

Analiza obrazovnih politika

PODIJELJENO OBRAZOVANJE U BIH – PREPREKE I
MOGUĆNOSTI ZA MEĐUENTIČKU SARADNJU
UČENIKA



Sadržaj

Uvod	2
1. Ključne funkcije obrazovanja u društvu	2
2. Obrazovni sistem Bosne i Hercegovine.....	5
2.1 Nacionalni / etnički nastavni planovi i programi.....	10
2.2 Dvije škole pod jednim krovom.....	13
2.3. Istraživanje o diskriminaciji u obrazovnom sektoru u Bosni i Hercegovini	15
3. Iskustva drugih zemalja i međunarodni standardi u oblasti obrazovanja u multietničkim društvima.....	16
4. Zajedničke aktivnosti za unapređenje međuetničke saradnje	18
5. Put naprijed – ka zajedničkim modelima obrazovanja	22
6. Završne napomene.....	25
7. Preporuke	28
8. Reference:	30

Uvod

Osnovni cilj ovog policy dokumenta je analizirati trenutno stanje obrazovnih politika u Bosni i Hercegovini (BiH), s posebnim fokusom na problem diskriminacije, kao i fenomen "dvije škole pod jednim krovom". Ovaj fenomen odražava sve negativne aspekte obrazovne politike zasnovane na etničkim principima u zemlji. Iako je praksa „dvije škole pod jednim krovom“ prvobitno uvedena kao privremena mjera, s ciljem izbjegavanja jednog oblika diskriminacije – konkretno, asimilatorske obrazovne politike etnički dominantne grupe – te osiguravanja prava povratničkoj djeci da se obrazuju prema nastavnom planu i programu svog etničkog identiteta, ove škole i nakon mnogo godina nastavljaju sa radom uprkos sudskim presudama koje su ovu praksu proglasile diskriminirajućom prema djeci.

Priroda i struktura obrazovnog sistema u BiH, kao i političko okruženje koje nije bilo pogodno za relaksaciju međunacionalnih odnosa, predstavljaju plodno tlo za postojanje podijeljenog obrazovanja uopće, a posebno za opstanak fenomena „dvije škole pod jednim krovom“. Budući da je obrazovni sistem u velikoj mjeri pod kontrolom političkih elita organizovanih na etničkim principima, on iznevjerava potrebe djece, njihovih roditelja i društva u cjelini.

Ovaj dokument istražuje moguće modele i pristupe za prevazilaženje problema „dvije škole pod jednim krovom“ na način koji bi uvažio i pomirio potrebe djece svih etničkih grupa, a da pri tome ne diskriminira niti segregira bilo koga. Ključno pitanje koje se postavlja jeste: kako učiniti obrazovanje u BiH inkluzivnijim i manje diskriminirajućim? Polazeći od pretpostavke da bi inicijativa za promjene obrazovnih politika mogla postupno dolaziti iz baze – od lokalnih inicijativa i zahtjeva za kvalitetnijim obrazovanjem – dokument daje preporuke organizacijama civilnog društva koje djeluju u oblasti mirovnog obrazovanja o tome kako mogu uticati na stavove učenika, roditelja i nastavnika s ciljem prevazilaženja segregacijskih politika i promocije mira, tolerancije i inkluzivnosti među djecom različitog vjerskog i etničkog porijekla.

1. Ključne funkcije obrazovanja u društvu

Funkcije obrazovanja u svakom društvu usko su povezane sa porodicom, ekonomijom, te političkim i vjerskim sistemom jedne zemlje. Budući da je obrazovanje pod stalnim utjecajem društvenih promjena i preokreta, obrazovni sistemi su gotovo uvijek pod pritiskom da se

prilagođavaju i odgovore na različite zahtjeve koji dolaze od brojnih interesnih grupa. Osim svoje osnovne funkcije prenošenja znanja i vještina, obrazovanje je i sredstvo za prenošenje jezika, kulture, moralnih vrijednosti i društvene organizacije, što oblikuje određeni identitet.

Za Emila Durkheima, utemeljitelja sociologije obrazovanja, glavna funkcija obrazovanja je da pruži neophodnu društvenu povezanost kako bi se održala društvena solidarnost, te da doprinese socijalizaciji i humanizaciji ljudi "kroz pružanje normativnog i kognitivnog okvira koji im nedostaje"¹. Ipak, utjecaj obrazovanja može biti i konstruktivan i destruktivan (Bush i Stratelli, 2000).

Očekivanja od obrazovanja danas su brojna. U savremenom, tehnološki razvijenom svijetu, obrazovanje se sve više vidi kao ključni resurs za uspjeh. U modernim razvijenim državama, obrazovni sistemi čine jedan od temelja tzv. ekonomije znanja, gdje znanje, intelektualni kapital i ljudska stručnost igraju presudnu ulogu u ekonomskim performansama. Prema ovom ekonomskom modelu, primarna funkcija obrazovanja je da osigura obrazovanu, vještu i prilagodljivu radnu snagu koja će biti spremna da odgovori na zahtjeve tržišta rada i stalne tehnološke promjene. Pretpostavka je da će zemlje sa obrazovanijim stanovništvom imati višu produktivnost. Poslovni sektor sve više zahtijeva od škola da razvijaju kod učenika vještine poput rješavanja problema, kritičkog mišljenja, komunikacije, saradnje i samostalnog upravljanja – tzv. vještine 21. stoljeća. Stoga je jedan od glavnih ciljeva obrazovnog sistema razvoj ljudskog kapitala, koji se može definirati kao skup znanja, vještina i osobina koje ljudi posjeduju i koje im omogućavaju da budu produktivni članovi društva.

Prema humanističkom pristupu, obrazovanje pruža okvir za suočavanje sa društvenim transformacijama. Njegov centralni cilj je inkluzivnost, što znači da obrazovanje ne smije isključivati niti marginalizirati bilo koga. Obrazovanje ne bi trebalo biti samo prenošenje vještina, već i promicanje vrijednosti poštovanja života i ljudskog dostojanstva, doprinos društvenoj harmoniji u raznolikom svijetu². Osim toga, obrazovanje je ključno za razvoj kapaciteta potrebnih za širenje životnih prilika koje ljudima omogućavaju da vode smislen i dostojanstven život, u skladu s alternativnim pristupom razvoju koji zastupa Amartya Sen³.

¹ Blackledge and Hunt, 1985, p. 10

² UNESCO, 2015, p. 37

³ Sen, A. 1990. Development as Freedom. New York, Random House; Sen, A. 1999. Commodities and Capabilities. New Delhi, Oxford University Press.

Iz perspektive pojedinca, svi učimo kako bismo zadovoljili potrebe vlastitog ličnog, socijalnog, ekonomskog, političkog i kulturnog razvoja. Stoga je proces učenja od presudne važnosti za osnaživanje i razvoj sposobnosti za društvenu transformaciju.

Međutim, u mnogim zemljama pogođenim građanskim sukobima i konfliktima, obrazovanje je često instrumentalizirano za očuvanje privilegija, poticanje netolerancije ili kao sredstvo kulturne represije, kroz politizaciju identiteta na način koji omogućava da različitosti i kulturne razlike postanu osnova za nasilne i dugotrajne sukobe⁴. U tom smislu, obrazovni sistem može postati bojno polje za uspostavljanje etničke ili nacionalne hegemonije. Ove negativne strane obrazovnog sistema obično su odraz dubljih strukturnih nejednakosti i političke dominacije jedne društvene grupe nad drugima. Stoga bi obrazovanje trebalo biti važan segment procesa pomirenja i tranzicione pravde⁵.

Svi gore navedeni aspekti obrazovanja jednako su važni, ali i izazovni za postizanje.

Demokratizacija obrazovanja tokom 20. stoljeća razvijana je na pretpostavci da obrazovanje ne treba biti privilegija nekolicine, već pravo svih⁶. Kako je navedeno u Univerzalnoj deklaraciji o ljudskim pravima, obrazovanje treba biti usmjereno na potpuni razvoj ljudske ličnosti i jačanje poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda. Obrazovanje treba promicati razumijevanje, toleranciju i prijateljstvo među svim narodima, rasnim i vjerskim grupama, te podržavati aktivnosti Ujedinjenih nacija na očuvanju mira. Današnje škole trebaju biti inkluzivne i odgovarati na potrebe sve djece, bez obzira na njihove razlike. U praksi, nacionalni obrazovni sistemi suočavaju se s izazovom usklađivanja potrebe da obrazovni sistem oblikuje nacionalne identitete, dok istovremeno promiče svijest i osjećaj odgovornosti prema drugima u sve više međusobno povezanim i ovisnim svjetskim zajednicama. Ovo je posebno izazovno za obrazovne sisteme u postkonfliktnim društvima ili društvima opterećenim etničkim tenzijama.

Značaj obrazovanja za izgradnju mira i pomirenje naglašen je u Agendi za održivi razvoj 2030⁷, koja u svom uvodnom dijelu ističe da "nema održivog razvoja bez mira i nema mira bez održivog razvoja". Nadalje, Cilj 4 ove Agende odnosi se na osiguranje inkluzivnog i pravičnog

⁴ Bush and Stratelli 2000, p.7

⁵ OSCE 2018, p.9

⁶ Daudet Yves, Singh Kishore, 2001

⁷ United Nations General Assembly, 21 October 2015

kvalitetnog obrazovanja i promoviranje mogućnosti cjeloživotnog učenja za sve, dok Cilj 16 podrazumijeva promociju mirnih i inkluzivnih društava za održivi razvoj, osiguranje pristupa pravdi za sve i izgradnju učinkovitih, odgovornih i inkluzivnih institucija na svim nivoima. Ovi ciljevi posebno su relevantni i izazovni za obrazovni sektor u Bosni i Hercegovini (BiH).

2. Obrazovni sistem Bosne i Hercegovine

Obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini (BiH) decentraliziran je u skladu sa asimetrično organizovanom i decentralizovanom strukturom države. Dejtonski ustav, odnosno Aneks IV, nije dao nadležnosti državnom nivou vlasti u oblasti obrazovanja, što znači da je ova oblast u isključivoj nadležnosti entiteta. U Federaciji Bosne i Hercegovine, koja je dodatno decentralizirana i sastoji se od deset kantona⁸, ustavne nadležnosti za obrazovanje prenesene su na kantone, dok su u Republici Srpskoj te nadležnosti u okviru entitetskog nivoa vlasti.

Kao posljedica takvog uređenja, BiH ima ukupno 12 ministarstava obrazovanja – jedanaest u Federaciji BiH i jedno u Republici Srpskoj – te jedan odjel za obrazovanje u Brčko Distriktu (BD). Ovakva struktura čini koordinaciju obrazovnih politika na nivou cijele države izuzetno složenim i zahtjevnim zadatkom.

Zbog ograničenih nadležnosti na državnom nivou, Ministarstvo civilnih poslova BiH i njegov Sektor za obrazovanje nadležni su isključivo za koordinaciju i međunarodnu reprezentaciju u oblasti obrazovanja. Ipak, uz podršku međunarodnih organizacija i institucija⁹, Ministarstvo civilnih poslova BiH pokrenulo je niz važnih inicijativa u oblasti obrazovne politike, uključujući i donošenje okvirne legislative. Glavni cilj tih inicijativa bio je sprečavanje diskriminacije i promoviranje harmonizacije nastavnih planova i programa u cijeloj zemlji. Jedna od ključnih inicijativa koju je Ministarstvo civilnih poslova BiH omogućilo 2002. godine bilo je potpisivanje Privremenog sporazuma o osiguranju prava i potreba povratničke djece (Privremeni sporazum), koji su potpisali predstavnici svih ministarstava obrazovanja u zemlji. Tokom prve godine njegove implementacije, u škole je upisano oko 33.000 povratničke djece, a zaposleno je 1.800 nastavnika povratnika; smanjen je i broj neprimjerenih sadržaja u

⁸ Ustav FBiH, Član 4 (b)

⁹ Godine 2002. Misija OSCE-a u Bosni i Hercegovini (BiH) počela je koordinirati rad međunarodne zajednice u sektoru obrazovanja (vidi OSCE, 2018, str. 9).

udžbenicima. Ipak, provođenje Privremenog sporazuma dovelo je i do uvođenja prakse „dvije škole pod jednim krovom“¹⁰.

Također, na državnom nivou usvojeni su važni strateški dokumenti, poput dokumenta „Poruka građanima Bosne i Hercegovine: Reforma obrazovanja“. Svi ministri obrazovanja u zemlji obavezali su se da će osigurati jednak pristup kvalitetnom obrazovanju u integriranim multikulturalnim školama, obrazovanju koje će biti oslobođeno političkih, vjerskih, kulturnih i drugih predrasuda i diskriminacije, uz poštivanje prava sve djece. Ovaj dokument je djelimično izrađen uz podršku Misije OSCE-a u BiH,¹¹ a jedan od njegovih ciljeva bio je ukidanje segregacije i diskriminacije koje su bile prisutne u obrazovnom sistemu kao jedno od naslijeđa rata. U okviru ove inicijative, 2003. godine na državnom nivou donesen je Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini¹² (Okvirni zakon).

U skladu s principima nediskriminacije i prava na obrazovanje utvrđenim Aneksom IV Dejtonskog ustava, Okvirni zakon propisuje da će jezici konstitutivnih naroda Bosne i Hercegovine biti u upotrebi u svim školama, u skladu s Ustavom Bosne i Hercegovine, te da će svi učenici u školama učiti pisma koja su u službenoj upotrebi u Bosni i Hercegovini (član 7). Na osnovu Okvirnog zakona, 4. juna 2003. godine svi ministri obrazovanja u zemlji potpisali su Sporazum o zajedničkoj jezgri nastavnih planova i programa, kojim su postavljeni temelji za razvoj zajedničkih sadržaja iz nacionalne grupe predmeta, koji bi trebali biti uključeni u sva tri nastavna plana i programa. Uprkos određenom napretku postignutom u ovom području, nastavni planovi i programi i dalje ostaju zastarjeli, jer i dalje sadrže etničke i rodne predrasude (OSCE, 2018, str. 6). Od 2007. godine, odgovornost za razvoj Zajedničke jezgre nastavnih planova i programa i osiguranje kvaliteta obrazovanja u zemlji povjerena je Državnoj agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSO)¹³. Također, 2008. godine Vijeće ministara BiH usvojilo je Strateške smjernice za razvoj obrazovanja u BiH, zajedno s Planom implementacije za period 2008–2015.

Zakonodavni okvir na državnom nivou i strateški dokumenti izrađeni uz podršku međunarodnih institucija imali su ograničen učinak. Razlozi za to djelomično se mogu pripisati

¹⁰ OSCE, 2018, p. 8

¹¹ <https://www.osce.org/bih/58671>

¹² Službeni glasnik BiH, broj 18/03

¹³ Državni Zakon o Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje donesen 2007. godine

činjenici da političko okruženje u zemlji nije bilo pogodno za proces pomirenja¹⁴, a reforma obrazovanja je provedena polovično i bez stvarne političke volje. Kontinuirana proizvodnja političkih kriza i mobilizacija biračkog tijela od strane lokalnih političara po etničkoj liniji dodatno su produbili nepovjerenje i ojačali dominaciju koncepata identiteta zasnovanih na etničkoj i vjerskoj pripadnosti. Ovo je dodatno povećalo strah od asimilacije, posebno među onima koji su u manjini u određenim lokalnim zajednicama¹⁵.

Sva dostupna istraživanja ukazuju na to da je obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini zasnovan na etnocentrizmu¹⁶, te da je, kao dio šireg državnog aparata, stavljen u službu najvećih nacionalnih stranaka u zemlji¹⁷. Javne škole u BiH slijede jedan od tri nacionalna etnička nastavna plana i programa – bosanski (za Bošnjake), hrvatski i srpski – koji su organizirani na način da svaka teritorijalna jedinica odgovorna za obrazovanje (tj. kanton ili entitet) primjenjuje nastavni plan i program konstitutivnog naroda koji čini većinu u tom kantonu ili entitetu. Tako su prva dva nastavna plana i programa zvanična na teritoriji Federacije BiH, dok je treći zvaničan u Republici Srpskoj. Nastavni planovi i programi definisani su tako da favoriziraju nacionalne vrijednosti i identitetske razlike (jezik, religiju, historiju, kulturu), dok su razmatranje drugih etničkih identiteta i njihovih nacionalnih simbola potpuno zanemareni. Najvidljivija manifestacija diskriminacije koja proizlazi iz politike podijeljenog obrazovanja i etničkih nastavnih planova i programa ogleda se u slučaju „dvije škole pod jednim krovom“, o čemu će biti detaljnije govora u narednim poglavljima.

Etnički stereotipi koji su sastavni dio etničkih nastavnih planova i programa dodatno se učvršćuju nastavnom praksom koja ne potiče kritičko mišljenje, što u konačnici rezultira lošim obrazovnim ishodima. Iako su podaci temeljeni na dokazima o kvalitetu obrazovanja u BiH ograničeni, loš kvalitet obrazovnog sistema smatra se jednim od ključnih faktora visoke stope nezaposlenosti među mladima¹⁸. Bosna i Hercegovina je prvi put učestvovala u Programu za međunarodnu procjenu učenika (PISA) 2018. godine, kao i u Istraživanju trendova u međunarodnom obrazovanju matematike i prirodnih nauka (TIMSS)¹⁹ 2019. godine, dok su u

¹⁴ European Commission 2019, p. 46

¹⁵ NDC, 2018

¹⁶ Trkulja, 2017; OSCE 2018; Velickovic, 2017

¹⁷ Velickovic, 2017

¹⁸ Numanović, 2016; Oruč & Bartlett, 2018

¹⁹ Ranije je TIMSS istraživanje iz 2007. godine provedeno samo sa učenicima četvrtog razreda osnovne škole, pri čemu su učenici iz Bosne i Hercegovine postigli rezultate ispod prosjeka u matematici i prirodnim naukama.

toku pripreme za učešće u Istraživanju napretka u međunarodnoj pismenosti čitanja (PIRLS) koje će se održati 2021. godine

PISA istraživanje provedeno 2018. godine obuhvatilo je 6.480 učenika uzrasta od 15 godina iz 213 škola u Bosni i Hercegovini (što je predstavljalo 82% od ukupno 28.843 učenika te dobi). Istraživanje je procjenjivalo njihova postignuća u čitanju, matematici i prirodnim naukama. Bosna i Hercegovina je u svim ovim oblastima postigla rezultate ispod prosjeka OECD-a, a pritom su zabilježene i izražene nejednakosti u prosječnim rezultatima unutar zemlje.

Naime, samo zanemariv postotak učenika u BiH bio je među najuspješnijima u čitanju i prirodnim naukama, odnosno dostigao nivo 5 ili 6 u PISA testu iz čitanja i prirodnih nauka, dok je u matematici samo oko 1% učenika postiglo nivo 5 ili viši (u poređenju sa OECD prosjekom od 11%). Dodatno, učenici iz socio-ekonomski povoljnijeg okruženja imali su bolje rezultate u čitanju od učenika iz nepovoljnijeg okruženja za čak 58 bodova. Socio-ekonomska pozadina učenika objašnjavala je i 8% varijacija u rezultatima iz matematike, te 7% u rezultatima iz prirodnih nauka (što je manje od prosjeka OECD zemalja, koji iznosi 14% i 13% respektivno). Ipak, oko 13% učenika iz nepovoljnijih socio-ekonomskih uslova u BiH uspjelo je ostvariti rezultate u gornjoj četvrtini postignuća iz čitanja, što pokazuje da nepovoljni uslovi nisu nužno presudni za obrazovni uspjeh i sugerira da obrazovni sistem u BiH, iako loš, ima nešto manje izražene nejednakosti nego u prosjeku zemalja OECD-a. Međutim, mnogi učenici, posebno oni iz manje povoljnih socijalnih grupa, imaju niže ambicije od očekivanih s obzirom na njihove akademske rezultate – tako, svaki sedmi uspješni učenik iz nepovoljnog okruženja i otprilike svaki trideseti uspješni učenik iz povoljnog okruženja ne očekuje da će završiti visoko obrazovanje.²⁰

Najnoviji podaci o stopi pohađanja obrazovanja u BiH zasnovani su na istraživanju MICS BiH 2011–2012, koji pokazuju da je stopa pohađanja škole za djecu uzrasta od 6 do 14 godina iznosila 97,6% (odnosno 98,9% u Republici Srpskoj i 97,2% u Federaciji BiH).

U Federaciji BiH stopa pohađanja za djevojčice iznosila je 96,9%, a za dječake 97,4%, što ukazuje na postojanje rodnog jaza.

Istraživanje je pokazalo da je samo 10% testiranih učenika bilo u stanju primijeniti svoja matematička znanja na rješavanje konkretnih problema, dok je samo 14% učenika bilo sposobno isto učiniti u oblasti prirodnih nauka.

²⁰ OECD Country Note, 2019

Zabilježeno je i slabo pohađanje nastave kod djece iz marginaliziranih grupa (djeca iz disfunkcionalnih porodica i porodica koje su izložene riziku od siromaštva i socijalne isključenosti, kao i romska djeca), a ta djeca su i u najvećem riziku od napuštanja školovanja. Pored toga, roditelji vrlo često odgađaju upis djece u prvi razred. Prema procjenama iz MICS istraživanja 2011–2012, ovaj problem je izraženiji u Federaciji BiH, gdje oko 20% djece ne upisuje školu sa navršenih šest godina, dok je taj postotak u Republici Srpskoj samo 7%²¹. Zbog toga mnogi učenici, umjesto da osnovno obrazovanje koje traje devet godina²² počnu sa šest godina, školu počinju sa sedam ili čak osam godina, jer roditelji smatraju da je šest godina prerano za početak školovanja. Prisutan je i strah od neuspjeha i uvjerenje da se starija djeca bolje snalaze u školskim obavezama. Ovakav stav često podržavaju i nastavnici, koji u većini slučajeva nisu prilagodili svoju nastavnu metodologiju zahtjevima devetogodišnjeg modela obrazovanja

Još jedan ozbiljan izazov za obrazovne sisteme u oba entiteta predstavlja smanjenje broja učenika. U poređenju sa školskom 2016/2017 godinom, broj upisane djece u osnovne škole u 2017/2018 godini smanjen je za 6,4%, dok je broj učenika upisanih u srednje škole opao za 2,1%.²³ Ovo je posljedica smanjenja nataliteta, koje je dodatno pogoršano emigracijom stanovništva reproduktivne dobi, usljed ekonomske i političke nesigurnosti te nedostatka radnih mjesta. Neki kantoni u Federaciji BiH pogođeni su više nego drugi²⁴. Nedavni statistički pokazatelji potvrđuju nastavak ovog trenda. Kao što se može vidjeti iz Tabele 1 (koja prikazuje broj učenika u osnovnim školama u Federaciji BiH i dva kantona od posebnog interesa), najbrojniji su deveti razredi, dok se broj učenika postepeno smanjuje prema nižim razredima, što ukazuje na to da se iz godine u godinu upisuje sve manji broj učenika u prvi razred.

Tabela 1: Broj učenika u redovnim školama u Federaciji Bosne i Hercegovine, Hercegovačko-neretvanskom kantonu i Srednjobosanskom kantonu u 2018. godini

	Razredi								
	prvi	drugi	treći	četvrti	peti	šesti	sedmi	osmi	deveti

²¹ BiH MICS 2011 – 2012 (2013)

²² Okvirni zakon je uveo devetogodišnje osnovno obrazovanje, predviđajući da dijete započinje osnovno obrazovanje sa navršenih šest godina. Prije usvajanja ovog zakona, djeca su školu počinjala sa sedam godina, a osnovno obrazovanje je trajalo osam godina.

²³ Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, 2019.

²⁴ Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, Analiza nepohađanja, napuštanja i smanjena broja učenika u Federaciji BiH 2013. Available at: http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/071c06d8-2181-41c5-ba9a-97374cf73bf0_ANALIZA%20uzroka%20nepohađanja,%20napuštanja%20i%20smanjenja%20broja%20učenika%20u%20osnovnim%20školama%20u%20FBiH.pdf

FBiH	20231	20233	20618	21044	21176	19770	19780	20171	20467
HNK	1858	1870	1916	1907	1928	1836	1859	1897	2084
SBK	2241	2281	2305	2358	2436	2429	2445	2543	2671

Izvor: Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, 2019.

Iako to nije vidljivo iz agregiranih statističkih podataka, poznato je da depopulacija više pogađa ruralna nego urbana područja, pri čemu su neke ruralne škole posebno pogođene ovim trendom. Budući da se u tim ruralnim područjima svake godine upisuje sve manji broj djece u osnovne škole, postavlja se pitanje opravdanosti finansiranja škola koje ostaju sa vrlo malim brojem učenika.

2.1 Nacionalni / etnički nastavni planovi i programi

Iako je potreba za očuvanjem vlastitog kulturnog identiteta razumljiva i priznata kao temeljno pravo, u Bosni i Hercegovini politika identiteta postala je primarno sredstvo kojim se glavne etničko-političke stranke, koje kontrolišu državne institucije, koriste kako bi očuvale etničku hegemoniju. Kao rezultat toga, obrazovni sistem postao je talac latentnog nacionalizma (OECD, 2001) koji služi isključivo za produbljivanje podjela među ljudima (Magill, 2010). Kontrola političkih stranaka nad obrazovnim sistemom je potpuna i ostvaruje se na različitim nivoima. To uključuje zapošljavanje državnih službenika u ministarstvima obrazovanja, kontrolu nad imenovanjem direktora škola, kao i zapošljavanje školskog osoblja, odnosno nastavnika i drugog osoblja.

Iako su zakoni na entitetskom i kantonalnom nivou u oblasti obrazovanja uglavnom usklađeni sa Okvirnim zakonom na državnom nivou, koji propisuje poštivanje ljudskih prava i time zabranjuje sve oblike diskriminacije, zbog kontrole koju vrše političke stranke, primjena obrazovnog zakonodavstva i dalje se provodi na isključujući način. Na primjer, zakoni propisuju da nadležna ministarstva obrazovanja, u saradnji sa stručnim institucijama (pedagoškim zavodima²⁵), odlučuju o nastavnim planovima i programima. Međutim, zbog

²⁵ Pedagoški zavod Republike Srpske nadležan je za nastavni plan i program u RS-u, dok je u Federaciji BiH Zavod za školstvo u Mostaru jedina institucija odgovorna za izradu i provedbu hrvatskog nastavnog plana i programa. Za bosanski nastavni plan i program nadležni su pedagoški zavodi u Unsko-sanskom kantonu, Zeničko-dobojskom kantonu, Tuzlanskom kantonu, Sarajevskom kantonu, Bosansko-podrinjskom kantonu i Hercegovačko-neretvanskom kantonu.

prenesenih nadležnosti u oblasti obrazovanja i podijeljene kontrole etničkih političkih stranaka nad različitim dijelovima zemlje, BiH ima tri nacionalna nastavna plana i programa, koji odražavaju dominaciju tri etničke grupe²⁶. Nacionalni nastavni planovi i programi su: Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Srpskoj, Okvirni nastavni plan i program za Federaciju BiH, koji se smatra bošnjačkim planom i programom, te hrvatski nastavni plan i program. Glavna razlika između ovih nastavnih planova i programa odnosi se na tzv. nacionalnu grupu predmeta, koja uključuje maternji jezik i književnost (tj. bosanski, hrvatski i srpski jezik), geografiju, historiju i vjeronauk (tj. islamsku, rimokatoličku i pravoslavnu vjeronauku). Okvirni zakon iz 2003. godine propisao je primjenu zajedničke jezgre nastavnih planova i programa za sve predmete u osnovnim i srednjim školama. Ova obaveza se u velikoj mjeri primjenjuje na sve predmete, osim na tzv. nacionalnu grupu predmeta²⁷.

Primjena nacionalnih nastavnih planova i programa, koji učenike izlažu prvenstveno znanjima i sadržajima relevantnim samo za jednu etničku grupu, stvara etnički podijeljene škole. Svi udžbenici sadrže primjere koji se odnose isključivo na jedan konstitutivni narod – njegovu tradiciju, religiju i kulturu – dok su ostali konstitutivni narodi ili etničke grupe spomenuti samo sporadično ili uopće nisu spomenuti. Ovi nastavni planovi i programi razvijeni su pod pretpostavkom da su učenički razredi etnički i vjerski homogeni, što podrazumijeva da učenici ne trebaju znati ništa o drugim konstitutivnim narodima. Konstitutivni narodi koji žive na dijelovima teritorije gdje su u manjini, etničke manjine ili jednostavno oni koji ne pripadaju ili se ne slažu sa dominantnim etničkim diskursom, nemaju mogućnost izbora javne škole izvan ovog obrazovnog obrasca. S obzirom na to da podijeljeni obrazovni sistem u BiH postoji više od 20 godina, većina ljudi ga vjerovatno percipira kao razuman i nužan pristup za održavanje ravnoteže u društvu opterećenom konfliktima, jer bi njegovo mijenjanje „otvorilo duhove prošlosti“²⁸. Primjena etničkih nastavnih planova i programa doprinosi diskriminaciji manje brojnih etničkih grupa, čija je pozicija svedena na status faktičke manjine, iako konstitutivni narodi u Bosni i Hercegovini de iure imaju jednak status.

Mnogi autori²⁹ upozoravaju da udžbenici koji se odnose na nacionalnu grupu predmeta, poput historije, geografije, maternjeg jezika i književnosti, podržavaju narative koji podstiču

²⁶ Federacija Bosne i Hercegovine, koja je prvobitno zamišljena kao entitet Bošnjaka i Hrvata, decentralizirana je i u periodu neposredno nakon sukoba omogućavala je podjelu vlasti između bošnjačkih i hrvatskih političkih predstavnika, dok je Republika Srpska, kao entitet sa većinskim srpskim stanovništvom, ostala centralizirana.

²⁷ Trkulja, 2017; Measure-BiH, 2017.

²⁸ NDC, 2018

²⁹ Trkulja, p. 22, Soldo et al., p. 58

nejednakost, separatizam i netrpeljivost, dok se različitost prikazuje kao problem. Univerzalne ljudske vrijednosti, poput mira, slobode, saradnje, jednakosti i pravičnosti, odgovornosti, nisu zastupljene niti promovisane kroz sadržaj udžbenika. Analiza pod nazivom „Šta (ne)učimo djecu?“ iz 2017. godine pokazala je da su aktuelni udžbenici historije, koji su dio važećih nacionalnih nastavnih planova i programa, dominantno obilježeni jednodimenzionalnim i nacionalističkim perspektivama. „Sadržaj je predstavljen isključivo iz jedne perspektive, koristeći redukcionizam, insinuacije, relativizaciju, ignorisanje i imputiranja.“³⁰ Pored toga, većina sadržaja u udžbenicima predstavljena je faktografski, bez namjere da se učenici aktivno uključe u proces učenja. Naglasak se stavlja na reprodukciju informacija koje su ponuđene u udžbenicima, a ne na osposobljavanje učenika da prepoznaju problem, istražuju, nude rješenja i procjenjuju njihovu validnost. Na taj način, problem sa sadržajem udžbenika dodatno se pogoršava zastarjelim metodama nastave.

Jedno od najspornijih pitanja u obrazovanju jeste pitanje jezika. Iako je poznato da su službeni jezici u Bosni i Hercegovini veoma slični i da se govornici bosanskog, hrvatskog i srpskog jezika međusobno savršeno razumiju, zagovornici etničkih nacionalnih nastavnih planova i programa insistiraju na tome da su to različiti jezici, koji su kao takvi priznati i Ustavom Bosne i Hercegovine. Snježana Kordić (2010) je jedna od autorica koja tvrdi da Bošnjaci, Hrvati i Srbi, kao i druge etničke i nacionalne grupe u zemlji, govore jednim, ali policentričnim jezikom sa priznanim varijantama, slično kao što je slučaj sa španskim, engleskim i drugim jezicima³¹. Međutim, nacionalni nastavni planovi i programi priznaju isključivo jednu verziju jezika, čime se diskriminiraju djeca koja dolaze iz drugih etničkih zajednica. Pitanje jezika koji se izučava u školama u BiH često je bilo predmet sporova, protesta i pritužbi koje su završavale sudskim epilogom, a istovremeno je i politizirano. Ustavni sud Federacije Bosne i Hercegovine utvrdio je da isključiva upotreba samo jednog jezika u školama predstavlja kršenje Ustava³² i povredu vitalnog nacionalnog interesa druga dva konstitutivna naroda čiji jezici nisu u upotrebi u tim školama.

³⁰ <https://www.mreza-mira.net/vijesti/razno/foric-grupa-profesora-u-bih-zeli-mijenjati-nacin-izucavanja-historije-u-skolama/?fbclid=IwAR23lqQ93qJHv8eDtSmtVYCaE9KHBhSKrhl9zvMehZiV1qxmykHDZzntBE>

³¹ Ovakav stav dodatno je potvrđen Deklaracijom o zajedničkom jeziku, koju je tokom 2016. i 2017. godine potpisalo više od 220 istaknutih ličnosti iz Bosne i Hercegovine, Hrvatske, Srbije i Crne Gore.

³² Odluka Ustavnog suda Federacije Bosne i Hercegovine, broj U-28/04, od 3.11.2004. godine, Službeni glasnik FBiH, broj 70/04.

2.2 Dvije škole pod jednim krovom

Kako je navedeno u izvještaju OSCE-a, praksa „dvije škole pod jednim krovom“ u Federaciji Bosne i Hercegovine predstavlja najvidljiviji, ali nikako jedini oblik diskriminacije u obrazovnom sistemu zemlje³³. Ova praksa uvedena je odmah nakon rata, u okviru provođenja Aneksa VII Dejtonskog mirovnog sporazuma, s ciljem osiguravanja integracije djece povratnika – pripadnika manjinskih etničkih grupa – u školski sistem, te njihovog obrazovanja u skladu s etničkim nastavnim planom i programom. U to vrijeme, ova mjera se smatrala privremenim rješenjem, a njenoj implementaciji aktivno su doprinicali OHR i OSCE, organizacije koje su igrale značajnu ulogu u ovom procesu.³⁴ U praksi, to je značilo da djeca različitih etničkih pripadnosti pohađaju nastavu u istoj školskoj zgradi, ali u fizički i organizacijski odvojenim razredima, prema etničkom nastavnom planu i programu. U nekim od tih škola, djeca su fizički odvojena arhitektonskim pregradama i onemogućena im je međusobna socijalizacija. Kako ističu i brojni drugi autori³⁵, fenomen „dvije škole pod jednim krovom“ predstavlja jasan pokazatelj kontrole obrazovanja od strane etničkih političkih stranaka i njihove pretenzije da kroz obrazovni sistem vrše indoktrinaciju djece. Uprkos postojanju zakonodavnog okvira i konačnoj presudi Vrhovnog suda Federacije BiH iz 2014. godine, kojom je praksa „dvije škole pod jednim krovom“ proglašena diskriminatornom, situacija na terenu ostala je nepromijenjena. Naime, i dalje je na području Federacije BiH organizirano 56 škola ovog tipa, u oko 28 lokalnih zajednica, uključujući centralne i područne škole u 13 općina koje se nalaze u tri kantona (Zeničko-dobojski, Srednjobosanski i Hercegovačko-neretvanski kanton). Od ukupnog broja, 46 su osnovne škole, a 10 srednje škole.

Od 2001. godine međunarodne institucije za zaštitu ljudskih prava, poput Komiteta Ujedinjenih nacija za eliminaciju rasne diskriminacije (CERD), upozoravale su na nužnost zaustavljanja ove prakse. Međutim, nadležne vlasti su učinile vrlo malo kako bi to sprovele. Izvještaj Radne grupe³⁶, koji je dostavljen Predstavničkom domu Parlamenta Federacije BiH 16. februara 2010. godine, upozorio je na problem segregacije u obrazovanju. Izvještaj je razmatran i usvojen u Predstavničkom domu, pri čemu su zastupnici pozvali nadležna ministarstva da učine sve pripreme kako bi nova školska godina bila organizirana bez ove prakse. Već u maju 2012.

³³ OSCE 2018

³⁴ Trkulja, 2017

³⁵ Velickovic, 2017

³⁶ Radna grupa Federacije BiH za analizu fenomena „dvije škole pod jednim krovom“ formirana je 2009. godine.

godine, Općinski sud u Mostaru presudio je da su „dvije škole pod jednim krovom“ koje djeluju u općinama Stolac i Čapljina nezakonite i diskriminatorne. Ministarstvu obrazovanja naloženo je da obustavi diskriminatorne prakse i organizira jedinstvenu nastavu za svu djecu počevši od 1. septembra 2012. godine. Međutim, presudom drugostepenog Kantonalnog suda u Mostaru iz juna 2013. godine, prvostepena presuda je poništena i odbijena kao neprihvatljiva. Osim toga, Kantonalni sud obrazložio je da roditelji djece koja pohađaju segregirane škole imaju pravo upisati svoju djecu u takve škole³⁷. Nakon toga, Vrhovni sud Federacije BiH donio je odluku kojom je potvrdio raniju presudu Općinskog suda u Mostaru, temeljem kršenja Zakona o zabrani diskriminacije i Evropske konvencije o ljudskim pravima i osnovnim slobodama. Nakon presude Vrhovnog³⁸ suda iz 2014. godine, Ministarstvo obrazovanja u Mostaru formiralo je komisiju s ciljem pronalaska obostrano prihvatljivog rješenja za provedbu sudske presude. Ipak, rješenje nije pronađeno zbog otpora vladajućih političkih stranaka. Prema navodima Ministarstva obrazovanja Hercegovačko-neretvanskog kantona, presuda Suda nije bila provediva bez učešća svih nivoa vlasti, odnosno općina koje su osnivači osnovnih škola. S druge strane, u identičnom slučaju koji je pokrenut pred Općinskim sudom u Travniku, a koji se odnosio na segregaciju djece u školama u Travniku, sud je presudio da tužitelj nije uspio dokazati postojanje diskriminacije.

Ako bi provođenje sudskih presuda u Hercegovačko-neretvanskom kantonu značilo integraciju škola koje djeluju po principu „dvije škole pod jednim krovom“, to bi vrlo malo doprinijelo prevazilaženju etnički zasnovane diskriminacije u obrazovnom sistemu Bosne i Hercegovine uopće. Trkulja³⁹ s pravom postavlja pitanje da li je podjela između djece koja pohađaju škole organizirane po principu „dvije škole pod jednim krovom“ značajnija od podjele među ostalom djecom koja pohađaju javne škole u Bosni i Hercegovini. Trkuljino pitanje je zapravo retoričko i ukazuje na činjenicu da su sva djeca u zemlji, a ne samo ona koja pohađaju škole sa principom „dvije škole pod jednim krovom“, podijeljena prema etničkim i kantonalnim linijama, nacionalnim nastavnim planovima i programima, različitim jezičkim standardima i slično.

³⁷ Ivanković-Tamamović, 2013, str. 3

³⁸ Vrhovni sud Federacije BiH, Presuda br. 58 O Ps 085653 13 Rev, 29.8.2014.

³⁹ Trkulja, 2017, p. 26

2.3. Istraživanje o diskriminaciji u obrazovnom sektoru u Bosni i Hercegovini

U okviru ove analize provedeno je kvalitativno istraživanje o percepciji diskriminacije u obrazovnom sektoru u Bosni i Hercegovini. Istraživanje je obuhvatilo polustrukturirane intervju sa ukupno 23 ispitanika: 10 učenika, 10 nastavnika i 3 roditelja. Intervjui su realizirani u tri lokalne zajednice: Mostar, Stolac i Novi Travnik. Rezultati istraživanja pokazali su da većina ispitanika ne prepoznaje otvorene ili direktne oblike etničke diskriminacije u svakodnevnom školskom životu. Većina učenika naglašava da se osjećaju sigurno i ravnopravno u školskom okruženju, bez obzira na njihovu etničku pripadnost. Nastavnici su također istaknuli da u svojim školama ne primjećuju diskriminaciju u nastavnom procesu, te da su međuvršnjački odnosi među učenicima uglavnom zasnovani na prijateljstvu i zajedničkim interesima.

Međutim, iako nije uočena direktna diskriminacija, više ispitanika je ukazalo na prisustvo nevidljivih ili indirektnih oblika segregacije, prije svega kroz postojanje etnički podijeljenih nastavnih planova i programa, posebno u predmetima nacionalne grupe predmeta. Također je naglašeno da obrazovni sadržaji rijetko afirmiraju interkulturalnost i vrijednosti zajedničkog života. Ovakve nevidljive prakse diskriminacije dodatno otežavaju dugoročnu izgradnju inkluzivnog društva i smanjuju mogućnosti za razvijanje međusobnog razumijevanja i suradnje među učenicima različitih etničkih pripadnosti.

Pored pitanja etničke diskriminacije, nekoliko ispitanika je navelo da smatra kako su učenici s posebnim potrebama ponekad izloženi diskriminaciji, posebno zbog neprilagođene školske infrastrukture i nedovoljnih resursa koji bi omogućili njihovu punu inkluziju u nastavni proces. Također, jedan od roditelja je ukazao na nejednak tretman učenika romske nacionalnosti, posebno u pogledu pristupa obrazovnim resursima i dodatnoj podršci učenicima iz marginaliziranih skupina. Roditelji su izrazili zadovoljstvo time što njihova djeca nemaju problema u školi zbog etničke pripadnosti, ali su također ukazali na potrebu da škole više rade na razvijanju interetničke suradnje kroz zajedničke izvannastavne aktivnosti i projekte.

Ovakvi nalazi potvrđuju ranija istraživanja i analize koje ukazuju da je obrazovni sistem u BiH formalno oslobođen otvorenih oblika diskriminacije, ali da i dalje postoje strukturne barijere

koje onemogućavaju stvarnu integraciju i afirmaciju vrijednosti multikulturalnosti.⁴⁰ Stoga je potrebno nastaviti s provođenjem aktivnosti koje će omogućiti učenicima da kroz obrazovni proces i zajedničke aktivnosti razvijaju razumijevanje i poštivanje različitosti.

3. Iskustva drugih zemalja i međunarodni standardi u oblasti obrazovanja u multietničkim društvima

Međunarodna iskustva ukazuju na niz mogućih modela obrazovanja u multietničkim i postkonfliktnim društvima. Iako ne postoji univerzalni model, određeni primjeri iz Evrope mogu poslužiti kao relevantne komparativne prakse koje balansiraju između očuvanja etničkog identiteta i promocije interkulturalnog dijaloga. Posebnu vrijednost u tom smislu imaju slučajevi Sjeverne Irske, Belgije i Sjeverne Makedonije.

Međunarodni standardi kao okvir za reforme

Obrazovanje kao ljudsko pravo garantovano je nizom međunarodnih dokumenata. Član 26. Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima (1948) jasno naglašava da obrazovanje treba biti usmjereno na „potpuni razvoj ljudske ličnosti i jačanje poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda“. Slično, Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima (član 13) ističe da obrazovanje treba promovisati razumijevanje, toleranciju i prijateljstvo među svim narodima i etničkim, rasnim i vjerskim grupama.

U kontekstu BiH, Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju (2003) već sadrži niz odredbi koje se temelje na tim međunarodnim standardima, uključujući zabranu diskriminacije i obavezu uvažavanja jezika i kulture konstitutivnih naroda. Takođe, Agenda 2030 za održivi razvoj kroz Ciljeve 4 i 16 prepoznaje važnost inkluzivnog obrazovanja i izgradnje mirnih i pravednih društava.

Sjeverna Irska: od segregacije ka zajedničkom učenju

Obrazovni sistem u Sjevernoj Irskoj decenijama je bio podijeljen duž vjerske linije – protestantska i katolička djeca obrazovala su se u odvojenim školama, što je odražavalo dublje društvene i političke podjele. Kao odgovor na ovu situaciju, razvijena su dva paralelna pristupa: integrisano obrazovanje i shared education. Integrisane škole okupljaju djecu iz različitih

⁴⁰ UNICEF BiH, Podijeljene škole u Bosni i Hercegovini, 2009; OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina, "Two Schools Under One Roof", 2018.

zajednica u istom obrazovnom prostoru, dok shared education omogućava školama da zajednički realiziraju aktivnosti, nastavu ili projekte.⁴¹

Integrirano obrazovanje, koje je počelo 1981. godine osnivanjem škole Lagan College u Belfastu, okuplja učenike iz obje zajednice u jedinstvenom obrazovnom okruženju. Nastava se odvija na način koji promoviše međusobno poštovanje i uvažavanje različitih kulturnih narativa. Prema podacima NICIE (Northern Ireland Council for Integrated Education), učenici iz integriranih škola pokazuju više stope tolerancije i pozitivnog stava prema etničkoj različitosti.

Shared education je noviji koncept koji ne zahtijeva potpunu institucionalnu integraciju škola, ali omogućava učenicima iz različitih etničkih i religijskih zajednica da zajedno učestvuju u određenim nastavnim i vannastavnim aktivnostima. Ovaj model je nastao iz potrebe da se prevaziđu otpori prema potpunoj integraciji, omogućavajući postepeno izgrađivanje povjerenja između zajednica. Prema izvještaju UNESCO-a (2015), shared education je efikasan tranzicioni model u društvima gdje je potpuna integracija politički ili društveno otežana.

Belgija: federalna autonomija uz mehanizme kohezije

Belgija je kroz federalni model obrazovanja omogućila kulturno-jezičku autonomiju zajednica, ali uz primjenu zajedničkih obrazovnih standarda i građanskog odgoja koji promovira evropske vrijednosti.⁴²

Belgijski obrazovni sistem je organizovan na principu kulturno-jezičke autonomije, gdje svaka zajednica (flamanska, francuska i njemačka) ima svoju obrazovnu upravu, kurikulum i institucije. Iako ovaj model reflektuje etničku podjelu, Belgija je uvela važne korektivne mehanizme – poput međujezičke razmjene učenika, višejezičnog građanskog obrazovanja i zajedničkih nastavnih standarda. Pitanja jezika i identiteta rješavaju se kroz institucionalni dijalog i obrazovni sadržaj koji promoviše evropske vrijednosti i interkulturalno razumijevanje. Ovaj model pokazuje kako decentralizacija može koegzistirati sa kohezivnim pristupom obrazovanju, pod uvjetom postojanja jasnih standarda i zajedničke vizije.

⁴¹ NICIE, Northern Ireland Council for Integrated Education, Annual Report 2020.

⁴² UNESCO, Rethinking Education, Towards a Global Common Good?, 2015.

Sjeverna Makedonija: obrazovanje na više jezika i građanski odgoj

Sjeverna Makedonija je uvela obrazovanje na više jezika, ali i građanski odgoj i zajedničke aktivnosti učenika kao mehanizme za prevazilaženje etničkih podjela.⁴³

Nakon etničkog konflikta 2001. godine, Sjeverna Makedonija je reformisala svoj obrazovni sistem kroz uvođenje višejezičnog obrazovanja. Nastava se danas izvodi na makedonskom, albanskom, turskom i srpskom jeziku. Osim jezičke inkluzije, važan segment reforme predstavlja uvođenje obaveznog građanskog odgoja i programa za međuetničku saradnju, posebno kroz vannastavne aktivnosti podržane od strane međunarodnih organizacija kao što su OSCE i UNICEF.

Međutim, iako su škole formalno dostupne svim zajednicama, u praksi su često monoetničke. Ovdje se nameće važnost podržavanja zajedničkih aktivnosti i nastavničkih obuka koje promovišu međusobno razumijevanje i smanjuju etničke distance među učenicima.

4. Zajedničke aktivnosti za unapređenje međuetničke saradnje

Zajedničke aktivnosti treba posmatrati kao oblik aktivnosti usmjerenih na promociju mira, posebno osmišljenih za rješavanje problema monoetničkog i segregiranog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Ove aktivnosti se provode tamo gdje postoji potreba za podsticanjem saradnje među ljudima i za suočavanjem s razlikama i konfliktima na nenasilan način. Kako je navedeno u teoriji promjene NDC Mostar⁴⁴, „ako bi učenici različitih etničkih pripadnosti imali više sistemskih i strukturiranih prilika za pozitivnu interakciju i zajedničko učenje o potencijalu inkluzivnih i raznolikih zajednica, i ako bi postojala veća institucionalna i javna podrška za integraciju tema mira i pomirenja u nastavu i implementaciju zajedničkih projekata od strane podijeljenih i monoetničkih škola, u kojima svi akteri obrazovanja (vlasti, učenici, roditelji i nastavnici) prepoznaju koristi različitosti za svoju zajednicu, tada bi se poticala društvena kohezija među etničkim grupama i jačala klima za miran i demokratski razvoj.“

⁴³ OSCE Mission to Skopje, Report on Multi-ethnic Education Practices, 2018.

⁴⁴ NDC Mostar, 2018, 18

Škola bi trebala imati važnu ulogu u ovom procesu. Međutim, u okruženju koje je oblikovano etno-nacionalističkom agendom, kao što je slučaj u Bosni i Hercegovini, podsticaji vlasti i javnih škola za inkluzivne i zajedničke aktivnosti u potpunosti nedostaju. To stvara opću klimu koja nije pogodna za realizaciju zajedničkih aktivnosti. U većini slučajeva, ovakav ambijent obeshrabrjuje pojedince da pokažu bilo kakvu ambiciju ili inicijativu za učešće u takvim aktivnostima. Ovo često dovodi do nedostatka znanja i iskustva o tome kako organizovati i provoditi takve aktivnosti u izrazito osjetljivom kontekstu, u kojem teme poput ratnog iskustva, pitanja jezika ili čak geografije mogu biti predmet žestokih sporova i zbog toga se uglavnom izbjegavaju.⁴⁵

Idealno bi bilo da se zajedničke aktivnosti usmjerene na promociju mira implementiraju kao vannastavne aktivnosti u okviru zvaničnih nastavnih planova i programa. Budući da ove teme predstavljaju novinu za nastavno osoblje, nastavnici bi trebali proći obuku o zajedničkim aktivnostima mirovnog obrazovanja i imati stručnu podršku u njihovoj realizaciji, barem tokom početnog perioda. Motivisati nastavnike da se uključe u ovakve aktivnosti može biti veoma izazovno. Na primjer, nova generacija nastavnika, koja je i sama odrasla i obrazovana u monoetničkim školama u postratnom periodu, može biti sumnjičava ili čak imati otpor prema učešću u takvim aktivnostima.

Osim toga, nastavnici često nemaju motivaciju za aktivnosti koje nadilaze njihove obavezne radne zadatke. Školsko osoblje je dodatno opterećeno administrativnim obavezama, dok finansijski problemi u finansiranju obrazovanja na kantonalnom nivou u Federaciji BiH predstavljaju ozbiljnu prepreku za realizaciju bilo kakvih aktivnosti koje prevazilaze obavezni nastavni plan i program. Iz tih razloga, zajedničke kurikularne ili vannastavne aktivnosti dešavaju se isključivo kada ih inicira treća strana i to najčešće na ograničen vremenski period.⁴⁶ Takve aktivnosti u pravilu finansiraju međunarodni donatori.

Jedna od organizacija koja se aktivno bavi ovim aktivnostima je Nansen dijalog centar (NDC) iz Mostara, koji je u proteklih 18 godina implementirao više od 20 projekata, uključujući nekoliko hiljada učenika osnovnih i srednjih škola, nastavnika, direktora škola, predstavnika lokalnih vlasti i drugih aktera u zajednici, prvenstveno na području Hercegovine. Slične aktivnosti provode i neke druge organizacije. Na primjer, Udruženje Cross Cultures Project

⁴⁵ NDC, 2018

⁴⁶ OSCE 2018, p. 10

Association (CCPA) implementira program Otvorenih zabavnih škola fudbala (Open Fun Football Schools) u Bosni i Hercegovini od 1998.⁴⁷ godine. Također, inicijative koje su finansirane putem zajedničkog UN projekta „Dijalog za budućnost“ (Dialog for Future) imale su slične ciljeve. Postoje i drugi akteri, uglavnom male organizacije civilnog društva (OCD) koje djeluju u ovoj oblasti, ali mapiranje svih takvih aktera prevazilazi okvir ovog istraživanja. Ipak, bilo bi izuzetno važno da se organizacije koje djeluju u ovoj oblasti i koje dijele istu viziju i ciljeve ujedine, te unaprijede međusobnu saradnju kroz dijeljenje resursa, znanja i obuka.

Povećani nivo saradnje među ovim akterima bio bi jasan signal lokalnim i državnim vlastima da su integrisane i dosljedne obrazovne aktivnosti važne preko etničkih linija podjele, te da je kompromis moguć.

Nansen model integriranog obrazovanja razvijen je upravo za škole koje funkcionišu po principu „dvije škole pod jednim krovom“ u Hercegovačko-neretvanskom kantonu. Njihove aktivnosti uključuju zajedničke kombinovane časove i multietničke inicijative koje dolaze iz lokalnih zajednica kroz partnerstvo sa širim akterima iz općinskih zajednica. Projekti koji su usmjereni na zajednicu doprinose izgradnji osjećaja zajedničkog javnog interesa izvan podjela, čime se produbljuje povjerenje unutar lokalne zajednice.

NDC Mostar također sarađuje sa školskom upravom i roditeljima kako bi olakšao njihovu međusobnu saradnju. Cilj je organizovati zajedničko pohađanje vannastavnih aktivnosti pod nazivom „Ja i drugi“ i „Obrazovanje za mir i ljudska prava“. Većina aktivnosti fokusirana je na razvoj vještina saradnje i komunikacije kod učesnika. Učesnici uče elemente rješavanja konflikata, prihvatanja demokratskih vrijednosti i praksi na nivou lokalne zajednice. Mirovno obrazovanje uključuje učenike i nastavnike kroz sedmične časove koji podrazumijevaju razvoj kritičkog mišljenja, borbu protiv stereotipa, diskriminacije i predrasuda, naglašavanje principa ljudskih prava i prihvatanje različitosti među svim etničkim grupama. Ovo također uključuje mogućnosti za stručno usavršavanje nastavnika kroz različite edukativne događaje, čime se dodatno motiviraju za učešće i izgradnju svojih vještina u oblasti transformacije konflikta. NDC Mostar vodi računa da se ove aktivnosti organizuju u neutralnom i otvorenom prostoru, gdje se različiti akteri mogu susresti licem u lice i učestvovati u iskrenoj i otvorenoj komunikaciji. Na taj način, aktivnosti NDC-a doprinose i potiču razvoj mirnog suživota, rodne ravnopravnosti, tolerancije i društvene kohezije među djecom i njihovim roditeljima koji žive u podijeljenim zajednicama. Zanimljivo je da roditelji izuzetno pozitivno reaguju na zajedničke aktivnosti, posebno u osnovnim školama, gdje gotovo 100% sve djece koja ispunjavaju uslove

⁴⁷ Udshold and Nicolajsen, 2011

iz obje škole pohađa zajedničke časove. Prema povratnim informacijama dobijenim od roditelja, oni su uvjereni u pedagoški kvalitet zajedničkih aktivnosti.

Kroz učešće u ovim projektima, mladi se osnažuju da djeluju u svojoj zajednici kroz različite tematske projekte, što ujedno doprinosi smanjenju predrasuda koje učenici iz različitih etničkih zajednica mogu imati jedni prema drugima. Zajedničke aktivnosti omogućavaju djeci da puno nauče jedni od drugih, postajući otvoreniji za otkrivanje i razumijevanje drugih pogleda na svijet i različitih kultura. Na ovaj način obrazovanje može imati transformativnu ulogu.

Važno je napomenuti da nalazi Nacionalnog istraživanja o mladima ukazuju na to da se mladi u BiH najviše osjećaju povezani sa svojim porodicama i prijateljima, te da im pripadnost ovim grupama znači daleko više od pripadnosti bilo kojoj drugoj grupi⁴⁸. Ovaj nalaz u određenoj mjeri odgovara pretpostavkama na kojima se zasnivaju aktivnosti NDC Mostar. Naime, sugerira se da aktivnosti koje podstiču stvaranje prijateljstava među mladima različitih etničkih pripadnosti mogu doprinijeti smanjenju etničke distance među mladima..

Još jedan važan nalaz Nacionalnog istraživanja o mladima jeste da mladi u BiH pridaju veći značaj svojoj religijskoj pripadnosti nego etničkoj⁴⁹.

Ovo nije iznenađujuće s obzirom na prisustvo vjeronauke u obrazovnom sistemu, što u kontekstu Bosne i Hercegovine znači da se u školama izučava isključivo religija koja je dominantna u određenoj teritorijalnoj zajednici, dok su druge dominantne religije u zemlji i svijetu potpuno zanemarene. S obzirom na važnost vjeronauke, bilo bi preporučljivo da djeca uče ne samo o tri glavne konfesije konstitutivnih naroda u Bosni i Hercegovini, već i o drugim velikim svjetskim religijama, njihovim porukama, vrijednostima, običajima i ritualima, razumijevajući ih u širem historijskom i društvenom kontekstu. Idealno bi bilo da se ovakvi sadržaji izučavaju u okviru predmeta „kultura religija“, koji bi trebao biti uveden umjesto postojećeg modela mono-religijske vjeronauke, koja podučava isključivo o jednoj konfesiji prisutnoj u BiH. Međutim, s obzirom na trenutne političke odnose i bliske veze koje glavne etničke političke stranke imaju sa svojim vjerskim zajednicama, malo je vjerovatno da će trenutni oblik vjeronauke biti zamijenjen ili uklonjen iz javnog obrazovnog sistema u dogledno

⁴⁸ Measure-BiH 2019, p.44.

⁴⁹ Measure-BiH 2019

vrijeme. Ipak, realna opcija bila bi da se ovi sadržaji uvedu kroz zajedničke aktivnosti koje implementiraju organizacije civilnog društva koje su već aktivne u ovoj oblasti. Ove aktivnosti bi mogle biti osmišljene uz pomoć i kroz saradnju sa predstavnicima glavnih vjerskih zajednica u BiH, čime bi se osigurala i njihova podrška..

5. Put naprijed – ka zajedničkim modelima obrazovanja

U kontekstu obrazovne politike u Bosni i Hercegovini, Komitet Ujedinjenih nacija za prava djeteta preporučio je integraciju podijeljenih škola i uspostavljanje jedinstvenog nastavnog plana i programa, uz stvaranje interkulturalnog školskog okruženja kao imperativa⁵⁰. Slično tome, Vijeće Evrope zahtijevalo je od zemlje da „eliminiše sve oblike segregacije i diskriminacije zasnovane na etničkom porijeklu“⁵¹, dok je Parlamentarna skupština Vijeća Evrope pozvala Bosnu i Hercegovinu da „ukloni segregaciju i asimilaciju u obrazovanju“⁵². Odluka Vrhovnog suda Federacije BiH⁵³ u skladu je sa ovim preporukama. Provedba odluke Vrhovnog suda FBiH podrazumijevala bi integraciju podijeljenih škola, implementaciju jedinstvenog nastavnog plana i programa, uspostavljanje multikulturalnih učionica i poštivanje maternjeg jezika sve djece, bez obzira na njihovu etničku pripadnost.

Za prevazilaženje problema „dvije škole pod jednim krovom“, a uz istovremeno osiguravanje poštivanja nacionalnih i kulturnih specifičnosti, Trkulja⁵⁴ analizira tri moguća modela. Model separacije podrazumijeva primjenu dva odvojena nastavna plana i programa. Model kompromisa zasniva se na jednom nastavnom planu i programu, ali uz mogućnost izbora različite nacionalne grupe predmeta za učenike različite etničke pripadnosti. Model inkluzije predviđa obrazovanje u okviru jednog nacionalnog nastavnog plana i programa. Svaki od ovih

⁵⁰ Komitet Ujedinjenih nacija za prava djeteta, Završna zapažanja: Bosna i Hercegovina, 5. oktobar 2012. godine

⁵¹ Parlamentarna skupština Vijeća Evrope: Komitet za politička pitanja, Zahtjev Bosne i Hercegovine za članstvo u Vijeću Evrope, 5. decembar 2001. godine

⁵² Parlamentarna skupština Vijeća Evrope, Ispunjavanje obaveza i preuzetih obaveza od strane Bosne i Hercegovine, 24. januar 2018. godine

⁵³ Vrhovni sud Federacije Bosne i Hercegovine. Presuda br. 58 0 Ps 085653 13 Rev, 29. 8. 2014

⁵⁴ 2017, p. 30

modela u određenoj mjeri podrazumijeva kompromis i već su, u manjoj ili većoj mjeri, implementirani u pojedinim školama.

Na primjer, model separacije korišten je prilikom integracije Gimnazije Mostar 2004. godine i Srednje škole u Žepču 2005. godine. Gimnazija Mostar danas ima zajednički školski odbor, zajedničkog direktora i zamjenika direktora, zajednička upravljačka tijela, vijeće učenika i vijeće roditelja. Učenici u ovim školama imaju mogućnost pohađanja dva različita etnička nastavna plana i programa (bosanskog i hrvatskog), ali odvojeno. Slično tome, Mješovita srednja škola „Žepče“ nudi nastavne planove i programe Zeničko-dobojskog kantona na bosanskom jeziku i Hercegovačko-neretvanskog kantona na hrvatskom jeziku. Pozitivni primjeri su da neki nastavnici predaju u obje škole, djeca imaju zajednički ulaz, zajedničke vannastavne aktivnosti, te zajednički sportski teren, biblioteku, trpezariju i nastavničku zbornicu⁵⁵. Iako neki hvale ovaj model jer „ne diskriminira niti asimilira, već poštuje razlike i potiče toleranciju“⁵⁶, drugi ukazuju na visok stepen etničke distance među učenicima⁵⁷. Dodatna slabost ovog modela je što se ne poštuje etničko pravo treće konstitutivne grupe u BiH, kao ni onih roditelja koji bi za svoju djecu željeli više interkulturalnog obrazovanja. Prema Trkulji, model kompromisa podrazumijeva primjenu jednog nacionalnog nastavnog plana i programa uz mogućnost da učenici različitih etničkih pripadnosti pohađaju nacionalnu grupu predmeta zasebno. Ovaj model je promoviran ranije usvojenim Privremenim sporazumom, posebno u slučajevima kada su djeca povratnika iz manjinskih etničkih grupa trebala pohađati školu u sredinama gdje dominira drugi etnički kolektiv. U tom slučaju, djeca zajedno pohađaju sve časove, osim nacionalne grupe predmeta koji se izučavaju odvojeno. Ako bi ovaj model bio prihvaćen na nivou Federacije BiH, mogao bi se razviti jedan opći nastavni plan i program za cijeli entitet, uz razlike koje bi se odnosile isključivo na nacionalnu grupu predmeta za sve konstitutivne narode. Na ovaj način, Federacija BiH bi mogla prevazići segregaciju unutar obrazovnog sektora i postati inkluzivnija, ali ne nužno i interkulturalnija. Ovaj model bi bilo teško implementirati u praksi, posebno u manjim školama sa malim brojem učenika različitih etničkih pripadnosti, gdje ne bi bilo finansijski isplativo zapošljavati nove nastavnike samo zbog nekoliko učenika kojima bi bilo potrebno predavati nacionalnu grupu predmeta.

⁵⁵ OSCE 2018, 8

⁵⁶ Milan Sutalo, 2012

⁵⁷ Hromadzic, 2015

Ministarstvo obrazovanja Federacije BiH preporučilo je inkluzivni model obrazovanja 2012. godine kao način prevazilaženja segregacije i diskriminacije u obrazovnom sektoru. Međutim, ovu preporuku nikada nisu prihvatila kantonalna ministarstva obrazovanja. Jedan od važnih preduslova za implementaciju ovog modela je integracija različitih nacionalnih nastavnih planova i programa, ili preciznije – razvoj novog nastavnog plana i programa koji bi inkorporirao sve postojeće etničke kurikulume. Za ovakav proces bilo bi potrebno vrijeme i politička volja, što je do sada izostajalo. Ipak, model ove vrste implementiran je u Brčko Distriktu od 2004. godine. Jedinstveni nastavni plan i program Brčko Distrikta razvijen je na principima multiperspektivnosti (tj. uvažavanja tri glavne etničke perspektive) i uz upotrebu sve tri jezičke varijante i paralelnu upotrebu oba pisma. Prema podacima Misije OSCE-a u BiH, nacionalna grupa predmeta u Brčko Distriktu sastoji se od: 1. Srpskog, hrvatskog i bosanskog jezika na svim nivoima obrazovanja (50% nastave u mješovitim grupama i 50% odvojeno); 2. Predmeta Nauka i društvo, od prvog do četvrtog razreda osnovne škole (90% u mješovitim grupama i 10% odvojeno); 3. Historije (50% u mješovitim grupama i 50% odvojeno); 4. Muzičke kulture (90% u mješovitim grupama i 10% odvojeno)⁵⁸. Procjenjuje se da su učenici u prosjeku oko 30% nastavnog vremena podijeljeni u odvojene razrede.

Prema mišljenju Perry⁵⁹, ovaj model ima mnoge prednosti, uključujući činjenicu da postoji jedan jedinstveni nastavni plan i program za Brčko Distrikt, koji su razvili obrazovni stručnjaci kroz širok konsultativni proces. Briony Jones ističe da je pritisak na nastavnike izuzetno veliki jer moraju predavati predmete koristeći tri nacionalna udžbenika, predstavljajući kompleksne i kontroverzne teme na multiperspektivan način, pri čemu moraju biti pažljivi kako ne bi uvrijedili bilo koga.⁶⁰

Tri predstavljena modela nude različit stepen integracije, dok istovremeno zadržavaju određeni nivo segregacije. Jasno je da inkluzivni model predstavlja najviši stepen integracije, ali se može postaviti pitanje u kojoj mjeri je on zaista multikulturalan ako djeca i dalje pohađaju odvojene časove. Trkulja predlaže da obrazovni sistem bude organizovan na način da se kulturne i druge specifičnosti uče u svim školama, a ne isključivo u školama koje pohađaju djeca koja pripadaju toj kulturi, kao što je slučaj u segregiranim školama. Ona zagovara inkluzivni model zasnovan na multikulturalizmu, koji bi se mogao razviti na temelju zajedničke jezgre nastavnih planova

⁵⁸ Misija OSCE o BiH, str. 203

⁵⁹ Perry Valery 2013

⁶⁰ Briony Jones 2012, p. 143

i programa i kompetencija definisanih od strane APOSO-a. Takav model bi uključivao kulturne specifičnosti svih etničkih grupa, koje bi se mogle podučavati u svim dijelovima zemlje, svim učenicima, bez obzira na njihovu etničku pripadnost. Trkulja ističe da interkulturalno obrazovanje ne podrazumijeva nužno multikulturalne učionice, ali otvara mogućnosti za njih.

Važno je naglasiti da je inkluzivni multikulturalni model najefikasniji sa pedagoške tačke gledišta, jer ne zahtijeva dodatne nastavnike niti odvojene razrede. Ipak, njegova implementacija podrazumijeva adekvatno znanje i kulturnu osjetljivost nastavnog osoblja. Provedba inkluzivnog multikulturalnog modela, koji bi bio zasnovan na univerzalnim vrijednostima i poštovanju individualnih i kolektivnih različitosti, postepeno bi relaksirala društvene odnose i stvorila pretpostavke koje bi omogućile prevazilaženje razlika i stvarnih ili površnih barijera.

6. Završne napomene

Uzimajući u obzir sve prethodno navedeno, obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini ne ispunjava svoje osnovne funkcije, ne samo kada je riječ o prenošenju znanja i vještina potrebnih za razvoj dječijih sposobnosti, već ni u pogledu promovisanja univerzalnih i humanističkih vrijednosti i poštivanja ljudskih prava sve djece. Ukratko, obrazovni sistem nedovoljno doprinosi dobrobiti djece, podstiče nepovjerenje, otežava proces pomirenja i predstavlja dugoročnu prijetnju stabilnosti i ekonomskom prosperitetu zemlje.

Prenesene nadležnosti za obrazovanje omogućile su političkim elitama da instrumentaliziraju obrazovanje kako bi očuvale svoju etničku dominaciju kroz primjenu tzv. nacionalnih ili etničkih nastavnih planova i programa. Očuvanje etničke podjele u obrazovnom sektoru dodatno omogućava političkim strankama da zadrže kontrolu nad obrazovnim sistemom u okviru svojih područja moći. Naime, obrazovni sektor je značajan i po broju zaposlenih, gdje političke stranke u svojim domenima kontrolišu imenovanje direktora škola, zapošljavanje nastavnika i cjelokupnog osoblja.

Škole bi trebale promovirati univerzalne vrijednosti, toleranciju i inkluzivnost, istovremeno težeći modernizaciji nastave i razvoju kritičkog mišljenja kod učenika. Trenutni obrazovni sistem služi u potpunosti toj svrsi. Iako konstitutivni narodi u Bosni i Hercegovini de iure imaju jednak status, etnička homogenizacija entiteta i kantona svela je prava manje brojnih etničkih

grupa na prava manjina. Ovo je najvidljivije upravo u obrazovnom sektoru, gdje djeca iz manje brojnih etničkih grupa u većini slučajeva moraju prihvatiti obrazovanje u skladu sa nastavnim planom i programom dominantne etničke grupe.

Etnički ili tzv. nacionalni nastavni planovi i programi strukturirani su oko tzv. nacionalne grupe predmeta, koja uključuje maternji jezik i književnost (tj. bosanski, hrvatski i srpski jezik), geografiju, historiju i vjeronauku (tj. islamsku, rimokatoličku i pravoslavnu). Radi usklađivanja sadržaja nacionalnih nastavnih planova i programa, Okvirni zakon iz 2003. godine propisao je primjenu Zajedničke jezgre nastavnih planova i programa za sve predmete u osnovnim i srednjim školama, što je u velikoj mjeri i implementirano u svim predmetima, osim u tzv. nacionalnim predmetima. Međutim, primjena tri nacionalna nastavna plana i programa, uz isključivu upotrebu jednog jezika i nacionalne grupe predmeta, generira diskriminaciju, nejednakost i segregaciju.

Sve dok država i njeni entiteti nastave sa primjenom tzv. nacionalnih nastavnih planova i programa, odnosno etnički zasnovanog modela obrazovanja, vrlo je vjerovatno da će podijeljene škole, odnosno škole organizirane po principu „dvije škole pod jednim krovom“, nastaviti da postoje. Ove škole organizovane su na način da učenici različitih konstitutivnih naroda pohađaju obrazovanje prema različitim etničkim nastavnim planovima i programima, pri čemu se djeca međusobno ne miješaju. Stoga one predstavljaju najvidljiviji oblik podjele u obrazovnoj politici u Bosni i Hercegovini. Alternativa u okviru postojećeg sistema bi bila da sva djeca pohađaju nastavu prema nacionalnom nastavnom planu i programu dominantne etničke grupe, što se također može posmatrati kao asimilatorski model prema djeci koja pripadaju manjinskim etničkim grupama i samim tim jednako diskriminatoran.

Integracija škola koje funkcionišu po principu „dvije škole pod jednim krovom“ već je sprovedena u nekim zajednicama, uz uvažavanje i poštovanje etničkih razlika. Na osnovu ovog iskustva, Trkulja je identifikovala tri modela koja bi omogućila poštivanje nacionalnih i kulturnih specifičnosti prilikom rješavanja problema podijeljenog obrazovanja i škola sa principom „dvije škole pod jednim krovom“. Pored toga, potrebno je razmotriti i model inkluzivnog i interkulturalnog obrazovanja. Ovaj obrazovni model poštuje sve kulturne identitete specifične za Bosnu i Hercegovinu na inkluzivan i interkulturalan način, koji prevazilazi bilo kakve sektaške ili političke pripadnosti. Inkluzivni i interkulturalni model obrazovanja mogao bi postati sredstvo za podučavanje sistema moralnih vrijednosti zasnovanih na suživotu, međusobnoj zavisnosti i napretku.

U budućnosti će biti nužno da zemlja razvije novi obrazovni model koji će omogućiti uvođenje novih sadržaja kroz multiperspektivni pristup i pristup koji potiče učenike na kritičko razmišljanje i samostalno zaključivanje. Iako nekoliko međunarodno finansiranih organizacija već radi na implementaciji Zajedničke jezgre nastavnih planova i programa u BiH, zasnovane na ishodima učenja, napredak je neravnomjeran, a rezultati ovih projekata još uvijek su neizvjesni. Zemlja bi imala korist od obrazovne reforme organizirane na državnom nivou, koja bi uključila predstavnike svih relevantnih aktera u širu diskusiju o tome kakvo obrazovanje BiH treba i kako ga postići. Ovaj proces bi vjerovatno trajao nekoliko godina, ali bi bilo od presudne važnosti da ga vode domaći stručnjaci i da bude kvalitetno komuniciran prema javnosti. Time bi se podigla svijest o problemima unutar obrazovnog sistema i osigurala podrška javnosti za reformu.

Reforma bi trebala pronaći održivo rješenje za tzv. nacionalnu grupu predmeta, koja se do sada pokazala kao naročito izazovna za usklađivanje. Prema Ustavu, jezici tri konstitutivna naroda imaju jednak status i nikome se ne smije uskratiti pravo da koristi svoju jezičku varijantu. Ovo bi trebalo biti odraženo i u nastavi maternjeg jezika i u njegovom nazivu. Kao u primjeru Brčko Distrikta, ovo bi se moglo riješiti tako da naziv predmeta bude Bosanski / Hrvatski / Srpski jezik (poštujući abecedni redoslijed početnih slova naziva jezika). Nadalje, učenje jezika u školama trebalo bi omogućiti upoznavanje sa specifičnostima sve tri jezičke varijante i oba pisma. Ovo bi osiguralo pravo svakog djeteta da uči i koristi svoj maternji jezik, bez obzira na etničku pripadnost.

Veći problem predstavljaju ostali predmeti koji pripadaju nacionalnoj grupi predmeta. Na primjer, predmet historije može sadržavati posebno uvredljiv sadržaj za svakoga ko ne dijeli određene etnocentrične stavove. Ipak, to će morati biti promijenjeno jer uvredljiv sadržaj ne bi smio biti prisutan u udžbenicima. Osim toga, ukoliko bi se nastava ovih predmeta realizovala na način koji potiče kritičko mišljenje i izlaganje učenika različitim perspektivama, ovi predmeti bi izgubili svoju etničku oštricu. Ipak, predavanje ovih predmeta u multietničkim školama može biti izazovno jer zahtijeva posebnu osjetljivost nastavnika.

Još jedan predmet koji stvara podjele je vjeronauka, koja se organizuje isključivo za učenike koji pripadaju dominantnoj etničkoj i vjerskoj grupi. To je predmet koji dijeli djecu. Alternativni predmet „Kultura religija“, koji bi uključivao učenje o svim glavnim svjetskim religijama, trebao bi biti uveden pored postojeće mono-konfesionalne vjeronauke. Nastava

ovog predmeta ne bi smjela diskriminirati nijednu grupu djece, bez obzira na njihovu etničku ili socijalnu pripadnost.

7. Preporuke

Preporuke za unaprjeđenje obrazovnog sistema

1. Zakonske reforme

- Implementirati odluke Vrhovnog suda Federacije BiH o ukidanju prakse „dvije škole pod jednim krovom“.
- Osigurati harmonizaciju obrazovnih zakona s međunarodnim standardima, posebno Konvencijom o pravima djeteta i Evropskom konvencijom o ljudskim pravima, uz jasno poštivanje etničkog identiteta i jezika tri konstitutivna naroda u BiH.
- Razviti novi okvirni zakon o obrazovanju koji zabranjuje etničku diskriminaciju i promovira inkluzivnost uz poštivanje kulturnih specifičnosti.

2. Institucionalne reforme

- Upostaviti efikasne koordinacijske mehanizme između kantonalnih, entitetskih i državnih obrazovnih institucija.
- Ojačati kapacitete Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSO) za implementaciju zajedničke jezgre nastavnih planova, uz poštivanje specifičnosti svih konstitutivnih naroda.
- Osigurati transparentno zapošljavanje u obrazovnim institucijama prema kompetencijama, a ne političkoj pripadnosti.

3. Kurikularne promjene

- Razviti inkluzivni kurikulum za osnovno i srednje obrazovanje temeljen na zajedničkoj jezgri, uz poštivanje jezika i kulture svih konstitutivnih naroda.
- Uključiti predmet „Kultura religija“ kao dopunu postojećem vjerskom obrazovanju, omogućavajući učenicima upoznavanje s različitim religijama u BiH.
- Revidirati sadržaj nacionalnih predmeta kako bi se odrazile perspektive svih etničkih grupa, bez etnocentričnih pristupa.

4. Praktične aktivnosti

- Podržati zajedničke vannastavne aktivnosti učenika različitih etničkih pripadnosti s ciljem poticanja interetničkog dijaloga i zajedničkog života.
- Kontinuirano usavršavati nastavnike u područjima interkulturalnosti, nenasilne komunikacije i upravljanja konfliktima.
- Poticati međusobnu suradnju škola kroz razmjenu učenika i zajedničke projekte.

5. Uloga civilnog društva

- Osnažiti ulogu nevladinih organizacija u nadgledanju provedbe obrazovnih politika i promociji inkluzivnih obrazovnih aktivnosti.
- Potaknuti redovne javne rasprave o kvaliteti obrazovnih reformi, uključujući učenike, roditelje i zajednice.

Zaključak

Za uspješnu reformu obrazovnog sistema BiH neophodna je sveobuhvatna, koordinirana akcija koja uključuje sve nivoe vlasti, obrazovne institucije i civilno društvo. Implementacija ovih preporuka može doprinijeti stvaranju obrazovnog sistema koji je inkluzivan, kvalitetan i koji poštuje specifičnosti svih konstitutivnih naroda, te doprinosi dugoročnoj stabilnosti i prosperitetu BiH.

8. Reference:

Agencija za statistiku Federacije Bosne i Hercegovine, Osnovno obrazovanje 2018. Statistički bilten 288, Sarajevo, 2019. godina

Analitika, "Kako prevazici segregaciju? – Inkluzija i jednakost u obrazovanju u BiH", Analitika 16.6.2017.

Bojic, Drago. "Treci put u obrazovanju". Skolegijum, br. 19, 15.4.2017.

Bosnia and Herzegovina Multiple Indicator Cluster Survey (BiH MICS) 2011 – 2012. Final Report, UNICEF Office for Bosnia and Herzegovina, (2013).

Blackedge, D. and Hunt, B. Sociological Interpretations of Education, London: Routledge (1985)

Bush D. Kenneth and Saltarelli D. (ed.), The Two Faces of Education in Ethnic Conflict, Towards a Peacebuilding Education for Children. Unicef Innocenti Research Centre Florence, Italy. Accessed on 4 March 2020 at: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight4.pdf>

European Commission, Commission Staff Working Document, Analytical Report, Accompanying the document Communications from the Commission to the European Parliament and the Council Commission Opinion on Bosnia and Herzegovina's application for membership of the European Union. Brussels, 29.05.2019.

Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, Analiza nepohadanja, napustanja i smanjena broja učenika u Federaciji BiH 2013. Mostar, September 2013. Dostupno na: http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/071c06d8-2181-41c5-ba9a-97374cf73bf0_ANALIZA%20uzroka%20nepohadanja,%20napustanja%20i%20smanjenja%20broja%20učenika%20u%20osnovnim%20školama%20u%20FBiH.pdf

Ustav Federacije Bosne i Hercegovine (FBiH Constitution), Neslužbeni precisceni tekst. Accessed on 12 December 2019 at: http://predstavnickidom-pfbih.gov.ba/upload/file/ustav/ustav_precisceni_tekst.pdf

Hromadzic, Azra. *Citizens of an Empty Nation: Youth and State-Making in Postwar Bosnia and Herzegovina*. University of Pennsylvania Press, 2015, Philadelphia.

Ivanković-Tamamović, Aleksandra, *Continuing Discrimination with Judicial Means: Logical Acrobatics and Absurdities of the Second Instance Decision in the Case of “Two Schools under One Roof”*. Analitika, Centre for Social Research (2013).

Ivankovic, Aleksandra, *Roditeljsko pravo ili segregacija?: “Dvije škole pod jednim krovom” pred dva suda u dva kantona*. Komentar, Analitika – Centar za društvena istraživanja, 2017.

Jones, Briony. (2012). *Exploring the Politics of Reconciliation through Education Reform: The Case of Brcko District, Bosnia and Herzegovina*, *International Journal of Transitional Justice* 6, no. 1., pages 126-148.

Kordic Snjezana, *Jezik I nacionalizam*. Zagreb: Durieux, 2010.

Madacki, Saša, i Mia Karamehić, urednici. *Dvije škole pod jednim krovom: Studija o segregaciji u obrazovanju*. Sarajevo: Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu, 2012.

Magill, Clare, *Education and Fragility in Bosnia and Herzegovina*. Education in Emergencies and Reconstruction, UNESCO IIEP, 2010.

Measure-BiH, *National Survey of Citizens’ Perceptions in Bosnia and Herzegovina 2018: findings report*. March 2019. Accessed on 15 December 2019 at: <http://www.measurebih.com/uimages/201820NSCP-BiH20Final20Report.pdf>

Measure-BiH, *National Youth Survey in Bosnia and Herzegovina 2018: draft report*. July 2018. Accessed on 15 December 2019 at: http://www.measurebih.com/uimages/MEASURE-BiH_NYS2020182007262018.pdf

Nansen Dialogue Centre Mostar, *Organisational Strategic Plan 2018 – 2022 of the Nansen Dialogue Centre Mostar*. Version 3.0, November 2018, *Mimeo*.

Organisation for Economic Co-operation and Development, Centre for Co-operation with Non-Members, *Thematic Review of National Policies for Education – Bosnia and Herzegovina*, 27 September, 2001

OECD, Country Note, Programme for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2018. Accessed on 15 January 2020 at: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BIH.pdf

Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini, Službeni glasnik BiH 18/03.

OECD Country Note, Programme for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2018 (2019). Accessed on 23 March 2020 at: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BIH.pdf

Oruc, N. and Bartlett, W., *Labour Markets in the Western Balkans: Performance, Causes and Policy Options*, Regional Cooperation Council, Sarajevo 2018.

OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina. 2007. *Iskustva stecena kroz reform obrazovanja u Brckom – Izvjestaj. Misija OSCE-a u BiH, Odjel za obrazovanje.*

OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina. (2018). “Two Schools Under One Roof” The Most Visible Example of Discrimination in Education in Bosnia and Herzegovina.

Perry Valery, “Classroom Battles for Hearts and Minds: Efforts to Reform and Transform Education in post-War Bosnia and Herzegovina” in *Bosnia and Herzegovina since Dayton: Civic and Uncivic Values*, ur. Ramet P. Sabrina i Ola Listhaug. Ravenna: Rongo Editore, 2013.

Radončić, Dženana. *Pravo na obrazovanje bez diskriminacije: slučaj “Vrbanjci”*. Sarajevo: Analitika, 2017.

Rošić, Fehim. “Kako do inkluzivne škole – preduvjeti, pretpostavke, prepreke”. U *Publikacija stručnih radova i izlaganja sa stručnog simpozija Unapređenje obrazovnog sustava u oblasti primjene inkluzivnih principa podučavanja*. Str. 23–32. Sarajevo: Save the Children, 2015.

Sabic-El-Rayess, Amra, *Making of a Voiceless Youth: Corruption in Bosnia and Herzegovina’s Higher Education*. Columbia University, Pro Quest 2012.

Measure-BiH (2018), Brief Assessment of Basic Education in Bosnia and Herzegovina – the follow-on. Final Report. Available from:

Numanovic, A., Weak Labour Markets, Weak Policy Responses: Active Labour Market Policies in Albania, Bosnia and Herzegovina and Macedonia, Analitika - Centre for Social Research, Sarajevo, 2016.

Soldo, Andrea, Adila Salibašić, Adisa Marshall, Damir Šabotić, Edin Radušić, Fahrudin Bičo, Melisa Forić, Namir Ibrahimović, Narcis Hadžiabdić, Nenad Veličković, Saša Buljević, Zlatiborka Popov Momčinović i Zurijeta Smajić. *Obrazovanje u Bosni i Hercegovini: Čemu (ne) učimo djecu? Analiza sadržaja nacionalne grupe predmeta u osnovnim školama*. Sarajevo: Mas Media; Fond otvoreno društvo, 2017.

Sutalo, Milan. “Model Mostara I Zepca – Rjesenja problema “dviju skola pod jednim krovom?” Mediaonline.ba, 1.11.2012. Accessed on 15 January at: <http://www.mediaonline.ba/ba/pdf.asp?ID=4943>

Trkulja, Alina, Dvije škole pod jednim krovom u Bosni I Hercegovini, (Ne) razumijevanje problema I moguća rješenja. Analitika – Centar za društvena istraživanja, Sarajevo, septembar 2017. Godine.

Veličković, Nenad, Školokrečina: nacionalizam u bošnjačkim, hrvatskim I srpskim čitankama, Sarajevo, Mass Media, Fond otvoreno društvo, 2015.

Velickovic, Nenad, Uneducation Policy: Captured Education, Why Must Education in Bosnia and Herzegovina be Reformed, and Why Reform is Impossible? In Heinrich Boll Stiftung, Perspectives, Captured States in the Balkans, Issue 3, September 2017.

United Nations International Children’s Emergency Fund (UNICEF). *Podijeljene škole u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: UNICEF BiH, 2009.

United Nations General Assembly, Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015, Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Accessed on 15 January 2020 at: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E

Veličković, Nenad. Školokrečina: Nacionalizam u bošnjačkim, hrvatskim i srpskim čitankama. Sarajevo: Mass Media; Fond otvoreno društvo, 2015.

Udsholt, Lars and Nicolajsen, Bent, Evaluation Study, CCPA's Open Fun Football Schools Programme. April 2011. Accessed on 17 January 2020 at: <https://www.oecd.org/countries/bosniaandherzegovina/48610831.pdf>

UNESCO, Rethinking Education, Towards a global common good? UNESCO, Paris, 2015.

Daudet Yves, Singh Kishore, "The Right to Education: An Analysis of UNESCO's Standard-setting Instruments". UNESCO, Education Policies and Strategies 2 (2001).

Analiza je razvijena uz podršku regionalnog projekta SMART Balkan – Civilno društvo za povezan Zapadni Balkan, koji provodi Centar za promociju civilnog društva (CPCD), Centar za istraživanje i kreiranje politike (CRPM) i Institut za demokratiju i medijaciju (IDM), a finansira Ministarstvo vanjskih poslova Kraljevine Norveške. Sadržaj Analize je isključiva odgovornost Nansen dijalog centra Mostar i ne odražava nužno stavove Ministarstva vanjskih poslova Kraljevine Norveške, ni SMART Balkan konzorcija.
