

UNIVERZITET U SARAJEVU – FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije: lekcije iz visokog
obrazovanja (1992-1995)

Završni rad

Mentorica:

prof. dr. Emina Dedić Bukvić

Student:

Amar Velagić, 4049/2023

Sarajevo, 2025.

UNIVERSITY OF SARAJEVO – FACULTY OF PHILOSOPHY

DEPARTMENT OF PEDAGOGY

The Role of Teachers in Developing Peace Competence: Lessons
from Higher Education (1992-1995)

Final Paper

Mentor:

Emina Dedić Bukvić, Associate Professor

Student:

Amar Velagić, 4049/2025

Sarajevo, 2025.

*Riječi zahvale upućujem mentorici, prof. dr. Emini Dedić Bukvić, za kontinuiranu podršku i
usmjerenja tokom izrade magistarskog rada,
Odsjeku za pedagogiju za profesionalni razvoj,
obitelji za osiguravanje školovanja,
prijateljicama i prijateljima za bodrenje,
kolegicama i kolegama, drugim akademskim djelatnicima koji su upućivali i dijelili izvore
spoznaje...
Zahvale pripadaju Njemu jer svakim udisajem daje priliku za učenje...*

Sadržaj:

Sažetak	5
1. Uvod	7
2. Pojemovna određenja	9
3. Metodološki okvir istraživanja	12
3. 1. Predmet istraživanja	12
3. 2. Cilj istraživanja	13
3. 3. Zadaci istraživanja	13
3. 3. Istraživačka pitanja	13
3. 4. Metode	14
3. 5. Tehnike i instrumenti	15
3. 6. Postupak	15
3. 6. 1. Pregled literature	15
3. 6. 2. Intervjui	16
4. Teorijski dio rada	18
4. 1. Genocid, kulturocid, educid	18
4. 2. Obrazovanje tokom ratnih godina	20
4. 3. Specifičnosti visokog obrazovanja tokom ratnih godina	24
4. 4. Ka mirovnoj kompetenciji	26
4.5. Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije	33
5. Analiza i interpretacija podataka	40
5.1. Osvrt na članke iz digitalnog arhiva INFOBIRO	40
5.2. Analiza i interpretacija podataka na osnovu intervju	40
6. Zaključak i preporuke	49
7. Literatura	52
8. Prilozi	60

Sažetak

U radu se analizira obrazovanje u Bosni Hercegovini tokom ratnih godina (1992-1995), sa fokusom na visoko obrazovanje i mogućnosti razvijanja mirovne kompetencije. Teorijski dio istraživanja čini pregled recentne literature koji je nadopunjen primjerima nenasilnih akcija koje su se provodile tokom ratnih godina. One su pronađene uvidom u novinske članke koji su izlazili u tom periodu. U člancima su pronađeni i određeni pokazatelji stanja na Univerzitetu u Sarajevu. Također, u teorijskom dijelu smo sumirali spoznaje o odgoju i obrazovanju za mir, prikazali koncept mirovne kompetencije i ulogu koju nastavnici imaju u njenom razvoju. Pomoću intervjua, prikupljena su iskustva nastavnika i nastavnica koji su radili na Filozofskom fakultetu tokom ratnih godina. Analizirane su specifičnosti nastavnog i naučnog procesa, profil nastavnika, pogledi na studentski angažman i načini na koje je bilo moguće razvijati mirovnu kompetenciju. Svojim djelovanjem nastavnici i nastavnice na Filozofskom fakultetu doprinijeli su da Sarajevo bude *institut za pedagogiju mira*. U radu se naglašava transformativni karakter učenja o miru kroz kritički pristup. Lokaliziranje znanja o sukobu i specifičnostima koje donosi sa sobom čini osnovni korak u procesu izgradnje kurikuluma/ programa za odgoj i obrazovanje za mir i razvijanje mirovne kompetencije, naročito u kontekstu nastavničkih studija.

Ključne riječi: odgoj i obrazovanje za mir, mirovna kompetencija, rat u Bosni i Hercegovini, Filozofski fakultet, iskustva univerzitetskih nastavnika i nastavnica

Abstract¹

This paper analyzes education in Bosnia and Herzegovina during the war years (1992–1995), with a particular focus on higher education and the potential for developing peace competence. The theoretical part of the research includes a review of recent literature, supplemented by examples of nonviolent actions undertaken during the war years. These examples were identified through an analysis of newspaper articles published during that period. The articles also identified specific indicators reflecting the situation at the University of Sarajevo. Additionally, the theoretical section summarizes current insights into peace education, presents the concept of peace competence, and explores the role teachers play in its development. Through interviews, the experiences of teachers who worked at the Faculty of Philosophy during the war were collected. The study analyzes the specific features of teaching and research processes, the profile of university teachers, perspectives on student engagement, and the ways in which peace competence could be cultivated. Through their work, teachers at the Faculty of Philosophy contributed to positioning Sarajevo as an *institute for peace pedagogy*. The paper emphasizes the transformative nature of learning about peace through a critical approach. Localizing knowledge about conflict and its particularities is identified as a fundamental step in the process of developing curricula for peace education and the cultivation of peace competence, especially within the context of teacher education programs.

Keywords: education for peace, peace competence, war in Bosnia and Herzegovina, Faculty of Philosophy, experiences of university teachers

¹ Za potrebe prijevoda korištena je UI aplikacija ChatGPT.

1. Uvod

Svojstveno samom značenju riječi mir je pozitivan pojam konstruktivne društvene reforme (Montessori, 1949, str. XI, prema Duckworth, 2008, str. 36).

Prvu polovinu posljednje dekade 20. stoljeća obilježavaju sukobi na teritoriji Bosne i Hercegovine koji rezultiraju različitim posljedicama na svim poljima ljudskog života. Iako je od sukoba prošlo 30 godina, odgoj i obrazovanje svjedoče brojnim izazovima u procesu izgradnje održivog mira. Obrazovni sistem(i) u Bosni i Hercegovini su naslijedili temeljnu ideju ratne obrazovne politike – segregaciju kroz etničke kurikulume koji nisu u suglasju sa vrijednostima mira.

Dosadašnja istraživanja o odgoju i obrazovanju za mir u Bosni i Hercegovini su uglavnom bila usmjerena na određene segmente obrazovne politike poput analize udžbenika. Takvi udžbenici najčešće dolaze iz društvenih (udžbenici povijesti, geografije) i humanističkih nauka (udžbenici književnosti). Također, rijetka su istraživanja o direktnim (kurikulumi na svim nivoima i oblicima obrazovanja²) i indirektnim (skriveni kurikulum) uticajima u nastavnom procesu.

Univerzalno razumijevanje mira, kao isključivi pristup, često ne dovodi do transformacijskih procesa kroz programe odgoja i obrazovanja za mir. Potrebno je lokalizirati znanje i razumijevanje o miru. U tom smislu, ovaj rad se fokusira na razumijevanje obrazovanja (naročito visokog) u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina (1992-1995) i na važnost razvijanja mirovne kompetencije kao sastavnog dijela ličnosti. Rezultati rada mogu doprinijeti u kreiranju budućih projekata – rad na traumi, promoviranje pedagogije sjećanja i sl.; programa – dopunski sadržaji za nastavničke studije ili stručno usavršavanje; reformi za obrazovni(e) sistem(e) - razvoj kurikuluma koji bi trebali prožeti ideje odgoja i obrazovanja i mir.

Ovaj rad svjedoči o značajnim akterima odgojno-obrazovnog segmenta ljudskog života, a to su univerzitetski nastavnici i nastavnice koji su nastavili raditi tokom ratnih godina. Također,

² Ovdje mislimo na kurikulume koji se primjenjuju u odgojno-obrazovnom radu u vrtiću, osnovnom i srednjem obrazovanju, programima nastavničkih studija i programima pedagoškog obrazovanja nastavnika.

rad svjedoči i o drugim prilikama koje zatiču obrazovanje u Bosni i Hercegovini u vrijeme ratnih zbivanja.

Rad je strukturiran u poglavljima prema sublimiranim temeljenim metodološkim smjernicama za izradu naučnog izvještaja. Nakon uvodnih teza elaboriramo metodološki okvir i način provedbe istraživanja, potom i teorijski dio. Posljednja poglavlja su usmjerena na analizu i interpretaciju podataka, konkretno drugog dijela istraživanja (dakle, intervju sa nastavnicima i nastavnicama) i zaključne misli uz preporuke za dalja istraživanja.

U kontekstu teme kojom se bavimo, polazimo od promišljanja: “Odbrana Sarajeva bila je Institut za pedagogiju mira” (Slatina, 2008, str. 167). U duhu ove metaforičke misli, definiramo naš problem istraživanja: da li je i na koji način Univerzitet u Sarajevu, preciznije, Filozofski fakultet, bio institut za pedagogiju mira?

2. Pojmovna određenja

S obzirom na specifičnosti interdisciplinarnosti odgoja i obrazovanja za mir, ponudit ćemo pregled temeljnih pojmova značajnih za razumijevanje i praćenje ovog rada.

- Konflikt nije jednoznačno definiran. U našem radu, *konflikt/sukob* podrazumijeva nasilje i/ili primjenu oružja (oružani konflikt, nasilni konflikt). Tako bi konflikt podrazumijevao “nanošenje štete protivniku, neprijatelju, do pokušaja njegovog uništenja” (Beridan, 2003, str. 25). Oružani sukobi mogu biti niskog i visokog intenziteta (Beridan, 2003).
- *Educid* (od pojmova *obrazovanje* i *genocid*) podrazumijeva “masovno uništavanje obrazovne infrastrukture zemlje ili regije zbog rata, invazije, sukoba, terorizma ili masovnih ubistava” (Allousi, 2022, str. 355).
- *Mir* je moguće razumjeti iz različitih perspektiva (politička, socijalna, lična i sl.) i na različitim nivoima (od individualnog do globalnog). Nicklas and Ostermann (1974, prema Kasumagić-Kafedžić i Clarke-Habibi, 2023, str. 10) ukazuju “mir je stanje koje se može postići samo društvenim djelovanjem”. Ovi autori sugeriraju da se sposobnost za mirno djelovanje može steći kroz odgojno-obrazovni proces. Možemo govoriti i konceptu unutarnjeg mira koji nastaje kao rezultat mentalnih transformacija (Mavrak, 2023). “Mir je primjenjivo načelo humanosti i društvenog uređenja što se temelji na samoj prirodi čovjeka” (Montessori, 2023, str. 46).
- *Kultura mira* čini “skup vrijednosti, stavova, tradicija i načina ponašanja i načina života koji se temelje na:
 - a) Poštivanju života, okončanju nasilja te promicanje i prakticiranje nenasilja kroz obrazovanje, dijalog i saradnju;
 - b) Potpunom poštivanju načela suvereniteta, teritorijalne cjelovitosti i političke neovisnosti država te nemiješanje u pitanja koja su u osnovi u domaćoj nadležnosti bilo koje države, u skladu s Poveljom Ujedinjenih naroda i međunarodnim pravom;
 - c) Potpunom poštivanju i promicanju svih ljudskih prava i temeljnih sloboda;
 - d) Predanošću mirnom rješavanju konflikta;
 - e) Naporima da se zadovolje razvojne i ekološke potrebe sadašnjih i budućih generacija;
 - f) Poštivanju i promicanju prava na razvoj;

- g) Poštovanju i promicanju jednakih prava i mogućnosti za žene i muškarce;
 - h) Poštivanju i promicanju prava svih na slobodu izražavanja, mišljenja i informiranja;
 - i) Pridržavanju načela slobode, pravde, demokracije, tolerancije³, solidarnosti, saradnje, pluralizma, kulturne raznolikosti, dijaloga i razumijevanja na svim razinama društva i među narodima; i potaknuto poticajnim nacionalnim i međunarodnim okruženjem koje pogoduje miru” (UN, 1999).
- *Nenasilna akcija* podrazumijeva “napore uvjeravanja djelovanjem putem metoda protesta, nesaradnje i intervencije bez upotrebe fizičkog nasilja” (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019, str. 87).
 - *Odgoj i obrazovanje za mir* sjedinjuje tri važna pojma: *odgoj*, *obrazovanje* i *mir*. S obzirom da su odgoj i obrazovanje pedagoški procesi koji imaju viziju odgojno-obrazovnog ideala, kreiraju određenu odgojno-obrazovnu svrhu na nacionalnom nivou, potom i specifične odgojno-obrazovne zadatke (Vukasović, 1990), odgoj i obrazovanje za mir pozicioniraju mir kao univerzalnu ljudsku vrijednost. U tom smislu, potrebno je usvajati temeljne spoznaje o miru i načine na koje se može kreirati kultura mira, razvijati i promovirati mirovne vrijednosti, stavovi, umijeća i vještine kako bi se uspostavio lični, zajednički i globalni mir.
 - *Transformativni karakter odgoja i obrazovanja za mir* ukazuje da odgoj i obrazovanje za mir “razvija osnovu znanja, vještine, stavove i vrijednosti koje nastoje transformirati način razmišljanja, stavove i ponašanje ljudi koji su, zapravo, ili stvorili ili pogoršali nasilne sukobe. Ova transformacija nastoji se postići izgradnjom svijesti i razumijevanja, razvojem brige i izazivanjem osobnih i društvenih akcija koje će omogućiti ljudima da žive, odnose se i kreiraju uvjete i sisteme koji ostvaruju nenasilje, pravdu, brigu za okoliš i druge vrijednosti mira” (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019, str. 25).
 - Kompetencija se može definirati kao: “određena osposobljenost (u obliku sposobnosti, znanja, vještine, umijeća (dodao A. V.), motivacije, stajališta, mjerodavnosti, stručnosti itd.) pojedinca ili skupine koja je potrebna kako bi pojedinac ili skupina uspješno ispunio/ispunila određeni zadatak ili djelovao/djelovala (dodao A. V.) u privatnom, društvenom ili profesionalnom životu” (Ćatić, 2019, str. 177). Ova definicija se ravnopravno odnosi i na *mirovnu kompetenciju* uvažavajući njene specifičnosti - znanja, vještine, umijeća, stavove i vrijednosti o miru i za mir.

³ Ovdje pozivamo na pažljivije razumijevanje pojma tolerancija jer “poziv na toleranciju nikad ne dovodi u pitanje asimetrične odnose moći koji daju onima koji toleriraju njihovu privilegiju da toleriraju druge” (Gounari, 2012, str. 78).

- *Institut za pedagogiju mira* je sintagma koja metaforički prikazuje važnost i vrijednost realiziranog nastavnog procesa tokom ratnih godina u Sarajevu (pa tako i u Bosni i Hercegovini). “Odbranom Sarajeva sačuvana je duhovna i obrazovna supstanca Bosne i Hercegovine... To je bila odbrana moralnih i univerzalnih ljudskih vrednota. Zato je njome sačuvana klica budućnosti odgoja/ obrazovanja – pluralizam u obrazovanju i interkulturalni odgoj. Odbrana Sarajeva bila je svojevrsni odgoj za mir. U toku ove odbrane svi sarajevski odgajatelji i učitelji su radili u Institutu za pedagogiju mira” (Slatina, 2012, str. 169).

3. Metodološki okvir istraživanja

Jedino na temelju brojnih, istinitih detalja je moguće otkriti glavne smjerove zbivanja, razloge za ovog a ne onog puta ili rješenja, snagu okolnosti koje su, u tadašnjim uvjetima, tretirani «za» ili «protiv» donošenja neke od prelomnih odluka kao i ljudsku cijenu izvojevanih bitaka

(Dizdarević, 2008, str. 181).

U ovom poglavlju bit će prikazani elementi istraživačkog nacrtu korištenog prilikom izrade magistarskog rada. To podrazumijeva: predmet istraživanja, cilj i zadatke istraživanja, istraživačka pitanja, metode, tehnike i instrumente te postupak provedbe istraživanja.

3. 1. Predmet istraživanja

U predmetu istraživanja nastojimo operacionalizirati problem istraživanja koji smo postavili u uvodnom dijelu. Pojmovi *genocid*, *kulturocid* i *educid* mogu poslužiti kako bi se predstavio karakter sukoba u Bosni i Hercegovini. Neke od karakteristika za analizu nastavnog procesa tokom ratnih godina su: brojno stanje škola, nastavnika i nastavnica, učenika i učenica, ratni kurikulum (npr. redukcija kurikuluma, vremensko trajanje nastavnog sata i školske godine), posljedice sukoba na nastavni proces, specifičnosti srednjoškolskog obrazovanja u odnosu na osnovnoškolsko i obrnuto, određeni segmenti obrazovne politike (npr. implementacija zakona), kontekst programa obrazovanja odraslih, finansiranje obrazovanja te programi usavršavanja. Na primjeru Univerziteta u Sarajevu objasniti ćemo specifičnosti visokoškolskog obrazovanja tokom ratnih godina.

Važno je i teorijski pozicionirati odgoj i obrazovanje za mir kao naučnu disciplinu. U tom smislu, potrebno je objasniti ciljeve odgoja i obrazovanja za mir, određena pedagojska uporišta, potom kontekstualizirati odgoj i obrazovanje za mir u lokalne i nacionalne kontekste.

Potrebno je predstaviti koncept mirovne kompetencije i ulogu koju nastavnici imaju u njenom razvijanju. Od naročitog značaja je reflektirati se na uslove koje treba ostvariti kako bi se adekvatno mogla razvijati mirovna kompetencija u odgojno-obrazovnom procesu.

Intervjuisanje univerzitetskih nastavnika i nastavnica koji su radili za vrijeme ratnih godina pomoći će u razumijevanju mikro situacija koje obogaćuju spoznaju o visokoškolskom obrazovanju i pedagogiji u kriznim situacijama. Na ovaj način će se upotpuniti slika o Filozofskom fakultetu kao značajnoj komponenti *instituta za pedagogiju mira*.

3. 2. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je doprinijeti razumijevanju visokoškolskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina (1992-1995) te predstaviti iskustva nastavnika i nastavnica koji su radili u to vrijeme s namjerom kreiranja sadržaja u procesu razvijanja mirovne kompetencije budućih nastavnika i nastavnica.

3. 3. Zadaci istraživanja

U odnosu na definirani cilj istraživanja, postavljamo sljedeće zadatke:

- (1) analizirati recentnu literaturu iz potrebnih oblasti za elaboriranje predmeta istraživanja, što uključuje:
 - povijesni kontekst Bosne i Hercegovine u periodu posljednjeg rata;
 - obrazovanje u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina (1992-1995) sa fokusom na visokoškolsku nastavu;
 - odgoj i obrazovanje za mir, sa fokusom na mirovnu kompetenciju.
- (2) intervjuirati deset nastavnika i nastavnica koji su radili na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu o iskustvima tokom ratnih godina:
 - analizirati iskustva nastavnika i nastavnica tokom ratnih godina u odgojno-obrazovnom procesu u visokoškolskoj nastavi;
 - ispitati mišljenja nastavnika i nastavnica o mogućnostima razvijanja mirovne kompetencije u stanju nemira.

3. 3. Istraživačka pitanja

U ovom radu je korišten kvalitativni kao temeljni istraživački pristup. Iz istraživačkih zadataka postavljamo sljedeća istraživačka pitanja:

- 1) Na koji način je organiziran nastavni proces u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina, naročito visokoškolska nastava?
- 2) Koji model mirovne kompetencije je primjenjiv u kontekstu Bosne i Hercegovine?
- 3) Koja iskustva iz nastavnog procesa imaju nastavnici i nastavnice koji su radili na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu tokom ratnih godina?
- 4) Da li je moguće i na koji način razvijati mirovnu kompetenciju u stanju ne-mira?

3. 4. Metode

Metode razumijevamo kao “niz pristupa koji se koriste u istraživanjima u obrazovanju za prikupljanje podataka koji će se koristiti kao osnova za izvođenje zaključaka i tumačenje, za objašnjenje i predviđanje” (Cohen i dr, 2007, str. 44).

S obzirom da se naš rad fokusira na proučavanju pedagoške prošlosti (Ninković-Florić i Knežević, 2012) i na genezu određene pojave (Bešić, 2019) - dakle, prikazivanjem odgojno-obrazovnih aktivnosti za vrijeme ratnih godina, sa fokusom na visokoškolsko obrazovanje i razumijevanjem iskustava nastavnika i nastavnica iz tog perioda, pozicionirajući ih u kontekst odgoja i obrazovanja za mir i razvoj mirovne kompetencije, možemo govoriti o povijesnoj metodi.

U tom smislu, zahtijeva se detaljan opis spoznaja o različitim pedagoškim pojavama što je rezultiralo korištenjem deskriptivne metode. “Njome se teži što verodostojnijem opisu (deskripciji) postojećih činjenica. Na osnovu tih činjenica i njihovog opisa, prikazuju se stvarna stanja, procesi, veze i odnosi među pedagoškim pojavama koje su predmet istraživanja” (Knežević-Florić i Ninković, str. 122).

Pomoću oral history metode prikupili smo i predstavili autentična iskustva nastavnika i nastavnica koji su radili na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu tokom ratnih godina. “Oral history i svjedočanstvo pružaju nam put prema bogatom opisu, analizi i tumačenju života ljudi kroz istraživanje prošlosti kako bismo razumjeli sadašnjost” (Janesick, 2020, str. 459).

Sublimiranje i sintetiziranje temeljnih spoznaja o visokoškolskom obrazovanju u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina (kao dijela pedagoške discipline povijesti pedagogije i školstva) na primjeru Univerziteta u Sarajevu i odgoju i obrazovanju za mir kao posebno

pedagoškoj disciplini impliciralo je primjenu metode teorijske analize. “Proučavanje i razvijanje pedagoške teorije je predmet metode teorijske analize” (Ninković-Florić i Knežević, 2012, str. 120).

3. 5. Tehnike i instrumenti

“Istraživačke tehnike ili postupke možemo označiti kao način rada, način postupanja u istraživanju pedagoških fenomena. To je procedura koju sledimo u prikupljanju činjenica i podataka u okviru izabranog istraživačkog problema. Sa druge strane, instrument u istraživačkom smislu je oruđe, alat istraživača, koji se u tom procesu koristi” (Knežević-Florić i Ninković, 2012, str. 132).

Pored recentne literature, u pregled su uvršteni sadržaji pročitanih novinskih članaka koji su izlazili u periodu 1991-1995. Za ovaj dio je korištena baza podataka Digitalnog arhiva INFOBIRO. U tom smislu, možemo reći da je primijenjena tehnika rada na dokumentaciji jer su dokumenti bili izvor spoznaje (Mužić, 1977), a da su predmetom tj. jedinice analize bili tekstualni materijali (Knežević-Florić i Ninković, 2012).

Za potrebe prikupljanja nastavničkih iskustava tokom ratnih godina, kao istraživački instrument, kreirali smo protokol intervjua⁴. Samim tim, tehnika prikupljanja podataka je intervjuisanje.

3. 6. Postupak

3. 6. 1. Pregled literature

Pregled literature obuhvatio je analizu recentne literature u tri područja: kontekst rata u Bosni i Hercegovini, obrazovanje tokom rata i odgoj i obrazovanje za mir. Dvije ključne karakteristike pregleda literature su: sinteza i kritičko vrednovanje sadržaja za odabranu temu (Lichtman, 2006). Zbog prostora u radu, ali i postavljenog metodološkog okvira, razumijevanje ratnog konteksta nije elaborirano. U digitalnoj bazi INFOBIRO pomoću pojma *Univerzitet u Sarajevu* identificirano je 157 članaka iz devet časopisa.

⁴ Vidjeti prilog br. 3.

Tabela 7. Pregled zastupljenosti časopisa korištenih za potrebe pregleda literature

Časopis	Ukupni broj članaka
BiH Ekskluziv	1
Biser	1
Bosanska pošta	1
Ljiljan	16
Muslimanski glas	13
Oslobođenje	94
Oslobođenje (Republika Srpska)	12
Preporod	12
Ratni dani	7
Σ	157

U poglavlju koje obrađuje teorijske narative o temi, ponuđeni su odgovori na prva dva istraživačka pitanja. Na taj način je finaliziran prvi istraživački zadatak. Cjelokupni pregled literature sačinjen je na osnovu preporučenih koraka autorice Lichtman (2006, str. 107):

- identifikacija i ograničavanje istraživačke teme;
- lociranje dostupnih izvora;
- odlučivanje o kritičnim pitanjima;
- odlučivanje o vrijednim informacijama;
- sortiranje, odabir i organizacija informacija;
- pisanje izvještaja.

3. 6. 2. Intervjui

Uzorak za intervju činili su univerzitetski nastavnici i nastavnice, saradnici i saradnice koji su radili na Filozofskom fakultetu za vrijeme ratnih godina. Slijedili smo dostupne podatke o nastavnicima i nastavnicama, saradnicima i saradnicama u publikaciji koju je uredio Čaklovića (2023). U procesu odabira uzorka, koristili smo strategiju nepoznate vjerovatnosti odabira (Cohen i dr, 2007). U tom smislu, naš uzorak možemo označiti kao ciljani, jer “uzorak je odabran za specifičnu svrhu” (Cohen i dr, 2007, str. 103).

Intervjui su provedeni u periodu mart-maj 2025. godine, u online obliku, putem različitih platformi i kanala komunikacije (Zoom, Viber, telefon⁵) i trajali su u prosjeku $M \approx 33,6$ minuta ($I1=47,4$; $I2=25,5$; $I3=27,86$ ⁶). Komunikacija sa ispitanicima odvijala se u tri ciklusa:

- pozivna poruka sa pojašnjenjem istraživanja i dostavljenim obrascem za pristanak⁷ za učešće u istraživanju;
- potvrda učešća sa popunjenim obrascem za pristanak i dogovaranje termina intervju;
- potvrda sažetka intervju i pismo zahvale za učešće.

Za potrebe transkripcije teksta koristili smo se UI aplikacijom *Transkriptor*. U procesu analize i interpretacije podataka, radi anonimnosti i povjerljivosti, ispitanici će biti navedeni pod oznakom npr. *Nastavnik 1* i tako redom. Također, navodimo i da li nastavnik pripada humanističkim ili društvenim naukama u skladu sa *Odlukom o listi naučnih područja (oblasti), naučnih polja unutar naučnih područja, naučnih grana unutar naučnih polja, te matičnih predmeta unutar naučnih grana* za Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu iz 2021. godine⁸.

Za analizu i interpretaciju podataka iz intervju, slijedit ćemo faze koje predlaže Kuckartz (2014, str. 70) za tematsku analizu:

1. Početni rad s tekstom: Isticanje važnih odlomaka, sastavljanje bilješki,
2. Razvijanje glavnih tematskih kategorija,
3. Prvi proces kodiranja: Kodiranje dostupnih podataka koristeći glavne kategorije,
4. Sastavljanje svih odlomaka dodijeljenih svakoj od glavnih kategorija,
5. Određivanje potkategorija,
6. Drugi proces kodiranja: Kodiranje svih podataka koristeći razrađeni sistem kategorija,
7. Analiza zasnovana na kategorijama i prezentacija rezultata.

⁵ Izvršili smo prilagodbu u skladu sa mogućnostima i potrebama ispitanika.

⁶ Dva intervju su snimljena i trajanje snimka je uzeto prilikom izračunavanja prosjeka. Jedan intervju nije snimljen i imao je prilagođenu proceduru u komunikacijskom smislu, zbog objektivnih razloga.

⁷ Vidjeti prilog br. 2.

⁸ <https://www.ff.unsa.ba/files/trajno/ODLUKA-O-LISTI-NAUCNIH-PODRUCJA-GRANA-POLJA-PREDMETA-FFUNSA.pdf>

4. Teorijski dio rada

Trebaju nam nosioci vrijednosti kao podsjetnici i opominjači da se zlo i dobro ne smiju izmiješati; trebaju nam simboličke vrijednosti kojima se njeguje dobro a zabranjuje zlo; trebaju nam vrijednosti koje će pokrenuti doživljaj svih humanih vrednota; trebaju nam nosioci vrednota koji neće dopustiti da se u svijesti ljudi pripitomi bilo koja vrsta nasilja, destrukcije i netolerancije;⁹ treba nam okružje simboličkih vrednota u kojem će djeca učiti pedagogiju mira

(Slatina, 2008, str. 168).

Teorijski dio rada opisujemo u četiri potpoglavlja. Akcenat usmjeravamo na razumijevanje sukoba u Bosni i Hercegovini kroz pojmove genocid, kulturocid i educid. Potom, elaboriramo situaciju sa obrazovanjem u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina sa fokusom na visoko obrazovanje. Posljednja potpoglavlja informiraju o temeljnim razumijevanjima odgoja i obrazovanja za mir, mirovnoj kompetenciji i ulozi nastavnika u razvoju mirovne kompetencije.

4. 1. Genocid, kulturocid, educid

Rezoluciju o genocidu u Srebrenici pod nazivom *Međunarodni dan sjećanja i obilježavanja genocida počinjenog u Srebrenici 1995.* usvojila je Generalna skupština UN-a (Al Jazeera, 2024), nakon skoro trideset godina od okončanja sukoba na teritoriji Bosne i Hercegovine. U Srebrenici je stradalo najmanje 8 372 života (UNGA, 2024). Napominjemo da je broj stradalih tokom ratnih godina u Bosni i Hercegovini 95 940 (Tukača, 2012), dok su posljedice vidljive u različitim kontekstima ljudskog života (socijalnom, kulturnom, ekonomskom, političkom, obrazovnom i sl.).

Spomenuta rezolucija je još jedan u nizu svjedočanstava da rat ne smije biti poželjna alternativa, već da čovječanstvo treba pronalaziti rješenja u kulturi nenasilja, kulturi mira. Dokazi da se postkonfliktno bosanskohercegovačko društvo nastavlja boriti sa naslijeđem rata (Pašalić-Kreso, 2023) jesu dominacija brige za egzistencijale potrebe za vrijeme pandemije Covid-19, strah kao primarna emocija, te u skladu sa njom i reagiranje na aktuelne ratove i (ne)prilike u

⁹ Ovdje vrijedi isto razumijevanje tolerancije koje smo istaknuli u pojmovnom određenju kulture mira (str. 9).

državi i svijetu. Nada koja se često javlja u javnom diskursu jeste da se rat više nikada ne ponovi što implicira pitanje o načinu i pristupima na kojima se kultura mira gradi u bh. društvu.

Procese genocida neminovno prate i procesi kulturocida. “Kada je o kulturocidu riječ, onda je jedna od najtežih posljedica agresije razaranje i uništenje skoro svih obrazovnih, naučnih, kulturnih i sportskih objekata” (Imamović, 2008, str. 14). Kao primjere Imamović (2008) je naveo granatiranu i zapaljenu Narodnu i univerzitetsku biblioteku u Sarajevu, te potpuno spaljen Orijentalni institut koji se, prema rukopisnoj građi, nalazio na četvrtom mjestu u Evropi.



Slika 1. Situacija na Filozofskom fakultetu (iz Spomenice 60. godišnjice Filozofskog fakulteta, 2010)

U tom smislu, za bosanskohercegovački kontekst relevantno je govoriti i o fenomenu educida. Razumijevanje pojma *educid* definirano je u poglavlju Pojmovna određenja na stranici 8. Sukobi u Iraku sa 84% uništenog školskog sistema predstavljaju primjer educida (World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación, n.d., prema Alousi, 2022). Tezu o educidu na području Bosne i Hercegovine za vrijeme posljednjeg rata potvrđuje navođenje jugoslovenskih ratova kao primjera u teorijskom dijelu istraživanja o educidu u Gazi autora Iriqat i dr. (2024). Ukoliko je educid uključujući dio ratne politike, možemo zaključiti kako je to put koji vodi ka potpunom civilizacijskom, kulturološkom i socijalnom krah na određenom geografskom području.

Istraživanje o povijesnom reciprocitetu rata i mira Jakova Aleksandroviča Novikowa za period od 1496. a. Ch. do 1861. p. Ch. ukazuje da su ratovi vođeni 3130 godine, a ukupan broj godina mira bio je 227, što objašnjava reciprocitet između rata i mira 13:1 ili jedna godina mira za 13 godina rata (Morin, 1981, prema Mavrak, 2023).

Dizdarević (2008, str. 129) navodi istraživački podatak antropologa Ashleya Montaga o broju vođenih ratova od početka civilizacije do 1960. godine. Riječ je o 14 531 ratu. Iskustva iz daljnje moderne povijesti svjedoče i zabrinjavaju jer se broj povećava, što svjedoče podaci iz sažetka izvještaja *Education under attack 2024* (GCPEA, 2024) za 2022. i 2023. godinu koji prikazuje područja u kojima sukobi uključuju napade na obrazovanje. Identificirana su područja koja su pogođena, teško pogođena i vrlo teško pogođena. Pogođena područja su: Kolombija, Mali, Libija, Niger, Egipat, Sudan, Južni Sudan, Somalija, Kenija, Mozambik, Sirija, Irak, Kirgistan i Filipini. Teže pogođena područja su: Burkina Faso, Nigerija, Etiopija, Jemen i Turska, a vrlo teško pogođena područja su: Demokratska republika Kongo, Ukrajina, Palestina, Pakistan, Afganistan, Indija i Mijanmar (GCPEA, 2024).

Prijavljeno je 6 000 napada na učenike i učenice, nastavnike i nastavnice, škole i univerzitete, dok je 10 000 učenika i učenica, nastavnika i nastavnica ubijeno, ranjeno, oteto, uhapšeno ili na drugi način povrijeđeno. Primjećeno je da su se napadi na obrazovanje i upotreba obrazovanja u vojne svrhe povećali za 20% u odnosu na 2020. i 2021. godinu, ali i da se broj ubijenih i ozlijeđenih subjekata odgojno-obrazovnog procesa povećao za 10% (GCPEA, 2024) što ne ide u prilog težnji ka globalnoj kulturi mira.

Ovome prethodi porast ulaganja u proizvodnju i prodaju ali i korištenje različitih vrsta oružja (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019) za čiju upotrebu možemo čuti paradoksalnu izjavu da doprinosi stabilizaciji, sigurnosti i u konačnici miru. Međutim, ako želimo govoriti o suštinskom miru, put koji vodi ka njemu treba biti popločan nenasilnim akcijama uz upotrebu nenasilnih sredstava. Dakle, put mira je put bez nasilja, put koji njeguje primjenu *pedagogijskog* u svim situacijama koje negiraju vrijednosti mira.

4. 2. Obrazovanje tokom ratnih godina

Nakon četiri mjeseca od početka opsade Sarajeva, 8. augusta 1992. godine donesena je *Uredba sa zakonskom snagom o obrazovanju i radu okruga* kojom se želio regulirati odgojno-obrazovni sistem za vrijeme ratnog stanja (Nedić, 2012). Međutim, Pašalić-Kreso (2008) ukazuje na pojavu tri odgojno-obrazovna sistema već u jesen 1992. godine. Na taj način su bila

aktivna tri zakona o osnovnom (obaveznom) obrazovanju (Nedić, 2012). “Svaki od tih zakona primjenjivao se na dijelu teritorije i izravno su uvjetovali određenu raznolikost u implementaciji obrazovne politike i stvaranju tri izdvojena sustava odgoja i obrazovanja” (Nedić, 2012, str. 121). U nastavku predstavljamo rezime Nedićevih (2012) rezultata određenih elemenata obrazovne politike u periodu ratnih godina.

Tabela 1. Rezime određenih elemenata obrazovne politike u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina (Nedić, 2012)

	Teritorija pod kontrolom vojske Armije BiH	Teritorija pod kontrolom vojske HVO	Teritorija pod kontrolom vojske RS
Zakonski okvir o obaveznom obrazovanju	Izmjene i dopune Zakona o osnovnoj školi u SR BiH (1993)	Uredba o osnovnom školstvu (1993)	Zakon o osnovnoj školi (1993)
Tijela	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i kulturu, kasnije Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport	Pododjel prosvjete, kulture i športa u sklopu Odjela društvenih djelatnosti (august, 1992.) - kasnije, Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i vjera (april, 1992)
Stručno-pedagoška pomoć	Međuopćinski pedagoški zavodi formirani u vrijeme SR BiH	Zavod za školstvo Mostar (19. 7. 1993.)	Prosvjetno pedagoški zavod RS
Prosvjetna inspekcija	*	postoji (Uredba o prosvjetnoj inspekciji na području HZ HB za vrijeme rata ili neposredne ratne opasnosti, 14. 7. 1993.)	postoji
Uprava škole	Upravni odbor i i direktor	Školski odbor i ravnatelj	Upravni odbor i direktor

Jasno je da se nastava “odvijala pod nadzorom ideološko-političke i vojne strukture, strogo podijeljene na etničku osnovu, sa skraćenim nastavnim planovima i programima, a najčešće u objektima namijenjenim za neke druge svrhe” (Pašalić-Kreso, 2023, str. 45). Na ovaj način, obrazovanje je bilo korišteno u manipulativne svrhe i dodatno je pojačavalo efekte sukoba.

Dizdar (1996) objašnjava kako je, tokom rata, nastavni plan i program smanjen za 35 do 40% te da je trajanje nastavnog časa bilo 35 minuta. Školska godina je također, trajala kraće, od 20 do 25 sedmica u prve dvije godine rata, dok je 1994/95. od 30 do 32 sedmice. Swee (2015) ukazuje na složeniju organizaciju srednjeg obrazovanja zbog njegove specifičnosti (različitih usmjerenja i predmeta). U svom istraživanju dokazuje negativne efekte intenziteta rata na srednje obrazovanje.

Slatina (2008, str. 159) navodi *svjedoke* slomljenog odgojno-obrazovnog rada:

- “postojanje različitih skraćenih varijanti programa,
- rad u podrumskim i potpuno bezuslovnim prostorijama,
- broj djece koja su poginula na satima nastave ili u minutima školskog odmora,
- naredbe za tečajnu nastavu, telefonska i pismena komunikacija s učenicima,
- nemogućnost organiziranja radio i tv škola,
- poruke školske i druge dokumentacije,
- oštra redukcija nastavnog programa,
- specifičnost nastavnih metoda,
- uništeni udžbenici, kabineti i didaktička sredstva itd.”

Tokom ratnih godina prestao je postojati program za obrazovanje odraslih (Almeida i dr, 1996). Također, nije bilo redovnog budžeta za obrazovanje u Bosni i Hercegovini (Spaulding i dr, 1995).

Sarajevski pedagoški institut održao je seminar o specijalnom obrazovanju 1994. godine (Almeida i dr, 1996). U članku *Konferencija o obrazovanju BiH (1994)* izvještava se da je 4. i 5. novembra održana konferencija o obrazovanju u Bosni i Hercegovini u organizaciji Ministarstva za obrazovanje, nauku i kulturu BiH uz podršku UNICEF-a. Na konferenciji se diskutiralo o budućnosti i strukturiranju obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini a učešće su uzeli predstavnici kantonalnih ministarstava i humanitarne organizacije. Prvi seminar o ratnoj traumi u Bosni i Hercegovini je održan u februaru 1995. godine, podržan od strane UNICEF-a (Mavrak, 2023).

U tabelama ispod, prikazani su podaci o broju škola, učenika i učenica, nastavnika i nastavnica kroz pet školskih godina za osnovno i srednje obrazovanje u Republici Bosni i Hercegovini¹⁰.

¹⁰ Autori koriste službene podatke objavljenje od strane tadašnje vlade.

Tabela 2. Statistički pokazatelji za osnovno obrazovanje u Republici Bosni i Hercegovini
(Spaulding i dr, 1995, str. 12)

Školska godina	Broj škola	Broj učenika i učenica	Broj nastavnika i nastavnica
1965-66	2,696	597,256	15,856
1970-71	2,714	644,497	21,978
1980-81	2,462	625,619	23,053
1990-91	2,205	539,875	23,369
1993-94	285	199,689	7,238

Iz tabele 2. je moguće primijetiti kako je broj škola u školskoj 1993/94. godini iznosio 285, što je oko 13% od ukupnog broja škola iz školske 1990/91. godine. Došlo je i do smanjenja broja učenika i učenica. U školskoj 1993/94. broj učenika i učenica iznosi 199 689 što je oko 37% od broja učenika i učenica u odnosu na školsku 1990/91. Broj nastavnika i nastavnica, u kontekstu ove dvije školske godine, smanjio se za oko 69%.

Tabela 3. Statistički pokazatelji za srednje obrazovanje u Republici Bosni i Hercegovini
(Spaulding i dr, 1995, str. 12)

Školska godina	Broj škola	Broj učenika i učenica	Broj nastavnika i nastavnica
1965-66	375	102,637	4,172
1970-71	289	107,202	4,562
1980-81	447	227,408	8,839
1990-91	239	172,556	9,610
1993-94	133	59,212	4,146

U kontekstu srednjeg obrazovanja u Bosni i Hercegovini, možemo istaknuti da se broj srednjih škola u školskoj 1993/94. smanjio za oko 44%, a broj učenika i učenica za oko 66% u odnosu na školsku 1990/91. Također, školske 1993/94. radilo je 4 146 nastavnika i nastavnica što je oko 43% od broja nastavnika i nastavnica iz školske 1990/91.

4. 3. Specifičnosti visokog obrazovanja¹¹ tokom ratnih godina

Ni visoko obrazovanje u Bosni i Hercegovini nije ostalo pošteđeno uticaja sukoba. Konkretno, Univerzitet u Sarajevu, dočekuje sukob na pragu transformacijskih procesa (Čaklovica, 2023). Fočo (2008) objašnjava kako u školskoj 1992/93. dvije trećine svih visokoškolskih ustanova na Univerzitetu u Sarajevu organizira nastavni proces, a da u školskoj 1993/94. i 1994/95. organiziraju sve visokoškolske ustanove. Također, elaborira i situaciju sa osobljem na Univerzitetu u Sarajevu. Tabelarnim prikazom predstavili smo zastupljenost nastavnog osoblja prije i tokom ratnih godina na Univerzitetu u Sarajevu, potom brojke poginulih i ranjenih nastavnika, saradnika i članova vannastavnog osoblja.

Tabela 4. Statistički pokazatelji o zastupljenosti univerzitetskog osoblja prije i tokom rata uz broj poginulih i ranjenih (Fočo, 2008)

Nastavno osoblje (nastavnici i saradnici) iz predratnog perioda	Nastavno osoblje (nastavnici i saradnici) tokom rata	Poginuli nastavnici tokom rata	Poginuli saradnici tokom rata	Poginuli radnici iz reda vannastavnog osoblja
1447	786 (s tendencijom smanjivanja)	9	5	73
Ranjeni nastavnici	Ranjeni saradnici	Ranjeni ostali radnici		
19	8	59		

Kao što smo prikazali podatke o osnovnom i srednjem obrazovanju, predstavljamo podatke o broju institucija, studenata i studentica, nastavnika i nastavnica za tercijarno obrazovanje kroz pet školskih godina.

Tabela 5. Statistički pokazatelji za tercijarno obrazovanje u Republici Bosni i Hercegovini (Spaulding i dr, 1995, str. 13)

Školska godina	Ukupni broj institucija	Broj studenata i studentica	Broj nastavnika i nastavnica
1965-66	25	22,756	1,965
1970-71	27	31,414	1,703

¹¹ U našem radu uglavnom elaboriramo situaciju na Univerzitetu u Sarajevu. Podaci koji se odnose općenito na tercijarno obrazovanje u Bosni i Hercegovini su naznačeni.

1980-81	41	48,461	1,934
1990-91	48	37,763	2,340
1993-94	40	10,500	1,392

Iz tabele je jasno da, školske 1993/94. godine, dolazi do smanjenja broja visokoškolskih institucija (za oko 17%), broja studenata i studentica (za oko 72%) i broja nastavnika i nastavnica (za oko 40%) u odnosu na školsku 1990/91.

Što se tiče studenata i studentica na Univerzitetu u Sarajevu, rektor Selesković je izvijestio da je prije ratnih godina studiralo oko 30 000 redovnih i vanrednih studenata i studentica, a da se tokom ratnih godina taj broj kretao između 5 000 i 6 000 (Pe. A, 1994). Prije rata je nastavnika i nastavnica, saradnika i saradnica radilo oko 1 500, dok je u trenutku kada je intervju provođen sa rektorom, broj se kretao negdje oko 900 (Pe. A, 1994).

Školske 1991/92. upisano je 22 000 redovnih i 8 000 vanrednih studenata, Tokom ratnih godina broj se smanjuje, pa je školske 1994/95. upisano 8 000 studenata i studentica. Do 30. septembra 1994. godine, diplomiralo je 1 005 studenata, dok je magistriralo 73, a doktoriralo 58 (Šimić, 1995a). Na Filozofskom fakultetu su, tokom opsade Sarajeva, na redovnom studiju diplomirala 122 studenta, a na vanrednom 87 (Čaklović, 2023).

Kao još jednu potvrdu educida u Bosni i Hercegovini, navodimo primjer Poljoprivrednog fakulteta (Univerzitet u Sarajevu) u kontekstu devastiranosti nastavno-naučnog rada. “Dekan ove visokoškolske ustanove najstarije u BiH (osnovan u osvit rata 1940. godine) naglasio je da je agresor zgradu Fakulteta opljačkao, a potom zapalio. nestalo je 85.000 bibliotekarskih jedinica, dvadesetak laboratorija, uništeno oko 3.000 godina istraživačkog i stručnog rada” (Arifagić, 1995, par. 11). Također, “od 22 visokoškolske ustanove Univerziteta koje se nalaze u Sarajevu, četiri su ostale bez svoje zgrade (Poljoprivredni, Šumarski, Saobraćajni i Elektrotehnički fakultet). Filozofski, Prirodno-matematički, Mašinski te Fakultet za fizičku kulturu bili su teško oštećeni i dijelom razrušeni” (Čaklović, 2023, str. 13).



Slika 2. Situacija na Filozofskom fakultetu (iz Spomenice 60. godišnjice Filozofskog fakulteta, 2010)

Tadašnji direktor Studentskog centra Sarajevo, Mustafa Bašić, objasnio je kako je mali broj studenata i studentica ostao u domovima početkom sukoba jer se “zbog prekida komunikacija nisu mogli vratiti kući. Ovi mladi ljudi su dugo živjeli na prvoj liniji fronta, oslonjeni isključivo na vlastitu snalažljivost, pogotovo kada je riječ o studentima koji su se zatekli u Nedžarićima” (Bukvić, 1995, par. 2).

Također, univerzitetskim radnicima i radnicama dato je priznanje za rad tokom ratnih godina. “Svojim entuzijazmom i patriotizmom, nastavnici, saradnici i ostali radnici Univerziteta - rekao je rektor Selesković - uspjeli su da sačuvaju i održe nastavno-naučni proces i aktivnosti svih visokoškolskih ustanova tokom cijelog rata, smatrajući taj zadatak svojom prvom borbenom linijom, čime su dali svoj ogroman doprinos obrani duha BiH” (Šimić, 1995b, par. 5). Značajno je spomenuti i osnivanje Kriminalističkog fakulteta i Pedagoške akademije u Zenici tokom rata ali i pokretanje novih nastavno-naučnih programa za postdiplomske studije (Čaklovica, 2023).

4. 4. Ka mirovnoj kompetenciji

Politike za mir u odgojno-obrazovnom diskursu egzistiraju već osamdesetak godina (Solidar, 2022). Različiti dokumenti, teorijska objašnjenja, modeli i programi na svim stranama svijeta promoviraju mir kao temeljnu ljudsku vrijednost. S obzirom na postojanost razlika u definiranju temeljnih pedagoških pojmova *odgoj* i *obrazovanje*, slijedimo korištenje

sintagme – *odgoj i obrazovanje za mir*, aludirajući na ishode koji bi trebali biti rezultat njihovog djelovanja. Mir, u najširem smislu te riječi, je konačni ishod kojem procesi odgoja i obrazovanja trebaju težiti.

S obzirom da su odgoj i obrazovanje duboko vrijednosno angažovani (Vukasović, 1999) i da je mir univerzalna ili generička vrijednost, ne možemo govoriti o odgojnom idealu bez vrijednosti mira. To implicira da se mir dalje operacionalizira kroz odgojnu svrhu i odgojne zadatke.

Kroz odgojno-obrazovnu teoriju i praksu su se javljale različite *pedagogije* koje su promovirale vrijednosti mira. Neke od njih su: interkulturalna pedagogija, pedagogija nenasilja, demokratska pedagogija, refleksivna pedagogija, eksperimentalna pedagogija, pedagogija temeljena na umjetnosti, participatorska pedagogija, inkluzivna pedagogija, kritička pedagogija (ili pedagogija socijalne pravde ili pedagogija otpora), dekolonijalna pedagogija, feministička/angažirana pedagogija, pedagogija sjećanja, pedagogija iscjeljenja i pomirenja (Kasumagić-Kafedžić i Clarke-Habibi, 2023).

Navarro-Castro i Nario-Galace (2019) ukazuju na mirovnu misiju koja je protkana kroz temeljne religijske ideje. U tom smislu, religijski spisi bi se mogli smatrati prvim koji nas podučavaju o tome kako postići mir (Harris, 2010).

Kasumagić-Kafedžić i Clarke-Habibi (2023) prepoznaju važnost interdisciplinarnog pristupa u razumijevanju ljudskog iskustva koje je ključno za odgoj i obrazovanje za mir. U ovom radu nastojimo pedagoški razumjeti iskustva iz ratnih godina.

U kontekstu istraživanja o kritičnom odgoju i obrazovanju za mir, Bajaj (2008, str. 142) naglašava važnost njihovog provođenja u lokalnom kontekstu jer “metanarativi o prirodi mira i nasilja ignoriraju lokalne koncepcije, jedinstvene povijesti i kontekstualizirane borbe”. Galtung (2008) ističe da ne postoji standard koji treba slijediti jer bi to bilo u suprotnosti sa autonomijom odgoja i obrazovanja za mir.

Uloga povijesti u odgoju i obrazovanju za mir zauzima značajnu poziciju. Pedagoškim čulom neophodno je sagledati povijest, ukoliko želimo vidjeti povijest kao mogućnost (Gonuari, 2013). “U pedagogijama koje pokušavaju intervenirati u naslijeđe historija sistemskog nasilja, razlika je prvo i prije svega epistemološko pitanje. Kako i šta znamo – i šta to znanje čini nama i za nas, kao i za druge - naša su prva pitanja” (Taylor et al, 2012, str. 131).

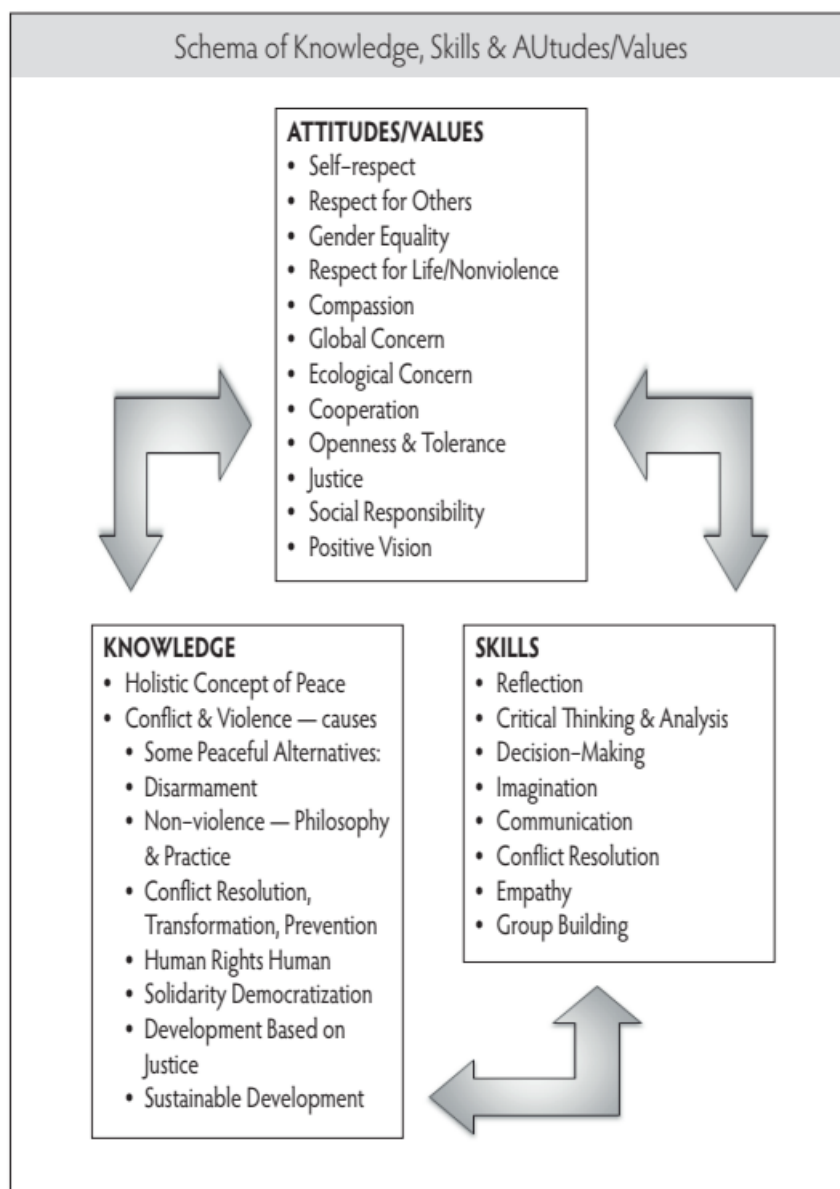
Također, Kasumagić-Kafedžić i Clarke-Habibi (2023) prepoznaju kako mnogi ljudi ne vide izgradnju mira kao zajedničku odgovornost i da je za mir važno pitanje povijesne amnezije što dodatno čini situaciju složenijom.

Kroz odgoj i obrazovanje za mir će biti neophodno odgovoriti na posljedice poststrukturalnog nasilja. Na ovu pojavu ukazuju Kester i Cremin (2017) i smatraju da je potrebno uključiti i razvijati refleksivnost drugog reda koju treba tumačiti kao “odmak, ne samo da se osvrnemo na sebe, već da se pogleda na sebe u odnosu sa drugima i da se posmatra kako ti konstruirani kolektivi potom služe za oblikovanje i upravljanje poljima koja stvaraju” (Kester & Cremin, 2017, str. 1423). Refleksivnost drugog reda nastoji osigurati spoznaje putem različitih istraživačkih pristupa i ukazati na savremene izazove (poput atomističkog individualizma) i složenost razumijevanja studija mira i odgoja i obrazovanja za mir koje je potrebno kontinuirano predstavljati licu refleksije (Kester i Cremin, 2017).

Svojim specifičnostima, bosanskohercegovački odgojno-obrazovni sistem(i) ne idu u prilog misiji odgoja i obrazovanja za mir. Asimetričan i astigmatičan sistem upravljanja obrazovanjem, birokratizacija u obrazovanju, nedovoljno određenje ustava prema obrazovanju, etničke grupe predmeta, dihotomija većina-manjina (Pašalić-Kreso, 2005), prenaplaćena decentralizacija obrazovnog sistema (ali i fragmentiranost), diskriminacija, fenomen “dvije škole pod jednim krovom”, antagonizam i nacionalistički puritanizam (Pašalić-Kreso, 2023) i dalje usložnjavaju obrazovne politike koje trebaju biti u službi izgradnje mira. Može se primijetiti da: “Obrazovne inicijative u Bosni i Hercegovini koje koriste participatorne i holističke pristupe i strategije, a koje rezultiraju aktivizmom mladih ljudi potaknutih na transformaciju društva i izgradnju mira, za sada još uvijek “iznose” posvećeni i osviješteni pojedinci, pedagozi, aktivisti i nastavnici koji transformiraju svijet transformirajući sebe i svoje učionice, koji su sami prošli razvojni put osvještavanja i prepoznali moralnu i društvenu odgovornost svojih nastavničkih poziva” (Kasumagić-Kafedžić, 2016, str. 83).

Uspješnost odgoja i obrazovanja za mir rezultira mirovnom kompetencijom. Dakle, cilj odgoja i obrazovanja za mir je “osposobiti pojedince i zajednice znanjem, vrijednostima, stavovima i vještinama potrebnim za konstruktivnu saradnju na konstruktivnom rješavanju izazova i izgradnju inkluzivnijih, pravednijih i održivijih društava. U zajednicama koje proizlaze iz historije masovnog nasilja, mirovno obrazovanje također ima za cilj postaviti temelje za iscjeljenje od historijskih šteta, osiguravajući njihovo neponavljanje, vraćajući povjerenje među bivšim neprijateljima i izgradnjom jače osnove za zajedničku budućnost” (Kasumagić-Kafedžić i Clark-Habibi, 2023, str. 8). U skladu sa navedenim, odgojno-obrazovni sistem(i) u Bosni i Hercegovini bi trebao(li) slijediti oba cilja.

Kao relevantan polazišni model mirovne kompetencije za kontekst Bosne i Hercegovine predlažemo filipinski model koji su razvile Navarro-Castro i Nario-Galace (2019) zbog njegove sveobuhvatnosti ali i povijesnog konteksta filipinskih sukoba, koji se, po određenim elementima, mogu komparirati sa sukobom u Bosni i Hercegovini.



Shema 1. Model mirovne kompetencije (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019, str. 30)

Reflektirajući se na minimalne kriterije definiranja pojma *kompetencija* koje predlaže Weinert (2001, prema Ćatić, 2012), možemo reći da navedeni model uglavnom zadovoljava kriterije. Ti kriteriji su:

- “Pojam *kompetencija* odnosi se na potrebne pretpostavke pojedinca ili grupe koje su nužne za uspješno izvršavanje složenih zahtjeva.
- Potrebne pretpostavke za uspješno djelovanje obuhvaćaju kognitivne i nekognitivne komponente (motivacijske, etičke, voljne, socijalne).
- Pojam *kompetencija* podrazumijeva visok stupanj složenosti, za razliku od, npr. vještina, koje pretpostavljaju automatizirane aktivnosti.
- Proces učenja jest nužna pretpostavka za stjecanje kompetencija” (Ćatić, 2012, str. 177).

Također, drugi autori uočavaju dileme kod tumačenja pojma *vještina* poput Slatine (2020) koji vještine vidi kao istrenirane sposobnosti, što dovodi u pitanje naziv komponente *vještine*. Slatina (2020) oživljava pojam *umijeća* kao zamjenski te ga definira: “umijeća su pedagoška inventivnost, pedagoški izmaštana kreativnost nastavnog zbivanja, pedagoški integrirana umjetnost u učenje/podučavanje pa samim tim i u mjerenje/ocjenjivanje” (Slatina, 2020, str. 91). U tom smislu, predlažemo da, dok se ne odrede jasne granice navedenih elemenata u komponenti *vještine* (dakle, da li nešto pripada vještini ili umijeću), koristi naziv komponente *umijeća i/ili vještine*.

Model mirovne kompetencije je pedagoški zaokružen jer uključuje stavove i vrijednosti i na taj način kompetencija umanjuje dominaciju tehničke i obrazovne funkcije i pojačava odgojnu. Elementi komponente *stavovi/vrijednosti* jasno koreliraju sa elementima *znanja* i ukazuju na važnosti ideje i vizije mira koji su utkani u ciljeve održivog razvoja.

Uzimajući u obzir navedeni model, obrazovne aktivnosti se strukturiraju na način da polazi od temeljnih znanja iz različitih tema koje doprinose izgradnji mira pri čemu je neophodno iste te teme i lokalizirati (npr. ljudska prava u Bosni i Hercegovini) i individualizirati (npr. na koji način *ja* rješavam konflikte). U aplikativnom smislu, baveći se ovim temama, na indirektnom planu, razvijaju se različita umijeća i/ili vještine i vrijednosti. Kroz refleksiju i samorefleksiju, dolazi do potvrde ili negiranja određenih stavova, vrijednosti ali i vještina i/ili umijeća, što ih stavlja u direktni plan odgojno-obrazovnog procesa. Naredni koraci se odnose na poduzimanje konkretne akcije (što je temeljna vodilja kritičkog u pedagogiji). Na taj način, odgoj i obrazovanje za mir dobijaju svoj smisao – djelovanje za lokalnu, nacionalnu i globalnu dobrobit. Ovaj model jasno implicira postojanje odgojno-obrazovnog procesa u cjelosti koji je Vukasović (1990, str. 61) predstavio pomoću jednačine: “ZNANJE + UMIJEĆE + MOĆ + PRIHVAĆANJE + HTIJENJE = ADEKVATNO DJELOVANJE”.

Haveelsrud (1996, prema Bajaj, 2008) ukazuje na vezu između istraživanja, obrazovanja i akcije kako bi se mogle dogoditi društvene promjene. U tom smislu, “naš zadatak općenito je

obrazovanje prema političkom efektu u formiranju i ostvarivanju građanske akcije i javne politike namijenjene da pomaknu svijet prema postizanju pravednijeg i manje nasilnog globalnog poretka (Reardon, 2012, str. 3).

Gene Sharp (2005, prema Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019) je identificirala 198 *metoda* nenasilnih akcija. To mogu biti različiti oblici protesta, demonstracija, štrajkova, dopisa i sl. U kontekstu ratnih dešavanja u Bosni i Hercegovini, navodimo nekoliko primjera nenasilnih akcija. Prvi primjer bio bi dokument *Promomerija* koji je, 17. augusta 1991. godine, u Sarajevu potpisala grupa intelektualaca iz reda Hrvata (Šehić, 2013). “Ta nepolitička grupa istaknutih naučnika, književnika i novinara digla je glas u odbranu integriteta i cjelovitosti svoje domovine” (Šehić, 2013, str. 88).

U *Saopćenju sa sastanka profesora islamskih nauka i Vrhbosanske teologije* (1992, par. 5) jedan od zaključaka bio je: “Profesori podržavaju svoje vjerske poglavare koji su osudili svaku vrstu nasilja i rat koji se vodi te stali u obranu osobnih i zajedničkih ljudskih sloboda. U kaotičnom stanju koje je zahvatilo našu zemlju nemilosrdno se gaze osnovne vrednote božanskog i ljudskog prava. Zaštita tih prava u nacionalno i vjerski pluralističkoj Bosni i Hercegovini, u ovom trenutku i za budućnost, moguća je u njoj kao suverenoj državi. Stoga profesori teologije podržavaju sve poduzete i potrebne mjere najviših republičkih vlasti i međunarodnih činilaca u ostvarenju tog cilja”. Ovaj primjer nenasilne akcije pokazuje važnost međureligijskog dijaloga i potvrđuje da religije nisu promotori nasilja. Poziv na zaustavljanje nasilja koji upućuju predstavnici vjerskih zajednica predstavlja važan faktor u odgoju i obrazovanju za mir. S obzirom na uticaj koji vjerske zajednice mogu imati, očekivati je snažne reakcije javnosti.

Naredni primjer su studenti Teheranskog univerziteta koji su, 12. decembra 1994. godine, održali demonstracije od zgrade univerziteta do zgrade UN-a u Teheranu i minutom šutnje su odali počast žrtava Bihaća i uputili kritike UN-u i NATO-u (ONASA, 1994). Upriličena je i izložba ratnih izdanja nastavnika na Univerzitetu u Sarajevu (Šimić, 1995b). Izložba kao jedna od tehnika u odgoju i obrazovanju za mir doprinosi *pedagogiji sjećanja* koja pronalazi i brine se o *svjedocima* iz iskustava uključenih subjekata u kontekst.

Također, primjer nenasilne akcije je i pismo profesora sarajevskog univerziteta koje su 1995. godine uputili drugim univerzitetima (BH PRESS, 1995). U pismu se navodi: “Rat koji je izazvan agresijom na BiH je rat fašizma protiv demokratije, primitivizma protiv civilizacije, zla protiv dobra, u kojem je došlo do u istoriji nezabilježenog genocida i egzodusa ljudi i naroda, posebno pripadnika bošnjačkog naroda. To je u najnovije vrijeme kulminiralo u zaštićenim

zonama Ujedinjenih nacija Srebrenica i Žepa, ali i drugim zaštićenim zonama kao i u cijeloj Bosni i Hercegovini... Zato apeliramo na vaš univerzitet - nastavnike i studente da snažnije (po)dignu svoj glas i utiču na vaše političare i vlade, upozoravajući ih na tragediju i svirepo kršenje elementarnih ljudskih prava u Bosni i Hercegovini. Pasivnošću i neodgovornošću međunarodne zajednice u nespriječavanju zločina protiv čovječnosti daje se snažnije podstrek zlu koje se neće zaustaviti samo u jednom dijelu Evrope” (BH PRESS, 1995b, par. 2, 3 i 4). Stavovi nastavnika utiču na procese odgoja i obrazovanja za mir. Ovaj primjer pokazuje da nastavnički stav nije neutralan i da je usmjeren ka traženju pravde u političkom diskursu i međusobne podrške u akademskom diskursu.

Navest ćemo i neke primjere podrške šire akademske zajednice upućene Univerzitetu u Sarajevu. Šefica ureda WUS-a u Sarajevu, Vesna Beširević, izjavila je kako su austrijski univerzitetski nastavnici i nastavnice svoj fond za hitne potrebe usmjerili Univerzitetu u Sarajevu (Osmanović, 1994). Prof. dr. Branka Zovko-Cihlar, profesorica sa Sveučilišta u Zagrebu, držala je predavanja na Elektrotehničkom fakultetu Univerziteta u Sarajevu tokom boravka u trajanju od sedam dana u februaru 1995. godine (Omanović, 1995). Istaknula je nekoliko razloga dolaska u Sarajevo i davanja podrške Univerzitetu:

“... sin mi je rekao da je to dokaz da studente volim više od njega, ali zaista nisam oklijevala. Dekan Elektrotehničkog fakulteta u Sarajevu Zijo Pašić me je obavijestio da je pomanjkanje stručnog visoko obrazovnog kadra veliko i, pošto sam ja Sarajka rodom, smatrala sam da je moja dužnost i obaveza da dođem ovamo. I eto, stigla sam, a straha od dolaska nije bilo” (Omanović, 1995, par. 2).

Kolumbija Univerzitet u Njujorku je predložio Univerzitetu u Sarajevu osnivanje mirovne katedre čiji bi fokus bio na istraživanju socijalnih, posebno religijskih konflikata u svijetu (BH PRESS, 1995a). Ovo su prve namjere pozicioniranja specifičnih mirovnih tema u poseban studijski program u Bosni i Hercegovini kao samostalnoj državi. Međutim, ova ideja nije realizovana do danas.

Prof. dr. Boris Tihi prenosi svoje iskustvo tokom boravka u jednoj od škola u Austriji.

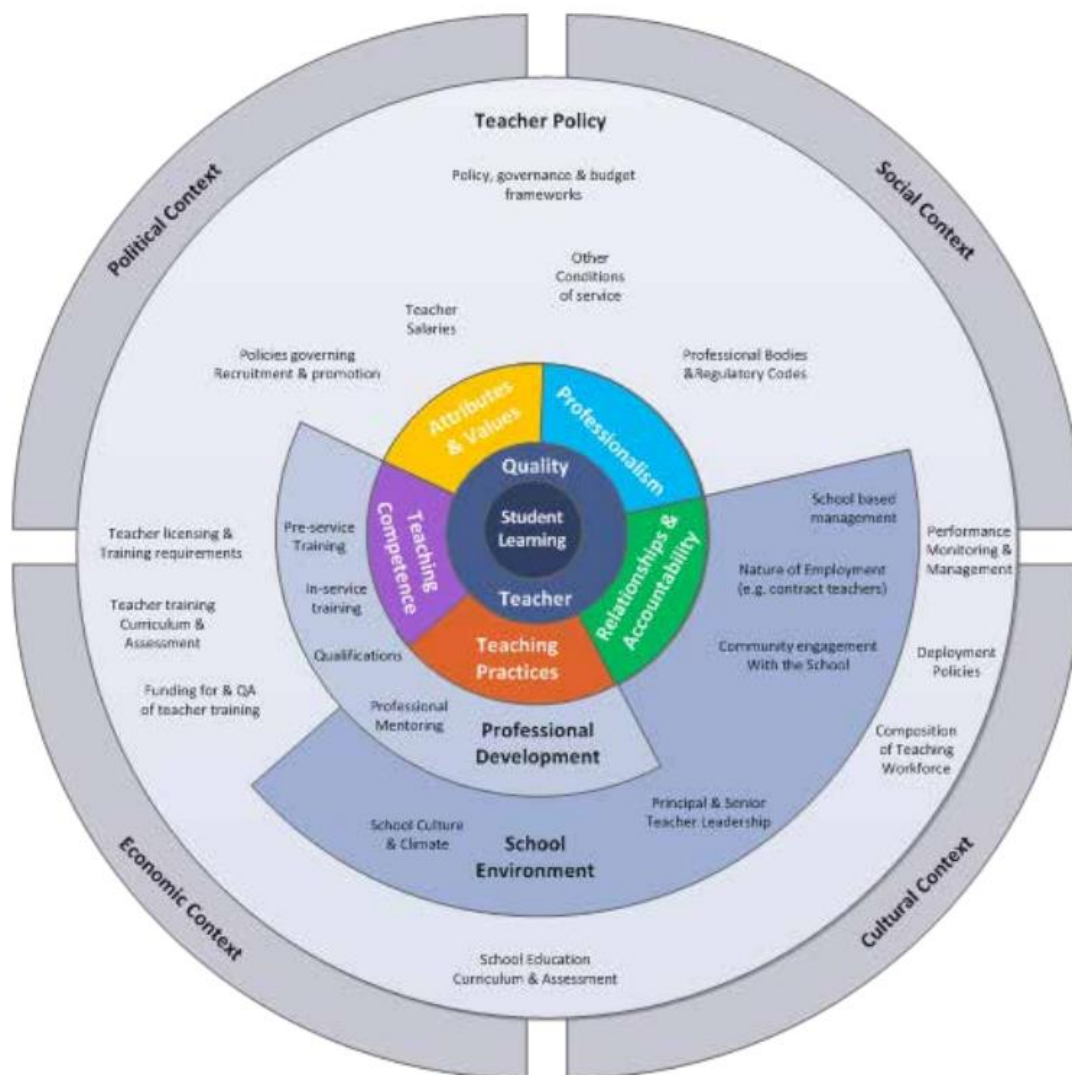
“Iz jedne srednje škole su me zamolili da đacima završnih razreda ((nivo naših bruća) održim predavanje o situaciji u Bosni. Posebno ih je zainteresovalo kako žive njihovi vršnjaci ovdje. Proveo sam sa njima dva divna sata. Jedan sat sam držao predavanje, a drugi odgovarao na njihova pitanja. Htjeli su da znaju kako se borimo sa teškoćama i pod kojim uslovima držimo nastavu. Na kraju, dirnuti svim onim što sam im kazao, odlučili su da između sebe sakupe dobrovoljni prilog, odreknu se jednodnevnog džeparca, da bi pomogli svojim vršnjacima u

Sarajevu. Mi ćemo tu simboličnu sumu iskoristiti da bi nabavili knjige za naše najbolje studente. Nije to u materijalnom smislu veliko koliko je lijep gest da se djeca povežu. Nastojaću da se povežu i razmijene međusobne informacije” (Arifagić, 1994, par.10).

U procesu odgoja i obrazovanja za mir, navedeni primjeri nenasilnih akcija mogu biti korišteni za podučavanje solidarnosti, empatije, poštovanja prema drugima, ratu kao procesu nasilja jer su prožeti takvim sadržajem.

4.5. Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije

Nastavnici se danas suočavaju sa različitim ulogama koje trebaju preuzeti tokom svog angažmana u školi. Danilović (2011) je identificirao oko 195 uloga i funkcija koje nastavnici mogu imati u odgojno-obrazovnom procesu. Nema sumnje da u ovom korpusu različitih uloga svoje mjesto pronalazi i uloga nastavnika u razvijanju mirovne kompetencije. **Nastavnika kao promicatelja mira** literatura prepoznaje u okviru koncepta nastavnika kao pokretača transformacije (Horner et al, 2015) što potvrđuje transformativni karakter koji odgoj i obrazovanje za mir imaju. Također, unutar ovog koncepta nastavnici su prepoznati kao promicatelji demokratizacije, iscjeljenja i otpora nejednakopravnosti.



Slika 3. Konceptualni okvir - Kvaliteta učitelja i faktori koji na nju utiču (Taylor i Sayed, 2014, str. 22, prema Horner i dr, 2015, str. 16)

Prikazani okvir ukazuje na složenost faktora koji djeluju na kvalitet odgojno-obrazovnog procesa. Na kreiranje obrazovnih politika utiču politički, ekonomski, socijalni i kulturni kontekst. Direktnе implikacije se ostvaruju na profesionalni razvoj nastavnika (dakle, na nastavničke studije i programe stručnog usavršavanja) ali i na školsku kulturu i njeno upravljanje i rukovođenje. Ovaj model šalje poruku da kvalitet nastavničke prakse ne dolazi sam od sebe nego da je sistemski uvjetovan i da, promjene u aplikativnom smislu, moraju inkorporirati promjene na različitim nivoima koji čine odgojno-obrazovni sistem. Tako potvrđujemo tezu iz teorije složenosti o nelinearnosti obrazovanja (Aladejana, 2007). Kao što je evaluacija posljednji korak u određenom procesu, ujedno i početak novog procesa, tako i ovaj model sugerira da, pažljivijim odnosom prema pripremi nastavnika i nastavnica i

omogućavanju adekvatnih uslova za rad i prilika za razvoj, povećavamo vjerovatnoću uspješnosti budućih odgojno-obrazovnih praksi. Postavlja se pitanje, gdje se mir pozicionira u odnosu na ovaj model?

S obzirom da su nastavnici i nastavnice krajnji posrednici između odgojno-obrazovnog sadržaja i procesa u učionici, o odgoju i obrazovanju za mir ne treba govoriti u apstrakciji od njih i njihovih identiteta (Clarke-Habibi, 2023). “Barem u smislu objavljenih priručnika i vodiča o mirovnom obrazovanju, vrlo rijetko postoji eksplicitni pokušaj da se uključi ili uzme u obzir individualna ličnost učitelja, njihova vlastita proživljena iskustva sukoba, nasilja, rata i ugnjetavanja, ili pomiješani osjećaji koje mogu imati prema izgradnji mira i pomirenju u vlastitom društvu” (Clarke-Habibi, 2023, str. 138).

Carter (2007) upozorava da nastavnici i nastavnice trebaju biti svjesni da njihove navike razmišljanja i znanja mogu uticati na proces podučavanja. Murphy, Pettis i Wray (2016) prepoznaju da prošlost može biti iskorištena za potvrđivanje bijesa i straha, stvaranje predrasuda, skrivanje istine i prenošenje traume (danas prisutne kao trauma druge generacije). Ovdje treba napomenuti motivacijsku ulogu emocija (Heinamaa, 2023), koja se, poput teorije dvije sile, može kretati ka traženju mira nasilnim ili nenasilnim putem (Aladejana, 2007). Međutim, možemo li govoriti o iskonskom miru, ukoliko ga tražimo tj. odgajamo nasilnim sredstvima i metodama? Zaigurno, ne. Emocije trebaju motivirati na otvoreno djelovanje, a ne produbljivati traumatsko iskustvo. Dakle, da bi nastavnici mogli graditi socijalnu koheziju i mir, trebaju biti reflektivni praktičari svjesni konfliktnih konteksta u kojima žive, da rade na svojim predrasudama i pozicijama koje zauzimaju (Novelli i Sayed, 2016).

S obzirom da ova iskustva čine identitete složenijim, slijedimo Clarke-Habibi (2023) u tome da su identiteti nastavnika i nastavnica pedagoški resurs za izgradnju mira u poslijeratnom(im) odgojno-obrazovnom(im) sistem(ima). Novelli i Sayed (2016) ukazuju da intervencije nastavnika i nastavnica trebaju proizaći iz lokalnog i nacionalnog konteksta, a ne da se preuzimaju i prilagođavaju. Dakle, “promicanje općih prava i vrijednosti manje je vjerovatno da će biti transformativno nego ako su pitanja izgradnje mira prilagođena posebnostima povijesnog i političkog konteksta i životnim stvarnostima nastavnika i učenika” (Novelli i Sayed, 2016, str. 34). U skladu sa navedenim, programi stručnog usavršavanja (ali i programi nastavničkih studija) trebaju obrađivati teme identiteta i njegove specifičnosti te ga pozicionirati u odnosu na različite kontekste konflikta (primarno povijesnog) koji je postojao (ili još postoji).

Ukoliko očekujemo transformaciju odnosa među nastavnicima i nastavnicama i modeliranje mirovnih procesa, u podijeljenom društvu je potrebno graditi zajednicu međusobnog razumijevanja i povjerenja (Carter, 2007). “Iako je prečesto zanemaren ili ograničen u obimu, u društvima sa sukobima zasnovanim na identitetu, interaktivni rad sa nastavnicima koji se eksplicitno bavi ulogom identiteta je ključan jer je uloga edukatora moćna i utjecaj koji mogu imati na učenike ne treba podcjenjivati” (Murphy, Pettis i Wray, 2016, str. 36). Ovdje se direktno sugerira na pitanje kvalitete nastavničkih studija i programa stručnog usavršavanja koji trebaju inkorporirati specifične teme identiteta, teme koje govore o sukobu u Bosni i Hercegovini, iskustvima koja utiču na oblikovanje nastavničke slike o sebi, drugima i društvu uopće.

Novelli i Sayed (2016), su, koristeći okvir “mira i socijalne pravde” za istraživanje obrazovnih sistema (4Rs), ponudili odgovor koji se odnosi na pitanje uloge nastavnika i nastavnica u tim procesima.

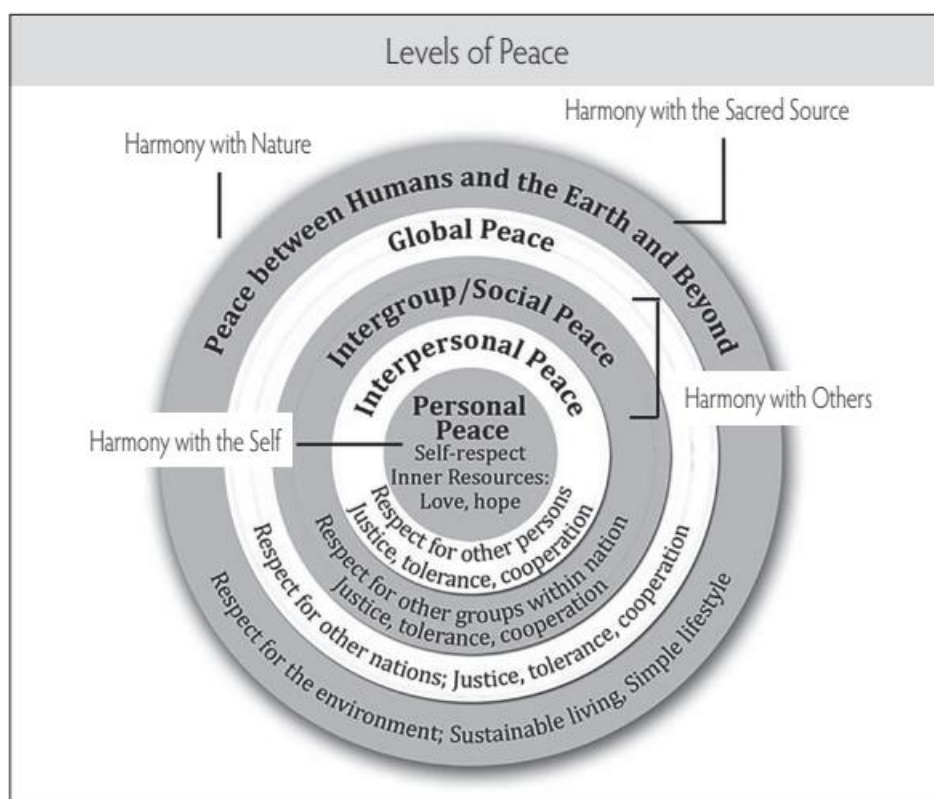
Tabela 6. Analiza agencije nastavnika kroz 4R (Novelli i Sayed, 2016, str. 19)

	U kojoj mjeri obrazovanje podržava aktivnost nastavnika za izgradnju mira? (potencijalni 'pokazatelji')
Redistribucija (rješavanje nejednakopravnosti)	• Pravedna raspodjela resursa, kao i profesionalne i razvojne mogućnosti za nastavnike iz različitih identitetskih grupa • Ciljano raspoređivanje i zapošljavanje za ispravljanje nejednakopravnosti • Razvoj kapaciteta za efikasno rješavanje nejednakopravnosti u učionici i školi
Priznanje (poštivanje različitosti)	• Diverzifikacija nastavničke radne snage • Osnaživanje nastavnika da prepoznaju i poštuju razlike • Osnaživanje nastavnika da komuniciraju razlike empatično i osjetljivo na konflikte
Zastupljenost (ohrabrivanje učešća)	• Osiguravanje mogućnosti učešća i zastupljenosti nastavnika u obrazovnim strukturama, u različitim pozadinama i identitetskim grupama • Pravo na pridruživanje sindikatima • Participativna školska kultura i administracija • Omogućavanje nastavnicima da potiču aktivno učešće u učionici

Pomirenje (bavljenje prošlim, sadašnjim i budućim nepravdama)	• Podučavanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti • Razumijevanje vlastite pozicije pri podučavanju prošlosti, sadašnjosti i budućnosti • Iscjeljivanje i "razumijevanje da humanizira" • Podučavanje višestrukih narativa i historija
---	---

Aktivnost nastavnika je moguća ukoliko elementi sistema daju podršku nastavniku da govori o *osjetljivim* temama. O različitim uticajima (socijalni, ekonomski, politički, kulturni), pozitivnim i negativnim, na nastavnike u procesu izgradnje mira pokazuje istraživanje Rubagiza i dr. (2016) u Ruandi. Istraživanje je prikazalo izazove (ali i određene pozitivne aktivnosti koje su poduzete ili se trebaju poduzeti) sa kojima se nastavnici i nastavnice nose u obrazovnoj politici, zastupljenosti u upravljačkim strukturama, kontinuitetu profesionalnog usavršavanja, zapošljavanju nekvalificiranih nastavnika i nastavnica, raspodjele u urbana i ruralna područja, opremljenošću nastavnim materijalima i sredstvima, rodne nejednakopravnosti, finansiranja, pitanja javnih i privatnih škola, sedmičnim i dnevnim opterećenjima, disciplinom učenika i učenica, podrškom roditelja, preuzimanja odgovornosti i podučavanja osjetljivim temama poput genocida. U tom smislu, Novelli i Sayed (2016) sugeriraju da se maksimizira potencijal koji nastavnici i nastavnice imaju kroz adekvatnu podršku, menadžment i različite vrste obrazovanja (Novelli i Sayed, 2016). Zaključak koji možemo izvesti se odnosi na holistički pristup u pozicioniranju nastavnika u sistemu. Bez pristupa u kojem obrazovne politike uzimaju nastavnika u njegovoj cjelovitosti ne možemo govoriti o adekvatnom učešću nastavnika u procesu izgradnje mirovne kompetencije kod učenika i učenica.

Temeljni putevi djelovanja ka kulturi mira kreću se od individualnog ka globalnom i svjetskom, ali i od svjetskog i globalnog ka individualnom miru.



Slika 4. Različiti nivoi mira (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019, str. 20)

Bez mira sa samim sobom, mir neće biti ostvariv na daljim nivoima – interpersonalnom, socijalnom, globalnom, svjetskom. Pojedinaac treba živjeti ljubav, nadu i biti u harmoniji sa sobom. S obzirom na krajnji cilj odgoja i obrazovanja a to je “da biološki dana individua preraste u društveno i pedagoški zadanu ličnost” (Vukasović, 1990, str. 58), pojedinac biva u interakciji sa različitim grupama u kojima je pozvan na učenje i djelovanje. Zajedničke aktivnosti sa drugima, okolišem, digitalnim resursima i drugim vrijednosnim orijentacijama očekuju pojedinca koji je spreman djelovati za vlastiti mir (što rezultira zajedničkim mirom). Dakle, na lični mir djeluju različite sredine kojima pojedinac pripada. To je poziv na skladno djelovanje odgojno-obrazovnih faktora što je jedan i od temeljnih pedagoških zakona (Vukasović, 1990). Odgojno-obrazovni faktori se kreću u različitim ekosredinama (od ekosredišta, preko ekoblizine i ekoisječaka do ekoperiferije¹²). Tako nema ličnog mira ukoliko različite sredine (poput obitelji, susjedstva, škole) ne djeluju podržavajuće na pojedinca koji pripada tim sredinama.

¹² Ovdje se reflektiramo na društveno-ekološke pojase Dietera Baackea (prema Gudjons, 1994).

Ovaj dvosmjerni karakter čini mir složenijim procesom, što ne znači da nije moguć. Mir treba prihvatiti kao temeljni put razvoja, u najširem značenju.

Poput inkluzivne filozofije, mir treba prihvatiti kao filozofiju življenja. Odgajanje i obrazovanje mira i za mir vodi življenju mira. Nedovoljnom posvećenošću svim odgojno-obrazovnim faktorima, naročito nastavnicima i nastavnicama kao voditeljima formalnog odgajanja i obrazovanja u ekoblizini, odgojno-obrazovni sistem riskira da učenici i učenice ne razvijaju mirovnu kompetenciju što će ugroziti različite nivoe mira koje treba postići.

5. Analiza i interpretacija podataka

I individualno sjećanje ima karakter socijalnog sjećanja. Socijalnost individualnog sjećanja rezultira iz uticaja društva na kodiranje, vraćanje i održavanje memorije u svijesti pojedinca. Individualno sjećanje se «socijalizira», jer pojedinac saopštava drugima svoja iskustva i usvaja mišljenja i stavove drugih

(Dizdarević, 2008, str. 184).

U ovom poglavlju ćemo se kratko osvrnuti na članke iz digitalnog arhiva INFOBIRO i načina na koji su iskorišteni u teorijskom tijelu rada. Potom, ponudit ćemo analizu i interpretaciju nastavničkih iskustava koje smo prikupili putem intervjua.

5.1. Osvrt na članke iz digitalnog arhiva INFOBIRO

Tematski, članci su obuhvatili sadržaje koji opisuju političku situaciju u Bosni i Hercegovini, informativne preglede ratnih posljedica, intervjue sa političkim predstavnicima, univerzitetskim nastavnicima i nastavnicama, predstavnicima međunarodnih organizacija koji su podržavali rad Univerziteta kroz projektne aktivnosti i predstavnicima drugih značajanih institucija u javnom životu. Također, članci su pokrivali teme o situaciji na Univerzitetu u Sarajevu, od ratnih posljedica preko načina organiziranja Univerziteta do aktivnosti Univerziteta. Određeni članci prikazali su reakcije i aktivnosti na međunarodnoj sceni koji su povezani sa sukobom u Bosni i Hercegovini, naročito sa obrazovanjem u to vrijeme.

Teorijski dio istraživanja smo dopunili primjerima iz članaka koji ukazuju na pozitivne primjere koje smo identificirali kao nenasilne akcije poduzete u periodu 1991-1995. na mikro i makro razini, određenim kvantitativnim pokazateljima na Univerzitetu u Sarajevu, primjerima koji daju uvid u posljedice sukoba na Univerzitet u Sarajevu.

5.2. Analiza i interpretacija podataka na osnovu intervjua

“Studentice postdiplomkinje na Muzičkoj akademiji u Sarajevu su zahtijevale da se nastavi sa nastavom. U predavaoni su me smjestile i «osigurale» u jednom kutu, a one su stavile papire na poklopac klavijature da bi pravile bilješke. Zna se da je Muzička akademija često granatirana. Kroz tunel su dolazili studenti da polažu ispite” (Lačević, 2008, str. 199). Ovaj primjer je jedan od mnogobrojnih koji opisuje iskustvo iz nastavnog procesa na Univerzitetu u Sarajevu tokom ratnih godina. U nastavku ćemo prikazati i interpretirati iskustva sa Filozofskog fakulteta.

Provedena su tri intervjua sa nastavnicima i nastavnicama koji su radili za vrijeme posljednjeg sukoba na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu. Broj je znatno manji od planiranog (30%) zbog različitih razloga - nemogućnosti pronalaska i stupanja u kontakt, neprihvatanja sudjelovanja, a najčešće, izostanak povratne informacije od strane potencijalnog ispitanika/ispitanice.

Paralelno sa provođenjem intervjua, radili smo proces kodiranja kako bi pripremili sistem kategorija. “Kodiranje se sprovodi na osnovu značenja koja su učitana u određene delove sadržaja” (Bešić, 2019, str. 334). Određene kategorije su imenovane na osnovu dostupnih objašnjenja u literaturi, dok su druge kreirane na osnovu dobijenih podataka tokom istraživanja.

Tabela 8. Sistem kategorija i sub-kategorija

Kategorija	Sub-kategorija	Primjeri iz podataka
Vrste nastave	Prostorno-radni kriterij Kriterij funkcionalnosti Metodički kriterij	Nastavne aktivnosti u prostorijama drugih fakulteta, u domovima nastavnika i nastavnica, ratni kurikulum, konsultativna nastava, usmeni ispiti
Nastavne metode	Metoda usmenog izlaganja Metoda razgovora Metoda rada na tekstu	Inicijalne upute za rad i predavanja Razgovor o pročitanoj sadržaju Samostalni rad studenata i studentica
Nastavna sredstva	Tekstualna	Literatura od strane nastavnika i iz biblioteke
Status nastavnika	/	Zaposlen, protjeran, pogjegao, dobrovoljno prijavljivanje u vojsku, “prelezak na drugu stranu”
Rukovođenje Fakultetom	/	Održavanje sjednica Nastavničkog vijeća
Profil nastavnika (Muminović, 2013)	Specifične sposobnosti Pozitivne osobine ličnosti	Organizacijske sposobnosti (prostor, vrijeme, sadržaj) Osjetljivost, strpljivost, humanizam, odgovornost, radinost, moralni kvaliteti
Razlozi ostanka	/	Dužnost, moralna obaveza, ljubav prema poslu i obitelji, rodoljublje

Studentska populacija	/	Tendencija opadanja
Etnička raznovrsnost	/	Tendencija opadanja
Razlozi nastavka studiranja	/	Finaliziranje studija, oblik otpora i borbe
Studentski završni radovi	/	Odbranjeni završni, magistarski i doktorski radovi
Mirovna kompetencija (Navarro-Castro i Nario-Galace, 2019)	Znanja Umijeća i/ ili vještine Stavovi/ vrijednosti	O ratu, rješavanje konflikta, mir kao vrijednost, poštovanje života, kooperativnost, pozitivna vizija, kritičko mišljenje, empatija
Naučno-stručni rad	/	Pisanje knjige i srednjoškolskog udžbenika
Ostalo	/	Nestašica papira, stanje i briga o zgradi Fakulteta i njenim prostorijama

Kada govorimo o temi nastave i nastavne interakcije, prepoznali smo tri kategorije relevantne za analizu: vrste nastave, nastavne metode i sredstva. Koristili smo se pojmovima i pojašnjenjima koja su ponuđena u univerzitetskom udžbeniku za didaktiku¹³.

Vrste nastave je moguće razlikovati prema različitim kriterijama (Muminović, 2013). Ne nastojimo ponuditi konkretne termine za vrste nastave, već slijedimo kriterije pomoću kojih smo prepoznavali karakteristike nastave i tako odredili njene specifičnosti. U kontekstu teme kojom se bavimo, relevantni su sljedeći kriteriji: prostorno-radni, kriterij funkcionalnosti i metodički kriterij.

Članice Univerziteta u Sarajevu nisu bile u jednakoj poziciji za vrijeme ratnih godina. Konkretno, na Filozofskom fakultetu nastava se nije mogla realizirati zbog čestih opasnosti od granatiranja pa se odvijala u prostorijama Pravnog fakulteta. Odsjeci su imali određene dane i termine kada su mogli koristiti prostorije. Nastavnik iz oblasti društvenih nauka rekao je, kako bi olakšali kretanje i smanjili mogućnost od različitih oblika štete, omogućili su studentima i studenticama dolazak na Veterinarski fakultet. Ovaj primjer ukazuje na postojanje stava o poštovanju ljudskog života koji pripada mirovnoj kompetenciji.

Postojale su situacije u kojima bi, u jednoj prostoriji, u različitim uglovima različiti odsjeci realizirali susrete sa studentima i studenticama. Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka je rekla kako su se zimi znali skrivati iza stubova da bi realizirali nastavne aktivnosti. Prostorno-

¹³ Muminović, H. (2013). *Osnovi didaktike*. DES doo-Sarajevo i Centar za napredne studije.

radni kriterij je pokazao da svaki prostor, bez obzira na različite okolnosti (do onih najizazovnijih, a svakako rat jeste jedno od njih), može postati učionicom i da su organizacijske sposobnosti kao specifične sposobnosti nastavnika i nastavnica došle do izražaja. Rješenjima koja su donijeli, nastavnici i nastavnice su pokazali kako kooperativno djelovati u kriznim situacijama.

Funkcionalni i metodički kriterij objašnjavamo zajedno zbog isprepletenosti i sličnosti karakteristika.

U početku su se više realizirale ispitne aktivnosti. Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka ukazala je na postojanje tzv. ratnog kurikuluma. Također, istakla je da je dogovoreno ukidanje realiziranja pismenih ispita. Dominirao je konsultativni oblik nastave i samostalni rad studenata i studentica. Nastavnici i nastavnice su davali literaturu studentima i studenticama. Kada bi je pročitali i obradili, povremeno bi se okupljali i, koliko su prilike dozvoljavale, razgovarali bi o sadržaju. Nakon primirja, nastavni proces je ponovo uspostavljen na Filozofskom fakultetu u prostorijama koje se danas koriste za potrebe biblioteke.

Kako navodi nastavnica iz oblasti humanističkih nauka, nastavnici i nastavnice su imali priliku realizirati ispitne aktivnosti u vlastitim domovima kako bi se osigurala veća sigurnost studenata i studentica.

...ispraćam ja tako studenticu i ona izlazi i da, to dolaženje kući nije trajalo cijeli rat, to je bilo u nekom periodu, ne mogu se tačno sjetiti koliko, i sad ja nju ispraćam i ona pogleda, kroz moj prozor se vide poljine u daljini. Ona kaže, tamo mi je brat poginuo... prije dvadeset dana ili mjesec dana bi imao, recimo, sedamnaest godina i on je poginuo tamo na poljinama i kako, zamislite to sad, ja bih sad plakala, vrištala, a moram... nju malo smiriti i tako, tako da, stvarno toliko je bilo događaja o kojima se može pričati i... strašno je bilo.

(Nastavnica 1)

Jedan od zadataka odgoja i obrazovanja za mir je razvijanje pozitivnih osobina ličnosti. U ovom primjeru se ističu hrabrost, solidarnost i humanizam. Negativno iskustvo nije nadjačalo situaciju, već, djelovanjem empatije i samokontrolom uspijeva rezultirati najboljim komunikacijskim ishodom. U razgovoru je nastavnica rekla da je svjesna svoje hrabrosti što je važna samorefleksijska poruka za dalje istraživanje sopstvenog *ratnog* identiteta.

Nastavne metode predstavljaju “puteve i načine učenja i poučavanja u svim formama organizacije nastave i na svim nivoima edukacije” (Muminović, 2013, str. 166). U nastavi

tokom ratnih godina bile su prisutne: metoda usmenog izlaganja (uglavnom nakon povratka u prostorije Filozofskog fakulteta kada su se predavanja mogla realizirati), metoda nastavnog razgovora (poslije samostalnog rada studenata i studentica tokom konsultacija) i metoda rada na tekstu (u skladu sa prirodom i naučnim oblastima koje se izučavaju na Filozofskom fakultetu).

Nastavna sredstva su “didaktično oblikovani predmeti, pojave i proizvodi ljudskog rada za učenje i poučavanje u nastavi” (Muminović, 2013, str. 201). Za vrijeme ratnih godina primjenjivala su se tekstualna nastavna sredstva (udžbenici, naučne knjige, stručne publikacije) iz fakultetske biblioteke ili iz privatne nastavničke kolekcije.

Status nastavnika i nastavnica je bio različit. Pojedini su samovoljno napustili posao, grad i državu dok su neki bili protjerani. Određeni broj nastavnika i nastavnica je odlučio “preći na drugu stranu”, dok su se neki priključili vojsci. S obzirom da je veliki broj nastavnika i saradnika napustio Fakultet, pojedini nastavnici su preuzimali predmete na drugim odsjecima. “Analize pokazuju da je više od polovine nastavnog kadra svojevorno, bez ikakvog pritiska, napustilo Univerzitet, od kojih su mnogi prihvatili ideologiju fašizma i politiku i praksu genocida” (Čaklović, 2023, str. 7).

Tokom ratnih godina, Fakultet je imao rukovodeći tim. Održavale su se sjednice Nastavničkog vijeća na kojima su se razmatrala nastavna, manje naučna pitanja. Diskutiralo se o načinu realiziranja nastave, napredovanjima nastavnog osoblja, odbranama završnih radova. Tokom ratnih godina, dva puta je birana Uprava fakulteta – prvi put u junu 1992. i drugi put, 1994. godine (Čaklović, 2023).

Nastavnici i nastavnice su pokazali snažnu međusobnu podršku. Tješili su i hrabрили jedni druge. Primjer solidarnosti i humanosti se pokazao u slučaju nastavnice humanističkih nauka jer je u svom domu ugostila radnu kolegicu koja je živjela u drugom dijelu grada.

Za nastavnike i nastavnice je ostanak na Fakultetu bila dužnost i moralna obaveza. Osjećali su ljubav i odgovornost prema poslu, obitelji, narodu i domovini. U opisivanju razloga zašto su ostali raditi na Fakultetu, koristili su terminologiju koja se može povezati sa socijalnim vrijednostima nastalih u prethodnom sistemu (komunizam i socijalizam).

Na Filozofskom fakultetu se broj studenata i studentica znatno smanjio. Neki su se vratili svojim domovima, neki su napustili državu. Više je ostalo studentica jer su studenti uglavnom bili dijelom vojske. Donekle je bila očuvana etnička raznovrsnost studenata i studentica. Uglavnom su ostali studenti i studentice koji su bili pri kraju studiranja.

Nastavnici i nastavnice ističu da su studenti i studentice bili zainteresirani i motivirani učiti. Studenti su osjećali strah. I kod nastavnika i kod studenata se osjećala frustracija. Neki nisu smjeli dolaziti. Ipak, onima koji su ostali, prema mišljenju nastavnika i nastavnica, bilo je zadovoljstvo dolaziti. Studenti su na taj način pokazivali jedan oblik borbe protiv onoga što je zadesilo Bosnu i Hercegovinu.

...pa što god bi im čovjek dao da pročitaju, oni su to čitali jer su tako u drugi plan stavili... rat i opasnost...

(Nastavnik 2)

Nastavnik iz oblasti društvenih nauka ističe da su više vodili računa o bezbjednosti studenata što ukazuje na vrijednost odgovornosti:

bio je veliki strah da mi studenti ne poginu.

(Nastavnik 2)

Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka skreće pažnju na određene izazove u komunikaciji:

Mi nismo imali načina ni da student meni piše iz Zenice nekada ili neko iz Bihaća... da komuniciramo, nisam imala, izgubila sam telefon kućni, nisam imala... sve do pred kraj rata nisam imala telefon kod kuće...

(Nastavnica 1)

Branjeni su završni i magistarski radovi i doktorske disertacije. Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka se prisjeća napravljene fotografije na jednoj odbrani doktorske disertacije u kojoj članovi komisije sjede u zimskim kaputima i debelim šalovima jer nije bilo grijanja. Također, napominje da te odbrane nisu mogle izgledati svečano kao danas, ali da su imale notu akademske ozbiljnosti.

U kontekstu mira i mirovne kompetencije, nastavnici i nastavnice su prepoznali određene direktne i indirektne elemente. Direktni elementi su: potreba za razumijevanjem dijaloga (što može pripadati u sve tri komponente: znanje, umijeće, vrijednost), šta je rat (znanje), način promatranja stvarnosti (umijeće), kako se suočiti sa suprotnim stanovištima (umijeće i/ili vještina), kako rješavati konflikte (umijeće i/ili vještina), mir kao univerzalna ljudska vrijednost i da su za mir potrebni moralni principi. U indirektne elemente možemo svrstati: znanje i poticanje sposobnosti, brigu za darovite, za učenike sa teškoćama u razvoju, o školskom sistemu, savremenoj nastavi, dobrom/kvalitetnom studiranju. Navedeni indirektni elementi ukazuju da odgojno-obrazovni sistem ne može podučavati mir i o miru odvojeno i

isključivo kroz sadržaje odgoja i obrazovanja za mir, već da treba biti utkan u sve *pedagogije* koje čine sistem cjelovitim. Nastavnici i nastavnice su prepoznali kako je mir važan aspekt življenja što pripada komponenti *stav* u mirovnoj kompetenciji.

...mir je iznimno važan, mi moramo razumijevati da patnje i stradanja koja donosi rat su nenadoknadiivi... osjećam se kao da mi je neko ukrao tri, četiri godine, četiri gotovo, najljepšeg dijela života... Ne želim da mladim ljudima se to ponovi.

(Nastavnica 1)

Freire (2002) ukazuje da je čovjek biće prakse i biće mogućnosti. Iz komentara nastavnice iz oblasti humanističkih nauka vidljiva je perspektiva čovjekovog progressa ka boljitku:

...čovjek ima širinu vidika i pogleda...

(Nastavnica 3)

Bez šire slike nije moguća ni transformacija ponašanja. Za njeno sagledavanje relevantno je pitanje temporalnosti i djelovanja.

Diskusija o miru se kretala u diskursu skrivenog kurikulumu. Dakle, nije bilo direktnog oblika podučavanja o miru i mirovnim temama, ali su nastavnici i nastavnice, da li kroz razgovor ili refleksiju na pročitane sadržaje, nastojali promovirati temeljne ljudske vrijednosti, među kojima je svakako i mir.

Pa, bilo je moguće... Samo... to je bilo teško postići... neki rezultat ukoliko ovamo imamo takve frustracije, takve strahove, i ciljeve, hoću li ostati živ ili neću ostati živ, hoću li biti ranjen, il neću biti ranjen i tako dalje. Ali je bilo moguće. Naravno, to nije moglo... da bude onako kao u miru, već... više u ratu radi angažmana, radi... odvrćanja od tog zla, baveći se nečim što je progresivno i što je pozitivno i što je... i na kraju krajeva pragmatično.

(Nastavnik 2)

Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka je obrađivala tekstove tako što bi pouke nastojala povezati sa kontekstom sukoba u Bosni i Hercegovini. Tako se od studenata i studentica očekivalo da kritički promatraju i analiziraju sadržaje.

U narednom primjeru možemo vidjeti prisutnost pozitivne vizije koja je važan element mirovne kompetencije.

...moram priznati da smo i mi profesori... uronjeni... ipak se osjećali, ja barem, osjećala sam se na strani... žrtve... shvaćala sam da smo mi žrtve. Nisam imala snage promatrati... širu sliku... tako da... ne mogu reći da sam predavala o tome... Znete... mi smo više se usmjeravali na to da pokažemo da smo mi ostali ljudi, jer baš kažem, baš je Sarajevo tu najspecifičnije, možda baš zato što je bilo opkoljeno... naravno da su i drugi gradovi stradali i manja mjesta i sve, pa i obrazovanje isto bilo zahtjevno, ali kod nas je to bilo posebno tako da... mi smo mogli govoriti o tome da je rat najveće zlo, ali mi smo percipirali to kao agresiju na Bosnu i Hercegovinu, agresiju na Sarajevo, na naš urbani način života, na naše živote općenito i, to je bila jedna strašna takva situacija, ali... Sarajlije su tada bile i dalje uvjerene u neku mogućnost humanih odnosa među ljudima... i da će poslije rata ponovo sve biti dobro...

(Nastavnica 1)

Nastavnici su izjavili da o vlastitoj mirovnoj kompetenciji nisu promišljali. Međutim, ostanak na Univerzitetu, očuvanje nastavnog i naučnog procesa, motivacija i želja za radom pokazali su implicitno postojanje određenih elemenata mirovne kompetencije. “Nastavnici, saradnici i ostali radnici koji su ostali u Sarajevu, prije svega, svojim izuzetnim zalaganjem i radom, baziranim isključivo na entuzijazmu i patriotizmu, uspjeli su u ovim veoma teškim uvjetima održati visokoškolske ustanove, a onda i Univerzitet u cjelini” (Fočo, 2008, str. 273). Razumljivo je “transformacija sukoba u situacijama rastućih tenzija je teška zbog složenosti sukoba, emocionalne uključenosti, nemogućnosti razmatranja druge strane i poteškoća u zamišljanju alternativnih stvarnosti kao rezultat međusobno dizajniranog i provođenog transformativnog procesa” (Fras i Schweitzer, 2016, str. 29). Dakle, da bismo mogli graditi mir (prema Murphy, Pettis i Wray, 2016) potreban je svjestan napor.

U razgovoru sa nastavnicima i nastavnicama javilo se pitanje o naučno-stručnoj djelatnosti.

Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka se prisjetila pisanja jednog udžbenika za srednju školu koji je dobila kao zadatak od ministarstva. Smatrala je to patriotskim činom koji treba ispuniti. Iako je radni kontekst bio neuslovan, smatra da je udžbenik urađen kvalitetno. Koristila je pisaću mašinu i indigo. Svijećama bi osvijetlila prostoriju jer nije bilo struje.

Druga nastavnica, također iz oblasti humanističkih nauka, govorila je o radu na svojoj knjizi.

...odjednom... bilo je puno slobodnog onda i vremena, jer vi ne znate šta ćete, i onda sam ja radila, pošto nije bilo ni struje, imali smo mali ovaj kompjuter, mali, ne sjećam se sad je li to bio baš laptop ili uglavnom, ja bih na pod njega stavila i onda sam pomalo

od tog doktorata, doktorat prerađivala za knjigu i, moj suprug... i onda su oni [radne kolege] njemu dopuštali da on tu... napuni kompjuter jer nije bilo struje i to nije tad moglo dugo da traje baterija, nije takve bile kao danas. Onda bih ja sjedila na podu jer je kao sigurnost veća da me neće neki geler pogoditi i tako i radila dok ima struje u onom mom kompjuteru i knjiga je negdje nakon rata i objavljena, odmah nakon rata...

(Nastavnica 1)

Slijedeći preporuku Kuckartza (2014), definirali smo kategoriju *ostalo* u koju smo uvrstili određene posebnosti i zanimljivosti koje doprinose sagledavanju cjelovitije slike o visokom obrazovanju u Bosni i Hercegovini.

Tokom ratnih godina, vladala je nestašica papira u Sarajevu. Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka navodila je primjere stranaca koji su dolazili u Sarajevo i dostavljali literaturu kako bi Univerzitet bio u toku sa savremenim naučno-stručnim doprinosima.

Sačuvana je fakultetska biblioteka ali i nastavnički zapisi i bilješke od prije rata, tako da su se mogle evidentirati ocjene i drugi potrebni administrativni poslovi. Čaklovića (2023) navodi da je bilo pokušaja uništenja fakultetske biblioteke, ali da je uprava Fakulteta uspijevala osigurati način zaštite. “Dovučen je pijesak u zgradu Fakulteta, pa su radnici Fakulteta, puneći vreće pijeskom i oblažući prozore i zidove Biblioteke sa unutrašnje strane, spriječili paljenje i daljnje uništavanje knjižnog fonda” (Čaklovića, 2023, str. 114).

Nastavnica iz oblasti humanističkih nauka ističe i članove tehničke službe Fakulteta koji su tokom rata vodili računa o zgradi Fakulteta. O njihovom činu se pisalo i u novinama.

Nastavnička iskustva svjedoče o složenosti i zahtijevnosti organiziranja nastavno-naučnog procesa na Univerzitetu. Otežani materijalni i tehnički uslovi, te druge okolnosti koje je donosio sukob sa sobom, nisu spriječili da se nastavno-naučne aktivnosti realiziraju tokom ratnih godina. Istina, sve je to bilo u manjem intenzitetu i sa drugačijom kvalitetom, ali Fakultet (i Univerzitet) nisu doprinosili ideji prihvatanja sukoba kao rješenja za Bosnu i Hercegovinu, što je važna poruka koju je visokoškolsko obrazovanje prezentiralo javnosti.

6. Zaključak i preporuke

Lekcija koju treba naučiti je da su ljudski stavovi i naponi strateško središte za promicanje velikodušnih ciljeva mira među narodima; promicanje ekonomske sigurnosti; korištenje političkih sredstava za promicanje slobode i jednakosti; i svjetski cilj demokratskih institucija

(Dewey, 1946, str. 30, prema Howlett, 2008, str. 30).

Kroz ovaj rad smo nastojali predstaviti obrazovanje u Bosni i Hercegovini sa fokusom na visoko obrazovanje tokom ratnih godina. Ponudili smo statističke i narativne opise koji ukazuju na specifičnosti ovog perioda, ali i na karakter edukida koji je pratio sukob u Bosni i Hercegovini. Određene spoznaje su proširene i na taj način obogatile su postojeće inicijalne opise. Objasnili smo koncept mirovne kompetencije kao i ulogu koju nastavnici i nastavnice imaju u njenom razvoju.

Potvrdili smo postojanje tri obrazovna sistema koji i danas egzistiraju u određenoj formi. Srednje obrazovanje je, zbog svoje specifičnosti, bilo zahtjevnije organizirati. Prestao je sa djelovanjem program obrazovanja odraslih. Rat u Bosni i Hercegovini imao je različite uticaje na rad i dalji razvoj Univerziteta u Sarajevu.

Naveli smo primjere nenasilnih akcija koje su se provodile na različitim nivoima. Različiti su razlozi napuštanja i ostanka na fakultetu od strane nastavnika i nastavnica i studenata i studentica. Podučavanje o miru i razvijanje mirovne kompetencije se odvijalo u okviru skrivenog kurikulumu na indirektan način. Možemo zaključiti kako je Filozofski fakultet doprinio očuvanju nastavnog i naučnog procesa na Univerzitetu u Sarajevu i na taj način, bio dijelom *instituta za pedagogiju mira*. Nastavnička iskustva pokazala su višeslojnost izazova sa kojima su se nosili, od sigurnosti preko komunikacije do osiguravanja elementarnih uslova za realiziranje nastavnih aktivnosti. Svojim primjerom, nastavnici su potvrdili da nisu prihvatili namijenjenu sudbinu i da su se nadali boljim danima. Podučavati mir i o miru i razvijanje mirovne kompetencije su uspijevali kroz indirektnije oblike. Također, nastavnici su pokazali da su imali razvijene određene elemente mirovne kompetencije.

Podijeljena društva trebaju integrirati reforme obrazovanja u tranzicijske procese u svrhu stabilne i mirne budućnosti (Murphy, Petis i Wray, 2016). Međutim, za reformu su potrebni presjeci stanja u svim elementima strukture u kojima se reforma treba provesti. U tom smislu, ovaj rad je nastojao ponuditi iskustva nastavnika i nastavnica kao sadržaj pedagogije sjećanja koja predstavlja važan dio kurikuluma (samim tim i programa) za odgoj i obrazovanje za mir, primarno za nastavničke studije. Sublimirani nalazi prošireni perspektivama odgoja i obrazovanja za mir čine važan dio ovog rada i kao takav može služiti kao sadržaj (dakle, komponenta znanja, čak i stavovi i vrijednosti u konceptu mirovne kompetencije) ili kao polazište u promišljanju i razvoju općeg kurikuluma za odgoj i obrazovanje za mir.

Slijedimo i neke od generalnih preporuka SOLLIDAR Fondacije (2022) o programima odgoja i obrazovanja za mir koji trebaju odgovarati potrebama društva u kojima se provode u skladu sa općim okvirom i globalnom perspektivom. Istaknuto je da programi trebaju motivirati na poduzimanje akcije u okviru svojih kapaciteta i da postoji potreba za više istraživanja koja će ponuditi više dokaza za dizajniranje novih i evaluaciju postojećih programa.

Programi odgoja i obrazovanja za mir bi trebali razvijati kritičku emocionalnu praksu čiji je cilj suprostaviti se normalizaciji emocija traume (Zembylas, 2012). Također, pored kritičke i moralne/etičke refleksije, trebaju njegovati kontemplativnu/ruminativnu refleksiju¹⁴ (Reardon, 2012).

Kurikulumi (i programi) odgoja i obrazovanja za mir trebaju biti dijelom obrazovnih sistema jer “ukoliko obrazovanje ne bude utemeljeno na kritičko-pedagoškim i humanističkim principima, suočavanje sa prošlošću ostat će samo odraz u ogledalu društvene stvarnosti fragmentiranosti, podjela i dominantnih političkih diskursa moći. Ako obrazovanje nije u stanju ili neće da potakne mlade ljude na društveno djelovanje i izgradnju mira, onda će i “ostati samo kao umrtvljena i prije svega akademska vježba”” (Kasumagić-Kafedžić, 2016, str. 83).

Na temelju našeg istraživanja, buduća istraživanja u užem smislu bi trebala objasniti: iskustva nastavnika i nastavnica sa drugih članica Univerziteta u Sarajevu ali i drugih univerziteta u Bosni i Hercegovini, iskustva studenata i studentica iz perioda ratnih godina, iskustva nastavnika i nastavnica, učenika i učenica tokom ratnih godina kroz osnovno i srednje obrazovanje, iskustva tehničkog i drugog osoblja iz školskog i univerzitetskog konteksta. U širem smislu, istraživanja se mogu kretati od propitivanja različitih segmenata ličnosti

¹⁴ Ova vrsta refleksije se odnosi na “proces koji je u skladu sa širinom mišljenja inspirisanog komsopolitskim pogledom” (Reardon, 2012, str. 11).

nastavnika i učenika, traumatskih iskustava i njihovog uticaja u radu i životu općenito, do analize postojećih kurikuluma u odnosu na mir i razvijanje mirovne kompetencije.

Lokaliziranje problema daje snažnu i sigurnu osnovu za mogućnost self-promjene koja raste i razvija se u kolektivnu promjenu. “Iako je direktno bavljenje ključnim pitanjima rasizma, nepravde, etničkih podjela i historije sukoba teško i zahtijeva nastavnika sa snažnim vještinama, ima potencijal da promovira mnogo utemeljenije i lokalno relevantno znanje koje bi moglo doprinijeti transformativnim ishodima” (Novelli i Sayed, 2016, str. 33).

Odgoj i obrazovanje za mir trebaju podučavati da “mir mora postati primarni pristup životu, a ne život koji postaje beskrajna potraga za mirom. Ako želimo stvoriti mir, moramo postati miroljubiti i stvarati mir” (Danesh, 2007, str. 141).

7. Literatura

1. Aladejana, F. (2007). From War to Peace: An Analysis of Peace Efforts in the Ife/Modakeke Community of Nigeria. In Z. Bekerman & C. McGlynn (Eds.), *Addressing Ethnic Conflict Through Peace Education: International Perspectives* (pp. 173-184). Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9780230603585_13.
2. Almeida, R. et al. (1996). *Review of the education system in the Federation of the Bosnia and Herzegovina*. UNESCO: Education Sector and UNDP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114461.locale=en>.
3. Alousi, R. (2022, August 2022). Educide: The Genocide of Education: A case study on the impact of invasion, and conflict on education [Conference Paper]. Conference proceedings of the Centre for Business & Economic Research, ROGE-2022, 8-9 August. <https://doi.org/10.24052/BMR/V13NU02/ART-28>.
4. American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.).
5. Bajaj, M. (2008). "Critical" peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 135-147). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing. <https://research-ebSCO-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=11c8c240-b870-33fb-a3e5-07f90d571fbf>.
6. Beridan, I. (2003). *Konflikti: homo pro homine contra hominem*. Fakultet političkih nauka.
7. Bešić, M. (2019). *Metodologija društvenih istraživanja*. Akademska knjiga.
8. Carter, C. C. (2007). Teacher preparation for peace-building in United States of America and Northern Ireland. In Z. Bekerman et C. McGlynn (Eds.), *Addressing Ethnic Conflict through Peace Education: International Perspectives* (pp. 245-258). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230603585_18.
9. Clarke-Habibi, S. (2023). Teacher Identity as a Barrier and Bridge to Peace Pedagogies. In L. Kasumagić-Kafedžić & S. Clarke-Habibi (Eds.), *Peace Pedagogies in Bosnia and Herzegovina: Theory and Practice in Formal Education* (pp. 137-160). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26246-3_7.
10. Cohen, L., Manion L. & Morrison K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Naklada Slap.

11. Čaklovica, F. (ur.). (2023). *1479 dana opsade Univerziteta u Sarajevu: Dokumentarni presjek o događanjima 1992-1995.* Univerzitet u Sarajevu. <https://ebooks.unsa.ba/index.php/ebooks/catalog/view/3/3/34>.
12. Ćatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1/2), 175-187. <https://hrcak.srce.hr/113448>
13. Danilović, M. (2011). Nastavnik kao uzor, model, idol, ideal, simbol, vrednost, tj. mera, savršenog i svestrano obrazovanog čoveka [Uvodni referat]. *Tehnologija, informatika i obrazovanje za društvo učenja i znanja*, 6. Međunarodni simpozijum, Čačak.
14. Danesh, B. H. (2007). Education for Peace: The Pedagogy of Civilization. Z. Bekerman et C. McGlynn (Eds.), *Addressing Ethnic Conflict through Peace Education: International Perspectives* (pp. 137-159). Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9780230603585_11.
15. Dizdar, S. (1996). *Situation Analysis of Educational Services for Children in Bosnia and Herzegovina (A Study Commissioned by the UNICEF Office in Bosnia and Herzegovina)*. Sarajevo.
16. Dizdarević, I. (2008). Psihosocijalni preduvjeti dugoročnog pamćenja događaja i ličnosti iz odbrane Sarajeva. U: H. Bećirović (ur.), *Opsada i odbrana Sarajeva: 1992-1995. Referati sa Okruglog stola održanog 23. novembra 2005. godine* (str. 179-186). Institut za istraživanje zločina protiv čovječnosti i međunarodnog prava Univerziteta.
17. Duckworth, C. (2008). Maria Montessori and peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 33-37). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing. <https://research-ebsco-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=11c8c240-b870-33fb-a3e5-07f90d571fbf>.
18. Filozofski fakultet. (2010). *Spomenica 60. godišnjice Filozofskog fakulteta u Sarajevu (1950-2010)*. Filozofski fakultet.
19. Fočo, S. (2008). Uloga i značaj Univerziteta u Sarajevu u periodu opsade i odbrane Sarajeva (1992-1995). U: H. Bećirović (ur.), *Opsada i odbrana Sarajeva: 1992-1995. Referati sa Okruglog stola održanog 23. novembra 2005. godine* (str. 267-275). Institut za istraživanje zločina protiv čovječnosti i međunarodnog prava Univerziteta.
20. Frasn, M. i Schweitzer, S. (Eds.). (2016). *Designing Learning for Peace: Peace Education Competence Framework and Educational Guidelines*. Mainstreaming Peace Education Series.
21. Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih*. ODRAZ - Održivi razvoj zajednice.
22. Galtung, J. (2008). Form and content of peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 49-59). Charlotte, N.C.: Information Age

- Publishing. <https://research-ebsco-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=11c8c240-b870-33fb-a3e5-07f90d571fbf>.
23. General Assembly of the United Nations (UNGA). (2024). *International Day of Reflection and Commemoration of the 1995 Genocide in Srebrenica*. <https://www.undocs.org/A/78/L.67/Rev.1>.
 24. Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA). (2024). *Education under Attack 2024* [Executive Summary]. <https://protectingeducation.org/publication/education-under-attack-2024/>.
 25. Gounari, P. (2012). Critical Pedagogy and Peace Education: Understanding Violence, Human Rights, and the Historical Project of Militant Peace. In P. P. Trifonas & B. L. Wright (Eds.), *Critical Peace Education: Difficult Dialogues* (pp. 69-89). Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3>.
 26. Gudjons, H. (1994). *Pedagogija: temeljna znanja*. Educa.
 27. Harris, I. M. (2008). History of peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 15-23). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing. <https://research-ebsco-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=11c8c240-b870-33fb-a3e5-07f90d571fbf>.
 28. Heinamaa, S. (2023). Poliittiset tunteet : viha, raivo, inho ja pelko. *Kanava*, 51 (6), 46-49.
 29. Horner, L. K., Kadiwal, L., Sayed, Y., Barrett, A., Durrani, N., & Novelli, M. (2015). *Literature Review: The Role of Teachers in Peacebuilding*. The Research Consortium on Education and Peacebuilding. <https://inee.org/resources/literature-review-role-teachers-peacebuilding>.
 30. Howlett, C. F. (2008). John Dewey and peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 25-31). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing. <https://research-ebsco-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=11c8c240-b870-33fb-a3e5-07f90d571fbf>.
 31. Imamović, E. (2008). Iskustva Zemaljskog muzeja BiH u ratu 1992-1995. godine. U: H. Bećirović (ur.), *Opsada i odbrana Sarajeva: 1992-1995. Referati sa Okruglog stola održanog 23. novembra 2005. godine* (str. 235-248). Institut za istraživanje zločina protiv čovječnosti i međunarodnog prava Univerziteta.
 32. Iriqat, D., Alousi, R., Aldahduoh, T. Z., AlDahduoh, A., Dankar, I., Alburai, D., Buheji, M. & Hassoun, A. (2024). Educide amid conflict: the struggle of the Palestinian education system. *Quality education for all*, 2(1), 81-99. <http://dx.doi.org/10.1108/QEA-10-2024-0120>.

33. Janesick, V. J. (2020). Oral History Interviewing with Purpose and Critical Awareness. In P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (2nd ed., pp. 457-479). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190847388.013.23>.
34. Kasumagić-Kafedžić, L. (2016). Stvaranje aktivne kulture sjećanja osnaživanjem nastavnika: Poticanje mladih kroz kritičku pedagogiju i mirovni odgoj [Esej] . *Sjećanje u pokretu - Pedagoški alat o kulturi sjećanja* (2. izdanje). Forum Ziviler Friedensdienste e. V. (forum ZFD). 79-83.
35. Kasumagić-Kafedžić, L. & Clarke-Habibi, S. (2023). Peace Pedagogies: A Review of Key Theories and Approches. In L. Kasumagić-Kafedžić & S. Clarke-Habibi (Eds.), *Peace Pedagogies in Bosnia and Herzegovina: Theory and Practice in Formal Education* (pp. 3-42). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26246-3_1.
36. Kester, K. i Cremin, H. (2017). Peace education and peace education research: Toward a concept of poststructural violence and second-order reflexivity, *Educational Philosophy and Theory*, 49(14), 1415-1427. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1313715>.
37. Knežević-Florić, O. i Ninković, S. (2012). *Horizonti istraživanja u obrazovanju*. Filozofski fakultet, Novi Sad.
38. Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A Guide to Methods, Practice & Using Software* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
39. Lačević, F. (2012). Uloga žene u odbrani Sarajeva. U: H. Bećirović (ur.), *Opsada i odbrana Sarajeva: 1992-1995. Referati sa Okruglog stola održanog 23. novembra 2005. godine* (str. 196-202). Institut za istraživanje zločina protiv čovječnosti i međunarodnog prava Univerziteta.
40. Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education: a user s guide*. Sage publications.
41. Mavrak, M. (2023). Fostering Inner, Interpersonal and Intergroup Peace Through a Gestalt Psychology Approach in Adult Education. In L. Kasumagić-Kafedžić & S. Clarke-Habibi (Eds.), *Peace Pedagogies in Bosnia and Herzegovina: Theory and Practice in Formal Education* (pp. 115-136). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26246-3_6.
42. Montessori, M. (2023). *Odgoj i mir*. Salesiana¹⁵.

¹⁵ U razmatranje uzeto predavanje “Odgajajte za mir“ koje je održano u Kopenhagenu 1937. godine (str. 41-47).

43. Muminović, H. (2013). *Osnovi didaktike*. DES doo-Sarajevo i Centar za napredne studije.
44. Murphy, K., Pettis, S. & Wray, D. (2016). Building Peace: The Opportunities and Limitations of Educational Interventions in Countries With Identity-based Conflicts. In M. Bajaj & M. Hantzopoulos (Eds.), *Peace education: international perspectives*, (pp. 35-51). London; New York, NY: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, Plc. <https://research-ebsco-com.ezproxy.jyu.fi/linkprocessor/plink?id=5fbe6447-c6d7-361a-b25a-05c69696b702>.
45. Mužić, V. (1977). *Metodologija pedagoškog istraživanja* (3. izdanje). IGKRO » SVJETLOST« - OOUR Zavod za udžbenike.
46. Navarro-Castro, L., Nario-Galace, J. (2019). *Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace* (3rd Ed.). Center for Peace Education, Miriam College.
47. Nedić, M. (2012). *Razvoj obrazovne politike u BiH od 1990. do 2008. godine* [Doktorska disertacija. Univerzitet u Sarajevu: Filozofski fakultet]. Filozofski fakultet.
48. Novelli, M. & Sayed, Y. (2016). Teachers as agents of sustainable peace, social cohesion and development: theory, practice & evidence. *Education as Change*, 20(3), 15-37. <http://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2016/1486>.
49. Pašalić-Kreso, A. (2005). Višegodišnja mutacija i rezstentnost ratnog virusa podjele u bosanskohercegovačkom obrazovanju. U: A. Džajić, A. Sejmenović, C. Solioz i T. K. Vogel (ur.), *Bosna i Hercegovina na putu ka modernoj državi? Perspektive i prepreke*. Fondacija Heinrich Böll, Regionalni ured Sarajevo.
50. Pašalić-Kreso, A. (2008). The War and Post-War Impact on the Educational System of Bosnia and Herzegovina. *International Review of Education*, 54(3), 353-374. <http://dx.doi.org/10.1007/s11159-008-9087-y>.
51. Pašalić-Kreso, A. (2023). Education as a Victim and Accomplice of Conflict: Historical Perspectives and Possible Ways of Strengthening Peace Pedagogy in Bosnia and Herzegovina. In L. Kasumagić-Kafedžić & S. Clarke-Habibi (Eds.), *Peace Pedagogies in Bosnia and Herzegovina: Theory and Practice in Formal Education* (pp. 43-63). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26246-3_2.
52. Reardon, B. A. (2012). Meditating on the Barricades: Concerns, Cautions, and Possibilities for Peace Education for Political Efficacy. In P. Trifonas & B. Wright (Eds.), *Critical Peace Education: Difficult Dialogues* (pp. 1-28). Springer Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3_1.

53. Rubagiza, J., Umutoni, J. & Kaleeba, A. (2016). Teachers as agents of change: promoting peacebuilding and social cohesion in schools in Rwanda. *Education as Change*, 20(1), 202-224. <http://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2016/1533>.
54. Slatina, M. (2008). Sarajevo je svojim načinom odbrane bilo institut za pedagogiju mira. U: H. Bećirović (ur.), *Opsada i odbrana Sarajeva: 1992-1995. Referati sa Okruglog stola održanog 23. novembra 2005. godine* (str. 153-170). Institut za istraživanje zločina protiv čovječnosti i međunarodnog prava Univerziteta.
55. Slatina, M. (2020). *Edukometrija: mjerenje i mjerni instrumenti u odgoju/obrazovanju*. Ilum.
56. SOLLIDAR Foundation. (2022). *A sustainable journey to peace: Peace education in the context of global citizenship education* [Policy paper].
57. Spaulding, S., Cohen, L. & Rakotomanana, M. (1995). Education in a nation in crisis: the Republic of Bosnia-Herzegovina. A Special Report. *World Education News & Reviews*, 9(1). 10-17.
58. Swee, E. L. (2015). On war intensity and schooling attainment: The case of Bosnia and Herzegovina. *European Journal of Political Economy*, 40, 158-172. <https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2015.08.001>.
59. Šehić, Z. (2013). *Ekspерiment u svjetskoj laboratoriji Bosna: međunarodna diplomatija u vrijeme disolucije SFRJ i agresije na Republiku Bosnu i Hercegovinu (do Vašingtonskog sporazuma 1994.)*. Dobra knjiga¹⁶.
60. Taylor, L. K., Rwigema, M-J. & Umwali, S. S. (2012). What You See Depends Where You Stand: Critical Anticolonial Perspectives on Genocide Education Addressing the 1994 Rwandan Genocide. In P. Trifonas & B. Wright (Eds.), *Critical Peace Education: Difficult Dialogues* (pp. 115-134). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3_8.
61. Tukača, M. (2012). *Bosanska knjiga mrtvih- Ljudski gubici u Bosni i Hercegovini 1991-1995*. Istraživačko dokumentacioni centar Sarajevo i Fond za humanitarno pravo Beograd.
62. UNGA. (1999). *Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace: resolutions/ adopted by the General Assembly*. https://digitallibrary.un.org/record/285677/files/A_RES_53_243-EN.pdf.
63. UN: *Usvojena Rezolucija o genocidu u Srebrenici*. (2024, maj 23). Al Jazeera. [UN: Usvojena Rezolucija o genocidu u Srebrenici | Balkan Vijesti | Al Jazeera](#).

¹⁶ U razmatranje uzeto poglavlje pod nazivom *SR BiH od prvih višestranačkih izbora do proglašenja nezavisnosti 7. Aprila 1992.*, str. 74-114.

64. Vukasović, A. (1990). *Pedagogija*. «ZAGREB» Radna organizacija za grafičku djelatnost.
65. Vukasović, A. (1999). Svrha i zadaće odgoja i obrazovanja. U: A. Mijatović, H. Vrgoč, A. Peko, A. Mrkonjić i J. Ledić (ur.), *Osnove suvremene pedagogije* (str. 129-148). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
66. Wright, B. L. (2012). Re-imag(e)ining the Cosmopolitical: Deconstructng the Other. In P. Trifonas & B. Wright (Eds.), *Critical Peace Education: Difficult Dialogues* (pp. 45-58). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3_3.
67. Zembylas, M. (2012). Critical Emotional Praxis: Rethinking Teaching and Learning About Trauma and Reconciliation in Schools. In P. Trifonas & B. Wright (Eds.), *Critical Peace Education: Difficult Dialogues* (pp. 101-114). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3_7

Digitalni arhiv INFOBIRO:

1. Arifagić, H. (1994, oktobar 14). Znanje i nostalgija. Oslobođenje.
2. Arifagić, H. (1995, august 27). Život spram pepela. Oslobođenje.
3. BH PRESS. (1995a, mart 6). Prijedlog o mirovnoj katedri. Oslobođenje.
4. BH PRESS (1995b, juli 29). Pismo univerzitetima svijeta. Oslobođenje.
5. Bukvić, A. (1995, decembar 19). Život na prvoj liniji. Oslobođenje.
6. Konferencija o obrazovanju BiH. (1994, novembar 4). Oslobođenje.
7. Omanović, M. (1995, februar 27). Profesori grade mostove. Oslobođenje.
8. ONASA. (1994, decembar, 14). Podrška iranskih studenata. Oslobođenje.
9. Osmanović (1994, novembar 15). Akademska linija života. Oslobođenje.
10. Pe., A. (1994, novembar 12). Samo za najuspješnije. Oslobođenje.
11. Saopćenje sa sastanka profesora islamskih nauka i Vrhbosanske teologije. (1992, januar 1). Preporod.
12. Šimić, An. (1995a, april 11). Diploma za Evropu. Oslobođenje.
13. Šimić, An. (1995b, april 12). Novi zadaci i izazovi. Oslobođenje.
14. Štaka, V. (1993, septembar 12). Podrška radu hrabrosti. Oslobođenje.

8. Prilozi

Prilog br. 1

Popis konsultovanih novinskih članaka iz Digitalnog arhiva INFOBIRO

Naziv novina	Članci
BiH Eksluziv	1. Kovačević, B. (1993, januar 1). Ništa nije kao prije.
Biser	1. Kulovac, S. (1994, decembar 1). Dosta problema – dosta i rješenja.
Bosanska pošta	1. Karišik, P. (1995, decembar 1). Projekt podjeljenje-ujedinje zemlje.
Ljiljan	- Alihodžić, B. (1993, mart 15). Slobodnu Tuzlu – opasala guja. - Cerić, M. (1993, februar 15). Nur bosanskih šehida. - Dizdar, M. (1993, august 18). Utrošen posljednji adut. - Durmišević, E. (1993, juli 14). UN I UNHCR u službi agresora. - Durmišević, E. (1993, august 25). Muslimani u Bobanovim logorima smrti. - Hajdarević, H. (1993, juni 30). Evropski zločin u Bosni. - Hodžić, A. (1994, mart 2). Moramo zbiti naše safove. - Kadribegović, A. (1994, februar 2). S obrazom u Sarajevo! - Krckić, Š. (1993, august 18). Sandžak traži autonomiju. - Memija, M. (1993, juni 7). Šampinjon čeka da izađe na Sunce. - Neimarlija, H. (1993, maj 10). Novo vjersko vodstvo bosanskih muslimana. »Ponudeni dokumenti mogu biti osnova za nastavak pregovora«. (1993, septembar 1). - Rončević, H. (1994, januar 19). Britanska vlada se krije od naroda! - Sidran, M. (1993, mart 29). Moramo obostrano surađivati. - Sve naše dvojnosti... (1993, oktobar 6). - Tuzlak, E. (1993, januar 18). Borimo se za skidanje embarga.
Muslimanski glas	- Bečirević, E. (1991, juli 12). Krajnobilizacija, dakle... - Hadžagić, M. (1991, juni 28). Šta sam pisao Dragoslavu Markoviću 1982. G.? H. Dž. (1991, februar 20). Sve je počinjalo bismillom. H. Dž. (1991, mart 30). Jubilej sa višestrukim značenjem. - Halilović, S. (1991, juni 7). Stari nonsensi mlade demokratije. - Kokanović, I. M. (1991, juli 5). Kako se ulazi u istoriju Univerziteta u Sarajevu? - Latić, Dž. (1991, mart 5). Kako sa Srbima?

	8. (1991, mart 20). Izabran novi reis-ul-ulementa Islamske zajednice. 9. Ministri u vladi BiH ispred SDA. (1991, februar 20). 10. Nacionalni i drugi ključevi. (1991, juli 5). 11. Nacionalni i drugi ključevi. (1991, juli 12). 12. Šabić, I. (1991, juli 19). Bosanski Oxford. 13. Šurkić, N. (1991, april 26). Ramazanska predavanja u Maroku.
Oslobođenje	1. Ahmetašević, A. (1995, juli 23). Život kao rulet. 2. Ahmetašević, A. (1995, septembar 8). Klinički centar među odabranim. 3. Arifagić, H. (1994, oktobar 14). Znanje i nostalgija. 4. Arifagić, H. (1994, novembar 4). Novo odgonetanje Bosne. 5. Arifagić, H. (1995, februar 15). Odbrana nauke. 6. Arifagić, H. (1995, mart 3). Da kopča ne pukne. 7. Arifagić, H. (1995, juli 9). Bosanski kontrolori letenja. 8. Arifagić, H. (1995, august 27). Život spram pepela. 9. Arifagić, H. (1995, novembar 12). Suočenje sa katastrofom. 10. A. A. i Đulan, M. (1995, juli 28). Zbrinute 973 osobe. 11. A. A. (1995, august 31). Nafta, što prije. 12. BH PRESS. (1993, septembar 1). Očekuje se i pomoć SAD. 13. BH PRESS. (1993, septembar 8). Usvojeni kriteriji za upis. 14. BH PRESS. (1993, septembar 9). Istjeruju studente? 15. BH PRESS. (1993, septembar 14). Mir je interes Evrope. 16. BH PRESS. (1994, novembar 2). Delegacija sarajevskog univerziteta kod Ljubijankića. 17. BH PRESS. (1995, januar 20). Projekat obnove zgrada. 18. BH PRESS. (1995, februar 9). Povelja za premijera. 19. BH PRESS. (1995, mart 5). Akademske konferencije o Balkanu. 20. BH PRESS. (1995, mart 6). Prijedlog o mirovnoj katedri. 21. BH PRESS. (1995, april 17). Dodjela priznanja. 22. BH PRESS. (1995, april 29). Donacija Uneska. 23. BH PRESS. (1995, juni 29). Apel Ministarstva obrazovanja. 24. BH PRESS. (1995, juli 29). Pismo univerzitetima svijeta. 25. BH PRESS. (1995, august 13). Kompleksan projekat obnove. 26. BiH s najboljim. (1995, februar 14). 27. Bukvić, A. (1995, decembar 19). Život na prvoj liniji. 28. Bu. A. (1995, august 2). Skupština Unije studenata. 29. Bu. A. (1995, decembar 21). UNIJA STUDENATA. 30. B. Mr. (1995, april 7). Ne mirimo se sa ratom i silom. 31. B. Mr. (1995, august 19). Obrazovanju dati prioritet. 32. Cviko, M. (1995, april 28). Samo je jedna Bosna. 33. D. E. (1995, februar 19). Stipendije za redovne. 34. Đ. M. (1995, oktobar 6). Pokret za kvalitet. 35. Đ. M. (1995, decembar 17). Stotinu bruća.

	36. Idrizović, N. (1995, mart 25). Upis samo za najtalentovanije. 37. Kalmar, A. (1995, mart 14). Prof. dr Tibor Šalamon. 38. Konferencija o obrazovanju BiH. (1994, novembar 4). 39. Kurspahić, K. (1993, septembar 7). List koji je odbio umrijeti. 40. Kurspahić, K. (1995, maj 25). Razlaz u jednoj riječi. 41. K. Sn. (1995, mart 17). Prozor u svijet. 42. K. Sn. (1995, mart 21). Obnova energetske izvora. 43. Kurtović, S. (1995, maj 25). Kapital dolazi s interesom. 44. Ku. S. (1995, mart 28). Zašto ubijaju djecu. 45. L. S. (1995, august 4). Mala Bosna i "veliko Sarajevo". 46. Mustafić, S. (1995, januar 4). Od galerije do ljudskih prava. 47. Mustafić, S. (1995, april 10). Sarajevo u Montrealu. 48. Mustafić, S. (1995, juli 29). Izgubljeni na raskršnicama istorije. 49. Mustafić, S. (1995, august 25). Marley je na našoj strani. 50. Omanović, M. (1994, novembar 15). Akademska linija života. 51. Omanović, M. (1995, februar 27). Profesori grade mostove. 52. Omerbegović, N. (1995, juli 29). Matura za svijet. 53. ONASA. (1994, novembar 12). Samo za najuspješnije. 54. ONASA. (1994, decembar 14). Podrška iranskih studenata BiH. 55. ONASA. (1995, august 10). Za tješnju saradnju škola. 56. ONASA. (1995, septembar 11). Razmjena studenata i profesora. 57. Pandurović, T. (1994, novembar 26). Aktivnost tokom cijelog rata. 58. Pandurović, T. (1995, oktobar 9). Mobilizacija za mir. 59. Pećanac, A. (1995, mart 12). Očuvano funkcionalno jezgro. 60. Pervan, D. (1995, maj 17). Čedo Istoka i Zapada. 61. Pešić, M. (1995, septembar 20). Izbjeglički bluz. 62. Pe. A. (1995, april 2). Potpora bh. univerzitetima. 63. Pokrklić, M. (1995, april 4). Cijena nije tajna. 64. P. I. (1995, januar 10). Ispiti i van sjedišta. 65. P. Ta. (1995, mart 14). Predavanja Suzane Meszoly. 66. P. T. (1995, juli 23). Bosanci, ekstra gosti. 67. R. Fa. (1994, oktobar 3a). Indeksi zabune. 68. R. Fa. (1994, oktobar 3b). Podstanarske muke. 69. R. Fa. (1994, oktobar 4). Važe i crveni indeksi. 70. R. F. (1995, januar 9). Univerzitet nije zakasnio. 71. Saračević, S. (1995, mart 20). Slavonac želi u Sarajevo. 72. Sm. M. (1995, juni 6). Istina o agresiji. 73. Stojanov, D. (1995, maj 26). Sindrom »homo balkanikus«. 74. St. V. i Pećanin, Dž. (1993, septembar 11). U Sarajevu duh i genij Evrope. 75. Sučić, B. (1995, februar 23). In memoriam.
--	--

	76. Š. An. (1993, septembar 1). Studenti svijeta studentima Sarajeva. 77. Š. An. i Šimić, A. (1993, septembar 15). Nastava pod upitnikom. 78. Š. An. (1993, septembar 22). Određeni kandidati za novog rektora. 79. Š. An. (1995, septembar 8). Stipendije za 251 studenta. 80. Šimić, A. (1995, januar 22). Bitka na dva fronta. 81. Šimić, A. (1995, mart 21). Pored moralne i materijalna podrška. 82. Šimić, A. (1995, mart 31). Srušene psihološke barijere. 83. Šimić, A. (1995, april 11). Diploma za Evropu. 84. Šimić, A. (1995, april 12). Novi zadaci i izazovi. 85. Šimić, A. (1995, august 21). Prilagođavanje sadašnjici. 86. Šimić, A. (1995, oktobar 10). Bolji uslovi nastava kvalitetnija. 87. Šimić, A. (1995, decembar 19). Vrijednosti vlastitog i razlicitog. 88. Š. An. (1995, mart 11). UNESCO-ve stipendije. 89. Š. An. (1995, juli 19). Univerzitetski teleinformatički centar. 90. Š. An. (1995, oktobar 25). Stipendije za studente. 91. Š. A. (1995, oktobar 19). Izborna priprema. 92. Štaka, V. (1993, septembar 12). Podrška radu hrabrosti. 93. Topčić, Z. (1995, februar 26). Znam da kod nas u Americi postoje velike simpatije za Bošnjake. Naši ljudi znaju činjenice koje su se ovdje desile. 94. Zvoni zvoni, knjigu pišem... (1993, septembar 5).
Oslobođenje_Republika Srpska	1. B. B. (1995, januar 24a). Republiku Srpsku priznaje stvarnost. 2. B.B. (1995, januar 24b). Pravo – temelj države. 3. B. B. (1995, februar 14). Islam ne priznaje mir. 4. Čalića, M. (1995, januar 24). Treba islamski misliti. 5. Ljubojević, Lj. (1995, januar 6). Tabla i kreda umjesto laboratorije. 6. Rat, a živjeti se mora. (1995, januar 6). 7. Rajković, M. (1994, septembar 13). Otac rata kao anđeo mira. 8. Rajković, M. (1994, novembar 1). Drina je kičma srpskog naroda. 9. Ružić, D. (1994, oktobar 11). Nema mira bez direktnih pregovora. 10. Stanišić, D. (1994, decembar 27). Sarajevo je bilo i ostaće srpsko. 11. Stanišić, D. i Kenjić, R. (1995, januar 6). Stasali u vihoru rata. 12. Vukalović, M. (1994, novembar 23). Progon, zatvor, razmena.
Preporod	1. Dautbegović, I. (1992, februar 15). Neophodnost uvođenja bosansko-hercegovačke valute. 2. DENO NOVO. (1992, januar, 1a). Doktori sa osnovnom školom (II).

	3. DENO NOVO. (1992, januar 1b). Duh tolerancije vlada Bosnom. 4. Hadžagić, M. (1992, januar 1). Hitnost Muslimanskog univerziteta. 5. Klino, S. i Alispahić, Z. (1992, mart 1). Smatram se čovjekom koji osjeća obavezu prema kaligrafiji. 6. Mašović, S. (1992, januar 15). IWA – Islamska znanstvena akademija. 7. Omerdić, M. (1992, april 1). Visoki dometi naučno-istraživačkog rada. 8. Pašić, S. (1992, januar 1). Nužno je da Islamski fakultet bude uključen u Univerzitet. 9. Premec, V. (1992, februar 15). Prof. Vladimir PREMEC, obraćanje Orhanu Bajraktareviću, glavnom uredniku »Preporoda«. 10. Saopćenje sa sastanka profesora islamskih nauka i Vrhbosanske teologije. (1992, januar 1). 11. Semiz, Dž. (1992, februar 1). O nužnosti formiranja Muslimanskog univerziteta. 12. Žiga, J. (1992, mart 1). Povodom smrti prof. dr Muzafera Hadžagića.
Ratni dani	1. Delalić, M. (1992, oktobar 28). Intelektualci sa filozofijom roba. 2. Čas anatomije Nenada Kecmanovića. (1992, decembar 17). 3. Kecmanović, N. (1992, decembar 1). Čas anatomije Nenada Kecmanovića. 4. Mehmedinović, S. (1992, decembar 17). Sarajevo blues. 5. Mehmedinović, S. (1992, decembar 30). Man with no name. 6. Pećanin, S. (1992, decembar 17). Jedino se ja borim za Bosnu i Hercegovinu. 7. Pelesić, M. (1992, decembar 17). Vrijeme je jasnih i javnih riječi.

Prilog br. 2

Obrazac za saglasnost za učešće u istraživanju

Poštovani/a,

pred Vama se nalazi obrazac za prikupljanje saglasnosti za učešće u istraživanju pod nazivom “Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije: lekcije iz visokog obrazovanja (1992-1995)/ The Role of Teachers in Developing Peace Competence: Lessons from Higher Education (1992-1995)”. Istraživanje se provodi u okviru izrade završnog magistarskog rada na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. U sklopu istraživanja, bit će provedeni intervjui sa nastavnicima i nastavnicama koji su radili na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu tokom ratnih godina. Za ovo istraživanje će biti značajno upoznati se sa nastavničkim iskustvima tokom ratnih godina ali i mogućnostima i načinima na koji su mogli razvijati mirovnu kompetenciju kod studenata i studentica. Istraživačka namjera je usmjerena na doprinos razumijevanju visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina u kontekstu razvijanja mirovne kompetencije. Vaša anonimnost će biti osigurana slijedeći metodološke smjernice za etiku u istraživanjima.

Istraživač:

Amar Velagić, student II ciklusa studija Pedagogija - strukovni smjer

Obrazac
SAGLASNOST ZA UČEŠĆE U ISTRAŽIVANJU

(ime i prezime sudionika/sudionice)

Dajem saglasnost za učešće u istraživanju pod nazivom “Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije: lekcije iz visokog obrazovanja (1992-1995)/ The Role of Teachers in Developing Peace Competence: Lessons from Higher Education (1992-1995)” u svrhu izrade završnog magistarskog rada. Dopuštam da se prikupljeni podaci koriste za analizu i konačnu interpretaciju rezultata u istraživanju.

Molimo da označite, ukoliko dajete saglasnost i za (podvucite DA ili NE):

- | | |
|--|-------|
| 1. snimanje intervjua | DA NE |
| 2. korištenje podataka za objavljivanje naučnih radova | DA NE |

Srdačno zahvaljujemo na izdvojenom vremenu!

Prilog br. 3

Protokol intervjuja

Uvaženi/uvažena,

još jednom zahvaljujem na pristanku da učestvujete u istraživanju “Uloga nastavnika u razvoju mirovne kompetencije: lekcije iz visokog obrazovanja (1992-1995)/ The Role of Teachers in Developing Peace Competence: Lessons from Higher Education (1992-1995)” u svrhu izrade završnog magistarskog rada na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu. Planirano vrijeme za intervju je od 45 do 60 minuta.

Na početku...

Vraćajući se u ratne godine i Vaš angažman na fakultetu, kako biste sebe predstavili? U kojem ste zvanju, tada bili?

Pitanja:

Tema 1 “Visoko obrazovanje u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina”

1. Kako biste opisali visoko obrazovanje u Bosni i Hercegovini tokom ratnih godina?

Tema 2 “Iskustva nastavnika i nastavnica tokom ratnih godina”

2. Kako je organiziran nastavni proces na fakultetu tokom ratnih godina?
 - 2.1. Da li ste i Vi držali nastavu na Pravnom fakultetu jer je fakultet nudio svoje prostorije? Kako je za Vas izgledala ta promjena?
 - 2.2. Da li ste bili dežurni nastavnik na Odsjeku? Kako biste opisali takvo iskustvo?
 - 2.3. Na koji način ste prilagodili nastavni proces?
 - 2.4. Kako su studenti i studentice reagirali na novi način realiziranja nastave?
 - 2.5. Zbog čega ste odlučili, iako je ratno stanje, raditi sa studentima i studenticama?
 - 2.6. Šta mislite zbog čega su studenti i studentice nastavili studirati?
3. Molim Vas da opišite barem jedno iskustvo iz nastavnog procesa tog perioda, kojeg se možete prisjetiti.

Tema 3 “Mirovna kompetencija”

4. Kako razumijevate koncept mirovne kompetencije?
 - 4.1. Koja znanja smatrate da su potrebna za usvojiti?
 - 4.2. Koje vještine smatrate da je potrebno razvijati?
 - 4.3. Koje vrijednosti i stavove je potrebno postaviti i ugraditi u ličnost?
5. Da li je bilo moguće i na koji način je građena mirovna kompetencija kod studenata i studentica?
 - 5.1. Da li ste govorili o miru dok ste držali nastavu? Na koji način?
 - 5.2. Da li ste organizirali aktivnosti za studente i studentice da promišljaju o miru? Ako jeste, koje aktivnosti ste organizirali?
 - 5.3. Promatrajući sebe iz pozicije univerzitetskog nastavnika/nastavnice, biste li za sebe rekli da ste imali izgrađenu mirovnu kompetenciju? Kako biste sebe opisali u tom kontekstu?

Tema 4 “Razno”

6. Ukoliko želite nešto dodatno prokomentirati ili dodatno objasniti, možete to učiniti sada.

Stigli smo do kraja. Zahvaljujem za aktivno učešće i ponuđene odgovore koji će koristiti prilikom izrade završnog magistarskog rada. U narednom periodu ću Vas kontaktirati i dostaviti Vam kraći opis Vaših odgovora. Zamolit ću Vas da ih provjerite i da, ukoliko imate potrebu, intervenirate. Važno mi je, kao istraživaču, da obavim preciznu interpretaciju.