

Obrazovanje nacionalnih manjina i međuetnički stavovi u Hrvatskoj

Stanje, izazovi, perspektive

**DINKA ČORKALO BIRUŠKI / MARGARETA JELIĆ / TEA PAVIN IVANEC /
LANA PEHAR / ENA UZELAC / BLAŽ REBERNJAK / IVA KAPOVIĆ**

rujan 2019.

- U istraživanju su sudjelovali učenici i njihovi roditelji, pripadnici hrvatske većine u nastavi na hrvatskom jeziku, te češke, mađarske, srpske i talijanske nacionalne manjine u nastavi na njihovim materinskim jezicima (model A), u četiri višetetničke zajednice u Hrvatskoj.
- Pripadnici nacionalnih manjina, premda cjelokupnu nastavu pohađaju na manjinskom jeziku, uglavnom preferiraju manjinske obrazovne modele koji omogućuju veći stupanj kontakta s pripadnicima većine.
- Nastave na manjinskim jezicima, osim one na srpskom, nisu dominantno monoetnične, već ih, u različitom omjeru i ovisno o kontekstu, pohađaju i pripadnici drugih nacionalnosti, uključujući i pripadnike većine.
- Percepcija školske klime i različitih aspekata međuetničkih odnosa pripadnika većine i manjine je nešto negativnija u Vukovaru i okolici kao postkonfliktnom području, nego u svim drugim višetetničkim zajednicama.
- Škola je istaknuta kao ključan prostor socijalne integracije djece i mladih, posebno zato jer pruža mogućnost stvaranja (i) međuetničkih vršnjačkih prijateljstava i tako pridonosi izgradnji funkcionalne socijalne mreže.

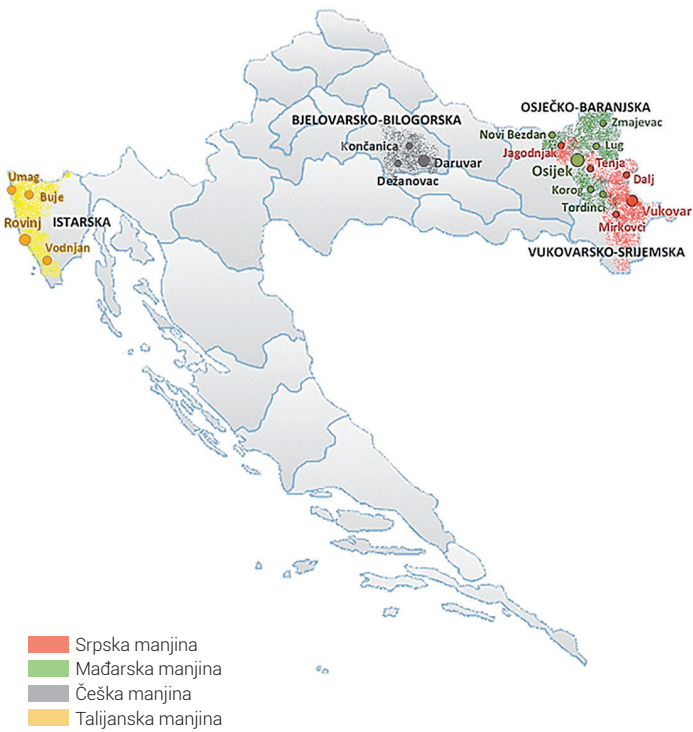
Uvod i društveni kontekst

U ovom se izvještaju prikazuje dio rezultata istraživačkog projekta *Integracijski procesi većine i manjine u etnički mješovitim zajednicama: uloga međuetničkog kontakta, percipirane prijetnje i socijalnih normi*,^{1,2} i to onaj dio koji povezuje manjinsko obrazovanje na jeziku i pismu četiri nacionalne manjine u Hrvatskoj (češke, mađarske, srpske i talijanske) i međuetničke odnose većine i manjina u četiri više-etničke zajednice u Hrvatskoj. Područja i mjesta u kojima je provedeno istraživanje prikazana su na Slici 1. Ovo je istraživanje potaknuto dugogodišnjim praćenjem sporog oporavka međuetničkih odnosa između hrvatske većine i srpske manjine u Vukovaru (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012), koja je nakon procesa mirne reintegracije hrvatskog Podunavlja počela primjenjivati mogućnost školovanja djece na materinskom jeziku i pismu. Stoga smo smatrali važnim istražiti školske kontekste i drugih manjina koje prakticiraju isti model obrazovanja, model A, te ispitati većinsko-manjinske odnose djece i odraslih u tim zajednicama, međusobno ih usporediti i dati preporuke o mogućnostima škole (ali i šire zajednice), koje mogu pridonijeti međuetničkom približavanju, izgradnji čvršćih socijalnih mreža zajednica i razvoju stabilnih odnosa u njima.

Normativni okvir ovog istraživanja zadan je Ustavom i posebnim zakonima zagwarantiranim pravom nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj na školovanje na vlastitom jeziku i pismu. Ovisno o brojnosti manjinskih zajednica u pojedinim kontekstima, manjine svoje obrazovanje mogu organizirati u tri modela: model A, koji podrazumijeva cjelokupnu nastavu na jeziku i pismu nacionalne manjine, a znači formiranje posebnih razreda ili posebnih škola u kojima se nastava odvija isključivo na jeziku manjine, uz obvezno učenje hrvatskoga jezika najmanje četiri sata tjedno. Model B predviđa nastavu nacionalne grupe predmeta na manjinskom jeziku, dok se prirodna grupa predmeta poučava na hrvatskome. U praksi to znači da

učenici, pripadnici većine i pripadnici manjine u modelu B, dio nastave pohađaju zajedno. Konačno, C model znači dodatne sate tzv. njegovanja manjinskog jezika i kulture izvan i povrh satnice redovnog školskog programa za djecu, pripadnike manjine. Iz načina organizacije nastave manjinskih programa razvidno je da svaka omogućuje i različitu razinu usvajanja ponajprije manjinskoga jezika, ali i drugih relevantnih manjinskih sadržaja, kao i da omogućuje različit stupanj i intenzitet kontakta s vršnjacima, pripadnicima većine. Stoga se manjinsko obrazovanje suočava s dodatnim izazovom usklađivanja prava djeteta na školovanje na vlastitom jeziku i pismu, čime mu se garantira usvajanje i njegovanje kulturne posebnosti, ali i prava djeteta na odrastanje u integriranoj sredini, koja će mu omogućiti izgradnju raznolikih i stabilnih vršnjačkih veza, odgoj u tolerantnoj sredini i razvoj osjećaja pripadnosti vlastitoj kulturnoj grupi, zavičaju i široj zajednici. Na isti izazov treba odgovoriti i nastava na hrvatskom jeziku, a tome je važno posvetiti posebnu pozornost u zajednicama u kojima je etnička raznolikost veća.

Slika 1. Županije i mjesta u kojima je provedeno istraživanje



1. Provedbu istraživanja, pod voditeljstvom prve autorice, financirala je Hrvatska zaklada za znanost (broj IP-2014-09-4499). Zahvaljujemo članici tima, dr. sc. Jasmini Tomašić Humer, na pomoći u prikupljanju podataka.

2. Recenzentice: prof. dr. sc. Branislava Baranović i prof. dr. sc. Renata Franc; lektorica: dr. sc. Katica Čorkalo Jemrić, znanstvena savjetnica u mirovini.

Tko su bili sudionici istraživanja?

U istraživanju je sudjelovalo 1568 učenika u dobi 11-19 godina, iz osnovnih i srednjih škola, te 2000 njihovih roditelja (1067 majki) u četiri višeeetnička konteksta u Hrvatskoj, obilježena dinamikom većinskih Hrvata i dominantne manjinske zajednice. Tako je istraživanje provedeno u Vukovaru i okolici (hrvatsko-srpski kontekst), Baranji (hrvatsko-mađarski kontekst), Daruvaru i okolici (hrvatsko-češki kontekst), te Istri (hrvatsko-talijanski kontekst). U svim je kontekstima istraživanje provedeno s učenicima, pripadnicima četiri nacionalne manjine, koje se školuju po modelu A³ (N = 722), te s pripadnicima hrvatske većine, koji se školuju na hrvatskom jeziku u istim zajednicama (N = 846). U roditeljskom uzorku bilo je 1154 pripadnika većine i 846 pripadnika manjina. Prosječna dob učenika u osnovnim školama bila je M = 13.38 (SD = 0.98), a njihovih roditelja M = 42.39 (SD = 5.76) U srednjim školama dob učenika bila je M = 16.87 (SD = 1.09), a njihovih roditelja M = 46.78 (SD = 6.06). Sudjelovalo je 685 mladića (45 %) i 836 djevojaka (55 %). Uzorak učenika i roditelja prikazan je u Tablici 1.

Tablica 1: Uzorak učenika i roditelja u istraživanju

	Hrvatsko- češki kontekst		Hrvatsko- mađarski kontekst		Hrvatsko- srpski kontekst		Hrvatsko- talijanski kontekst		Ukupno
	Hrvatski jezik	Češki jezik	Hrvatski jezik	Mađarski jezik	Hrvatski jezik	Srpski jezik	Hrvatski jezik	Talijanski jezik	
DJECA									
OŠ	110	114	29	63	236	97	80	103	832
SŠ	47	23	44	34	190	141	110	147	736
Ukupno	157	137	73	97	426	238	190	250	1568
% ⁴	18.5	19.0	8.6	13.4	50.4	33.0	22.5	34.6	
RODITELJI									
Ukupno	257	190	91	143	556	215	250	298	2000
% ⁴	22.3	22.5	7.9	16.9	48.2	25.4	21.6	35.2	

3. Kod češke manjine smo na srednjoškolskoj razini uključili i učenike u nastavi po B i C modelu, jer na srednjoškolskoj razini više nema A modela.

4. Postotak je izračunat u odnosu na ukupni broj pripadnika manjine odnosno većine u svim kontekstima.

U istraživanje su uključene manjinske i većinske škole (N = 35) u županijama u kojima proporcija ciljanog manjinskog stanovništva omogućuje organizaciju cjelokupne nastave na manjinskom jeziku po modelu A. Sudjelovalo je 12 većinskih (nastava samo na hrvatskom jeziku), 10 manjinskih (nastava samo na manjinskom jeziku), te 13 dvojezičnih škola (nastava u istoj zgradi se odvija i na hrvatskom i na nekom od manjinskih jezika)⁵.

Kako smo prikupili podatke?

Podaci učenika prikupljeni su tijekom 2017. godine⁶ u okviru redovne nastave i, uglavnom, jednog školskog sata. Roditeljima su učenici upitnike odnijeli kući, te su ih oni i vratili u školu u zatvorenim kovertama, gdje su ih preuzeli istraživači. Učenički i roditeljski upitnici bili su upareni zajedničkim slučajno odabranim brojem. Učenici i roditelji su ispunjavali upitnike uglavnom na svojem materinskom jeziku⁷, osim ako nisu zatražili upitnik na hrvatskom jeziku.

Istraživanje je provedeno uz intenzivnu suradnju sa školama i poštujući najviše etičke standarde

5. Detaljniji prikaz kriterija odabira uzorka vidjeti u Čorkalo Biruški i sur. (2019; u postupku recenzije).

6. Na istim učenicima prikupljeni su i longitudinalni podaci godinu dana kasnije, 2018., no ovdje prikazujemo samo podatke prvog vala.

7. Iznimka su sudionici u nastavi na češkom jeziku, koji su ispunjavali upitnike na hrvatskom jeziku, jer su ravnatelj škole procijenili da će djeci tako biti razumljivije.

istraživanja s djecom. Simbolične razredne nagrade dodatno su motivirale učenike, te omogućile velik povrat njihovih upitnika (gotovo 97 % je pristalo na sudjelovanje), kao i roditeljskih (vraćeno 75 % upitnika).

Što smo pitali naše sudionike?

Preferencija obrazovnog modela manjinskog obrazovanja ispitana je jednom česticom, pri čemu su sudionici na praznu crtu trebali upisati koji je od tri opisana modela školovanja (A, B ili C) po njihovom mišljenju najbolji za pripadnike nacionalnih manjina.

Skalom školske klime od 11 čestica ispitana su njena 4 aspekta: doživljaj sigurnosti (2 čestice) i kvaliteta odnosa u školi (5), prisutnost etničkih sukoba u školi (2), te prilika za kulturnu socijalizaciju u školi (2). Sudionici su iskazivali svoj stupanj slaganja sa svakom od čestica, na skali od 1 (izrazito se ne slažem) do 5 (izrazito se slažem). Pri tome viši rezultat znači povoljniju procjenu školske klime, osim za aspekt etničkih sukoba kod kojeg viši rezultat znači i više sukoba.

Skala normi o međugrupnom kontaktu sadržavala je 8 tvrdnji, koje su mjerile vršnjačke (3), obiteljske (2) i školske (3) norme. Sudionici su na skali od 1 (izrazito se ne slažem) do 4 (izrazito se slažem) iskazivali svoj stupanj slaganja, a viši rezultat označava pozitivniju percepciju normi.

Vrsta međugrupnih kontakata ispitana je jednom česticom na kojoj su sudionici iskazivali prirodu svojega kontakta s pripadnicima vanjske grupe na skali od 1 (ne dolazim u kontakt), 2 (imam slučajne kontakte), 3 (imam poznanike) do 4 (imam prijatelje).

Doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe ispitivan je skalom od 3 čestice, pri čemu su sudionici svoj stupanj slaganja sa svakom od njih iskazivali na skali od 1 (izrazito se ne slažem) do 5 (izrazito se slažem). Viši rezultat označava snažniji doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe.

Sklonost diskriminaciji vanjske grupe ispitana je pomoću opisa 8 situacija, a sudionici su u svakoj trebali odgovoriti s da ili ne, ovisno o tome bi li u

opisanoj situaciji nužno odabrali pripadnika vlastite grupe ili ne. Odgovori „da“ se zbrajaju, a unutar raspona od 0 do 8 viši rezultat znači veću sklonost diskriminaciji vanjske grupe.

Sklonost prosocijalnom ponašanju prema pripadnicima vanjske grupe kod učenika ispitana je pomoću opisa 5 situacija u kojima pripadnici vlastite grupe čine nažao pripadnicima vanjske grupe. Sudionici trebaju odlučiti bi li u takvim situacijama: podržali ili se pridružili svojim vršnjacima iz vlastite grupe (1), pravili se da ne primjećuju (2), izravno zatražili od svojih vršnjaka da prestanu (3) ili zamolili druge vršnjake da pomognu da to ponašanje prestane (4). Veći rezultat označava i veću spremnost na prosocijalno ponašanje prema pripadniku vanjske grupe.

Što su pokazali rezultati istraživanja?

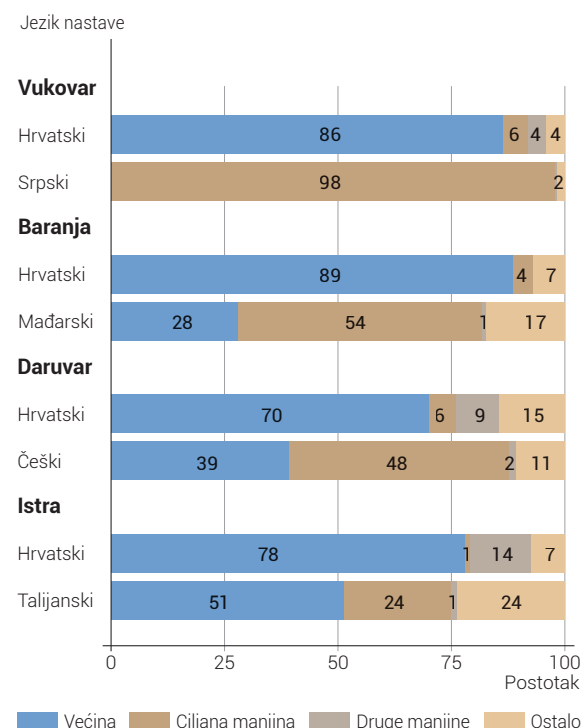
U prikazu rezultata na svim mjerama usmjeravamo se na usporedbu većine i dominantne manjine u pojedinom kontekstu.

Etnička pripadnost učenika u nastavi na manjinskim jezicima i preferencija obrazovnih modela

Na Slici 2 prikazan je etnički sastav učenika u nastavi na manjinskim jezicima te nastavi na hrvatskom jeziku u komparativnim školama u svakom kontekstu. Postocima je označen udio većinskih Hrvata i ciljane manjine o čijoj je nastavi u svakom kontekstu riječ, a prikazan je i udio drugih manjina, te ostali (npr. neopredijeljeni). Ističemo dva nalaza. Prvo, nastave na manjinskim jezicima nisu, kako bi se to moglo očekivati, etnički homogene i ne uključuju polaznike samo one manjine na čijem se materinskom jeziku odvija nastava; njih je najviše u nastavi na mađarskom (54 %) potom na češkom (46 %), te na talijanskom (24 %) jeziku. Iznimka je nastava na srpskom jeziku, koja jest gotovo etnički homogena – čak 98 % učenika su Srbi. Drugo, nastava na hrvatskom jeziku je, očekivano, etnički heterogena, jer se za nju odlučuju i mnogi pripadnici manjina. Ipak, Hrvata je najviše u nastavi na hrvatskom jeziku u hrvatsko-mađarskom kontekstu⁸

8. Ovdje naglašavamo da se škole s nastavom na hrvatskom jeziku, osim u slučaju nekoliko etnički mješovitih manjih mjesta, nalaze u Osijeku (jer je i manjinska srednja škola tamo) i Tordincima (jer je središte općine u čijoj je okolici nekoliko škola s nastavom na mađarskom jeziku), što su mjesta s izrazitom hrvatskom većinom. To pojašnjava ovako visok udio Hrvata u nastavi na hrvatskom jeziku u ovom kontekstu.

Slika 2. Etnička pripadnost učenika u nastavama na manjinskim jezicima i usporednim nastavama na hrvatskom jeziku u četiri višeetničke zajednice

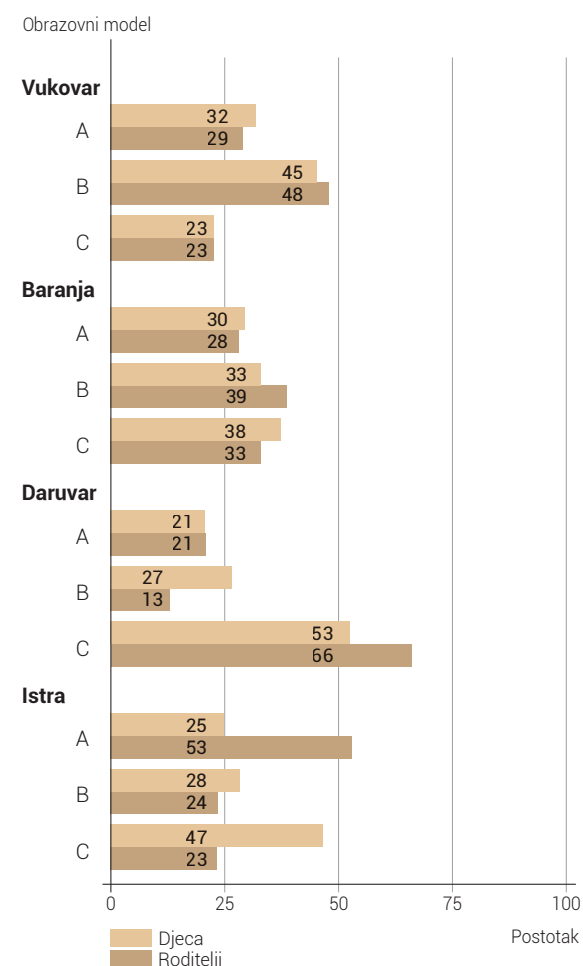


(89 %), te u vukovarskom području (86 %), dok je udio hrvatske većine u nastavi na hrvatskom jeziku u Daruvaru (70 %) i Istri (78 %) manji, ali i dalje jasno dominantan.

Slika 3 pokazuje preferencije modela manjinskog obrazovanja u nastavama na manjinskim jezicima kod učenika i njihovih roditelja. Dok sudionici u nastavi na srpskom jeziku preferiraju model B, onima u nastavi na mađarskom jeziku podjednako su prihvatljivi svi modeli manjinskog obrazovanja, a sudionici u nastavi na češkom jeziku preferiraju model C. U nastavi na talijanskom jeziku postoji razlika⁹ između djece koja preferiraju model C i roditelja koji preferiraju model A. Zanimljivo je da, premda je istraživanje provedeno u nastavama po A modelu, zapravo niti jedna skupina, osim roditelja

9. Ovaj tekst nije priređen kao standardni istraživački izvještaj, nego je namijenjen široj javnosti, ponajprije nastavnicima, stručnim suradnicima u školama, drugim zainteresiranim dionicima te kreatorima javnih politika. Zato u opisu rezultata ne navodimo statističke parametre. Međutim, kada u tekstu govorimo o razlikama, te opisujemo više ili niže rezultate u pojedinim grupama, tada uvijek mislimo na statistički značajne razlike, odnosno statistički značajno više ili niže rezultate.

Slika 3. Preferencije modela manjinskog obrazovanja kod učenika i njihovih roditelja u nastavama na manjinskim jezicima



iz nastave na talijanskom jeziku, nije odabrala model A kao preferirani model. Ova generacijska razlika odražava vjerojatno i razliku u stajalištima prema asimilaciji i očuvanju etno-kulturne posebnosti: svaka iduća generacija malo se više asimilira u većinsko okruženje, a svaka prethodna generacija nešto više inzistira na čuvanju kulturne posebnosti. Slični se trendovi vide i u drugim zemljama, kako u autohtonim zajednicama, tako i u onima imigrantskim (Murdock, 2016). Također valja istaknuti i to da stav djece i roditelja u nastavi na manjinskim jezicima nije negativan niti prema jednom modelu, pa u obrazovnoj ponudi manjinskog obrazovanja u pojedinim kontekstima treba i o tome voditi računa.

Doživljaj školskog okruženja u višeetničkim zajednicama

U nastavku prikazujemo rezultate učeničkog doživljaja nekih aspekata školskog okruženja: kako doživljavaju školsku klimu, školske norme o međugrupnom kontaktu, te kakva su njihova vršnjačka prijateljstva.

Doživljaj školske klime

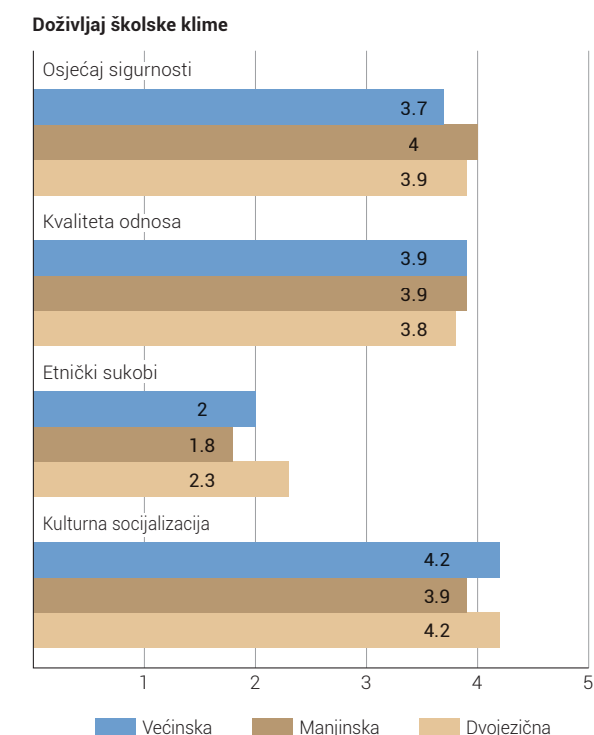
U istraživanju smo se usmjerili na aspekte školske klime koji ispituju učenički doživljaj sigurnosti i kvalitete odnosa u školi kao općih indikatora školske klime, te prisutnost etničkih sukoba i kulturne socijalizacije (odnosno učenja o vlastitoj i drugim kulturama i običajima) kao indikatora školske klime vezanih uz etnicitet. Ovaj posljednji aspekt može imati važnu ulogu u međugrupnoj dinamici u školi, pa tako biti povezan i s akademskim uspjehom učenika (Byrd, 2015).

Rezultati pokazuju (Slika 4) da se učenici u školama osjećaju uglavnom sigurno i da odnose u školi, među učenicima, nastavnicima i međusobno, doživljavaju uglavnom kvalitetnima. Etničkih je sukoba relativno malo, a učenici smatraju da u školi uglavnom imaju prilika za učenje o vlastitoj i drugim kulturama. I dok se kvaliteta odnosa procjenjuje podjednako u većinskim, manjinskim i dvojezičnim školama, učenici u manjinskim školama osjećaju se nešto sigurnije (možda i zato što je riječ o, uglavnom, manjim školama), te imaju dojam da uče manje o temama vezanima uz vlastitu i druge kulture, nego što je to slučaj kod učenika u većinskim i dvojezičnim školama. U dvojezičnim školama etničkih je sukoba nešto više, što može biti povezano s češćim prilikama za međusobni kontakt u prostoru iste školske zgrade.

Doživljaj školske klime dodatno smo provjerili uspoređujući učenike u dvojezičnim školama, ali u različitim većinsko-manjinskim kontekstima, kao i razlike između većine i manjine u tim školama čija je posebnost da su svi učenici u istoj školskoj zgradi. I premda etnička raznolikost može pridonijeti pozitivnim međugrupnim odnosima, ona može biti i izazov (Byrd, 2015; Van Ewijk i Sleegers, 2010). Naši rezultati pokazuju da učenici u dvojezičnim

školama u Istri iskazuju nešto niži osjećaj sigurnosti nego učenici u ostalim kontekstima, no budući da je riječ o samo jednoj školi, ovaj podatak treba interpretirati s krajnjim oprezom. Nadalje, etničkih sukoba ima najmanje u školama u Daruvaru i okolici, a najviše u školama u Vukovaru i okolici, pa bi se ta dva konteksta mogla opisati kao „najmirniji“ i „najnemirniji“ kontekst. Ovi nalazi nisu neočekivani s obzirom na razlike u dinamici međuetničkih odnosa u tim zajednicama: specifično, daruvarski je kontekst zajednica bez povijesti sukoba većine i manjine, dok je vukovarski postkonfliktna zajednica. Nadalje, u dvojezičnim školama u Vukovaru i okolici nešto su i niže procjene kvalitete odnosa u školi, pa i ti rezultati mogu upućivati na specifičnost međugrupne dinamike i socijalizacije u školskom kontekstu.

Slika 4. Doživljaj školske klime učenika iz većinskih, manjinskih i dvojezičnih škola (viši rezultat znači povoljniji doživljaj svih aspekata školske klime, osim aspekta etničkih sukoba, kod kojih viši rezultat znači i više sukoba)

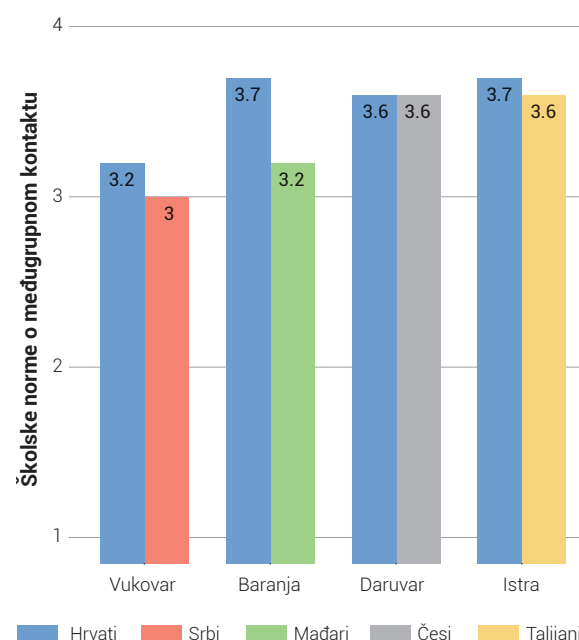


Doživljaj školskih normi o međugrupnom kontaktu

Školski kontekst snažno djeluje na međugrupne odnose učenika, jer djeca u školskom okruženju usvajaju vrijednosti i norme koje se prenose i eksplicitno (npr. aktivno poticanje međuetničkog druženja) i implicitno (npr. činjenica da djeca vide nastavnike različitih nacionalnosti da se međusobno druže). Tako i školski kontekst, slanjem poruke o prihvatljivosti međuetničkih kontakata, uz obitelj i širu zajednicu ima važnu ulogu u razvoju spremnosti učenika na takve kontakte. Pri tome nastavnici u ulozi autoriteta, davanjem podrške pozitivnim međugrupnim odnosima, daju i važan poticaj kvalitetnim međugrupnim kontaktima (Pettigrew, 2008).

Procjene učenika pokazuju da se u školama međuetnički kontakt uglavnom potiče, pri čemu su te procjene nešto niže kod učenika dvojezičnih škola. Daljnja je analiza pokazala da ta razlika proizlazi iz dvojezičnih škola u Vukovaru i okolici u kojima pripadnici i većine i manjine procjenjuju da

Slika 5. Doživljaj školskih normi o međugrupnom kontaktu učenika u dvojezičnim školama u različitim većinsko-manjinskim kontekstima (viši rezultat znači pozitivniju procjenu školskih normi)



se u njihovim školama kontakt potiče nešto manje nego što je to kod učenika u dvojezičnim školama u Daruvaru i okolici te u Istri (Slika 5).

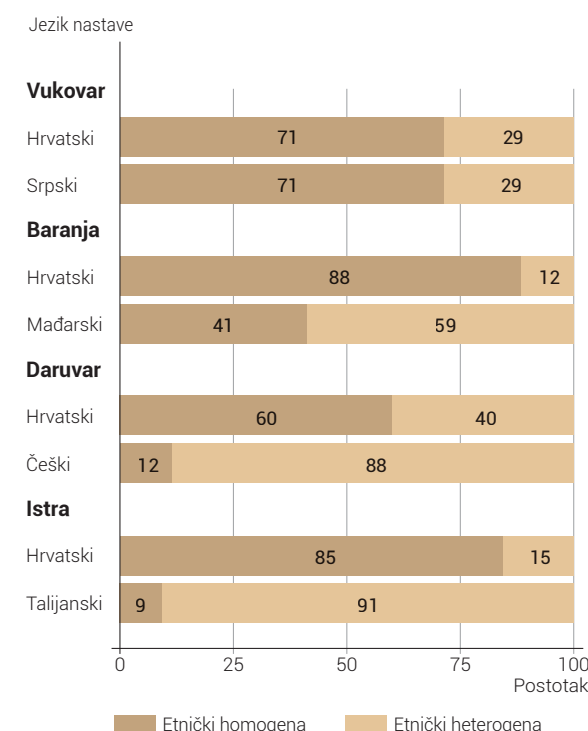
Ako ove nalaze povežemo s onima vezanima uz doživljaj relevantnih aspekata školske klime, možemo reći da prilike za međuetnički kontakt u dvojezičnim školama, ovisno o specifičnostima većinsko-manjinske dinamike, mogu biti osnova i za pozitivne i za negativne interakcije učenika, pa o tome treba brižljivo voditi računa.

Vršnjačka prijateljstva

Međugrupna prijateljstva, dakle imanje prijatelja među pripadnicima drugih grupa, najučinkovitije su sredstvo razvoja pozitivnih međuetničkih odnosa (Davies, Tropp, Aron, Pettigrew i Wright, 2011). Prijateljstva nastala u školi u kojoj učenici provode veliki dio dana posebno su važna u adolescenciji (Henrich, Kuperminc, Sack, Blatt i Leadbeater, 2000), a vjerojatnije je da će djeca postati prijatelji s onim vršnjacima s kojima se najčešće susreću, posebno s onima s kojima idu u razred (Frank, Muller i Mueller, 2013). Tako su istraživanja pokazala da adolescenti češće stvaraju prijateljstva s učenicima koji su istoga etničkog porijekla, kao i s onima s kojima idu u isti razred (Leszczensky i Pink, 2015). Stoga nas je zanimala struktura prijateljstava učenika u našem istraživanju te smo ih pitali da navedu tri svoja najbolja prijatelja/ice i njihovu nacionalnost ako je znaju. Etnički homogena prijateljstva su ona kod kojih su sva tri prijatelja koja su učenici naveli iste nacionalnosti kao i oni sami, dok su etnički heterogena ona kod kojih je barem jedan od prijatelja druge nacionalnosti.

Rezultati (Slika 6) pokazuju da se vukovarski kontekst i ovdje jasno izdvaja: i pripadnici većine i pripadnici manjine imaju dominantno etnički homogena prijateljstva. U ostala tri konteksta većina češće ima etnički homogena prijateljstva od manjina, čija su prijateljstva uglavnom etnički heterogena.

Slika 6. Etnička homogenost i heterogenost učeničkih prijateljstava u različitim većinsko-manjinskim kontekstima



Dodatna je analiza pokazala da su u slučaju etnički homogenih prijateljstava prijatelji uglavnom iz razreda¹⁰, što stavlja posebno velik naglasak na ulogu škole i kompozicije razreda u oblikovanju vršnjačkih mreža. Tome u prilog govori i podatak da je 51 % djece iz ukupnog uzorka (neovisno o kontekstu istraživanja, većinsko/manjinskom statusu i vrsti prijateljstva) navelo da je većina njihovih najboljih prijatelja iz razreda.

10. Analizu prijateljstava u školi proveli smo na podacima iz 2. vala istraživanja, budući da u 1. valu nismo pitali za podatak jesu li najbolji prijatelji iz razreda. Pri tome je važno istaći da u homogenosti/ heterogenosti prijateljstava nema razlika između 1. i 2. vala istraživanja.

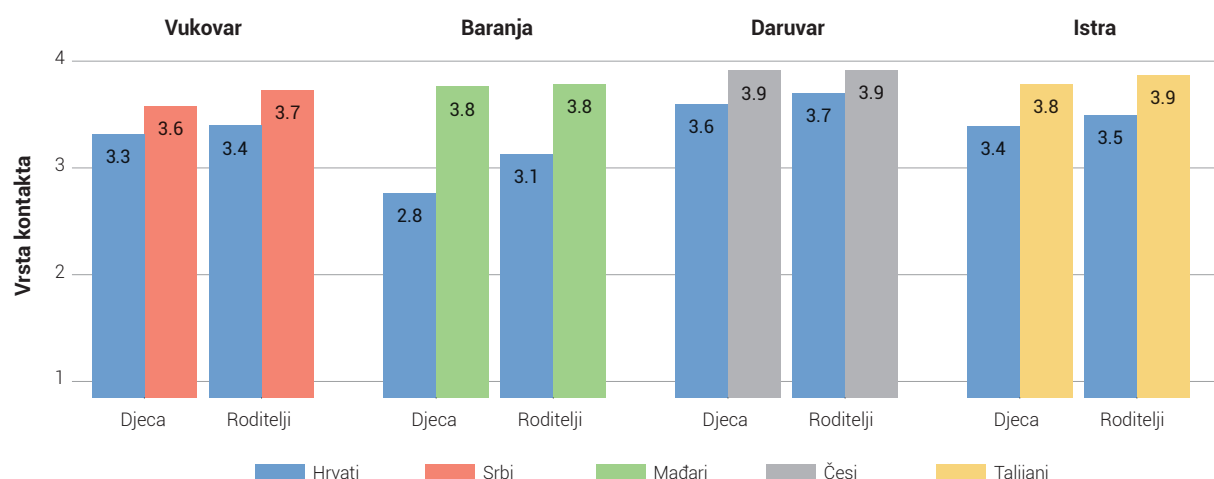
Međuetnički odnosi većine i manjine u višeeetničkim zajednicama

U ovom dijelu prikazujemo različite aspekte međuetničkih odnosa djece i njihovih roditelja u zajednicama u kojima žive. Premda te rezultate ne prikazujemo, ističemo da istraživanje upućuje na veliku važnost pripadnosti narodu (usp. i Gvozdanović i sur., 2019), odnosno na vrlo istaknut etnički identitet kod svih sudionika, uz manje kontekstualne razlike. Na primjer, etnički je identitet nešto slabije izražen u Istri u odnosu na druge kontekste, pogotovo među pripadnicima talijanske manjine.

Međugrupni kontakti

Temeljni indikator prirode međugrupnih odnosa u višeeetničkim zajednicama je postojanje kontakata među pripadnicima različitih etničkih grupa. Na Slici 7 prikazane su procjene vrste međugrupnog kontakata, odnosno stupnja bliskosti s pripadnicima druge etničke grupe kod djece i roditelja, pripadnika manjina i većine. Prosječne vrijednosti pokazuju da sudionici imaju poznanike, a mnogi i prijatelje među članovima druge etničke grupe. U svim kontekstima manjine procjenjuju svoje kontakte s pripadnicima većine bliskijima nego obratno, što je uobičajeni nalaz u istraživanjima većinsko-manjinskih odnosa i u svijetu i kod nas (Crystal, Killen i Ruck, 2008; Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012). Pokazuju se, međutim, i neke kontekstualne razlike. Tako u Baranji većina ima manje bliske kontakte s manjinom nego u drugim kontekstima, vjerojatno stoga što Mađari u našem uzorku uglavnom žive u etnički homogenim naseljima, što smanjuje prilike za kontakt s većinom.

Slika 7. Vrsta međuetničkog kontakta kod pripadnika manjina i većine
(1 - ne dolazim u kontakt, 2 - imam slučajne kontakte, 3 - imam poznanike, 4 - imam prijatelje)



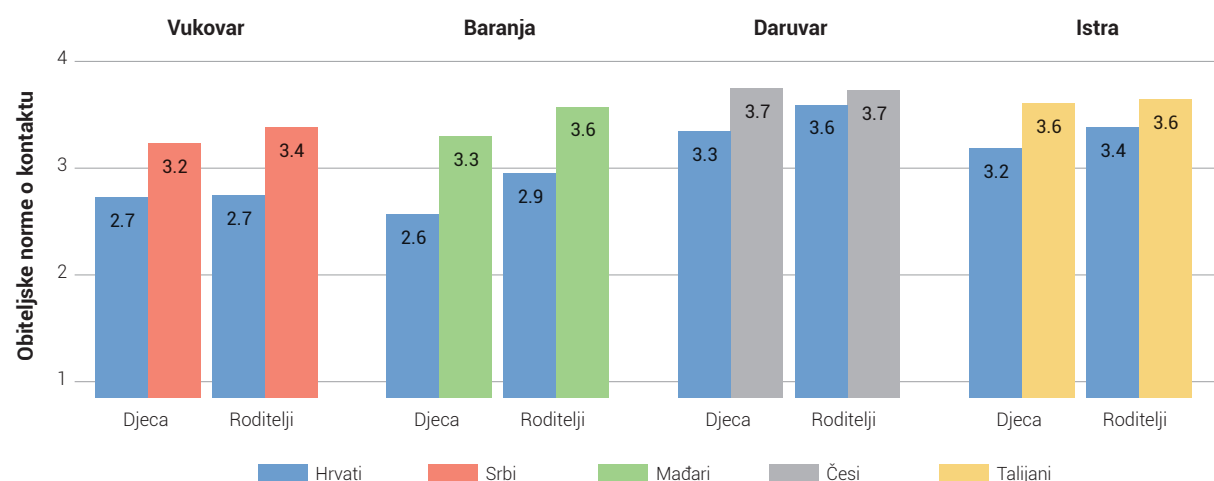
Norme o međugrupnom kontaktu

Hoće li se pojedinac upustiti u bliskiji odnos s pripadnicima druge etničke grupe ovisi u velikoj mjeri o tome koliko je takav kontakt prihvatljiv u zajednici. Drugim riječima, ovisi o normama o međugrupnom kontaktu koje vrijede u pojedinoj zajednici – među vršnjacima i u obitelji. Tako Slika 8 pokazuje da je u obiteljima naših sudionika međuetnički kontakt općenito prihvatljiv. Pritom je on prihvatljiviji u obiteljima pripadnika manjina nego kod većine. Radi se ponovo o uobičajenom nalazu koji pokazuje da je manjina zbog svoje brojnosti i statusa uvijek više orijentirana na suradnju i kontakt s većinom, nego obratno (Tajfel i Turner, 1986). Kontekstualne razlike

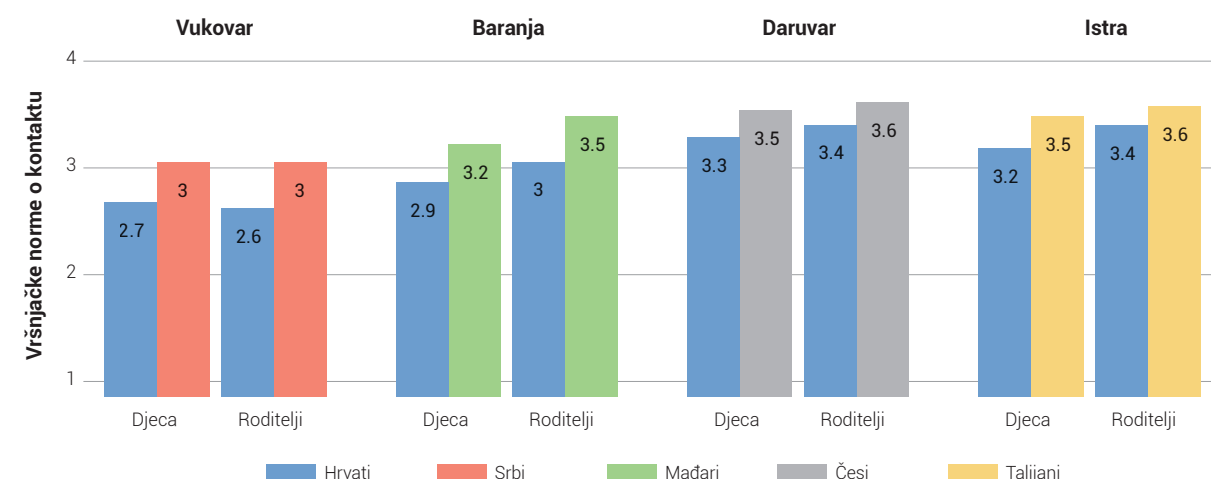
pokazuju da se međugrupni kontakt u krugu obitelji općenito doživljava prihvatljivijim u Istri i Daruvaru nego u Baranji i Vukovaru. Pritom roditelji, pripadnici manjine, doživljavaju kontakt manje prihvatljivim u Vukovaru nego u svim drugim kontekstima.

Kad je riječ o vršnjačkim normama o međugrupnom kontaktu, rezultati na Slici 9 pokazuju sličan trend kao i kod obiteljskih normi: vršnjačke su norme blago pozitivne, no postoje razlike među kontekstima. Tako je međugrupni kontakt najmanje prihvatljiv u Vukovaru, nešto je prihvatljiviji u Baranji, a najprihvatljiviji u Daruvaru i Istri. Roditelji procjenjuju međugrupni kontakt prihvatljivijim od djece, kao i manjine u odnosu na većinu.

Slika 8. Obiteljske norme o prihvatljivosti međugrupnog kontakta
(viši rezultat označava pozitivniju procjenu obiteljskih normi)



Slika 9. Vršnjačke norme o prihvatljivosti međugrupnog kontakta
(viši rezultat označava pozitivniju procjenu vršnjačkih normi)

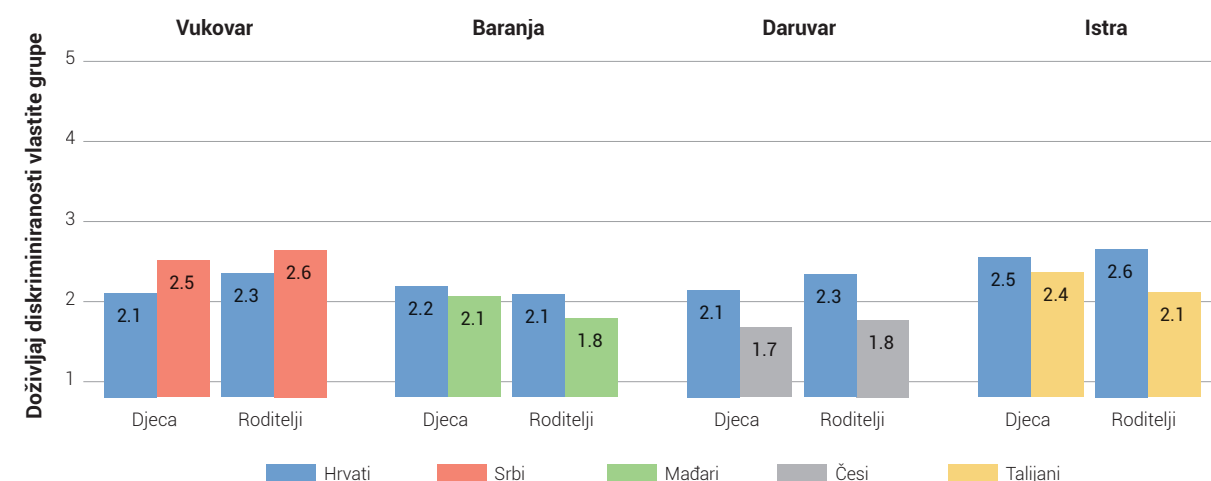


Doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe u školskom kontekstu

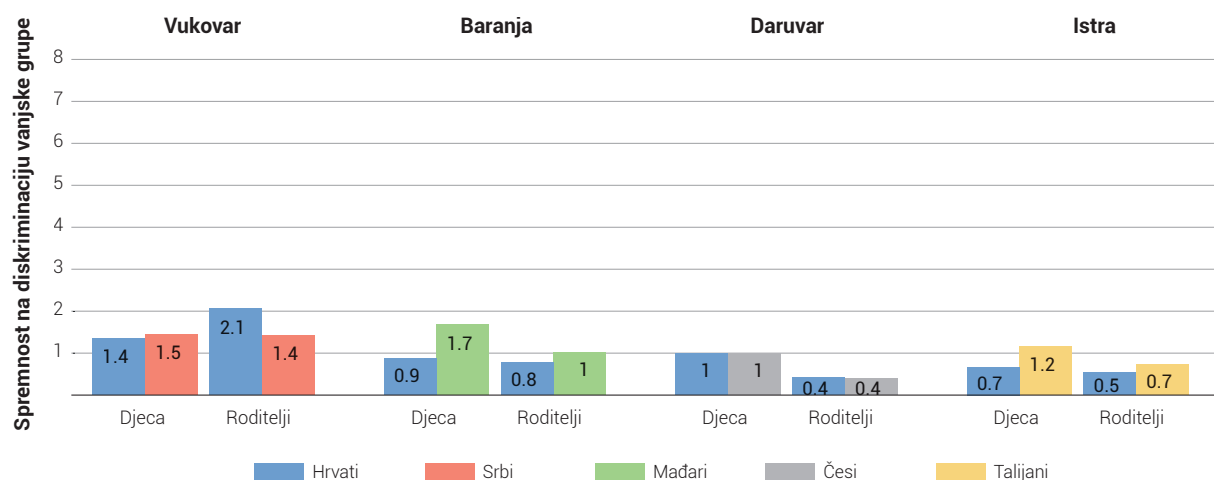
Uz navedene pozitivne aspekte međugrupnih odnosa, ispitali smo i doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe u školskom kontekstu (Slika 10). Rezultati pokazuju da je kod većine sudionika doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe razmjerno nizak, no postoje razlike među kontekstima i grupama različitog statusa. Tako je doživljaj grupne diskriminacije snažniji u Vukovaru i Istri nego u Daruvaru i Baranji. Pritom se u Vukovaru manjina osjeća više diskriminiranom od većine, dok je u svim drugim kontekstima doživljaj diskriminacije veći među pripadnicima većine (što posebno vrijedi

za roditelje). Premda se čini neobičnim, ovaj nalaz nije neočekivan i vjerojatno je odraz činjenice da su manjinske škole često bolje opremljene i nude druge zanimljive sadržaje (npr. izlete u zemlje porijekla) kakve hrvatske škole nemaju u programu. U Vukovaru je situacija drugačija, jer nije riječ o manjinskim školama, već o nastavi na hrvatskom i na srpskom jeziku unutar iste školske zgrade, pa snažniji doživljaj diskriminiranosti srpske manjine sigurno ne proizlazi iz drugačije opremljenosti prostora.

Slika 10. Doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe u školskom kontekstu
(viši rezultat označava izraženiji doživljaj diskriminiranosti vlastite grupe)



Slika 11. Sklonost diskriminaciji pripadnika druge grupe
(viši rezultat označava veću sklonost diskriminaciji pripadnika druge grupe)



Sklonost diskriminaciji pripadnika vanjske grupe

U istraživanju smo provjerili u kojem su stupnju sudionici sami spremni diskriminirati, odnosno neravnopravno tretirati pripadnike druge etničke grupe. Iz Slike 11 je vidljivo da je sklonost diskriminaciji općenito niska – sudionici bi diskriminirali u 1 do 2 od 8 ponuđenih situacija. I premda je diskriminacija općenito rijetko ponašanje, ona se još rjeđe otvoreno priznaje. Stoga se već i niske razine spremnosti na diskriminaciju drugih samo zbog njihove grupne pripadnosti mogu smatrati razlogom za brigu. U svim kontekstima djeca su spremnija diskriminirati od roditelja, osim u Vukovaru, gdje roditelji pokazuju veću spremnost na diskriminaciju. Osim toga, u Vukovaru je spremnost na diskriminaciju druge grupe općenito veća nego u ostalim kontekstima, pogotovo kod većine.

Sklonost prosocijalnom ponašanju prema pripadnicima vanjske grupe

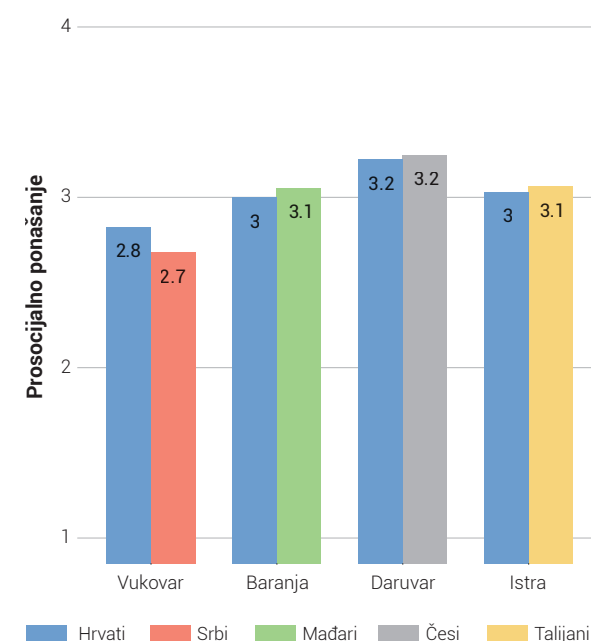
Osim negativnih, u istraživanju su nas zanimala i pozitivna međugrupna ponašanja. Konkretno, ispitali smo spremnost na prosocijalno ponašanje, odnosno na pomaganje pripadniku druge etničke grupe, kada mu pripadnici grupe kojoj pripada i sudionik čine nešto nažao (Slika 12). U takvim situacijama ponašanje u korist pripadnika druge grupe ima i dodatnu „cijenu“ – suprotstavljanje vršnjacima iz vlastite grupe. Rezultati pokazuju da su djeca općenito spremna pomoći pripadnicima

druge etničke grupe, no postoje kontekstualne razlike. Bez obzira na to jesu li pripadnici manjine ili većine, djeca su manje spremna pomoći u Vukovaru nego u drugim sredinama.

Kako bismo ove kontekstualne razlike detaljnije istražili, dodatno smo analizirali rezultate. Naime, skala prosocijalnog ponašanja obuhvaćala je četiri čestice u kojima se opisuje kako pripadnici vlastite grupe čine verbalne prijestupe prema pripadniku druge grupe (šire laži ili ogovaraju, vrijeđaju, provociraju ili prijete). Jedna čestica uključivala je teži prijestup i pitala je što bi sudionik učinio u situaciji kada se vršnjaci iz suprotstavljenih etničkih grupa potuku. Dodatna provjera razlika u spremnosti na prosocijalno ponašanje kada je riječ o ukupnim verbalnim prijestupima (dakle, sva četiri) i fizičkom prijestupu (jedan) daje nam dublji uvid u međugrupnu dinamiku različitih konteksta. Kada je riječ o verbalnim prijestupima, jasno se ističu „najmirniji“ i „najnemirniji“ kontekst, kako smo nazvali daruvarski i vukovarski kontekst opisujući rezultate školske klime. Specifično, adolescenti u Daruvaru i okolici najspremniji su, više nego adolescenti u bilo kojem drugom kontekstu, založiti se za vršnjaka iz druge grupe kada je izložen verbalnim napadima, neovisno o tome pripadaju li većini ili manjini. No, kada je riječ o fizičkom prijestupu i kontekst istraživanja i pripadnost manjini ili većini imaju utjecaja – adolescenti u vukovarskom kontekstu manje su spremni pomoći vršnjaku iz druge grupe nego je to slučaj u svim drugim kontekstima, pri

čemu se vukovarska većina ponaša nešto prosocijalnije nego vukovarska manjina. I ovi rezultati upućuju na jasnu kontekstualnu obilježenost međugrupne dinamike pokazujući izraženiju pasivnost vukovarske djece (čiji je kontekst još uvijek snažno obilježen prošlim sukobom) da zaustave međuetničke sukobe, u usporedbi s drugim sredinama gdje su djeca spremnija aktivno se uključiti u zaustavljanje takvih ponašanja.

Slika 12. Prosocijalno ponašanje (spremnost na pomoć) prema pripadnicima druge grupe
(viši rezultat znači veću spremnost učenika da se založe za vršnjaka iz druge grupe)



Zaključci i preporuke

1. Rezultati istraživanja pokazuju da nastave na manjinskim jezicima nisu etnički homogene, osim u slučaju srpske manjine. To pokazuje da nastava na manjinskim jezicima privlači i druge, osim pripadnika ciljane manjine, kao i značajan udio djece, pripadnika hrvatske većine – od tridesetak posto u Baranji, do preko pedeset posto u Istri. Stoga je očito da su manjinske nastave zavičajni resurs, koji pruža mogućnost usvajanja još jednog jezika i djeci koja nisu njegovi izvorni govornici, kao i mogućnost senzibilizacije djece na zavičajnu jezičnu (i drugu) raznolikost od rane dobi.

2. Visoka etnička homogenost nastave na srpskom (ali i na hrvatskom) jeziku u vukovarskom kontekstu potvrđuje nalaze dobivene i drugim pokazateljima: ova je postkonfliktna zajednica još uvijek etnički snažno podijeljena, s jasnim pokazateljima napete većinsko-manjinske dinamike. Nije realno očekivati da će se etnička heterogenost nastava povećavati u dogledno vrijeme; stoga je nužno osmisliti, poticati i učiniti održivim programe (npr. slobodne aktivnosti) koji se mogu odvijati u školi i koji će biti namijenjeni svim učenicima, neovisno o tome koju nastavu pohađaju. Tako škola može biti iskorištena kao prostor socijalne integracije i način da se učenici međusobno približe u aktivnostima koje će im biti zanimljive i važne, a da se ne zadire ni na koji način u pravo manjine da nastavu organizira na svojem jeziku i pismu.

3. Preferencije manjinskih obrazovnih modela pokazuju jasne kontekstualne razlike, a niti jedna grupa, osim roditelja iz nastave na talijanskom jeziku, nije odabrala model A kao preferirani model. Kada se tom nalazu pridoda i onaj da svi sudionici u manjinskim nastavama prema svim modelima obrazovanja iskazuju blago do jasno pozitivne stavove, te činjenice govore u prilog nužnosti da se na drukčiji i s preferencijama svakako usklađeniji način odgovori na obrazovne potrebe pripadnika manjina, na primjer tako da se, uz već ponuđene modele, u sredinama u kojima je to moguće, ponude i drugi. Takva bi strategija, posebno u kontekstima poput vukovarskoga, omogućila stvarni izbor modela (manjinskog) obrazovanja, uz manji doživljaj socijalnog pritiska i iz vlastite manjinske i iz većinske zajednice.

4. Premda su procjene svih aspekata školske klime pozitivne, postoji prostor za poboljšanje u svakom aspektu. Nastavnicima i drugim školskim djelatnicima ovi rezultati mogu pomoći u prepoznavanju specifičnih područja u pojedinim kontekstima u kojima se mogu ostvariti poboljšanja.

5. Podatak o nešto većoj prisutnosti etničkih sukoba u dvojezičnim školama može biti poticaj za razmišljanje kako da se prilike za međusobnu interakciju iskoriste kao prilike za pozitivan, a ne negativan kontakt. Pokazano je da etničkih sukoba ima najmanje u školama u Daruvaru i okolici, a najviše u školama u Vukovaru i okolici, gdje se odnosi ujedno vide i manje kvalitetnima, a školske norme o međuetničkom kontaktu manje pozitivnima. Budući da je riječ o još uvijek postkonfliktnoj zajednici, ovi rezultati pokazuju da su nužni pojačani, svrhoviti i dugotrajni naponi da se međuetničke tenzije među djecom smanje, poveća prilika za uzajamni pozitivan kontakt i stvore uvjeti da se taj kontakt ostvari u školi kao sigurnom okruženju pod nadzorom nastavnika kojima učenici (i roditelji) vjeruju.

6. Usporedba međuetničkih odnosa većine i manjine pokazala je da se Vukovar izdvaja od drugih višeeetničkih zajednica. Pritom su lošiji međugrupni odnosi u vukovarskom kontekstu vjerojatno odraz manje bliskih kontakata između pripadnika manjine i većine, kao i njihove veće socijalne kontrole. Stoga ističemo kako je važno uvesti zajedničke izvannastavne aktivnosti za sve učenike, neovisno o jeziku nastave koju pohađaju. Pri tome su na raspolaganju raznolike metode facilitiranja pozitivnih međugrupnih odnosa koje objedinjuju i metodičke i socijalizacijske aspekte, a koje su dokazano učinkovite, poput npr. suradničkog učenja (Buchs, Gilles, Antonietti i Butera, 2016; Johnson i Johnson, 2009).

7. U višeeetničkim sredinama u kojima bliski i česti kontakti među pripadnicima manjine i većine zbog njihove prostorne udaljenosti nisu lako ostvarivi, važno je potaknuti suradnju među različitim školama, sudjelovanjem u zajedničkim projektima i aktivnostima u široj lokalnoj zajednici. Takve zajedničke aktivnosti škola dovele bi djecu u kontakt, omogućile im zajedničko učenje i priliku za upoznavanje, poslale poruku o društvenoj važnosti suradnje među različitim grupama u zajednici i pokazale primjerom da se funkcionalnost i

uspješnost zajednice tako povećava, a škola postaje stvarni i oblikujući akter socijalnog života u zajednici.

8. Školsko je okruženje, a razred posebno, važno mjesto za sklapanje vršnjačkih prijateljstava. Istraživanja snažno podupiru dobrobiti korištenja škole kao prostora socijalne integracije učenika, a ta je prilika naglašena u dvojezičnim školama u kojima su unutar istog prostora djeca iz nastava na dva jezika.

9. U višeeetničkim zajednicama pitanje ravnopravnosti većine i manjine je ključan aspekt socijalne dinamike. U ovom smo se istraživanju usmjerili ponajprije na školski kontekst, te rezultati ukupno pokazuju razmjerno nizak doživljaj diskriminiranosti. No čini se da je opremljenost škola čest izvor doživljaja zaklinutosti kod pripadnika većina u svim kontekstima, osim u Vukovaru. Naime, manjinske su škole često, zbog financijske podrške zemalja porijekla, bolje opremljene te nude dodatne sadržaje koje većinske škole ne nude. Stoga je važno osigurati dobru opremljenost škola i nuditi podjednake uvjete za sve učenike, kako se među djecom ne bi stvarao osjećaj nejednakosti povezan s etničkom pripadnošću. Ovom pitanju resorno ministarstvo, ali i lokalne zajednice trebaju pristupiti s posebnom pažnjom i osjetljivošću. Nadalje, u školama u kojima je u istim zgradama nastava i na hrvatskom jezika i na jeziku manjine (npr. Vukovar) treba posebno voditi računa da se osigura ravnopravna zastupljenost simbola i etnički značajnih i važnih obilježja obaju nastava.

10. Razgovori s djecom u ovom istraživanju pokazali su važnost etničke pripadnosti, ali i pripadnosti zavičaju. Ta vezanost za isti prostor može se značajno iskoristiti u školi učenjem o zavičaju koji jest višeeetničan, uključiv i zajednički svima. Zavičajna pripadnost i njegova etnička raznolikost koja se u školi njeguje tako mogu potaknuti izgradnju zajedničkog identiteta unatoč raznolikostima. Dapače, raznolikost se može doživjeti kao izvor ponosa i zavičajne posebnosti, o kakvoj, npr. govore djeca u Istri.

11. U višeeetničkim zajednicama, posebno onima koje još uvijek trpe materijalne i socijalne posljedice Domovinskog rata, nastavnici trebaju i zaslužuju

dodatnu podršku u svojim nastojanjima da škola djeluje integrativno. Ta podrška ne treba biti samo materijalna (premda je ona, kako smo nalazima istaknuli, svakako dobrodošla), nego i u osiguravanju usavršavanja, edukacija, seminara, supervizije i drugih oblika sustručnjačke podrške koji će nastavnicima omogućiti dodatna znanja i vještine prijeko potrebne za upravljanje razrednim različitostima, uključujući i etničke.

12. Rezultati istraživanja upućuju na važnost normi o međugrupnom kontaktu u školama i obitelji. Dvojezične su škole u tom pogledu izazov i to posebno one u Vukovaru, koje bi, unatoč odijeljenosti djece u nastavi na hrvatskom i srpskom jeziku u različitim razredima, trebale snažnije promovirati poželjnost međugrupnog kontakta i stvarati prilike za njega. Nastavnici iz obje nastave pri tome mogu biti važni uzori, međusobno surađujući, te organizirajući i potičući zajedničke aktivnosti među djecom. Uloga školskih uprava je pri tome također važna. One mogu poslati jasnu poruku kako je važno da škola u čijoj su zgradi dvije nastave funkcionira kao cjelina, pri čemu su uzajamni kontakti, suradnja svih dionika i partnerstvo u ostvarivanju obrazovnih i socijalizacijskih ciljeva poželjne strategije koja će škola promovirati i poticati.

13. I na razini zajednice važno je razvijati strategije koje bi pridonijele većoj prihvatljivosti i poželjnosti međugrupnog kontakta, odnosno one kojima bi se osvještavala važnost i korisnost pozitivnih međugrupnih odnosa za funkcioniranje zajednice. To mogu biti javne kampanje osvještavanja pozitivnih strana etničke raznolikosti zajednice, djelovanje medija kao promicatelja pozitivnih normi i primjera međuetničke suradnje, organizirane aktivnosti u zajednici poput zajedničkih posjeta umirovljenika zavičajnim lokalitetima, zajednički nastupi kulturno-umjetničkih društava etničkih grupa koje žive u zajednici, ekološke akcije, zajedničko djelovanje roditelja okupljenih oko zajedničkoga cilja, volonterske aktivnosti, aktivnosti usmjerene na očuvanje i promicanje kulturne baštine zavičaja i slično. Sve su to aktivnosti koje je moguće iskoristiti kao prilike za ravnopravan, suradnički i pozitivan kontakt pripadnika različitih grupa u zajednici i pridonijeti dugoročnom razvoju stabilnije i integriranije zajednice.

Literatura

Buchs, C., Gilles, I., Antonietti, J. P. i Butera, F. (2016). Why students need to be prepared to cooperate: A cooperative nudge in statistics learning at university. *Educational Psychology*, 36(5), 956-974.

Byrd, C. M. (2015). The associations of intergroup interactions and school racial socialization with academic motivation. *The Journal of Educational Research*, 108(1), 10-21.

Crystal, D. S., Killen, M. i Ruck, M. (2008). It is who you know that counts: Intergroup contact and judgments about race-based exclusion. *British Journal of Developmental Psychology*, 26(1), 51-70.

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

Čorkalo Biruški, D., Pehar, L., Jelić, M., Pavin Ivanec, T. i Tomašić Humer, J. (2019; u postupku recenzije). Obrazovni izbori, multikulturalnost i asimilacionizam većine i manjina u četiri hrvatske višeeetničke zajednice. *Društvena istraživanja*.

Davies, K., Tropp, L., Aron, A., Pettigrew, T. i Wright, S. C. (2011). Cross-group friendship and intergroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 15(4), 332-351.

Frank, K. A., Muller, C. i Mueller, A. S. (2013). The embeddedness of adolescent friendship nominations: The formation of social capital in emergent network structures. *American Journal of Sociology*, 119(1), 216-253.

Gvozdanović, A., Ilišin, V., Adamović, M., Potočnik, D., Baketa, N. i Kovačić, M. (2019). *Istraživanje mladih u Hrvatskoj 2018./2019.* Zagreb: Friedrich Ebert Stiftung.

Henrich, C. C., Kuperminc, G. P., Sack, A., Blatt, S. J. i Leadbeater, B. J. (2000). Characteristics and homogeneity of early adolescent friendship groups: A comparison of male and female clique and nonclique members. *Applied Developmental Science*, 4(1), 15-26.

Johnson, D. W. i Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379.

Leszczensky, L. i Pink, S. (2015). Ethnic segregation of friendship networks in school: Testing a rational-choice argument of differences in ethnic homophily between classroom-and grade-level networks. *Social Networks*, 42, 18-26.

Murdock, E. (2016). *Multiculturalism, identity and difference: Experiences of culture contact*. London: Palgrave Macmillan.

Pettigrew, T. F. (2008). Future directions for intergroup contact theory and research. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(3), 187-199.

Tajfel, H. i Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. U: S. Worchel, i W. G. Austin (Ur), *Psychology of intergroup relations* (str. 7-24). Chicago, IL: Nelson-Hall.

Van Ewijk, R. i Sleegers, P. (2010). Peer ethnicity and achievement: A meta-analysis into the compositional effect. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 237-265.

Bilješka o autoricama i autoru

IntegraNorm tim psihologinja i psihologa okupljen je oko istraživanja *Integracijski procesi većine i manjine u etnički mješovitim zajednicama: uloga kontakta, percipirane prijateljnosti i socijalnih normi*. Tim je vodila **dr. sc. Dinka Ćorkalo Biruški**, redovna profesorica socijalne psihologije u trajnom zvanju na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu. U timu su, iz iste institucije, surađivali i **dr. sc. Margareta Jelić**, izvanredna profesorica socijalne psihologije, **dr. sc. Blaž Rebernjak**, docent opće psihologije, te doktorandice **Lana Pehar**, **Ena Uzelac** i **Iva Kapović**, kao i **dr. sc. Tea Pavin Ivanec**, izvanredna profesorica razvojne psihologije s Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, te **dr. sc. Jasmina Tomašić Humer**, docentica socijalne psihologije s Filozofskog fakulteta u Osijeku.

Impresum

Izdavač:
Friedrich-Ebert-Stiftung, Regional Office for Croatia and Slovenia, Praška 8, HR 10000 Zagreb, Croatia

Za izdavača:
Türkan Karakurt, E-mail: tuerkan.karakurt@fes.hr
Web: www.fes.hr

Komercijalna upotreba svih medija koje izdaje Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) nije dopuštena bez prethodne suglasnosti FES-a.

Regionalni ured Zaklade Friedrich Ebert u Zagrebu

Zaklada Friedrich Ebert (FES) najstarija je politička zaklada u Njemačkoj s bogatom tradicijom socijalne demokracije koja seže do 1925. godine. Rad naše političke zaklade usredotočen je na temeljne ideje i vrijednosti socijalne demokracije: slobodu, pravednost i solidarnost. To nas povezuje sa socijalnom demokracijom i nezavisnim sindikatima.

Regionalni ured Zaklade Friedrich Ebert u Zagrebu otvoren je 1996. godine i odgovoran je za projekte u Hrvatskoj i Sloveniji. Glavne sastavnice našeg rada su jačanje demokratskih ustanova, rasprava o konceptima ekonomskih i društvenih reformi, međuetničko pomirenje i dijalog, podrška i promicanje aktivnosti sindikata, podrška organizacijama za razvoj aktivnog i pluralističkog društva.