

Jadranka Čačić-Kumpes

Institut za migracije i narodnosti

Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb

Primljeno: 02. 12. 1991.

OBRAZOVANJE I ETNIČKE MANJINE

SAŽETAK

Obrazovanje manjine istovremeno je i način njezina integriranja u društvo i sredstvo zaštite njene posebnosti. Suprotstavljenost ili harmoničnost ovih funkcija ovisi i o kulturnim politikama kojima se manjinske kulture nastoje asimilirati, u dodiru s drugima pretvoriti u novu kvalitetu (*melting-pot*), priznati kao zaseban entitet (multikulturalizam) ili afirmirati kao djelatni dio društva koji traje i obogaćuje (interkulturalizam). Sve te politike odražuju se i u odgojno-obrazovnom sustavu (i školi) koji pak, kao izraz društva i socijalizacijski činilac utječe na formiranje identiteta (osobnoga i grupnog). Svojim identitetom manjinska se grupa izdvaja od ostalih. Namjera je ovog rada da uviđom u dosadašnja znanja (o obrazovanju manjina) preko određenja osnovnih pojmova (identiteta, manjine, pojedinih obrazovnih strategija) i nekih konkretnih iskustava (unutar dosadašnjeg hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava) posluži kao moguće polazište za sociološki pristup odnosu obrazovanja i etniciteta (u kontekstu problematike nacionalnih/etničkih manjina).

A on odgovori da se ljepota svemira ne sastoji samo od jedinstva raznolikosti, nego i od raznolikosti jedinstva.

Umberto Eco

Procesi međusobnog približavanja evropskih država-nacija i istovremeno stvaranje Evrope regija vjerojatno vode stvaranju novog identiteta - evropskog identiteta jedinstva različitosti. Na drugoj strani raspadi istočnoevropskih totalitarnih režima oslobađaju i val nacionalnog i etničkog buđenja, a njega prati isticanje različitosti.

Nije potrebno naglašavati razliku Istok-Zapad da bi se stekao dojam o kontradiktornosti prirode razvitka suvremenih društava (modernih država). Razvoj novih tehnologija, sve složenija podjela rada, sve veća socijalna mobilnost, sve savršeniji komunikacijski sustavi čine moderna društva stabilnijima, a ljudima otvaraju veće mogućnosti izbora. Činilo se isprva da će to dovesti do uniformnosti, pojave supranacionalnih mitova, prihvaćanja sličnih životnih stilova i univerzalne, nadnacionalne kulture. Međutim, istovremeno smo svjedoci traganja za kulturnom autentičnošću, povratku iz-

vorima, potrebe za očuvanjem manjinskih jezika i zadržavanjem tradicije. "Nova" modernost jest umijeće prihvaćanja različitosti.

Društva su višekulturna i susreću se s problemom - kako osigurati "ovaj dvo-smjerni protok: složenog društva prema homogenoj državi i države prema različitim društvenim grupama kojima upravlja"? (Verne, 1987: 62.) Tome služe institucije, a jedna od najutjecajnijih jest odgojno-obrazovni sustav, odnosno škola.

Odgojno-obrazovni sustav i društvo

Odgojno-obrazovni sustav "ideološki je aparat države", a njegovo funkcioniranje ovisi o povezanosti njegovih dijelova.¹ Polazeći od teze da je škola mikrosvijet šire društvene zajednice (Ogbu, 1989) posebnu pažnju valja posvetiti odnosu pedagoške (škola, pedagoške službe) i administrativne (odluke, pravila, zakoni, upravno osoblje na području obrazovanja) strukture odgojno-obrazovnog sustava te utjecaju društva u cjelini (osobito sistema vrijednosti, mas-medija, mentaliteta i sl.).

Upravo stoga što je škola neizbježni dio puta kojim prolazi svaka nova generacija ona kao prenosilac "kulturnog kapitala" (v. Alba, 1990: 58), pridonosi kulturnoj reprodukciji društva.² Funkcionirajući tako što slijedi "dominantnu ideologiju i bazirajući se na konceptima koji se izražavaju pojmovima kao što su prijanjanje, suglasnost, pristanak, uvjeravanje, sporazum i hegemonija" (Safty, 1989: 94) ona može biti i izvorom nesporazuma, nezadovoljstava, konflikata.

Uglavnom je školi,³ instituciji legitimne vlasti, koja ima svoje vlastite ciljeve, prepuštena i odgojna funkcija⁴ (iako se ona pomiče na atraktivnije činioce slobodnog vremena). "Pedagoška instancija ima pedagoški autoritet koji joj omogućuje da legitimira kulturnu samovolju samo u granicama određenim tom kulturnom samovoljom, tj. u mjeri u kojoj, koliko svojim načinom nametanja (legitimnog nametanja), toliko i razgraničavanjem onoga što nameće od onih koji su za to zaduženi (legitimni odgovajatelji)

1 S gledišta sistemske analize odgojno-obrazovni sustav ne čini samo njegova pedagoška struktura (sustav institucionalnih oblika odgoja i obrazovanja) već čitav niz uz nju vezanih struktura koje omogućuju njeno funkcioniranje: prosvjetno-pedagoška služba, inspekcije, društveno-političke zajednice. Oni su u neprekidnoj interakciji sa svim ostalim vidovima društvenog života (u prvom redu znanosti, zatim sustavom vrijednosti, mas-medijima, slobodnim vremenom, standardom itd.) (usp. npr. Berbaum, 1982; Malić i Mužić, 1989).

2 "Svaki kulturni sustav uključuje vlastitu percepciju prostora i vremena koja strukturira organizaciju i klasifikaciju znanja (kao i individualnog i kolektivnog pamćenja). Organizacija formalnog obrazovanja kakvo se daje u školi i koncept same škole ovisi o kulturnom modelu, o važnosti koju sama kultura daje znanju i (u dato vrijeme) predodžbi o znanju unutar datog društva." (*One school, many cultures*, 1989: 62.)

3 Profesionalizacijom suvremenih društava stručnjacima je prepušteno da se bave i da odlučuju u svojim specijalističkim područjima, čak i u sferama koje su oduvijek bile značajne na individualnom planu (odgoj, zdravlje).

4 Odgojni ciljevi ostvaruju se putem propisanih nastavnih programa, a dijelom tzv. "skrivenim nastavnim programom" (*hidden curriculum*) putem kojeg legitimna vlast promiče socijalnu kontrolu u školi učeći ljude da se konformiraju i poštuju autoritete, učeći ih da socijalne razlike percipiraju kao prirodne i na taj način omogućuje socijalnu reprodukciju.

i onih kojima to nameće (legitimni odgajani), ona reproducira temeljne principe kulturne arbitrarnosti koju jedna grupa ili klasa stvara da bi se reproducirala; isto toliko svojim postojanjem kao i činjenicom da nekoj instanciji povjerava prijeko potreban autoritet da bi se reproducirala." (Bourdieu i Passeron, 1986: 159.)

Uspjeh u odgojno-obrazovnom sistemu uveliko ovisi o stupnju u kojem je pojedinac preuzeo dominantnu kulturu, tj. o tome koliko je kulturnog kapitala primio. (Mnoga istraživanja su pokazala da klasna i kulturna pripadnost uvjetuju školski uspjeh, da nastavnici uglavnom ne poznaju lingvistička i kulturna znanja koja su učenici usvojili u obitelji. Škola usprkos demokratizaciji pri selekciji i evaluaciji školskog uspjeha nerijetko zanemaruje socioekonomsko i sociokulturno porijeklo djece i tako diskreditira i osuđuje na neuspjeh.) A budući da je školski uspjeh važan čimbenik vertikalne društvene pokretljivosti, očigledno je da postoji neprekinuta veza između (kulturnog porijekla) pojedinca (i grupe), odgojno-obrazovnog sustava i cjelokupnog društva.

Posredovanje između društva i pojedinca (i grupe) čini školu značajnim čimbenikom sekundarne socijalizacije (usp. Berger i Luckmann, 1966) i stvaranja (osobnog i grupnog) identiteta.

Za razumijevanje uloge odgojno-obrazovnih institucija (osobito škole) pri formiranju kulturnog identiteta manjinskih grupa valja ponajprije odrediti pojmove: identitet i kulturni identitet, smjestiti ih u kontekst suvremenih društava (višekulturna društva) te ukazati na mogućnosti i ograničenja nekih koncepata odgojno-obrazovnog djelovanja.

Identitet i manjine

Identitet je fenomen koji proizlazi iz dijalektike između pojedinca i društva (Berger i Luckmann, 1966). Identitet pojedinca zasniva se (prema E. Eriksonu) na dva osnovna elementa: neposrednoj percepciji nepromjenljivosti osnove vlastitog bića (*selfsameness*) i njezina kontinuiteta te istovremeno percepciji činjenice da i drugi priznaju i prepoznaju tu osnovu i kontinuitet. Sliku "o sebi" počinjemo stvarati u djetinjstvu. Dijete uočava podjelu uloga i stvara hijerarhiju očekivanja koja želi realizirati tokom života. Za integritet ličnosti bitno je da slika "o sebi" nije u neskladu sa slikom koju drugi imaju o nama i da se kontinuitet te slike učvršćuje u emocionalno i kulturno stabilnoj sredini. Kulturne promjene, na primjer, mogu izazvati poremećaje u formiranju identiteta zbog mogućeg rušenja unutrašnjeg ustrojstva hijerarhije očekivanja. Utoliko je značajnije da postoji suglasje između obrazaca prema kojima se pojedinac razvija tj. da serija identifikacija koja započinje u porodici tokom primarne socijalizacije ne bude u proturječju s utjecajima tokom sekundarne socijalizacije (čiji su čimbenici škola, vršnjaci itd).

Uvažavajući posebnost, jedinstvenost i jedinstvo osobnog identiteta antropolozi su utvrdili da članovi nekog društva posjeduju zajedničke elemente ličnosti s pomoću kojih razlikujemo pripadnike jedne od pripadnika neke druge kulture (usp. Linton, 1945). Tako je moguće govoriti o **grupnom identitetu** kojem je kultura značajna de-

terminanta. Prema A. D. Smithu **kolektivni kulturni identitet** proizlazi iz osjećaja kontinuiteta i zajedničke sudbine te posjedovanja zajedničkih uspomena određene populacije koja ima zajednička iskustva i kulturna obilježja (Smith, 1990: 179). Kultura je jedan od indikatora etniciteta, etničke pripadnosti, dakle, obilježje **etničkog identiteta**.⁵

Iako se činilo da će modernizacija dovesti do gušenja etničkih identiteta svjedoci smo etničkog preporoda (*ethnic revival*). Obnavlja se interes za etničke jezike i običaje. Moderni život (mobilnost, međuetnički brakovi, univerzaliziranje kulture) nije potisnuo etnički identitet. Ljudi ga često prilagođuju situaciji u kojoj žive selektirajući etničko nasljeđe na nekoliko simboličkih elemenata - oblikujući **simbolički etnicitet**.⁶

Vitalnost etničkog identiteta počiva na povezanosti i međuovisnosti osjećaja kontinuiteta i pripadnosti s jedne i djelatnog izražavanja identiteta u svakodnevnom životu s druge strane.

Na svijetu ima oko 3000 etničkih grupa u 170-ak samostalnih država. Može se reći - nema etnički homogene države. Organizirane na nacionalnom principu, države nastoje održati nacionalno jedinstvo. Iza njihove etničke šarolikosti, manje ili više očigledno, izranja odnos: dominirajuće - dominirano, većinsko - manjinsko, nacija - nacionalna/etnička manjina.

Iako svaku (etničku) manjinu⁷ odlikuje njena jedinstvenost, problemi njihovih pripadnika imaju neka univerzalna obilježja - na svojevrsan način, manje ili više privilegirani položaj u društvu. Stoga je i razvijen cijeli sustav zaštite manjinskih prava koji se zasniva na pravima čovjeka i na kolektivnim pravima.

5 Osim kulture kao indikatore etničkog identiteta obično se navodi i teritorij, jezik, religija, socijalna organizacija, rasa. Kulturni identitet pojedinca, međutim, ne bi valjalo reducirati na njegov etnički identitet. Etnički identitet samo je dio kulturnog identiteta osobe.

6 Simbolička identifikacija karakteristična je za osobe koje su integrirane u svojoj okolini (koja nije okolina njihova etničkog porijekla) (Alba, 1990).

7 Pojam manjine prilično je fluidan, može se odnositi na mnogo šta i ne treba ga usko vezati uz brojčane odnose (izrazi "manjina" i "većina" najčešće označuju odnose moći, podređenosti i nadređenosti). A. Giddens određuje manjinsku grupu (ili etničku manjinu) kao "grupu ljudi koja je u datom društvu u manjini i koja se zbog svoje fizičke ili kulturne različitosti nalazi u stanju nejednakosti unutar tog društva" (Giddens, 1990: 245-246). Elementi većine definicija manjine jesu: razlikovanje pripadnika manjine od ostalih članova društva na temelju zajedničkih obilježja (religija, jezik, nacionalnost, rasa), pripadnici manjine percipiraju sebe kao različite od drugih i drugi njih percipiraju različitim (često s negativnim konotacijama), sklonost jakim stavovima grupne lojalnosti koji mogu dovesti do samosegregacije i do diskriminacije i isključivanja izvana. (Usp. Rose, 1972.)

Položaj etničke manjine u datom društvu moguće je promatrati iz perspektive političkih strategija kojima države nastoje regulirati međuetničke odnose.

Kultura, kulturni pluralizam i interkulturalizam

Nastao kao suprotnost ideologiji **melting pot**⁸ kulturni pluralizam priznaje kulturnu različitost i vrijednost očuvanja kulturnog integriteta pojedinaca i grupa. Već sam naziv kulturni pluralizam (multikulturalizam) ukazuje na koegzistenciju dviju ili više kultura.⁹ Tako idealni kulturni pluralizam pretpostavlja "kulturni, društveni i politički sistem koji obezbeđuje najbolje šanse za puni razvoj i zadovoljenje aspiracija svim činionicima jedne države: pojedincima, kulturnim grupama i samoj državi... geto je bivao način očuvanja kulturne baštine i identiteta" (Wojciechowsky, 1977).¹⁰ Antropološki nerazložnom čini se i tvrdnja da kulture međusobno mirno koegzistiraju: one su se oduvijek susretale, razmjenjivale, uzajamno obogaćivale, suprotstavljale, odupirale¹¹ jedna drugoj i kao posljedica svega - mijenjale.

Tome u prilog govore već i same definicije kulture. Bez obzira na to kojem se određenju kulture priklonili (da je kultura cjelina tvorevinâ ljudske svijesti, da je čine utvrđeni obrasci ponašanja ili da je kultura struktura i model)¹² kao polazište treba poslužiti ono što je zajedničko svim definicijama - da je kultura rezultat susreta čovjeka, prirode i društva te da se neprestano mijenja i ostvaruje unutar ovih triju činilaca i radi njihove interakcije.

8 *Melting pot* jest model u kojem sve prisutne grupe miješaju svoje karakteristike i tako prizvode novi amalgam (usp. Banton, 1988).

9 B. Abu-Laban i D. Mottershead *kulturni pluralizam* određuju kao koegzistenciju dviju ili više etničkih grupa od kojih svaka posjeduje sebi svojstvenu društvenu strukturu i dominantan osjećaj pripadnosti grupi. Oni navode i niz drugih definicija kulturnog pluralizma: W. M. Newman npr. u njemu vidi "mirnu koegzistenciju" grupa koje zadržavaju vlastiti identitet, a R. Breton još uvodi pojmove "etnička segmentacija" (kada migrantska populacija posjeduje moć nad lokalnim stanovništvom zahvaljujući razvijenijoj tehnologiji i organizaciji) i "etnička heterogenost" (kada migranti ne posjeduju moć i nastoje se integrirati u društvo primitka, manje ili više zadržavajući svoje kulturno nasljeđe). (Vidi: Abu-Laban i Mottershead, 1981; usp. Wojciechowsky, 1977.)

10 "Najveća opasnost s kojom je suočeno pluralističko društvo jeste nepostojanje aktivne participacije kulturnih grupa u životu nacije, ukoliko, mentalitet geta." (Wojciechowsky, 1977: 38.)

11 U prilog tome govori i to da su etničke grupe zadržale svoje osobitosti usprkos politici *melting pota* (u Americi npr. od 18. stoljeća do danas) (usp. Glazer i Moynihan, 1973).

12 O ovoj klasifikaciji definicija kulture opširnije u: "Culture", 1984: 74-78.

Upravo zbog ovih obilježja kulture doima se poput zablude predodžba o mogućnosti njezina apsolutnog očuvanja (pa bilo to i u getu). Osim nepriznavanja društvene i kulturne dinamike bilo bi to i negiranje samosvojnosti njezina osnovnog činioca - čovjeka koji svoj osobni identitet stvara unutar kulture, ali i koji svojim djelovanjem utječe na promjene u kulturi te koristeći mogućnosti izbora bira oslonce (reference) za svoje daljnje formiranje.

Iz istih razloga nemoguće je govoriti o potpunoj **asimilaciji** (prilikom koje dominantna ili veća grupa apsorbira podređenu ili manju grupu tako da ova postaje neprepoznatljiva) kao rezultatu procesa **akulturacije** (neposrednog kontakta grupa ili pojedinaca, pripadnika različitih kultura koji rezultira promjenama u izvornim kulturnim modelima obiju grupa). (Vidi: Seymour-Smith, 1987; usp. Banton, 1988.)

Multikulturalna društva jesu stvarnost, ali *multikulturalizam* (kulturni pluralizam) suvremenih društava kao *politika* koja prvenstveno teži ravnopravnom *koegzistiranju* kultura gotovo je neostvarljiv upravo zbog njemu uglavnom svojstvene statičnosti i paralelizma koji kao da ne pretpostavlja stvarni ljudski kontakt.

Nasuprot tome **interkulturalizam** i praktično i pojmovno¹³ odbacuje statičnost i iskazuje se kao politika okrenuta čovjeku. Odbacujući evolucionističke teorije o kulturi¹⁴ te polazeći od tvrdnje da su sve kulture jednako vrijedne pokušava naći mogućnosti ravnopravnog *dijaloga* između kultura. Pri tome se povezivanje kulturnih komponenata ne shvaća ni kao njihovo nekritičko miješanje ni kao gubljenje kulturnog identiteta (već upravo njegovo obogaćivanje). Interkulturni koncept, međutim, tek traži načine prerastanja suvremenog društva iz *multikulturalnog* u *interkulturno* (Rapport final du groupe de projet, 1986: 74). Izbjegavajući definiranje, L. Porcher određuje interkulturni pristup prema nekoliko obilježja suvremenog društva i njegove moguće budućnosti: društva su multikulturalna, a bit će to još i više zbog lakoće i porasta seljenja; svaka kultura posjeduje svoje osobitosti dostojne štovanja, *a priori* jednakovrijedne i koje ničim ne ugrožavaju jedna drugu; multikulturalnost je moguć izvor obogaćivanja (novim vrijednostima) cijelog društva; da multikulturalnost postane istinska zbilja potrebno je postići (među)prožimanje kultura priznajući svakoj svojstven identitet; prerastanje multikulturalnog u zaista inter-kulturno stanje (sa svom dinamikom što je ono uključuje) zahtijeva razvijanje strategije interkulturalizma (koji nije samo cilj po sebi već je i sred-

13^{*} Već sam izraz *inter* (lat. među) upućuje na dinamiku i suodnošenje dok izrazi *multus/plures* (lat. mnogi, mnogo/više, više njih) impliciraju tek istovremeno postojanje više elemenata (vidi: M. Divković. *Latinsko-hrvatski rječnik*. Zagreb: Naprijed, 1988), u našem kontekstu - više kultura. Dakako, o pojmovima koji su ovdje u upotrebi valjalo bi podrobnije raspraviti jer se u literaturi ne koriste uvijek jednoznačno (pri čemu bi se valjalo osvrnuti i na njihovu upotrebu u hrvatskom ili srpskom jeziku). Spomenimo sada što većina autora razumije pod pojmovima multikulturalizam i interkulturalizam. Pod pojmom *multikulturalizam* obično se podrazumijeva oblik kulturne politike i koncept društva (*multikulturalno društvo*) u kojem ravnopravno koegzistira više kultura, a pod *interkulturalizmom* kulturna politika koja vodi prema *interkulturnom* društvu (društvu u kojem se suodnosi više kultura stvarajući pri tome "novu kulturnu sintezu").

14 Premda rane antropološke teorije nastale pod utjecajem Darwinova evolucionizma nisu ni danas potpuno napuštene (utjecaj L. A. Whitea i J. Stewarda) većina socijalnih teoretičara XX stoljeća smatra da je "nametanje evolucionističke sheme nasilje prema svakoj pojedinoj povijesti nekog sociokulturnog sistema i sustavu jedinstvenih značenja i događaja koje on stvara" (Seymour-Smith, 1987: 106).

stvo promicanja jednakih izgleda za uspjeh i optimalnog uključenja manjina) (usp. *Final Conference...*, 1987; *Rapport final...*, 1987).

Ideja interkulturalizma nastala je u dominantnim kulturama Evrope. Između nastanka i osnovne namjere da se provodi interkulturalnim odgojem do njezina ostvarenja neutaban je, ali po svemu sudeći i neizostavan put društvenog utemeljivanja. Pri tome nije zanemarljivo pitanje koliko su današnje države-nacije pripravne za otvorene kulturne kontakte bez bojazni za svoj kulturni identitet, kao i pitanje koje su početne pozicije pogodne za ostvarivanje interkulturalizma.¹⁵

Odgojno-obrazovne politike

Kulturne politike značajnog saveznika i put svog ostvarivanja pronalaze u odgoju i obrazovanju.

Bilo bi pogrešno vrednovati dosadašnje odgojno-obrazovne politike u svjetlu novih stavova (teorijskih i iskustvenih) i kritizirati ih za netolerantnost prema kulturnim razlikama, tradicijama i aspiracijama etničkih manjina. Valja ih razmatrati u kontekstu razvitka društva kojem je cilj bilo očuvanje nacionalne povezanosti i državnog jedinstva. Tako su (u Velikoj Britaniji, primjerice) do šezdesetih godina dominirale **asimilacijske** politike. U ime nacionalnog jedinstva škole su bile prostor u kojem je trebalo eliminirati sve razlike. Nakon toga (sredinom šezdesetih i početkom sedamdesetih godina) nastupili su tzv. **integracijski** modeli, tj. modeli moći kojima dominantna grupa zaštićuje svoj kontinuitet (bila je to integracija u "naše" društvo, u "našu" kulturu). Zatim je uslijedio **multikulturalistički** model. Dok jedni smatraju da je multikulturalizam samo finije definirani asimilacijski model (Mullard, 1982; Sarup, 1986), drugi pak u priznavanju raznolikosti, pomicanju pozornosti s obrazovanja migranata na obrazovanje svih manjina, u multikulturalizmu vide put prema **interkulturalnom** odgojno-obrazovnom projektu koji obuhvaća cijelo društvo.

Za intrekulturalnu nastavu koja se temelji na principu prema kojem je učenik centar oko kojeg se sve zbiva, potrebno je osigurati niz uvjeta: omogućiti što višu razinu obrazovanja, revidirati nastavne programe (osobito za nastavu povjesti, književnosti, zemljopisa, umjetnosti), osposobiti (i izabrati) kvalitetne nastavnike jer se interkulturalno obrazovanje ne može ostvarivati ako u cijeloj pedagoškoj ekipi cijelo vrijeme ne vlada

¹⁵ Iako interkulturalizam predviđa uzajamnost, ravnopravno i punovrijedno sudjelovanje i razmjenjivanje svih kultura on se u svom ostvarivanju, za sada, zadržava na uključivanju migranata i njihovih marginaliziranih kultura u društvo primitka.

interdisciplinarni duh, potaknuti bilingvalno obrazovanje te proširiti obrazovnu funkciju na cijelo društvo, osobito mas-medije.

Kada je pak o institucionalizaciji interkulturalnog odgoja riječ, ne smije se gubiti iz vida da postoji razlika između razumijevanja unutar jedne kulture i interkulturalnog razumijevanja,¹⁶ te da posebnu pažnju treba posvetiti kako nastavnom programu tako i osposobljavanju nastavnika.

Interkulturalnim obrazovanjem učeniku valja omogućiti interioriziranje stava o kulturnom relativizmu i istovremeno integriranje iskustva kulture porijekla i one kulture koja ga okružuje (usp. *One school, many cultures*, 1989; Perotti, 1990).

Sve to, pretpostavlja se, moguće je ostvariti u kontekstu stvarne demokratizacije odgojno-obrazovnih sustava (a to znači i stvaranjem preduvjeta u cijelom društvu: u pravnim propisima i institucijama).

Obrazovanje etničkih/nacionalnih manjina u Hrvatskoj: neka iskustva

Hrvatski odgojno-obrazovni sustav bio je dio jedinstvene cjeline jugoslavenškoga odgojno-obrazovnog sustava pa ga tako valja i promatrati. U njemu su postojale neke naznake interkulturalnosti, ali i niz nedostataka glede obrazovanja manjina. Njihovo prepoznavanje i smještanje u kontekst suvremenih teorijskih kretanja može poslužiti za iduća istraživanja.

Pravo školovanja na materinskom jeziku bilo je zajamčeno Ustavom SFRJ (1974) svim narodima i narodnostima kao izraz njihove ravnopravnosti unutar jugoslavenške federacije (čl. 171). Kako u Jugoslaviji nije bilo zajedničkog jezika u službenoj upotrebi svi su jezici bili jednakopravni u svim federalnim jedinicama što je istovremeno značilo da su pripadnici svakog naroda i narodnosti imali u svakoj republici, pokrajini odnosno općini u kojoj su živjeli pravo na školovanje na svom jeziku. U Hrvatskoj je primjerice svim narodima i narodnostima koji na njenom tlu žive bila zajamčena ravnopravna upotreba jezika i pisma (Ustav SRH: čl. 138 i 247), a zakonima su dalje ra-

16 "Poreklo i pravac razumevanja su kod D (domaćina, op. J. Č.-K.) i S (stranca) veoma različiti: Njihov susret je ismeren ka ponovom razilaženju. Pošto je, usprkos veoma različitom poreklu razumevanja, mesto susreta obostrano interesantna sredina u kojoj se međusobno prožimaju, i jedan i drugi ga napuštaju (promenjeni na specifičan način)." (Scheiffele, 1988: 66.)

zrađivani uvjeti i načini ostvarivanja tih prava. Zakonom o odgoju i obrazovanju na jezicima narodnosti regulirana su prava pripadnika narodnosti u odgojno-obrazovnom sustavu. To njihovo pravo posebno se spominjalo na primjer i u Zakonu o odgoju i osnovnom obrazovanju (v. *Socijalistički samoupravni...*, 1985: 607),¹⁷ ali o školovanju pripadnika naroda koji žive izvan područja svoje "matične" republike više nigdje ne nalazimo zapisa niti posebnih propisa o njihovom školovanju (kao ni podataka o tomu). Drugim riječima, pripadnici bilo koje od "suverenih" jugoslavenskih nacija ukoliko su živjeli izvan svoje nacionalne države (republike) imali su pravo na školovanje na materinskom jeziku i upoznavanje svoje nacionalne kulture, ali to svoje pravo kako se čini nisu imali priliku u stvarnosti koristiti jer u okviru odgojno-obrazovnog sustava niti u jednom dijelu (bilo u okviru pedagoške strukture, bilo pravne regulative) tome nije ostavljeno prostora.¹⁸

Tako što moglo bi se proglasiti asimilacijskom politikom dominantne nacije u pojedinoj republici da to nije bio slučaj u svim republikama.¹⁹ Može se to protumačiti i nekomunikativnošću odgojno-obrazovnog sustava spram potreba društva. No, već površan pogled na ideologiziranost i bezličnu univerzalnost cilja i zadataka odgoja²⁰ upućuje na drukčiju hipotezu - ovakvo "preskakanje" naroda ukazuje na interes vladajuće (nadracionalne iako po "nacionalnom ključu" odabrane) elite za odgajanjem pripadnosti širokoj zajednici, potiskivanjem posebnoga nacionalnog osjećaja i razvijanjem svojevrsnog nadnacionalnog identiteta (jugoslavenstvo kao metanacionalnost).²¹

Stvarne pokazatelje valja još proučavati, ali indikativno je da je cijeli odgojno-obrazovni sustav bio protkan ideologijom i voljom politokracije: od zakonodavstva, ad-

17 Podatke o broju škola i odjeljenja na jezicima narodnosti, troškovima i sl. nalazimo u: "Razvoj odgoja i obrazovanja u SR Hrvatskoj od 1974. do 1984. godine (Informativni pregled)" (*Socijalistički samoupravni...*, 1985). O problemima školstva i nastave koja se organizira ili bi se trebala organizirati za pripadnike narodnosti postoji niz teorijskih i stručnih članaka u znanstvenim i stručnim časopisima i štampi (v. npr. *Vzgoja in izobraževanje...*, 1986).

18 Takav je slučaj npr. Srba i Slovenaca u Hrvatskoj koji su kao i većinski hrvatski narod bili suvereni jugoslavenski narodi. Njima su upravo zato što su bili nosioci "suverenosti" i nisu pripadali u kategoriju tzv. narodnosti (kao što su to u Hrvatskoj: Česi, Slovaci, Rusini, Ukrajinci, Madari, Talijani itd.) bile uskraćene mogućnosti koje inače koriste nacionalne (etničke) manjine za razvoj svoga etničkog identiteta (školovanje na materinskom jeziku, kulturno-umjetnička društva, izdavačka djelatnost, radio i TV-programe). Sličan je bio položaj Hrvata u drugim republikama (npr. vojvodanskih Hrvata u Srbiji).

19 Treba ipak napomenuti da je u Sloveniji postojala nastava na "srpsko-hrvatskom" jeziku (v. Novak-Lukanović, 1986). Ne valja imati na umu da je ona organizirana za djecu radnika koji su u Sloveniju došli na rad, što je u neku ruku posljedica slovenske "imigracijske politike", a ne odnosa između "konstitutivnih" nacija. Dodati je da se u slovenskim školama učio srpsko-hrvatski u 5-om razredu osnovne škole (a takvog reciprociteta na "srpsko-hrvatskom" području nije bilo).

20 "Cilj odgoja i osnovnog obrazovanja jest formiranje svetrano razvijene socijalističke, slobodne, revolucionarne, stvaralačke, radne, kritičke, humane i samoupravljajke ličnosti, sposobne i odgovorne za izgradnju i obranu našeg socijalističkog samoupravnog društva". Jedan od zadataka je bio "odgajanje u duhu pripadnosti i ljubavi prema svom narodu, odnosno narodnosti, ravnopravnosti, bratstva i jedinstva naroda i narodnosti u SFRJ, odanosti domovini SRH i SFRJ i njezinoj nesvrstanoj politici"; slijedeći zadatak je bio "klasni" i nadnacionalni: "razvijanje duha suradnje, prijateljstva, međusobnog poštovanja i internacionalističke solidarnosti radničke klase i radnih ljudi u njihovoj borbi za pravednije i humanije društvene odnose i mir u svijetu, a protiv svake eksploatacije i potlačivanja" te "usvajanje, njegovanje i razvijanje tekovina narodnooslobodilačke borbe i socijalističke revolucije te revolucionarnih tradicija naših naroda i narodnosti" (*Socijalistički samoupravni...*, 1985: 598).

ministrativne strukture, postojećih struktura *feed-back*-a (inspektori i inspekcije) do samih nastavnika.²² To svjedoči o kontroli "ideološkog centra" nad cjelokupnim odgojno-obrazovnim sustavom.²³ Kontrola političkog centra nad odgojno-obrazovnim institucijama i programima jedan je od vidova (uz kontrolu medija i zajednički jezik u službenoj upotrebi) "kroz koje se nadnacionalna ideologija i komplementarnost žele nametnuti društvu, stvoriti osjećaj pripadnosti širokoj zajednici i potisnuti sentimente nacionalne komplementarnosti" (Lerotić, 1985: 169). Pri tome valja napomenuti da iskustva federalnih država govore da "nadmacionalna politička elita uzima redovito najbrojniju ili najsnažniju naciju - kulturno, ekonomski, politički itd. kao bazu za asimilaciju i stvaranje nadnacionalne komplementarnosti" (isto: 170).

Neobičnom se čini situacija u kojoj odgojno-obrazovni sustav bolje funkcionirao glede formiranja kulturnoga i nacionalnog identiteta "narodnosti"²⁴ nego "konstitutivnih" nacija koje su živjele izvan teritorija "matične" republike (bilo da se radi o "autohtonim manjnama" ili o "unutrašnjim migrantima").

Ipak, treba napomenuti da je obrazovanje "narodnosti", iako je posebnim zakonima regulirano i u stvarnosti provedeno, imalo niz manjkavosti i poteškoća. Moguće ga je bilo organizirati na različite načine. Ovisno o okolnostima, učenici su mogli pohađati nastavu samo na materinskom jeziku, dvojezičnu nastavu ili barem nastavu materinskog jezika i kulture. Njihov materinski jezik, opet u vezi s okolnostima, učenici većinskog naroda upoznivali su i učili kao obavezni ili kao fakultativni predmet.²⁵

Raznolikost organizacijskih mogućnosti omogućivala je prilagodljivost sustava osobitostima pojedine "narodnosti" (npr. brojnosti njenih članova na nekom području). S druge strane republičko, regionalno i lokalno reguliranje školovanja "narodnosti" dovelo je tu istu "narodnost" na različitom teritoriju u različit položaj (npr. Talijani u Sloveniji i u Hrvatskoj) kao što su se i različite "narodnosti" u različitim regijama iste republike školovale pod drukčijim uvjetima (npr. obrazovanje Mađara i Talijana).

22 O tome svjedoče dokumenti kao što su: "Stavovi i zaključci CK SKH o zadacima komunista, organizacija i rukovodstva u socijalističkom preobražaju odgoja i obrazovanja", "Socijalistički preobražaj obrazovanja i zadaci saveza komunista", rezolucije pojedinih kongresa SKJ i sl. (v. *Socijalistički samoupravni...*, 1985).

23 Znakovito je i ideologiziranje odgojno-obrazovnih sadržaja pojedinih predmeta. Tako npr. udžbenik povijesti za VIII razred osnovne škole obrađuje XX stoljeće na 247 stranica. Tekst je podijeljen na tri osnovna dijela: razdoblje između dva rata (71 stranica), II svjetski rat (šest ratnih godina opisano je na 93 stranice) i razdoblje nakon II svjetskog rata (44 stranice). Jugoslavenska povijest zasićena je tekstovima o ulozi Komunističke partije (KP). Tako je u prvom dijelu 2/3 teksta posvećeno KP. Na 66 stranica (od 93) govori se o narodnooslobodilačkoj borbi (a ime KP nalazi se i u jednom naslovu i u tri podnaslova). Gotovo 2/3 teksta o poslijeratnom razdoblju govori o ulozi samoupravljanja, privrednoj reformi, općenarodnoj obrani (i ulozi KP/SK u svemu tome) (v. Lovrenčić i dr., 1988).

24 Ovdje svakako treba izuzeti neke probleme vezane uz njemačku manjinu, nikad sustavno riješeno pitanje obrazovanja Roma i obrazovanje Albanaca.

25 Iako nije manje važno za formiranje identiteta ovdje neće biti govora o stručno-pedagoškim i materijalnim poteškoćama odgoja i obrazovanja "narodnosti". O tome i o modalitetima organiziranja nastave vidjeti u npr.: *Vzgoja in izobraževanje...*, 1986; *Socijalistički samoupravni...*, 1985. i sl.

Otvorenost i fleksibilnost regulative nije samo preduvjet kreativnosti. Ona dopušta utjecaj niza vanjskih činilaca na uspješnost organiziranja (i provedbe) nastave. Masovni mediji, komunikacije, povijest odnosa manjine i većine, odnos između npr. Hrvatske i "matičnih" zemalja manjina, odnos tih zemalja prema npr. "hrvatskoj" manjini u njima, udruženja i kulturne institucije te veze manjne s "maticom" zemljom tek su neki od činilaca koji utječu na različitost obrazovanja manjine.

Elemente interkulturalizma u obrazovanju manjina vidimo na primjer u (nekim općinama) u organiziranju bilingvalnih odjeljenja i obavezi učenja jezika okoline.

Konfliktna situacija na jugoslavenskom prostoru iznijela je na vidjelo i manjkavosti odgojno-obrazovnog sustava. Ponekad su se one koristile kao sredstva političke manipulacije ili čak pritiska, a dijelom iz njih izvire neki od uzroka konflikta.

Tako srpska manjina u Hrvatskoj predbacuje Hrvatima asimilacijsku politiku²⁶ zanemarujući činjenicu da su se nacionalne posebnosti svih "konstitutivnih" naroda koji nisu živjeli na svom "matičnom" području zanemarivale (i ne samo unutar odgojno-obrazovnog sustava). Tako se objektivna slabost (pa i njena posljedica) odgojno-obrazovne djelatnosti (na cijelom jugoslavenskom prostoru) koristila za potpirivanje sukoba (na određenom prostoru).

Trebalo bi izvući pouku iz neuspjeha starog odgojno-obrazovnog sustava i novu koncepciju **prilagoditi društvu** u kojem se primjenjuje te uspostaviti njihovu komunikaciju. Ili kako kaže Antonio Perotti (1990) iznoseći koncepciju interkulturalnog odgoja: "Nijedan odgojno-obrazovni sustav ne može sam osigurati jednakost šansi u nekom društvu ako ta jednakost ne postoji u propisana i socioekonomskim uvjetima... Nijedno društvo ne može osigurati jednakost šansi ako odgojno-obrazovni sustav potiče diskriminaciju ili, *a fortiori*, ako je prikriva."

Zaključne napomene

"Reaktiviranja posebnog bilo je uvijek kad su slabile i kad su se raspadale one velike tvorevine koje su potiskivale ili eliminisale posebnosti." (Landmann, 1986: 143.) Silovitost kojom se teži što prisnijem nacionalnom povezivanju i osvještavanju rada opasnost da se zaboravi na "jedan realan zahtjev ponašanja", prema kojem treba "tudu posebnost, ukoliko ona nije zaostala u prošlosti, nego je još prisutno zbiljska, nederintu pustiti da postoji" (isto: 146).

Institucionaliziranjem i ozakonjenjem interkulturalnog odgoja stvorili bi se osnovni preduvjeti za razvijanje interkulturalnog društva. Da se interkulturalni odgoj ne bi provodio stihijno valjalo bi osigurati i psihološke uvjete, a to znači razjasniti sporove među pripanicima različitih kultura, dati smisao razlikama koje među njima postoje i savladati umjeće tolerancije.

26 Valja reći da su Srbi na području Hrvatske imali svoje nacionalno školstvo sve do stvaranja unitarne države 1918 (v. npr. Franković i dr., 1958). Nakon stvaranja Kraljevine SHS postojale su vjerske pravoslavne škole, a cijeli odgojno-obrazovni sustav bio je pod snažnim utjecajem srbizacije iz beogradskog centra (osobito u vrijeme diktature).

Interkulturalizam je, čini se, ostvarljiv tek ako se pojavi kao praksa proizišla iz života društvenih zajednica, njihove stvarne okrenutosti ljudima i njihovim potrebama, a ne kao hipoteza i projekt što proizlazi iz potrebe da se "zaštiti", "očuva" ili "umiri" manjina čiji pripadnici iskazuju svoje duboko ljudske potrebe (za sigurnošću, prihvaćenošću, dostojanstvom i vrijednošću ličnosti i kulture itd.). Naposljetku, valja imati na umu da interkulturalnost ne postaje stvarnost kao spoj dobre volje intelektualne manjine većinske zajednice i "poziva u pomoć" etničkih manjina već kao oblik života ljudskih zajednica.

LITERATURA

- Abu-Laban, Baha i Donald Mottershead (1981). "Cultural Pluralism and Varieties of Ethnic Politics", *Canadian Ethnic Studies/ Etudes Ethniques au Canada*, Calgary, 13(3): 44-63.
- Alba, Richard D. (1990). *Ethnic Identity*. New Haven i London: Yale University Press.
- Banton, Michael (1988). "Assimilation", u: E. Ellis Cashmore (ur.). *Dictionary of race and ethnic relations*. London: Routledge, str. 25-27.
- Berbaum, Jean (1982). *Étude systématique des actions de formation*. Paris: PUF.
- Berger, Peter L. i Thomas Luckmann (1966). *The Social Construction of Reality*. Garden City, New York: Doubleday & Company.
- Bourdieu, Pierre i Jean-Claude Passeron (1986). "Pedagoško djelovanje i simboličko nasilje", u: *Proturječja suvremenog obrazovanja* (prir. Sergej Flere). Zagreb: CDD, str. 141-163.
- Camilleri, Carmel (1985). *Anthropologie culturelle et éducation*. Lausanne: Unesco.
- "Culture" (1984), u: Sumph, Joseph i Michel Hugues. *Dictionnaire de sociologie*. Paris: Larousse, str. 74-78.
- Čačić, Jadranka (1989). "Društvena uvjetovanost interkulturalnog odgoja", simpozij *Interkulturalizam i dvojezičnost u odgoju migranata/Interkulturelle Erziehung und Zweisprachigkeit bei Migranten*, Zagreb, 16-18. 5. (1989). 19 str.
- Čačić-Kumpes, Jadranka (1990). "Le fait national en Yougoslavie vu à travers le système éducationnel", colloque *Nations, Etat et territoire en Europe de l'Est et en URSS*, Toulouse, 18-19 octobre (1990). 13 p.
- Domini, Mirjana (1990). "Hrvatska", u: *Manjine u alpsko-jadranskom prostoru*. Zagreb: Institut za migracije i narodnosti Sveučilišta u Zagrebu, str. 89-136.
- Dugandžija, Nikola (s. a.). *Jugoslavenstvo*. Beograd: Mladost.
- Erikson, Erik H. (1959). "Identity and the life cycle", *Psychological Issues*, New York, 4(1). *Final Conference (Rotterdam, 7-11 April 1986)*. General report (prir. Lotty van den Berg-Eldering) (1987). Strasbourg: Council of Europe.
- Flere, Sergej (1988). "Nacionalna identifikacija i preferirana nacionalna identifikacija kod mladih - pitanje jugoslovenstva", *Migracijske teme*, Zagreb, 4(4): 439-453.
- Franković, Dragutin i dr. (1958). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: PKZ.

- Giddens, Anthony (1990). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Glazer, Nathan i Daniel P. Moynihan (1973). *Beyond the Melting Pot*. Cambridge, Massachusetts: M.I.T.
- Kozma, Tamas (1990). "Minority conflicts and educational policy in Eastern Europe", XIIth World Congress of Sociology, Madrid, July 9-13 (1990). 19 p.
- Landmann, Michael (1986). "Budućnost povijesti u regnum rationisu", u: *Filozofija modernog doba*. Sarajevo: V. Masleša, str. 140-157.
- Lerotić, Zvonko (1985). *Načela federalizma višenacionalne države*. Zagreb: Globus.
- Linton, Ralph (1945). *The Cultural Background of Personality*. New York: Appleton Century.
- Lovrenčić, Rene i dr. (1988). *Čovjek u svom vremenu 4*. Zagreb: Školska knjiga.
- Malić, Josip i Vladimir Mužić (1989). *Pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mullard, Chris (1982). "Multicultural Education in Britain. From Assimilation to Cultural Pluralism", u: J. Tierney (ur.). *Race, Migration and Schooling*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Novak-Lukanović, Sonja (1986). "Jeziki in izobraževalni sistemi v SR Sloveniji", *Razprave in gradivo*, Ljubljana, br. 19: 87-96.
- Ogbu, John G (1989). *Pedagoška antropologija*. Zagreb: Školske novine.
- One school, many cultures* (1989). Paris: OECD.
- Perotti, Antonio (1990). "L'éducation dans les sociétés pluriculturelles en Europe", *Migrations Sociét*, Paris, 2(?): 29-54.
- Rapport final du groupe de projet* (1986). Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Rose, Arnold M. (1972). "Minorities", u: *International Encyclopedia of the Social Sciences* (ur. David L. Sills), sv. 10. New York: Macmillan & Free Press i London: Collier-Macmillan, str. 365-371.
- Sarup, Madan (1986). *The Politics of Multiracial Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Scheiffele, Eberhard (1988). "Razlikovanje i afinitet. Problem pretpostavki interkulturalnog razumevanja", *Kultura*, Beograd, br. 82-83: 54-69.
- Seymour-Smith, Charlotte (1987). *Macmillan dictionary of anthropology*. London: Macmillan.
- Smith, Anthony D. (1990). "Towards a Global Culture?", u: Mike Featherstone (ur.). *Global Culture*. London: Sage, str. 171-191.
- Socijalistički samoupravni preobražaj odgoja i obrazovanja u SR Hrvatskoj 1974-1984* (1985). Zagreb: Školske novine.
- Safty, Adel (1989). "Culture et Ecole: Les programmes d'immersion et l'objet culturel", *Canadian Ethnic Studies/Etudes Ethniques au Canada*, Calgary, 21(3): 91-102.
- Ustav SFRJ - Ustav SRH* (1974). Zagreb: Pregled, s. a.
- Verne, Etienne (1987). "Les politiques d'éducation multiculturelle: Analyse critique", u: *L'éducation multiculturelle*. Paris: OCDE, str. 27-65.

Vzgoja in izobraževanje v večkulturnih družbah/Education in Multicultural Societies. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, 1986 (Razprave in gradivo/Treatises and documents, br. 18).

Wojciechowsky, Jerzy A. (1977). "Kulturni pluralizam i nacionalni identitet", *Kultura*, Beograd, br. 38: 31-39.

EDUCATION AND ETHNIC MINORITIES

SUMMARY

Education of a minority is at the same time both a way of integrating the minority into society and a means of protecting its specificity. The conflictiveness or harmony of these two functions depends also on cultural policies which attempt either to assimilate minority cultures, to transform them into a new quality in contact with others (the melting-pot), to recognise them as a special entity (multiculturalism), or to reaffirm them as an active part of society which lasts and enriches the society itself (interculturalism). All these policies are reflected in the educational system (and in the school), which, as an expression of society and a socialisational factor, effects the formation of (individual and group) identity. The minority group differs from others in the light of its identity. By providing an insight into past knowledge (on minority education), by determining the basic concepts (identity, the minority, individual educational strategy), and by offering concrete experiences (from the past Croatian educational system), this paper aims at providing a possible basis for a sociological approach in regard to education and ethnicity (in the context of the national/ethnic minority question).