

KRHKOST UČIONICA PRED TERETOM PROŠLOSTI

Ratovi 90-ih i obrazovanje:
Analiza nastavnih praksi
i stavova učenika





Ovo istraživanje nastalo je u sklopu projekta „Razumijevanje prošlosti, oblikovanje budućnosti“ koji sprovodi Inicijativa mladih za ljudska prava (YIHR), a finansira Nacionalni fond za demokratiju (NED).

Navođenje i korišćenje informacija iz ovog izvještaja u neprofitnim publikacijama ili sredstvima javnog informisanja, u svrhu informisanja građana, kao i korišćenje za druge nekomercijalne svrhe, dozvoljeno je, uz obavezno navođenje izvora i vlasnika autorskog prava. Korišćenje materijala u bilo koje druge svrhe nije dopušteno bez prethodnog odobrenja Inicijative mladih za ljudska prava. Izrazi koji se u ovom izvještaju koriste za fizička lica u muškom rodu podrazumijevaju izraze u ženskom rodu.

Za izdavača
Amina Murić

Autor izvještaja
Agencija Damar

Dizajn i priprema za štampu
Studio Fler

Štampa
AP Print Podgorica

Tiraž
250

Sadržaj

UVOD	5
------------	---

RATOVI 90-IH U OBRAZOVANJU:

IZVJEŠTAJ SA FOKUS GRUPA SA NASTAVNICIMA ISTORIJE	7
Uvod i metod	7
Glavni nalazi	10
Rezultati kvalitativnog istraživanja.....	12
I. Kurikulumi i samoinicijativa.....	12
II. Inicijative nastavnika i podrška škole.....	13
III. Stavovi nastavnika o važnosti učenja o devedesetim	23
IV. Obrazovanje i podrška.....	34
Izazovi i preporuke.....	39
Zaključna poruka.....	43

RATOVI 90-IH U OBRAZOVANJU: IZVJEŠTAJ SA FOKUS GRUPA

SA STUDENTIMA I SREDNJOŠKOLCIMA.....	47
Uvod i metod	47
Glavni nalazi	49
Rezultati kvalitativnog istraživanja.....	51
I. Obrazovanje o temama iz 90-ih godina.....	51
II. Izvori informacija.....	74
III. Stavovi o edukaciji o ratovima	79
IV. Lični stavovi i iskustva	88
Zaključna poruka.....	93

ZAJEDNIČKI ZAKLJUČAK FOKUS GRUPA: NASTAVNICI ISTORIJE

I MLADI O OBRAZOVANJU O RATOVIMA 1990-ih.....	97
---	----



UVOD

Za potrebe Inicijative mladih za ljudska prava, Institut Damar je sproveo kvalitativno istraživanje o obrazovanju vezanom za ratove iz 1990-ih godina u Crnoj Gori. Cilj istraživanja bio je da se procijeni efikasnost formalnog i neformalnog obrazovanja o ovom periodu, identifikuju nedostaci u programima i utvrde potrebe nastavnika i mladih, kako bi se predložila poboljšanja za nastavu istorije i obrazovne inicijative.

Istraživanje je obuhvatilo dubinske intervju sa nastavnicima istorije i fokus grupe sa studentima i srednjoškolcima. Koristili smo strukturisane vodiče sa prostorom za slobodno izlaganje, uz poštovanje etičkih principa, anonimnosti i informisanog pristanka. Podaci su analizirani tematskom analizom radi identifikovanja zajedničkih obrazaca i različitih perspektiva.

Iako nalazi nijesu statistički reprezentativni, predstavljaju važan uvid u iskustva i potrebe onih koji uče i podučavaju o ratovima 90-ih godina, temi koja je i dalje politički i društveno osjetljiva.



RATOVI 90-IH U OBRAZOVANJU: IZVJEŠTAJ SA FOKUS GRUPA SA NASTAVNICIMA ISTORIJE

Uvod i metod

Ratovi na prostoru bivše Jugoslavije tokom 1990-ih godina predstavljaju traumatično i kompleksno poglavlje recentne istorije čije se posljedice osjećaju i danas. Obrazovanje novih generacija o uzrocima, toku i posljedicama ovih sukoba smatra se ključnim za izgradnju trajnog mira, razvijanje kritičkog mišljenja i prevazilaženje naslijeđenih podjela. Ipak, uključivanje ovih osjetljivih tema u formalno obrazovanje često je izazovno zbog političkih, društvenih i pedagoških faktora.

U okviru istraživanja posvećenog razumijevanju obrazovnih praksi i izazova u predavanju savremene istorije, sa posebnim fokusom na ratove iz 1990-ih godina na prostoru bivše Jugoslavije, Institut Damar je sproveo kvalitativnu studiju sa nastavnicima istorije. Cilj istraživanja bio je da se procijeni efikasnost formalnog i neformalnog obrazovanja u obradi ove osjetljive teme, kao i da se identifikuju ključni nedostaci postojećih obrazovnih programa i potrebe nastavnika u prenošenju znanja o ovom periodu.

Kroz sprovođenje dubinskih intervjua sa nastavnicima istorije iz osnovnih i srednjih škola, nastojali smo da dobijemo dublji uvid u njihove stavove, iskustva i profesionalne izazove kada je riječ o učenju i podučavanju o devedesetim. Intervjui su obuhvatili deset nastavnika/ca koji dolaze iz različitih dijelova Crne Gore, a koji imaju raznovrsno iskustvo u obrazovnom sistemu, što je omogućilo komparativnu analizu između različitih obrazovnih nivoa i generacija nastavnika.

Svi razgovori su sprovedeni kroz strukturisani vodič za intervju, uz otvoren prostor za slobodno izražavanje mišljenja i refleksiju o ličnom profesionalnom iskustvu. Intervjui su trajali između 45 i 90 minuta i realizovani su u maju 2025. godine, kombinacijom uživo i online formata. Podaci su prikupljeni uz poštovanje svih etičkih principa istraživanja, uključujući anonimnost i saglasnost učesnika. Uzorak obuhvata nastavnice i nastavnike koji rade isključivo u formalnom obrazovanju, šestoro zaposlenih u srednjim školama i četvero u osnovnim školama. Iskustvo ispitanika kreće se od 5 do preko 30 godina u obrazovnom sistemu. Neki od njih predaju isključivo istoriju, dok drugi kombinuju ovaj predmet sa građanskim vaspitanjem, geografijom ili istorijom religije.

Fokus istraživanja bio je na razumijevanju načina na koji se ratovi iz 1990-ih predstavljaju učenicima, koliko je nastavnicima dostupna podrška u obradi ovih tema, kakvi su institucionalni i društveni pritisci koji oblikuju njihovo djelovanje, te u kojoj mjeri se osjećaju kompetentno i slobodno da razvijaju kritičko mišljenje kod učenika kada je riječ o savremenoj istoriji.

Kao i kod većine kvalitativnih istraživanja, nalazi iz ove studije ne mogu se generalizovati na sve nastavnike istorije u Crnoj Gori. Ipak, oni predstavljaju vrijedan uvid u iskustva, uvjerenja i profesionalne dileme nastavnika koji su direktno uključeni u obrazovanje o periodu koji je i dalje predmet političkih, društvenih i identitetskih sporova.

Analitički dio izvještaja strukturiran je oko nekoliko ključnih tematskih oblasti koje su se tokom sprovedenih intervju sa nastavnicima istorije pokazale kao najrelevantnije za razumijevanje obrazovnog pristupa temama ratova iz 1990-ih godina. Prva oblast odnosi se na kurikulume i prostor za samoinicijativu, gdje su nastavnici govorili o stepenu slobode koju imaju u okviru nastavnog plana i programa, kao i o sopstvenim inicijativama za uključivanje dodatnih tema u nastavu. Posebna pažnja posvećena je njihovom odnosu prema sadržaju udžbenika i načinu na koji su ratovi iz 90-ih predstavljeni, uključujući zapažene promjene tokom godina, stepen oslanjanja na udžbenike i prijedloge za njihovo unapređenje. Druga tematska cjelina fokusirana je na stavove o važnosti uključivanja ratova 90-ih u obrazovni proces. Nastavnici su iznosili mišljenja o edukativnom znača-

ju ovih tema, interesovanju učenika, izazovima u radu sa osjetljivim sadržajima poput ratnih zločina i ključnim vrijednostima koje žele da prenesu kroz nastavu. Analizirani su i emocionalni aspekti nastavnog procesa, kao i iskustva u komunikaciji sa učenicima, roditeljima i kolegama. Treća oblast obuhvata pitanje dostupnosti resursa i institucionalne podrške u obradi osjetljivih tema. Ovdje su analizirana iskustva nastavnika u vezi sa podrškom škole, potrebama za dodatnom edukacijom i kvalitetom saradnje među kolegama u planiranju nastave. Posljednja tematska oblast odnosi se na izazove sa kojima se nastavnici suočavaju u praksi, kao i njihove preporuke za unapređenje nastave o savremenoj istoriji. Ispitanici su identifikovali niz prepreka, uključujući nedostatak vremena, neadekvatne izvore, pritiske iz okruženja i političku osjetljivost teme. Na kraju, iznijete su i poruke koje bi, po mišljenju nastavnika, trebalo prenijeti budućim generacijama kako bi se izgradilo kritičko razumijevanje i odgovoran odnos prema nedavnoj prošlosti.

Prikazani nalazi u izvještaju fokusirani su na zajedničke obrasce mišljenja i iskustava koji su se ponavljali kroz različite intervju, dok se jedinstveni komentari ili izdvojena mišljenja navode samo kao ilustracija specifičnih perspektiva. U svim slučajevima, poštovana je anonimnost ispitanika.

Glavni nalazi

Rezultati ovog istraživanja ukazuju da je trenutna efikasnost obrazovanja o ratovima 1990-ih ograničena nizom faktora, ali i da postoji jasna svijest nastavnika o važnosti ove teme i volja da se stanje unaprijedi. Nastavni programi formalno ostavljaju nešto prostora za dodatne teme, ali u praksi je taj prostor sputan malim fondom časova i prećutnim ili otvorenim pritiscima da se kontroverzne teme ne potenciraju. Udžbenici istorije pružaju vrlo oskudan, često jednostran prikaz ratova 90-ih, što većina nastavnika smatra nedovoljnim i neadekvatnim za istinsko razumijevanje događaja. Mnogi nastavnici, posebno oni koji su se dodatno edukovali neformalno, svjesno odstupaju od udžbenika i uvode dopunske materijale kako bi obogatili nastavu – ali to čine individualno i bez sistemске podrške.

Stavovi nastavnika prema poučavanju o devedesetima su pretežno pozitivni: oni ovu edukaciju vide kao neophodnu za mlade generacije kako bi razumjele svijet oko sebe, razvile kritičko mišljenje i empatiju te naučile cijeniti mir. Učenici, sudeći po njihovim iskustvima, pokazuju interes za ove teme, iako to interesovanje može biti iskrivljeno ili prigušeno porodičnim narativima ili školskim vremenskim ograničenjima. Nastavnici se, pri obradi osjetljivih sadržaja, suočavaju s ličnim i profesionalnim izazovima: balansiraju između obaveze da govore istinu i straha od potencijalnih konflikata. Oni koji su se osjećali stručno osposobljenijim i koji su imali podršku (makar u vidu kolegijalne saradnje ili materijala) iskazali su veće samopouzdanje i uspjeh u predavanju ovih tema. Nasuprot tome, nedostatak formalne obuke čini dio nastavnika nesigurnim i skloni su ili preskočiti temu ili je obraditi vrlo površno.

Kada se sve sabere, trenutni nedostaci u obrazovnim programima o devedesetim ogledaju se u:

- nedovoljnom vremenu i mjestu koje plan i program posvećuje ovim događajima,
- udžbeničkom sadržaju koji je minimalan, zastario i neopširan,
- nedostatku sistematskih nastavnih resursa i smjernica za multiperspektivnu nastavu ove teme,
- izostanku institucionalno organizovane obuke nastavnika za rad sa kontroverznim i traumatičnim istorijskim gradivom,
- te atmosferi straha ili nelagode koja neke nastavnike odvraća od detaljnijeg ulaska u temu.

Istovremeno, potrebe nastavnika jasno se ispoljavaju: oni žele više znanja, više materijala i više podrške da bi temu 90-ih mogli predavati kvalitetno, objektivno i s osjećajem sigurnosti. Kako je slikovito rečeno, „*mi kao nastavni kadar vrlo malo smo obučeni za to*“ (Kristina), ali i „*edukacija je nužna*“ i željena. Oni traže da se čuju sve priče i da se pristupi bez generalizacije i jednostranosti – upravo onako kako istorija kao nauka nalaže.



Rezultati kvalitativnog istraživanja

I Kurikulumi i samoinicijativa

Analiza odgovora nastavnika pokazuje da je formalno predviđen određeni prostor unutar nastavnih planova za obrađivanje dodatnih ili izbornih tema, ali da je taj prostor veoma ograničen obimom časova istorije. U osnovnim školama istoričari imaju samo jedan čas istorije nedjeljno (naročito u završnim razredima), što bitno smanjuje mogućnost da se temeljitije posvete savremenim temama poput ratova 90-ih.

„Nemamo, iskreno, prostora jer imamo mali broj časova. Konkretno, kada su u pitanju ratovi 90-ih, u 9. razredu imamo po jedan čas nedjeljno i... vremena nemamo“ – objašnjava jedna nastavnica (Ana).

Slično tome, nastavnica u srednjoj školi ističe da se zbog redukovanog fonda časova jedva stiže obraditi i zvanični plan: *„Uglavnom nemamo toliko (prostora) i radimo po nastavnom planu“* – navodi Kristina, ukazujući da teško nalazi vrijeme za dodatne sadržaje.

S druge strane, neki nastavnici ističu da nastavni plan i program formalno ostavlja prostor za određeni stepen fleksibilnosti, omogućavajući nastavnicima da djelimično oblikuju sadržaj nastave u skladu sa interesovanjima učenika i aktuelnim društvenim temama. Marina, profesorka gimnazije, objašnjava:

„Kurikulum... dozvoljava oko 30%. Na godišnjem nivou imamo 10 časova... gdje mi imamo slobodu da odredimo šta je interesantno učenicima i mislimo da će biti važno.“

Izjava sugerise da formalna struktura obrazovnog sistema nije u potpunosti rigidna, već ostavlja

prostor za inovativnost i kreativnost u pristupu nastavi. Slično tome, Zoran, nastavnik sa bogatim iskustvom i aktivnim angažmanom u vannastavnim inicijativama, ocjenjuje ovaj prostor fleksibilnosti visokom ocjenom – 8 od 10 – što implicira da doživljava značajan stepen autonomije u planiranju i realizaciji nastave. Ivan, nastavnik u osnovnoj školi, precizira da raspolaže sa *„slobodnih 20% programa... da uključimo teme koje smatramo potrebnim“*, dok Marko potvrđuje postojanje tog prostora: *„Imamo slobodno, s obzirom da imamo dio slobodnog prostora od 10% do 20%.“*

Procentualni okviri ukazuju na formalnu mogućnost da nastavnici dopune obavezni nastavni sadržaj temama koje smatraju značajnim, bilo iz savremene istorije, građanskog obrazovanja ili konteksta lokalne zajednice. Ipak, iako je prostor za autonomiju predviđen, njegova primjena u praksi često ostaje ograničena. Glavni razlog za to je obimnost zvaničnog programa koji se mora realizovati u ograničenom broju nastavnih časova, zbog čega fleksibilni sadržaji nerijetko ostaju nerealizovani ili se tretiraju kao sekundarni. Tako nastavnici, iako svjesni važnosti dodatnih tema, često biraju da se striktno pridržavaju propisanog kurikuluma kako bi izbjegli pritisak da *„završe gradivo“*, što dodatno svjedoči o izazovu balansiranja između formalnih okvira i stvarnih pedagoških potreba.

II Inicijative nastavnika i podrška škole

Nastavnici imaju različite pristupe korišćenju svog prostora autonomije. Neki aktivno dodaju sadržaje o 90-im godinama po sopstvenoj inicijativi, svjesni da su u planu ove teme nedovoljno zastupljene. *„Da, konkretno ja puno radim sa temama 90-ih“* – ističe Zoran, napominjući da posebno potencira savremenu istoriju i kontroverzne teme koje drugi smatraju problematičnim. Slično njemu, Ivan kaže da u 9. razredu redovno dodaje sadržaje o savremenom dobu i ratovima 90-ih, jer su *„loše zastupljeni (i) ideološki profilisani tako da smatram da te teme trebaju još dodatno da se obrađuju.“*

Međutim, nisu sve dodatne teme vezane direktno za ratove 90-ih. Nekoliko nastavnika navodi da svoje „slobodne“ časove koriste i za druge važne sadržaje: Marina ih posvećuje nacionalnoj istoriji i lokalnoj kulturnoj baštini (npr. spomenicima u Crnoj Gori koji se u udžbenicima jedva pominju), a Tamara kaže da uglavnom obilježava simbolične istorijske datume („npr. *Holokaust, Njegošev dan, Dan Evrope...*“). Dakle, prioriteti se razlikuju, neki nastavnici smatraju da teme ratova 90-ih zaslužuju dodatno vrijeme, dok drugi svoje ograničene slobodne časove usmjeravaju na druge teme od značaja.



Podrška škole ovim nastavničkim inicijativama u većini slučajeva nije otvorena prepreka, ali varira u stepenu ohrabivanja. Većina nastavnika kaže da im školska uprava ne brani da uvede dodatne teme. „*Nisam imao nikakav problem, uvijek je dolazio nekakav pozitivan odziv od strane rukovodstva*“ – navodi Zoran, dodajući da škola ima povjerenja u njegov profesionalizam i način obrade osjetljivih tema. Marko i Tamara sličnog su iskustva te kratko kažu da ih u školi uglavnom „podržavaju“. Marina, profesorica u srednjoj školi, napominje da škola „*ne pravi problem*“ za takve inicijative, ali iznosi važnu napomenu: iako formalno nema zabrane, u praksi mnogi njene kolege izbjegavaju kontroverzne teme da ne bi izazvali konflikte:

„...skakljive teme pa se onda učesnici prepoznaju na jedne i na druge strane i kako bi... izbjegli ove sukobe, uglavnom nastavnici idu linijom manjeg otpora, pričaćemo nešto uopšteno i tu je kraj priče. Ali ja mislim da ne treba da se izbjegne priča o ovome nego treba da se priča više.“ – naglašava Marina.

Izjava ilustrativno oslikava jedan širi, suptilniji obrazac koji se može okarakterisati kao rašireni trend samocenzure među nastavnicima. Iako u većini škola formalne zabrane ne postoje, niti se od strane rukovodstva direktno ograničava sloboda uvođenja dodatnih i potencijalno osjetljivih tema, praksa pokazuje drugačiju realnost. Nastavnici, svjesni društvenog i političkog konteksta u kojem rade, često se samoinicijativno odlučuju na suzdržanost prilikom obrađivanja tema koje se tiču ratova iz 1990-ih, naročito kada postoji rizik da bi određeni narativi mogli biti doživljeni kao provokativni ili politički pristrasni.

Zabrinutost da bi dublja analiza mogla izazvati nelagodu ili otvoreni konflikt među učenicima, a posebno među njihovim roditeljima, dovodi do toga da mnogi nastavnici ostaju na površnom, deskriptivnom nivou, gdje se istorijski događaji dodirnu usputno, bez kritičkog produbljivanja, ličnih priča ili kompleksnijih narativa. Marina to jasno artikuliše kroz svoj komentar o tome kako se teme koje „zadiru“ u osjetljiva društvena pitanja često zaobilaze da bi se izbjegli konflikti i potencijalne optužbe o „navijanju“ za jednu stranu.

Nažalost, pojedini nastavnici su se susreli i sa direktnim obeshrabrivanjem od strane nadređenih. Ana, koja je radila i u srednjoj školi, svjedoči da je ranije dobijala uputstva od školskog rukovodstva da osjetljive teme pređe samo površno:

„Na primjer, kada sam radila u srednjoj školi, imala sam situaciju: ‘Vidi, ti to samo pretrči te teme, nemoj ništa dublje tu da ulaziš.’ Skrenuta mi je pažnja, tako da ja tada nisam smjela ništa da spominjem...jesam površno spomenula raspad Jugoslavije, pravljenje novih država i sl. Preveliki strah šire prema profesorima...”

Ovakav stav uprave stvara atmosferu straha i može demotivisati nastavnike da iskoriste i ono malo prostora što imaju. Ipak, Ana se lično ne miri s tim i ističe: *„...ja smatram da ne treba imati strah. Ja nemam strah, ja mislim da što budemo znali kao ljudi, više ćemo se poštovati i razumjeti.”* Navedeni entuzijastičan pristup sugerise da pojedini edukatori uprkos pritiscima smatraju svojom dužnošću da otvore ove teške teme za dobrobit mladih generacija.

Formalno gledano, nastavni planovi pružaju ograničenu, ali postojeću mogućnost nastavnicima da uključe dodatne sadržaje, uključujući i ratove 90-ih. Međutim, realna iskorišćenost tog prostora zavisi od entuzijazma pojedinca, podrške okruženja i praktičnih ograničenja poput broja časova. Dok neki nastavnici hrabro i kreativno uvode teme o sukobima 90-ih u svoju nastavu, drugi (često s pravom) strepe od reakcija i konflikata, pa ostaju u okviru šturog zvaničnog plana. Institucionalna klima varira, od prećutne podrške i povjerenja u nastavničku autonomiju, do otvorenih ili prećutnih signala da takve teme treba *“preskočiti”* ili samo ovlaš pomenuti. Napomenuti faktori utiču na to koliko učenici uopšte imaju priliku da u formalnom obrazovanju čuju o devedesetim godinama.

Prema iskazu nastavnika, zvanični udžbenici istorije u Crnoj Gori vrlo skromno pokrivaju događaje iz 1990-ih. U osnovnoj školi gradivo o raspadu SFRJ i ratovima 90-ih svedeno je na jednu lekciju u okviru 9. razreda. *„To je samo jedan čas”* – naglašava Marina, opisujući gimnazijski plan, dok Ana kaže da je u osnovnoj školi to čak i manje: *„Jedan podnaslov, a u srednjoj možda malo više – rat u Bosni, rat na Kosovu i to je to. Smiješno i tužno, ništa.”*

Mnogi nastavnici kritikuju ovako minimalan obim gradiva: Ana ocjenjuje nastavni sadržaj o 90-im najnižom mogućom ocjenom (*„minimalna ocjena, ako postoji ocjena za to”*), a Tamara ističe da su informacije *„loše, izuzetno oskudne”* i da se tema smješta na sam kraj školske godine *„gdje (učenike) izlazi iz interesovanja”*. Drugim riječima, u udžbenicima se ratovi 90-ih pojavljuju tek kao zaključno poglavlje koje se u praksi često jedva dotakne kada ponestaje vremena.

Kvalitativno, nastavnici zamjeraju udžbenicima što prikazuju događaje jednostrano i faktografski, bez konteksta i dublje analize. *„Veoma ograničeno – u suštini su predloženi samo kroz faktografsko nabranje činjenica, bez dubljeg ulaženja u neke posljedice istih, a i uzroke, a i bez kritičkog sagledavanja tih događaja”* – ocjenjuje Zoran, dodajući da udžbenici *„samo faktografski nabrajaju stvari koje su se desile... bez pokušavanja kritičke analize, (i) bez uvažavanja postulata istorije kao nauke.”* On takođe primjećuje da su udžbenici „state-founded” (državno odobreni) te prolaze kroz filtere koji često eliminišu određene kontroverzne teme, što dovodi do prećutkivanja ili ublažavanja sadržaja. Ana slično navodi da tih par rečenica u lekciji *„vidi se da su sve na nacionalnoj osnovi”*, tj. napisane iz uskog, nacionalno obojenog ugla, dovodeći u pitanje njihovu vjerodostojnost i objektivnost.

Nastavnici smatraju da su mnogi aspekti sukoba 90-ih izostavljeni ili nedovoljno objašnjeni. Marina, kao mentorka učenicima, upozorava čak da se ne oslone slijepo na udžbenik: *„Ja i mojim učenicima kažem – ne morate samo meni da vjerujete... istražujte... uvijek (treba) potvrđivati izvore i s jedne i s druge strane i da uvijek zaključite negdje svoje lično, jer prosta interpretacija kakva je u udžbeniku – možemo jedino da se složimo u brojkama, datumima, a uzroci su diskutabilni.”* Ovaj multiperspektivni pristup kojem Marina uči svoje čak naglašava nedostatak u udžbeniku: on pruža osnovne podatke (datume, ishode), ali ne i različita viđenja uzroka i posljedica događaja, niti prostor za diskusiju. Kristina takođe smatra da informacije u udžbenicima *„apsolutno nisu detaljne”* niti realne, vjerujući da nije predstavljena potpuna istina: *„Mislim da nisu realni, po meni treba da prođe još vremena da mi dobijemo istinu potpunu.”* Njeno mišljenje odražava percepciju da su udžbenici možda napisani s figom u džepu, usljed vremenske bliskosti i društvene osjetljivosti teme.

Gotovo jednoglasno, nastavnici navode da nije bilo suštinskih promjena u nastavnim materijalima o ratovima 90-ih u posljednjih desetak i više godina. „Nema... taj udžbenik je pisan 2016. godina... 9 godina prošlo, nije bilo promjena po tom pitanju“ – Kaže Boris, profesor u srednjoj školi, govoreći o periodu svog rada. Kristina, s oko 10 godina iskustva, „misli da tu nije bilo nekih promjena“, dok Marina i Zoran takođe ne bilježe nikakve dodatke sadržaju – u najboljem slučaju radilo se o reizdanjima bez izmjena. Tamara ističe jedan presedan: oko 2012. izvršena je kurikularna reforma u Crnoj Gori kojom su prvi put uvrštene informacije o raspadu SFRJ i ratovima 90-ih u osnovnu školu. „Do tada se nije izučavalo, ali 2012... stavili su neke informacije u smislu kako je došlo do raspada SFRJ i koja je prva zemlja, i Dejtonski sporazum“ – objašnjava ona. Ipak, od tog inicijalnog uključivanja osnovnih činjenica, nije bilo daljeg napretka: „promjene nisu bile dovoljne i ima dosta prostora da se unaprijedi“ – zaključuje Ivan, napominjući da su promjene vjerovatno bile ograničene „onoliko koliko je politika to dozvolila, jer se politika uvijek miješa u obrazovanje i ona dirigira koje će promjene uraditi.“ Opaska sugerise da su eventualne sitne korekcije (promjena poneke rečenice, terminologije) više refleksija političkih kompromisa nego istinski iskorak ka boljem učenju.

Kada je riječ o svakodnevnoj nastavnoj praksi, među nastavnicima su primjetne značajne razlike u stepenu oslanjanja na udžbenik kao glavni izvor informacija prilikom obrade ratova 1990-ih godina. Dok pojedini nastavnici nastoje da uvedu dodatne materijale i kritičke perspektive, drugi priznaju da se u velikoj mjeri oslanjaju isključivo na sadržaj udžbenika – bilo zbog nedostatka boljih izvora, ograničenog vremena, ili institucionalnih zahtjeva. Boris, profesor u srednjoj školi, iskreno navodi: „To (udžbenik) uzimam kao primarni izvor za davanje informacija“, čime potvrđuje centralnu ulogu tog materijala u svojoj nastavi. Sličnu praksu ima i Kristina, koja otvoreno priznaje: „Dosta koristim udžbenike“, dok Marko procjenjuje da čak „70%“ informacija koje prenosi dolazi direktno iz udžbenika.

Razlozi za ovakvu orijentaciju prema udžbeniku uglavnom su pragmatične prirode. Udžbenik je zvanično odobren od strane nadležnih obrazovnih institucija, obuhvata ključne činjenice potrebne za realizaciju nastavnog plana i – što je posebno važno – zakonski je propisan kao obavezan

materijal u Crnoj Gori. To potvrđuje i Ivan, koji ističe: „Udžbenik je zakonom u CG obavezan i mora se koristiti, ali koristim i dodatne izvore koliko ja mogu.“ U ovom odgovoru jasno se uočava napor nastavnika da pronađu balans između poštovanja formalnih propisa i potrebe za bogatijim i raznovrsnijim pristupima u nastavi.

Međutim, ova institucionalna obaveza istovremeno predstavlja i ograničenje. Nastavnici su u velikoj mjeri usmjereni na ispunjavanje sadržaja predviđenog udžbenikom, što ostavlja malo prostora za slobodu izbora tema, dublju analizu ili uključivanje alternativnih izvora i svjedočanstava. U praksi to znači da dodatni sadržaji – čak i kada postoje volja i interesovanje – dolaze tek nakon što se „završilo gradivo“. Time udžbenik ne postaje samo dominantni, već i gotovo ekskluzivni okvir unutar kojeg se oblikuje učenikovo znanje o ovom osjetljivom periodu istorije, što može ograničiti kritičko promišljanje i multiperspektivno razumijevanje događaja iz nedavne prošlosti.

Naspram toga, dobar dio nastavnika nastoji da dopuni ili zamijeni udžbenik alternativnim materijalima kako bi učenicima pružili potpuniju sliku. Ivan navodi da koristi dodatne izvore „koliko god može“. Marina upućuje učenike na internet istraživanja, dokumenta i izvore „sa svih strana“. Zoran i Ana su posebno proaktivni: „Ja koristim i mimo udžbenika... Jer sam išla stalno na seminare i edukacije o 90-ima, ja se uvijek potrudim da uradim neku radionicu na tu temu i mimo nastave, da bih djecu informisala. A ako se oslanjam na udžbenike i na redovnu nastavu, ja ništa ne bih stigla da ih naučim i spomenem“ – ističe Ana. Izjava odražava posvećenost da se van okvira redovne nastave (npr. kroz vannastavne aktivnosti, sekcije ili projekat) nadoknadi ono što ne stane u jedan školski čas. Zoran takođe razvija sopstvene priručnike i materijale – on je, kako navodi, učestvovao u pisanju dodatnih priručnika za nastavu o devedesetim, sarađivao sa međunarodnim organizacijama i prošao niz obuka, što mu omogućava da samouvjereno koristi i druge metode pored klasičnog udžbenika.

Treba pomenuti da nastavnici osjećaju kontradikciju između zvanične preporuke i potrebe prakse: Ana napominje da je čak naglašeno da se drže udžbenika i da ne koriste vanjske materijale, ali ona

tu preporuku svjesno krši u interesu obrazovanja učenika. Sličan entuzijazam dijele oni nastavnici koji su se dodatno edukovali – spremni su da ulože dodatni trud i rizikuju ulazak u „osjetljive vode“ kako bi učenicima približili istinu.

Svi nastavnici se slažu da je udžbenike istorije potrebno unaprijediti kad je riječ o temama sukoba 90-ih. Neki prijedlozi se odnose na strukturu gradiva i fond časova: više nastavnika (Tamara, Marko., Kristina) ističe da je neophodno povećati broj časova posvećenih ovoj temi, makar u završnim razredima osnovne škole. „*Prije svega, dodati dva časa u 9. razredu, bolja pozicija (u kalendaru)*...“ predlaže Tamara, dok Dejan dodaje da bi istorija u 9. razredu generalno trebalo da ima više časova sedmično jer se sada sve svodi na minimum. Povećanje vremena omogućilo bi da se gradivo ne trpa u jednu lekciju na kraju godine, već da se kvalitetnije obradi.

Dalje, gotovo svi nastavnici naglašavaju potrebu za multiperspektivnim pristupom u sadržaju udžbenika. Ivan to formuliše ovako: „*Volio bih da to bude multiperspektivni pristup, a ne pristup 'eksperta' gdje se učenicima daju gotove informacije iz samo jednog izvora... Multiperspektivan pristup... kod mladih razvija kritičko mišljenje i oni... kritički... donesu sami sudove, a ne da se ti sudovi njima serviraju koji su često ideološki.*“ Slično tome, Ana kaže da bi voljela da se događaji „*prikazuju iz različitih uglova, a ne samo kroz prizmu nacionalnosti*“ i da udžbenici uključe „*više različitih strana, više različitih mišljenja, jer istina nije samo jedna strana*“ (Kristina). Sugestije podrazumijevaju da bi idealan udžbenik istorije trebalo da predstavi poglede svih zaraćenih strana, uključujući i perspektive običnih ljudi zahvaćenih ratom, umjesto da slijedi jednostranu „službenu“ naraciju.

Nekoliko nastavnika konkretno predlaže uključivanje ličnih priča i studija slučaja. „*Da se rade case studies... recimo primjeri migracija, učešća djece i civila u ratu, da to bude dio jedne veće cjeline*“ – predlaže Zoran, napominjući da bi tematski pristup (npr. kroz teme poput života civila u ratu, uticaja rata na djecu, izbjeglice, slom zajedničkog života, itd.) bio djelotvorniji od pukog hronološkog navođenja bitaka i sporazuma. Ana takođe smatra da bi se stvarnim pričama i primjerima (svjedočenja djece, žena, novinara) trebalo dati mjesta, jer „*mnogo je drugačije kada se uključe stvarne priče*...

djeci“. Ona dodaje da bi udžbenici trebalo da stimulišu „*dijalog o pomirenju*“ – dakle, ne samo fotografiju nego i post-konfliktne teme (pomirenje, tranziciona pravda, sl.).

Još jedan zanimljiv prijedlog odnosi se na korišćenje različitih izvora i verifikovanih činjenica. Boris, uprkos svom oprezu prema ovoj temi (o čemu više u narednim sekcijama), predlaže da se prilikom obrade ratova 90-ih „*koriste izvori sa svih strana i da se uzme u obzir najobjektivnije mišljenje o tim temama, da se nađe neki zajednički imenilac, da se nađe konsenzus.*“ Ovo implicira veću oslobođenost na naučno utvrđene činjenice, poput sudski potvrđenih istina (npr. presuda međunarodnih sudova za ratne zločine), kao i na komparativnu analizu raznih historiografskih narativa – što bi udžbenicima dalo kredibilitet i neutralnost.

Ukratko, nastavnici vide trenutno udžbeničko pokrivanje ratova 90-ih kao nedostatno i manjkavo. Njihove preporuke za poboljšanje uključuju: više nastavnog vremena za ovu temu, temeljitu reviziju i dopunu sadržaja, uključivanje više perspektiva i glasova (umjesto jednostranog pristupa), te povezivanje istorijskih činjenica sa ljudskim pričama i kritičkim diskusijama. Takve izmjene bi, prema njima, udžbenike učinile korisnijim alatom za učenje iz nedavne prošlosti, umjesto da budu tek formalnost koja se „pretrči“ na kraju školske godine.



III Stavovi nastavnika o važnosti učenja o devedesetim

Većina anketiranih nastavnika snažno vjeruje da je uključivanje tema vezanih za ratove 90-ih u nastavu izuzetno važno za učenike. Oni ističu više razloga: prije svega, razumijevanje savremenog društva i posljedica tih sukoba. „*Mi danas živimo u posljedicama 90-ih i bez razumijevanja tog okvira teško mladi mogu da se snađu u savremenom životu na Balkanu*“ – objašnjava Aleksa, pozivajući se na čuvenu izreku da je „*istorija učiteljica života*“. Slično tome, Zoran naglašava da ratovi 90-ih imaju direktan uticaj na oblikovanje stavova mladih: „*Mladi ne žive u taj period, ali žive kao posljedice istog... generalno njihova cjelokupna stvarnost dijelom se bazira na tome. Iz toga smatram da je neophodno da se te teme izučavaju*.“ Drugim riječima, današnji učenici odrastaju u društvenoj klimi koja je proizvod događaja iz 90-ih (ekonomske, političke i kulturne prilike, odnosi među etničkim zajednicama, kolektivne traume). Bez poznavanja toga, mladi teže mogu razumjeti aktuelna dešavanja ili biti aktivni, informisani građani.

Drugi važan motiv koji nastavnici navode jeste učenje iz grešaka prošlosti kako se tragična istorija ne bi ponovila. „*Zato što izgleda da su svi loši iz istorije, i ponavljamo greške iz prošlosti konstantno. Ja uporno pričam svojim đacima da trebamo da učimo iz grešaka*“ – strastveno kaže Marina, dodajući da kao društvo „*nismo još sazreli*“ i da mlade usmjerava na mirno rješavanje konflikata (diplomaciju) umjesto nasilja. Slično se izražava Marko: „*Samo stalnim ponavljanjem (učeničkih) bliskih stvari da ne dozvolimo da se to opet ponovi. Kultura sjećanja je mnogo bitna – da pričamo o tome da nam se to više ne ponovi, ne samo nama u Crnoj Gori ili Balkanu nego nigdje na svijetu*.“ Izjava ističe koncept kulture sjećanja – redovnim evociranjem prošlosti gradimo svijest koja sprečava da se iste greške ponove, bilo ovdje ili bilo gdje.

Nastavnici takođe vide moralnu dužnost da učenicima usade vrijednosti mira i tolerancije kroz priču o ratu. Učenici treba da nauče da ratovi donose patnju i razaranja, te da razviju empatiju prema žrtvama. „*Trebalo bi da (ključne pouke) budu empatija, osuda ratnih zločina, prevazilaženje vjerskih, etničkih i kulturnih razlika*“ – navodi Ivan, koncizno sumirajući vrijednosti koje bi nastava o 90-im trebalo da promoviše. Tamara se slaže i ističe jednostavnu istinu koju đaci moraju spoznati: „*Da ratovi nikome dobro nisu donijeli, da obično stanovništvo najviše strada*.“ Kristina dodaje i širi kontekst, ukazujući da su „*ti ratovi samo donijeli podjelu i gubitke na svim stranama, (te) da je narod iskorišten od velikih sila*.“ Dakle, kroz nastavu bi mladi trebalo da shvate i da su ratovi proizvod političkih manipulacija, u kojima su zajednice gubitnici, što ih treba učiniti otpornijim na buduće nacionalističke propagande.

Zanimljivo, nekoliko nastavnika smatra da rano obrazovanje o ovim događajima ima i preventivnu dimenziju – da osnaži nove generacije da ne dozvole da ponovo budu vođene u sukobe.

„*Smatram da je obavezno uključiti te teme... Ako djeca na vrijeme budu upoznala situacije koje su se desile i ostavile traga, smatram da te generacije neće dozvoljavati da nam neko kroji sudbinu i da se to opet ponovi*“ – kaže Ana, ističući vjeru da znanje o prošlosti jača mlade da kritički razmišljaju o budućnosti i suprotstave se potencijalnim pokretačima konflikta.

Nasuprot ovim preovlađujućim stavovima, jedan od nastavnika, Boris, iznosi rezervisan stav prema uključivanju 90-ih u nastavu. On smatra da još nije pravo vrijeme za tu temu:

„*Ja se ne slažem sa time da se te teme uključuju jer po meni nije prošlo dovoljno vremena da bi se to realno sagledalo. A realno, kada se to radi na Balkanu, to se neće sagledati ni narednih 100 godina onako kako treba*.“ Boris vjeruje da naše društvo nije zrelo da o ratu raspravlja objektivno i bez predrasuda, te da će uvijek biti osporavanja i suprotstavljenih pogleda. On kaže da nije za to da se previše priča ili „*produbljuje*“ po tim pitanjima u nastavi. Ipak, dodaje: „*Jesam za to da oni makar uče o nekim posljedicama tokom rata, ali mi kao društvo na Balkanu nismo još zreli za to*.“

Navedeni stav odslikava zabrinutost da bi otvaranje tema ratnih zločina, krivice i stradanja moglo izazvati više štete nego koristi ako učenici i okolina nijesu spremni da to sagledaju smireno i racionalno. Boris, dakle, ne poriče važnost da mladi nešto znaju o 90-im, ali zagovara minimalistički pristup (svesti na činjenice i posljedice) sve dok ne prođe „kritična distanca“ od događaja.

U zaključku, ogromna većina nastavnika smatra edukaciju o ratovima 90-ih esencijalnom za učenike – zbog razumijevanja sadašnjosti, učenja iz istorijskih grešaka i građenja boljeg društva. Jedan izolovan stav skeptičan je prema trenutnoj spremnosti društva za tu nastavu, ali čak i on priznaje da se barem neke pouke moraju prenijeti. Rezultati ukazuju na to da među prosvjetnim radnicima postoji svijest o značaju ove teme, ali i dilema kako je izvesti u praksi na objektivan i konstruktivan način.

Nastavnici su primijetili da učenici generalno pokazuju znatiželju za teme ratova na prostoru bivše Jugoslavije, ali sa određenim razlikama u zavisnosti od pristupa nastave i predznanja učenika. Nekoliko nastavnika tvrdi da je interesovanje učenika veoma veliko kada se ove teme pokrenu.

„*Generalno mislim da su jako zainteresovani*“ – kaže Zoran, koji često obrađuje temu 90-ih, „*ali uvijek mislim da to zavisi od samog pristupa nastavnika... da ne bude neki rigidan pristup gdje će se cijele lekcije bazirati na nečijim ličnim stavovima, tj. ideologizacija same teme*.“ On vjeruje da ako se tema predaje neutralno i otvoreno, učenici je prihvataju sa entuzijazmom, pogotovo jer već imaju određene informacije iz medija i porodice i žele da prodube razumijevanje: „*Po mom mišljenju, (ratovi 90-ih) su neka tema koja ih najviše zainteresuje nego neka druga tema iz istorije*.“

Slično zapaža i Marina: „*Mogu da kažem, vidim da su zainteresovani*.“ Kao primjer, ona navodi nedavnu izložbu „*Lavirint 90-ih*“ koju je organizovala jedna NVO (CGO), a koju je preporučila svojim učenicima. Odziv je bio odličan – mnogi su posjetili izložbu samostalno i sa entuzijazmom pričali o tome. Ovo ilustruje da kada se pruži prilika i sadržaj koji izlazi iz udžbeničke suvoće, učenici rado učestvuju i uče.

Neki nastavnici naglašavaju da interesovanje učenika za teme savremene istorije, uključujući ratove iz 1990-ih, svakako postoji, ali da njegovo ostvarenje u nastavnoj praksi često ometaju vrlo konkretni, praktični faktori. Jedan od ključnih izazova koji se ponavlja jeste vremenska pozicija ovih lekcija u školskom kalendaru. Marina, profesorka gimnazije, ukazuje na to da se sadržaji koji se odnose na savremenu istoriju – uključujući događaje iz devedesetih – najčešće ostavljaju za sam kraj nastavne godine, nakon što se, na primjer, obradi lekcija o obnovi crnogorske nezavisnosti 2006. godine. Ona objašnjava: „Ove teme se ostavljaju za kraj... i onda maturanti nemaju fokusa da pričaju o ovim temama.“

Ovakav raspored ima ozbiljne posljedice po kvalitet i dubinu obrade jedne od najvažnijih i najosjetljivijih etapa novije istorije. U tom periodu školske godine učenici, posebno maturanti, suočavaju se sa intenzivnim pripremama za završne ispite, prijemne ispite za fakultete, kao i emocionalnim i administrativnim zahtjevima vezanim za završetak srednjoškolskog obrazovanja. U takvom kontekstu, pažnja i energija koja bi mogla biti usmjerena na analizu složenih istorijskih tema značajno opada. Iako bi mnogi učenici možda rado učestvovali u razgovorima o savremenim političkim i društvenim pitanjima, uključujući nasljeđe ratova i postkonfliktnu stvarnost regiona, vremenski okvir im to jednostavno ne omogućava. Tako se, paradoksalno, upravo one teme koje zahtijevaju najviše pažnje, promišljanja i dijaloga, često svode na kratke preglede ili se u potpunosti prepuštaju ličnoj inicijativi nastavnika. Umjesto da budu sastavni dio dinamične, reflektivne nastave, one ostaju „rezervisane za kraj“, kada su i učenici i nastavnici već u završnim fazama svojih obaveza. Time se propušta dragocena prilika da se kod učenika razvije dublje razumijevanje složenih pitanja prošlosti koja i dalje oblikuju društveni kontekst u kojem žive.

Interesovanje učenika za teme iz savremene istorije, naročito one koje se odnose na ratove 1990-ih, često nije neutralno, već je snažno obojeno emocionalnim reakcijama, predubjeđenjima i narativima koje donose iz porodičnog okruženja. Umjesto da u učionicu uđu sa znatiželjom i otvorenošću za različite izvore i perspektive, dio učenika nastavu dočekuje već „opremljen“ interpretacijama

koje su usvojili kod kuće – često kroz razgovore s roditeljima, bakama i djedovima, ili kroz neformalne izvore poput medija i društvenih mreža.



Ivan, nastavnik u osnovnoj školi, ukazuje na ovaj izazov sa zabrinutošću, ističući kako „*ne mnogo*“ učenika pokazuje autentično interesovanje, jer već dolaze sa formiranim i snažno ideologizovanim stavovima. „*Oni od kuće donesu to mišljenje... ideologizirani i dolaze s informacijama na čas koje su prilično ideološke*“, navodi on. Pojava otežava nastavnički zadatak jer učenici u tom slučaju nisu zainteresovani da istraže dodatne informacije ili da razumiju kompleksnost teme, već se često drže već usvojenog narativa, uvjereni da već znaju „*pravu istinu*“.

To potvrđuje i Marko, koji iz svog iskustva navodi da je „*najveći izazov babina i dedova istorija*“. On objašnjava da djeca često dobijaju vrlo čvrste i emotivno nabijene poruke iz porodičnog konteksta, poput: „*Pusti to što nastavnici govore, ovo je istina – mi smo pobijedili, ili oni su nas napali, mi nismo zločini, oni su zločini*.“ U takvoj atmosferi, prostor za dijalog, kritičko promišljanje i razmatranje više perspektiva može postati izrazito sužen. Učenici mogu doživjeti nastavni sadržaj koji odstupa od „porodične istine“ kao provokaciju ili čak prijetnju vlastitom identitetu i porijeklu, što kod nekih izaziva zatvaranje, otpor ili emocionalne reakcije.

Dinamika otvara važno pitanje – koliko zapravo obrazovni sistem može da nadomjesti duboko ukorijenjene narative koje učenici nose iz svojih domova. Kada u jednoj učionici sjede djeca iz porodica koje različito percipiraju ulogu „*svojih*“ u ratovima, nastaje svojevrsna mikroverzija društvenih podjela. Djeca tako dolaze ne samo sa različitim informacijama, već i sa različitim emocionalnim ulogom u interpretaciji istorije. Učionica postaje prostor potencijalnih tenzija, gdje nastavnik mora pažljivo balansirati između očuvanja neutralnosti i podsticanja otvorenog dijaloga.

Situacija jasno pokazuje da obrazovanje o savremenoj istoriji nije samo prenos znanja, već i složen proces rada sa naslijeđenim identitetima, emocijama i vrijednostima. To zahtijeva od nastavnika dodatne kompetencije – ne samo didaktičke, već i emocionalne i komunikacijske – kako bi uspjeli da otvore prostor za razgovor, a da pritom ne izazovu otpor ili podjele.

Ana, koja predaje odjeljenjima sa učenicima različitih nacionalnosti, takođe zapaža dvostruku prirodu interesovanja: „*Uvijek oni imaju neke primjere iz svojih života, kuće, porodice i uvijek pričaju o tome. To ponekad bude zanimljivo, a ponekad ne – kada se javljaju one strane koja smatra da je samo jedna strana kriva za sve. Svi vuku na svoju stranu, pa onda tu bude teško kontrolisati ponekad*.“ Dakle, diskusije mogu biti živahne i produktivne kada učenici iznose porodične priče i pitanja, ali mogu i skrenuti u neprijatnom smjeru ako se pretvore u prepucavanje „ko je kriv“. Ipak, Ana zaključuje da želja za znanjem postoji: „*Nije da djeca ne žele da znaju... moj opšti utisak jeste da djeca žele da znaju i uče o svemu*.“ Na nastavnicima je izazov da tu radoznalost pravilno usmjere, a da pritom upravljaju potencijalnim napetostima.

Kao kuriozitet, Marko je jedini izričito rekao da ne primjećuje neku posebnu razliku u interesovanju učenika za 90-te u poređenju sa drugim temama iz istorije: „*Smatram da tu nema neke podjele – isto kao i za svaku drugu temu: dobri učenici su zainteresovani, a loši nisu*.“ Stav može značiti da po njemu interesovanje zavisi više od opšteg akademskog angažmana učenika nego od prirode teme. Međutim, ostali odgovori sugerišu da tematika 90-ih, zbog bliskosti i porodičnih veza, ima potencijal da intrigira učenike možda više nego, recimo, srednjovjekovna istorija, pod uslovom da nastavnici uspiju da je predstave na zanimljiv i uravnotežen način.

Nastavnici su bili upitani kako se osjećaju dok predaju o ratovima 90-ih, posebno o temama kao što su ratni zločini. Njihovi odgovori variraju od samopouzdanja i profesionalne hladnokrvnosti do određene zadržke i nelagode, pri čemu većina opisuje mješavinu emocija: osjećaj obaveze, ali i izvjesnu tenziju zbog prirode teme.

Nekolicina nastavnika navodi da nemaju posebnu nelagodu i da pristupaju ovim temama jednako profesionalno kao i svakoj drugoj. „*Ja konkretno nemam problema sa time... osjećam lagodnost da pristupim ovim temama i predajem o njima*“ – kaže Zoran, ističući da se dugi niz godina posebno usavršavao baš za ovu oblast i da je time izgradio sopstvenu sigurnost. Slično tome, Ivan kaže: „*Ni najmanje mi nije problem da pričam o tim temama, čak sam autor brojnih pomoćnih sredstava za*

te teme.“ Ovakvi odgovori dolaze od nastavnika koji imaju veliko iskustvo i ekspertizu u savremenoj istoriji – oni prilaze temi sa *znanjem i pedagogijom* koje im daju sigurnost u učionici.

Većina nastavnika, međutim, opisuje barem početni osjećaj opreza, straha ili emocionalne težine. „Pa čovjek ne može da bude u prijatnoj situaciji, jer uvijek može da se povrijedi nečija osjećanja“ – iskreno priznaje Boris, dodajući da mu „nije prijatna situacija kada pričam o tome.“ Nelagoda proizilazi iz svijesti da su rane od konflikata još svježije za mnoge porodice, te da nepažljiv komentar može nekog lično pogoditi. Tamara takođe kaže da predajući ratove 90-ih isprva osjeća „oprez, pod nekim strahom“, premda taj strah nestane kada vidi zainteresovanost učenika: „Kada vidim njihovo učešće i interesovanje, onda taj strah se makne. Ali oprez i strah vladaju.“ Upravo ova rečenica oslikava dilemu mnogih nastavnika – osjećaju moralnu obavezu da predaju istinu, ali su istovremeno oprezni, svjesni da gaze po osjetljivom terenu.

Pojedini nastavnici ističu da im je emocionalno teško govoriti o ratnim stradanjima, iako nemaju strah da to čine. Ana, recimo, nema bojazan da govori o ratovima 90-ih „jer mi je cilj da kod studenta bude multiperspektivni pristup“, ali priznaje: „Neprijatno mi je malo kada moram djeci da objasnim kakav je život bio ženama, djeci tokom tog perioda i šta su oni preživjeli... maltretiranje žena.“ Dakle, opisivanje brutalnosti i patnje pogađa i nastavnika kao ljudsko biće; no ona dodaje i pozitivnu stranu: „Osjećam se korisno u momentu kad shvatim da sam makar doprinijela da jednog učenika promijenim da ne gleda stvari samo iz jedne strane nego da ima multiperspektivan pristup. Ne bježim nikad od tih tema, baš naprotiv.“ Ovo svjedoči o profesionalnoj posvećenosti – spremna je da prevaziđe sopstvenu nelagodu zarad obrazovnog cilja i nagrada joj je vidjeti promjenu u razmišljanju učenika.

Interesantan aspekt je i lična uključenost nastavnika: Marina otvoreno kaže svojim đacima da ni ona ne može biti potpuno neutralna:

„Ja se trudim da budem objektivna, ali naglasim njima da ne mogu da budem baš objektivna jer jedan dio tih 90-ih ja sam proživjela i imam nekih ličnih iskustava, čega sam svjesna. I kažem njima da ne mogu da slušaju samo mene jer ja imam svoju ličnu priču... upućujem ih na razne izvore... na sve učesnike.“ Refleksija ličnog iskustva nastavnika (npr. ako je izbjegavao, ili je kao dijete osjetio rat) dodaje složenost: nastavnici takođe nose svoje traume ili pristrasnosti. Pozitivno je što Marina to transparentno komunicuje učenicima, pretvarajući eventualnu slabost (subjektivnost) u pouku o multiperspektivnosti i potrebi provjere više izvora.

Na kraju, nekoliko nastavnika navodi da im samo otvaranje ovih tema donosi osjećaj ispunjenja dužnosti. „Smatram da je to naša obaveza. Kada vidim njihovo interesovanje, taj strah se povuče“ (Tamara). „Apsolutno, to je jedna od tema koju baš volim da predajem i osjećam se sigurno dok predajem“ (Zoran). U ovim riječima vidimo profesionalnu hrabrost: uprkos rizičnosti teme, nastavnici su ponosni kad je uspješno obrade i kada vide da su učenici nešto vrijedno naučili.



Obrađivanje osjetljivih tema poput ratnih zločina ne dešava se u vakuumu, nastavnik može dobiti povratne reakcije od učenika, njihovih roditelja ili kolega u zbornici. Zanimalo nas je da li su nastavnici imali takvih iskustava i kakva.

Većina nastavnika navodi da nisu imali značajno negativnih reakcija ni od učenika ni od roditelja, bar ne javno iskazanih. „*Ja nisam imao neke negativne reakcije ni komentare*“ – kaže Zoran, napominjući da eventualna neslaganja učenika sa različitim percepcijama nikada nijesu eskalirala u ozbiljnu raspravu. Od roditelja, kaže, nije imao apsolutno nikakvih pritužbi; štaviše, kada su neki roditelji prisustvovali javnim časovima gdje je obradio ove teme, bili su pozitivno impresionirani. Slično tome, Marko ističe: „*Nikakvo negativno iskustvo nisam imao. Od kolega sam imao podršku jer sam radio neke radionice... vezano za ratove 90-ih i samo sam dobio podršku i pozitivne komentare.*“ Takođe, Kristina i Tamara kažu da nisu imale nikakvih posebnih iskustava, ni burnih reakcija ni konflikata. Odgovori sugerišu da, uz pažljiv pristup, nastava o 90-im ne mora nužno izazvati otpor; mnogi roditelji možda i nemaju uvid ili su indiferentni, a učenici eventualno diskutuju ali ne ulaze u otvorene sukobe.

Ipak, nekoliko nastavnika iskusilo je poneku neprijatnu situaciju. Ana navodi da su se pojavili komentari (vjerovatno iz lokalne zajednice ili od par roditelja) da ona „*truje djecu*“ svojim predavanjem. Takve optužbe vjerovatno dolaze od onih koji smatraju da otvaranje tema ratnih zločina i suočavanje sa „nezgodnim“ činjenicama narušava patriotski narativ ili „*truje*“ mlade protiv neke nacionalne ideje. „*Ali za te roditelje smatram da oni ne znaju šta je istorija*“, dodaje Ana, braneći svoj pristup naučno-historijskoj istini naspram nečijih predrasuda. Takođe, Ana spominje jednog učenika koji je uporno tvrdio da je „jedna strana kriva za sve“ i nije želio da prihvati drugačije informacije: „*Tu mi je bilo teško da njemu objasnim, da je to sve što je on rekao dolazilo iz kuće i da je teško bilo – moja riječ protiv njegovih roditelja.*“ Ovdje je prikazan vrlo stvaran problem, sukob autoriteta: dijete razapeto između onoga što čuje kod kuće i onoga što čuje u školi. Nastavnik može iznijeti činjenice, ali dijete može emocionalno stati na stranu roditeljskog narativa, što nastavnika dovodi u nezahvalnu situaciju da ne želi produbiti jaz niti „proglasiti roditelje nezalicama“ pred djetetom.

Što se tiče reakcija samih učenika u učionici prilikom obrade teških tema, neki nastavnici su primijetili emotivne trenutke, ali ne i nedolično ponašanje. Zoran navodi da možda ponekad ima slučaj da učenici progovore iz svojih nacionalno oblikovanih pobuda, ali „*to nikad nije dovelo do neke rasprave*“. Dakle, i kad se javi npr. suprotstavljeno mišljenje, nastavnik uspije da situaciju smiri i vrati na pedagoški kolosijek.

U kolektivu, prema većini ispitanika, nije bilo otvorenih nesuglasica, nastavnici uglavnom poštuju autonomiju kolega. No, neki osjećaju podjeljenost i prećutno neslaganje. Marina kratko kaže:

„*Kod kolega to je podijeljeno.*“ Vjerovatno misli da dio kolega podržava otvoren pristup, dok drugi ne bi ulazili u to. Zoran daje interesantnu sliku zbornice: „*Od strane kolege nećete nikad dobiti neku konfrontaciju, ali možete osjetiti na osnovu neke neverbalne komunikacije da im možda ne odgovara način na koji nešto radite. Osjeća se nekad napetost kada ljudi ne cijene ono što radimo.*“ Dakle, moguće je da neki nastavnici (koji možda izbjegavaju tu temu) gledaju ispod oka one revnosnije koji se time bave, bilo iz zavičajnih/nacionalnih neslaganja ili prosto iz straha da inicijative kolega ne dovedu školu u nezgodnu situaciju. S druge strane, tamo gdje postoji grupa istomišljenika, nastavnicima je lakše. Tamara navodi da je podršku i zajednički rad na ovim temama ostvarila sa samo nekoliko koleginica iz drugih škola („*iz Podgorice i Pljevalja*“), dok u sopstvenoj školi većina kolega reaguje sa „*nećemo mi to, strah me je, pusti...*“ i radije preskaču osjetljive teme.

Generalno gledano, otvoreni konflikti s roditeljima ili kolegama su rijetki, ali postoji latentan pritisak i kontroverza koji okružuju nastavnika. U konzervativnijim sredinama ili školama, nastavnik se može osjećati prilično usamljeno ako želi da predaje o devedesetim iskreno i kritički. Odatle proizilazi i određena autocenzura koju smo ranije opisali. No, pozitivno je što svi nastavnici u istraživanju nisu doživjeli drastične posljedice niti formalne pritužbe – što ostavlja prostor da se, uz adekvatnu podršku, ova tema može obrađivati u školi bez bojazni od sankcija.



IV Obrazovanje i podrška

Jedno od ključnih pitanja ovog istraživanja jeste koliko su nastavnici osposobljeni za predavanje osjetljivih historijskih tema poput ratova 90-ih, odnosno kakvu su edukaciju ili podršku dobili i gdje vide nedostatke. Odgovori nastavnika otkrivaju da je zvanična, sistemska obuka vrlo oskudna ili nepostojeća, te da se većina njihovog znanja i vještina na ovu temu zasniva na ličnoj inicijativi i učešću u neformalnim treninzima.

Većina ispitanika se slaže da tokom studija nisu naučili gotovo ništa o raspadu Jugoslavije i ratovima 90-ih – jednostavno zato što je u vrijeme kada su studirali (prvih godina 2000-ih ili ranije) ta tema bila previše savremena da bi ušla u univerzitetski kurikulum. „*Mnogo nastavnika nije učilo to kroz studiranje i studije, nego je to što smo mi uglavnom doživjeli jer smo mi živjeli kroz te ratove*“ – objašnjava Kristina, ukazujući da su neki sami bili svjedoci događaja iz 90-ih i da su im lična

sjećanja jedini izvor. Ona dodaje i interesantan podatak da su je na fakultetu učili kako se „*istorijski podaci mogu uključiti u udžbenike samo ako su minimum 50 godina stari*“. Iako to nije formalno pravilo u svakom slučaju, odražava uvriježenu praksu da se nedavna historija izbjegava u obrazovanju. Dakle, nastavnici koji su diplomirali historiju prije deset i više godina uglavnom nisu imali priliku da se akademski bave ovim periodom – tek novije generacije studenata historije (poslije 2015. npr.) možda imaju ponešto o tome, ali i to zavisi od programa.

Kada je riječ o stručnom usavršavanju u toku karijere, nastavnici uglavnom navode da državne institucije (ministarstvo, zavod za školstvo) nisu organizovale nikakve posebne seminare niti ponudile materijale posvećene ratovima 90-ih. „*U Crnoj Gori mi bukvalno nijednu obuku iz ministarstva, zavoda za školstvo... nemamo, ni za nijednu temu (ovakvog tipa)... Što se tiče ministarstva – nikakvu informaciju niti podršku nismo dobili niti obuku. Ništa nemamo mi kao profesori historije.*“ – kaže Tamara, veoma kritično. Ovaj stav dijele i drugi: formalna podrška škole i sistema svodi se na eventualno odobravanje onoga što nastavnici sami iniciraju. Ivan, istina, spominje postojanje obaveznih seminara koje ministarstvo organizuje radi licenciranja, ali ti su seminari obično opšteg karaktera i ne ulaze u konkretne historijske teme detaljno – prije su fokusirani na pedagoške metode, inkluziju i sl. Specifičnih obuka za predavanje kontroverznih tema historije – nema ili ih nastavnici nisu iskusili.

Srećom, u regionu i na međunarodnom planu postoje nevladine i stručne organizacije koje su prepoznale ovu prazninu i ponudile nastavnicima programe usavršavanja. Gotovo svi nastavnici koji su učestvovali u istraživanju pominju da su se sami angažovali i pohađali različite seminare i radionice koje su organizovale stručne udruge ili NVO. Jedan od ključnih aktera je Udruženje profesora historije Crne Gore – HIPMONT, koje u saradnji sa partnerima (EuroClio – Evropska asocijacija edukatora historije, Centar za građansko obrazovanje i drugi) često organizuje seminare, obuke i projekte na temu predavanja savremene historije i pomirenja. Više nastavnika, uključujući Zorana, Ivana, Ljubinku i druge, učestvovalo je na regionalnim seminarima sa kolegama iz bivše Jugoslavije, što smatraju izuzetno korisnim iskustvom. „*U suštini, najviše obuke koje su mi bile korisne su one regionalne obuke s kolegama iz regiona, tj. sa kolegama iz bivše Jugoslavije, ili međunarodne*

obuke koje uglavnom su u saradnji sa EuroCliom“ – kaže Zoran, ističući da su mnoge od tih obuka bile van Crne Gore i da imaju drugačiji pristup nego ono što je uobičajeno kod kuće. Takvi seminari omogućavaju nastavnicima da razmijene perspektive sa kolegama iz Srbije, Bosne i Hercegovine, Hrvatske i drugih država, čime i sami dobijaju širu sliku i materijale koje mogu koristiti u nastavi.

Neki nastavnici su doprinijeli i izradi nastavnih priručnika i materijala kroz projekte. Već smo pomenuli da su Zoran i Dejan (koji je takođe dio upitnika i poznat po angažmanu u HIPMONT-u) koautori priručnika i radionica (npr. projekti poput “Learning history that is not yet history” u okviru EuroClio inicijativa). Ivan pominje da je „*autor brojnih pomoćnih sredstava za te teme*“. To znači da među nastavnicima postoji jezgro entuzijasta i eksperata koji aktivno stvaraju nove sadržaje – bilo da su to zbirke izvora, vodiči za multiperspektivnu nastavu, ili čak digitalni materijali.

Nastavnici visoko vrednuju i specifične tematske obuke. Marina, na primjer, ističe da je pohađala obuku za korišćenje materijala iz Haškog tribunala za bivšu Jugoslaviju (ICTY) u nastavi o ratnim zločinima. „*Pohađala sam obuku za korišćenje haškog materijala (o) ratnim zločinima i smatram da se sve priče moraju čuti... smatram da moramo biti neutralni, znači da sagledavamo sa svih strana.*“ Obuka joj je vjerovatno pomogla da koristi verifikovane sudske činjenice i izvještaje, te da razvija kod učenika senzibilitet za pravdu i neutralnost. Ana takođe navodi da je „*stalno išla na seminare i edukacije 90-ih*“ i da joj to znanje omogućava da priprema vannastavne radionice za đake.

Nasuprot njima, ima i mnogo nastavnika koji nisu prošli nikakve posebne obuke jer takve obuke nisu bile obavezne niti lako dostupne svima. Tamara smatra da je ogromna većina njenih kolega needukovana po pitanju tema 90-ih: „*Sigurna sam da većina kolega nisu edukovani što se tiče tema 90-ih, jer kada smo mi studirali, 90-te nisu bile u predavanjima. Iz toga smatram da je ta edukacija nužna.*“ Stav podržava i Marko koji generalno sugerise da treba više posvetiti pažnje edukaciji profesora kroz seminare „*da se na isti način svi (nastavnici) informišu o tim temama, jer imam osjećaj da se to (trenutno) ne radi.*“ Jasno je, dakle, da bez systemske inicijative postoji rizik velike razlike među nastavnicima – neki su vrlo upućeni i osposobljeni, dok drugi, prepušteni sebi, možda

iz neznanja ili nesigurnosti i izbjegavaju temu. To se i poklapa sa ranije spomenutim podjelama u nastavničkim stavovima – oni koji su prošli obuke i imaju materijale skloniji su da predaju o 90-im (i to rade kvalitetnije), dok oni koji nisu, osjećaju se nesigurno i lakše odustanu ili se drže udžbenika.

Svi nastavnici se slažu da bi dodatna stručna usavršavanja bila od koristi, a neki predlažu i konkretne oblike. Seminare i radionice specifično fokusirane na metodiku predavanja osjetljivih tema su najčešće pominjani. Ivan navodi da su korisni seminari koje organizuje HIPMONT kao i međunarodni seminari, ali upozorava da dosta nastavnika ima prepreke da ih iskoristi: „*Smatram da je jezička i informatička spremnost profesora nije na zavidnom nivou, tako da moraju da porade na tome da bi mogli da prate i druge seminare.*“ Ovdje se ukazuje na problem da čak i kada ima međunarodnih prilika (koje često zahtijevaju poznavanje engleskog jezika ili rada na računaru), neki nastavnici ih ne koriste zbog nedovoljnih vještina. To je također nešto na čemu bi se moralo raditi – osnažiti nastavnike da savladaju jezičke i digitalne vještine, jer su mnogi materijali i obuke dostupni online i na stranim jezicima.

Ana iznosi zanimljiv prijedlog da se organizuju diskusije na lokalnom nivou (npr. na nivou opštine) o ratovima 90-ih, gdje bi nastavnici, roditelji, pa i đaci, zajedno učestvovali. „*Da se organizuju diskusije na temu ratova 90-ih na nivou opština, gdje bi mi nastavnici bili uključeni, da roditelji budu uključeni, da bi im se kazale činjenice i značaj koji ima da se priča o ovakvim temama, da bude otvoren dijalog. Ministarstvo treba ovo da uključi.*“ Prijedlog prepoznaje da se otpor prema ovim temama često nalazi i u zajednici (roditelji, lokalne vlasti) i smatra da kroz otvoren dijalog i zajedničku edukaciju i ti otpori mogu da se smanje. Ministarstvo prosvjete bi, u njenom viđenju, trebalo da inicira takav dijalog, umjesto da se drži po strani.

Konačno, nastavnici ističu potrebu materijalne podrške i resursa. Škole, kažu, uglavnom imaju tehnička sredstva (projektori, internet) koja se mogu iskoristiti, ali treba obezbijediti kvalitetne nastavne materijale – zbirke izvora, dokumentarne filmove prilagođene nastavi, vodiče za časove, itd. Neki takvi resursi postoje zahvaljujući spomenutim projektima (npr. priručnici EuroClio/HIPMONT),

ali nisu sistematski integrisani u školski program. Učesnici istraživanja očito žude za tim da ministarstvo prosvjete i nadležne institucije preuzmu aktivniju ulogu: da prepoznaju važnost ove teme, da izdaju smjernice kako je predavati umjesto da sugerišu izbjegavanje, te da kontinuirano edukuju nastavnike da se osjećaju spremno i samopouzđano.



Na osnovu svega navedenog, možemo rezimirati: formalni obrazovni sistem trenutno ne pruža dovoljnu podršku nastavnicima za predavanje istorije 90-ih – ni kroz nastavni plan, ni kroz udžbenike, ni kroz obuke. Sve što je postignuto u prenošenju znanja o 90-im godinama uglavnom je plod lične inicijative i neformalnog obrazovanja. Nastavnici prepoznaju potrebu za institucionalnim poboljšanjem: od ažuriranja programa i udžbenika do organizovanja ciljane stručne obuke. Takve inicijative treba da osiguraju da svi nastavnici istorije – ne samo nekolicina entuzijasta – budu osnaženi da kompetentno i sigurno predaju o devedesetim godinama.

Izazovi i preporuke

Na osnovu analize prikupljenih stavova i sugestija nastavnika, možemo formulisati nekoliko konkretnih preporuka:

1. Revizija nastavnog plana i programa istorije: Potrebno je povećati obim i značaj savremene istorije (period raspada SFRJ i poslijeratne tranzicije) u osnovnoškolskom i srednjoškolskom kurikulumu. Uključujući razmatranje uvođenja više časova istorije u završnim razredima ili barem preraspodjelu postojećih časova tako da se ratovi 90-ih ne ostavljaju na sam kraj školske godine kada ih je nemoguće ozbiljnije obraditi. Kao prelazno rješenje, škole mogu interne “projekcije dane” ili integrisane časove građanskog obrazovanja iskoristiti za ovu temu. Međutim, sistemski – nastavni plan treba da jasno integriše teme 90-ih umjesto što ih sada praktično marginalizuje.
2. Unapređenje udžbenika istorije: Neophodno je pokrenuti proces stručne revizije sadržaja u udžbenicima koji se tiče događaja 1990-ih. Novi ili dopunjeni udžbenici treba da uključe multiperspektivne prikaze – dakle, prikaz različitih nacionalnih i političkih gledišta na događaje (uz naučno vođenje računa da se iznose činjenice potvrđene relevantnim izvorima i presudama). Treba uključiti primjere ličnih sudbina i svjedočanstava (izbjeglice, civilne žrtve, mirovni aktivisti, novinari, vojnici sa različitih strana) kako bi istorija bila životnija i empatičnija, a ne samo skup podataka. Udžbenik takođe treba da ohrabri kritičko mišljenje postavljanjem pitanja, npr. poređenjem izvora ili navođenjem učenika da razmisle o uzrocima i posljedicama. Posebno naglašavamo preporuku nastavnika da se „usvoji

multiperspektivni pristup, a ne da učenicima damo gotove ideološke sudove“. U izradu ovakvog udžbenika trebalo bi uključiti ne samo historičare akademike već i iskusne nastavnike praktičare (mnogi iz ove ankete bi bili dragocjeni saradnici) i eventualno stručnjake za pomirenje i ljudska prava, kako bi sadržaj bio pedagoški primjeren i društveno odgovoran.

3. Obezbjedjivanje dodatnih nastavnih materijala: Pored udžbenika, nastavnici moraju imati pristup širokom spektru **dodatnih resursa**. Preporučuje se da Ministarstvo prosvjete, u saradnji sa udruženjima nastavnika i arhivima/muzejima, razvije priručnike, zbirke izvora, audio-vizuelne materijale i digitalne platforme posvećene ratovima 90-ih. Ti materijali mogu sadržati fotografije, dokumenta, karte, hronologije, svjedočenja, studije slučajeva i sl. Sve to bi pomoglo nastavnicima da održe časove zanimljivijim i informativnijim. Takođe, valjalo bi prevesti ili prilagoditi postojeće materijale nastale u međunarodnim projektima (EuroClio je već producirao neke priručnike sa regionalnim učešćem) i učiniti ih dostupnim svima. Važno je da ovi materijali budu besplatni i lako dostupni (npr. putem interneta ili distribucije u škole), kako bi se podstaklo njihovo korišćenje.
4. Sistematska obuka i stručni skupovi za nastavnike: Jedna od najvažnijih preporuka jeste da se uspostavi kontinuirani program edukacije nastavnika istorije (i drugih srodnih predmeta, poput građanskog obrazovanja) o metodici predavanja konfliktnih tema. Ministarstvo prosvjete i Zavod za školstvo trebalo bi da u svoj plan obavezne stručne obuke uvrste seminare fokusirane na nastavu savremene istorije, u saradnji sa udruženjem HIPMONT i relevantnim NVO. Seminari treba da obuhvate: istorijske činjenice i najnovija istraživanja o ratovima 90-ih (kako bi nastavnici bili sigurni u svoje znanje), pedagoške metode za vođenje diskusije i radionica o osjetljivim temama, tehnike suočavanja sa pristrasnostima i predrasudama u učionici, kao i psihološke aspekte rada sa traumatičnim sadržajima (kako pristupiti temama ratnih zločina, genocida, silovanja u ratu na primjeren način za uzrast). Nastavnici su jasno izrazili želju za ovakvom vrstom obuke: „*Smatram da trebaju da budu više posvećeni profesori kroz neki vid seminara*“ – kako reče Dejan, i „*ta edukacija*

je nužna“ (Tamara). Konkretno, preporučuje se organizacija regionalnih seminara gdje bi nastavnici iz različitih etničkih zajednica i država zajedno učili i razmjenjivali iskustva – to se u praksi pokazalo vrlo korisnim jer razbija stereotipe i pruža nastavnicima širu sliku koju mogu prenijeti učenicima. Treba takođe razmotriti uključivanje ovih tema u programe za pripravnike i fakultetsku nastavu za buduće nastavnike istorije, kako bi nove generacije prosvjetara dolazile spremnije.

5. Podrška škole i stvaranje podsticajne klime: Škole bi trebalo da rade na stvaranju atmosfere u kojoj nastavnici neće strepiti da li će dobiti prigovor ako profesionalno obrade neku kontroverznu temu. Preporučljivo je da školske uprave, uz smjernice ministarstva, ohrabre nastavnike da iskoriste svoj stručni sud i uključe teme 90-ih, umjesto da ih odvrćaju. Kao što je Ana istakla, „*treba da krene od vrha, treba da se da veća sloboda*“ – dakle, jasno komunicirati nastavnicima da je poželjno predavati i o teškim poglavljima istorije, sve dok se to radi nepristrasno i pedagoški promišljeno. To znači i da direktori škola i pedagozi trebaju stati iza nastavnika ukoliko neko od roditelja ili lokalne zajednice neosnovano kritikuje samo iz nacionalističkih pobuda – naravno, uz uslov da nastavnik radi u duhu obrazovnih standarda. Takođe, nadzorne institucije (školski inspektori, savjetnici) ne bi smjele slati poruke da se osjetljive teme zaobilaze; naprotiv, u evaluacijama nastave treba vrednovati i hrabrost i vještinu nastavnika da se bavi aktuelnom istorijom.
6. Podsticanje saradnje i razmjene među nastavnicima: Da bi nastavnici prevazišli osjećaj izolovanosti i nesigurnosti, korisno je kreirati formalne i neformalne mreže za razmjenu iskustava. To mogu biti stručna aktiva na nivou opštine ili okruga gdje se povremeno sastaju nastavnici istorije i diskutuju o nastavnim temama – ratovi 90-ih mogu biti stalna tema za zajedničko promišljanje. Moguće je organizovati i timove nastavnika unutar škole (npr. nastavnik istorije, geografije, građanskog vaspitanja) koji bi interdisciplinarno obradili ovu temu kroz projekte ili integrisane časove, što bi rasteretilo pojedinačnog nastavnika i pokazalo učenicima širu sliku (istorijska, geografska, društvena dimenzija sukoba). U digitalno

doba, formiranje online platforme ili foruma za nastavnike gdje mogu dijeliti materijale, lekcije i dileme vezane za ovu nastavu, takođe bi bilo od velike koristi.

7. Uključivanje koncepta pomirenja i kritičkog mišljenja u nastavu: Pored faktografije, nastava o ratovima 90-ih treba da služi i širem cilju vaspitavanja za mir. Preporučuje se da škole (u saradnji sa stručnjacima psiholozima i NVO za izgradnju mira) organizuju radionice za učenike koje promovišu empatiju, otvoren dijalog i suočavanje s prošlošću. Predloženo može biti dio vannastavnih aktivnosti ili građanskog obrazovanja. Neke ideje već potiču od samih nastavnika – npr. Ana je sugerisala diskusije uz prisustvo roditelja kako bi se rušile predrasude i „*da bi im se kazale činjenice i značaj da se priča o ovakvim temama*“. To implicira širu društvenu ulogu škole: EuroClio. Škole mogu povremeno da organizuju javna predavanja, izložbe ili tribine o lokalnim pričama iz 90-ih (ukoliko je bezbjedno i primjereno) gdje bi učenici i roditelji zajedno slušali istoričare, svjedoke ili gledali dokumentarne filmove, pa zatim razgovarali. Ovakvi događaji, ako su dobro vođeni, mogu pomoći da se razbiju tabui i da se istorija 90-ih prestane doživljavati kao zabranjena tema.
8. Praćenje i evaluacija napretka: Konačno, preporučuje se da se uvede monitoring koliko i kako se u školama predaje o ratovima 90-ih. To ne znači kažnjavanje nastavnika, već naprotiv – praćenje može pomoći da se identifikuju gdje su problemi (npr. da li neke škole uporno preskaču temu, zašto) i da se ciljano reaguje (dodatna obuka toj školi, razgovor sa upravom). Takođe, uspješni primjeri (best practices) treba da budu zabilježeni i istaknuti – npr. ako neki nastavnik razvije odličnu radionicu ili ako škola sprovede uspješan projekat o kulturi sjećanja, to treba podijeliti na nivou države kao inspiraciju drugima.

Zaključna poruka

Obrazovanje o ratovima 90-ih godina nije važno samo kao sredstvo prenosa istorijskih činjenica, već kao jedan od ključnih temelja za izgradnju održivog mira, građanske odgovornosti i društvene kohezije u postkonfliktnim društvima poput Crne Gore. Razumijevanje uzroka, toka i posljedica tih sukoba od suštinskog je značaja za generacije koje dolaze, ne kako bi se reproducirale traume prošlosti, već kako bi se iz njih izvukle pouke i izgradila otpornost na ideologije koje su u prošlosti vodile ka podjelama, nasilju i isključivanju.

Nastavnici i nastavnice istorije nalaze se u prvim redovima ove borbe za sjećanje, istinu i pomirenje. Kao neposredni prenosioci znanja, oni imaju sposobnost da kod mladih razvijaju ne samo kritičko mišljenje, već i empatiju, saosjećanje i svijest o odgovornosti svakog pojedinca u očuvanju mira. Međutim, kako bi tu ključnu ulogu mogli da ispune na kvalitetan i profesionalan način, neophodna je sistemska, dugoročna i konkretna podrška obrazovnog sistema.

Trenutno stanje pokazuje da ta podrška izostaje. Umjesto da postoji jasna institucionalna strategija obrazovanja o ratovima 90-ih, prečesto se sve svodi na ličnu inicijativu i entuzijazam pojedinih nastavnika. Neki od njih ulažu dodatno vrijeme i trud da obezbijede pouzdane izvore, kreiraju sadržaje, odgovaraju na osjetljiva pitanja učenika i balansiraju između istine, profesionalne etike i pritiska iz okruženja. I dok je ta inicijativa za svaku pohvalu, ona nije dovoljna. Oslanjanje na individualne napore bez sistemskog rješenja samo produbljuje nejednakosti u znanju, podložnost dezinformacijama i mogućnost da se istorija instrumentalizuje.

Vrijeme je da se te nedopustive rupe i pasivnost sistema otklone. To uključuje unapređenje kurikula, izradu objektivnijih i obuhvatnijih udžbenika, kontinuirane edukacije za nastavnike o radu

sa osjetljivim temama i uspostavljanje prostora za međupredmetnu i međuetničku saradnju. U tom procesu ključno je uključiti i lokalne zajednice, civilni sektor i stručnjake iz oblasti tranzicione pravde, kulture sjećanja i građanskog obrazovanja.

Samo zajedničkim naporom obrazovnih vlasti, nastavnog kadra i šire zajednice možemo obezbijediti da nove generacije nauče pravu lekciju iz devedesetih: da razumiju šta se dogodilo, zašto se dogodilo i kako se može spriječiti da se išta slično ikada ponovi. Da nauče da poštuju sve žrtve, da odbace mržnju, nacionalizam i revizionizam, i da umjesto podjela grade kulturu dijaloga, empatije i odgovornosti.

U okviru istraživanja, od profesora i profesorki istorije traženo je i da pošalju ličnu poruku budućim generacijama o važnosti učenja o ratovima iz 90-ih. Njihove poruke bile su iskrene, snažne i inspirativne. Ukazivali su na potrebu oslobađanja od predrasuda, važnost objektivnog informisanja, empatije, izgradnje dijaloga i suočavanja sa prošlošću. Neki su podsjetili da heroji nisu oni koji su ratovali, već oni koji su ga izbjegli. Drugi su naglasili da istorija treba da nas nauči ljubavi, a ne mržnji. Svi su, bez izuzetka, ukazali na to da obrazovanje o ovim temama mora biti dio šireg društvenog napora da se nikada više ne ponove tragične greške prošlosti.

Kako je rekla profesorica Ana: „*Da se ovo slično ne desi opet.*” U toj jednostavnoj rečenici ogleda se suština obrazovanja o teškoj istoriji – ono mora biti usmjereno ka izgradnji budućnosti u kojoj će ljudi biti slobodniji, otvoreniji za nova znanja, sposobniji da razumiju kompleksnost svijeta oko sebe i spremniji da grade društvo koje ne pristaje na ćutanje, mržnju i zaborav.

Učenje o ratovima 90-ih nije izbor – to je civilizacijska obaveza.





RATOVI 90-ih U OBRAZOVANJU: IZVJEŠTAJ SA FOKUS GRUPA SA STUDENTIMA I SREDNJOŠKOLCIMA

Uvod i metod

U okviru istraživanja sprovedenog s ciljem dubljeg razumijevanja percepcije mladih u Crnoj Gori o obrazovanju vezanom za ratove iz 1990-ih godina na prostoru bivše Jugoslavije, organizovano je **12 fokus grupa**, ravnomjerno raspoređenih prema tipu učesnika i geografskoj lokaciji. Fokus grupe su koncipirane tako da obuhvate širok spektar perspektiva, **6 fokus grupa uključivalo je studente društvenih nauka** (istorije, političkih nauka, prava i srodnih oblasti), dok je **6 fokus grupa bilo organizovano sa srednjoškolcima**. Na ovaj način obezbijedena je generacijska i obrazovna raznolikost učesnika, kao i kontrast između formalnog i srednjeg obrazovanja.

Geografska distribucija fokus grupa pažljivo je osmišljena tako da uključi **tri regije Crne Gore – centralni, južni i sjeverni** dio zemlje, sa ciljem da se obuhvate moguće razlike u obrazovnim praksama i narativima o ratovima, zavisno od lokalnog konteksta i etničke strukture sredina. Svaka fokus grupa brojala je između **6 i 10 učesnika**, a razgovori su trajali u prosjeku **od 60 do 90 minuta**. Intervjui su vođeni u skladu sa etičkim standardima kvalitativnog istraživanja, uz informisani pristanak učesnika i poštovanje načela anonimnosti i povjerljivosti.

Diskusije u okviru fokus grupa bile su vođene prema strukturisanim vodiču, koji je obuhvatao ključne tematske oblasti: stepen prisutnosti tema o ratovima 90-ih u školskom programu, kvalitet i oblik prezentovanih sadržaja, povjerenje u izvor informacija, uloga nastavnika i udžbenika, te stavovi

mladih o potrebi i načinu uključivanja ovih tema u obrazovni sistem. Korišćen je fleksibilan metodološki pristup koji je omogućio moderatorima da prate logiku razgovora i reaguju na specifična iskustva i interpretacije učesnika.

Analiza podataka izvedena je korišćenjem tematske analize, sa ciljem identifikovanja obrazaca, ponavljajućih stavova, kao i divergencija koje se javljaju među učesnicima različitih uzrasta, obrazovnih nivoa i regija. Kvalitativni pristup omogućio je duboko uranjanje u iskustva i narative mladih, pri čemu se posebna pažnja posvetila emocionalnim, vrijednosnim i identitetskim komponentama njihovih odgovora.

Sprovedeno istraživanje ne pretenduje na statističku reprezentativnost, već na **dubinsko razumijevanje fenomena** i uvid u sistemske obrasce koje učesnici identifikuju u obrazovnoj praksi Crne Gore kada je riječ o ratovima iz 1990-ih. Fokus grupe su se pokazale kao metodološki izuzetno plodno tlo za istraživanje ove osjetljive teme, jer su omogućile učesnicima da se izraze u sigurnom, nenametljivom i podržavajućem okruženju, čime je otvoren prostor za iskrenu i refleksivnu razmjenu mišljenja.

Glavni nalazi

Glavni nalazi ovog kvalitativnog istraživanja ukazuju na duboku i sistemsku prazninu u načinu na koji se u crnogorskom obrazovnom sistemu tretira tema ratova iz 1990-ih godina na prostoru bivše Jugoslavije. Svi učesnici fokus grupa, bilo da su srednjoškolci ili student, jasno ističu da su o ovim događajima veoma malo učili u školi, a često i ništa. Kada su te teme i bile prisutne u nastavnim planovima, obrađivane su na krajnje površan, faktografski i emocionalno distanciran način, bez narativa, bez konteksta i bez prostora za kritičku analizu. Mladi tako uče brojke i datume, ali ne i uzroke, posljedice, niti ljudsku dimenziju rata. Istorija se predstavlja kao nepovezan niz činjenica, bez refleksije, bez moralnog okvira, bez učenja iz grešaka.

Jedan od najočiglednijih obrazaca koji se provlači kroz svjedočanstva učesnika jeste institucionalna „tišina“, organizovano prećutkivanje teme iz straha, nelagode ili političke osjetljivosti. Mnogi nastavnici svjesno izbjegavaju ratove 90-ih, navodeći da ne žele da izazovu podjele među učenicima, naročito u multietničkim sredinama. Takva pedagoška autocenzura stvara atmosferu u kojoj mladi uče da su neke teme „opasne“ i „nepoželjne“, umjesto da se u školi podstiču dijalog, razumijevanje i kritičko mišljenje. Izostanak nastavničke inicijative i nesistematičan kurikulum dodatno produbljuju nepovjerenje mladih u obrazovni sistem, jer se znanje prepušta ličnoj potrazi, porodičnim pričama i internetu.

Upravo ta potraga za znanjem van škole postaje ključan obrazovni resurs za mlade. Mnogi navode da su informacije o ratovima iz 90-ih prvi put dobili iz dokumentaraca, radionica nevladinih organizacija, razgovora sa svjedocima, ali i upotrebom vještačke inteligencije i online platformi. Međutim, ovakav pristup dovodi do neujednačenog nivoa znanja, jer ono zavisi od lične inicijative, dostupnosti projekata i slučajnih prilika. Formalno obrazovanje, koje bi trebalo biti stub tačnih, nepristrasnih i strukturiranih informacija, često zakazuje, ostavljajući prostor za predrasude, mitove i prenošenje nacionalističkih narativa iz kućnog okruženja.

Mladi koji su pokazali dublje interesovanje za ovu temu naglašavaju da obrazovanje o ratovima 90-ih ne treba da bude fokusirano samo na političke činjenice, već i na ljudsku patnju, svakodnevni život civilnog stanovništva, studentske proteste, stradanja i mehanizme odgovornosti. Oni traže da se istorija ne svodi na isključive narative, već da se otvori prostor za višeglasje, za analizu različitih izvora, za pitanja i za emocije. Posebno ističu da je izostanak ovih tema u školama ne samo pedagoški, već i etički problem, jer se time uskraćuje i znanje i empatija, i mogućnost da se razvije društvo koje ne ponavlja greške iz prošlosti.

Značajan broj učesnika, i srednjoškolaca i studenata, prepoznaje obrazovanje kao ključni mehanizam prevencije konflikata i izgradnje društvene kohezije. Mladi ne žele da se prošlost koristi za produbljivanje podjela, već žele da se o njoj uči sa jasno definisanim ciljevima – kako bi razumjeli sebe, svoje zajednice i složenu političku realnost u kojoj žive.

Uprkos izraženoj nezainteresovanosti nekih vršnjaka, koju ispitanici prepoznaju kao posljedicu školskog ćutanja i opšte društvene pasivnosti, mladi u ovom istraživanju pokazuju zavidan nivo zrelosti, kritičkog mišljenja i želje za transformativnim obrazovanjem. Njihovi prijedlozi su konkretni i izvedivi: uvođenje tematskih radionica, gostujućih predavanja, interdisciplinarni pristupi, studentske posjete, analiza izvora, edukacija nastavnika kako da se nose s osjetljivim temama. Njihove poruke budućim generacijama ne sadrže pozive na revanšizam, već na istinu, dijalog, odgovornost i mir.

Zajednički imenitelj svih nalaza jeste spoznaja da ratovi 90-ih nisu samo istorija – oni su i dalje prisutni u pamćenju, identitetima, odnosima među zajednicama. Škola, ako želi da bude relevantna, mora prestati da ćuti i postati prostor u kojem će se te teme obrađivati odgovorno, stručno i sa punim povjerenjem u sposobnost mladih da razumiju i iznesu teret zajedničke prošlosti. Jer kako su učesnici istraživanja više puta naglasili – ćutanje ne donosi pomirenje, ono ga samo odlaže.

Rezultati kvalitativnog istraživanja

I. Obrazovanje o temama iz 90-ih godina

Obrazovanje o ratovima 1990-ih na prostoru bivše Jugoslavije u formalnim obrazovnim institucijama u Crnoj Gori pokazuje zabrinjavajuću prazninu. Uprkos činjenici da se radi o događajima koji su temeljno oblikovali savremenu političku, društvenu i identitetsku stvarnost zemlje i regiona, ova tema je, sudeći po svjedočenjima učesnika fokus grupa, sistematski marginalizovana, prešućivana ili tretirana na krajnje reduktivan način. Mladi ljudi, bilo da su srednjoškolci ili studenti, gotovo jednoglasno ističu da su o ovim temama znali vrlo malo, ili gotovo ništa, dok nisu sami počeli da ih istražuju.

Jedan od najočiglednijih obrazaca koji se provlači kroz odgovore jeste potpuni ili djelimični izostanak tema o ratovima iz 90-ih iz nastavnog plana. Studenti i srednjoškolci iz različitih dijelova Crne Gore više puta ukazuju na to da su čak i kada su se te teme pominjale, što je bilo rijetko, bile obrađene u formi šturih podataka, bez narativa, konteksta ili kritičke analize. Takva „tišina sistema“ u obrazovanju ne predstavlja samo pedagoški propust, ona oblikuje način na koji mladi razumiju vlastitu prošlost, kolektivni identitet i vrijednosti društva u kojem odrastaju.

Erina, devetnaestogodišnja studentkinja iz juga Crne Gore, s izuzetnom jasnoćom i promišljenošću artikulisala je jedan od temeljnih problema formalnog obrazovanja u vezi s temama ratova iz 90-ih godina. Njeno svjedočanstvo ne govori samo o nedostatku informacija, već o načinu na koji se mladi uče ili tačnije, ne uče da razumiju složenu i traumatičnu prošlost svoje zemlje i regiona.

“U osnovnoj školi nismo to mnogo spominjali. Fokus je bio više na Drugom svjetskom ratu, praistoriji... U srednjoj se sjećam da smo to obradili baš površno, na brzinu. Više se pričalo o brojkama, pomenuli smo NATO bombardovanje, ali nismo pričali o tome ko je agresor, a ko žrtva. Sve je bilo šturo i neosobno.”



Izjava reflektuje složen splet obrazovnih, političkih i psiholoških faktora: teme koje se tiču najbliže i najosjetljivije prošlosti sistemski se svode na minimum. Istorija, umjesto da bude živo i angažovano suočavanje s činjenicama i interpretacijama, postaje inertna, dekontekstualizovana, „štura i neosobna“, kako kaže Erina. Posebno je značajan njen osvrt na to šta nedostaje: moralna dimenzija sukoba, razgraničenje odgovornosti, razumijevanje patnje. Time se izostavlja ključni edukativni potencijal istorije, da mladima pruži orijentaciju, ne samo informaciju.

Njeno iskustvo potvrđuje i Ardita, dvadesetjednogodišnja studentkinja političkih nauka, koja se osvrće na školsku nastavu gotovo sa rezignacijom:

“Vrlo malo, baš vrlo malo. Sve se svelo na puko spominjanje, bez ikakvog dubljeg osvrta.”

Kod obje studentkinje primjećujemo jasno razgraničenje između *pominjanja* i *razumijevanja*. Škola je možda tehnički „pokrila“ određene teme, ali bez kritičke analize, konteksta, ili emocionalne obrade, te teme su ostale prazne, bez značenja.

Pojava da nastavnici svjesno izbjegavaju teme koje bi mogle izazvati nelagodu ili podjele, uočena je u više svjedočenja. Stefan (23), student prava, daje upečatljiv primjer tzv. „pedagoške šutnje“:

„Čim je došlo vrijeme da učimo o 90-ima, profesor je zaobišao tu temu. Rekao je da ne bi da otvori tu temu i jednostavno smo je preskočili. Nismo naučili ništa.“

Takav obrazac nije samo izolovan slučaj, on postaje *modus operandi* obrazovnog sistema. Lejla (20), studentkinja istorije (!), potvrđuje da se obrazovni narativ često prekida upravo tamo gdje bi trebao da bude najrelevantniji:

„Učimo do Drugog svjetskog rata, a poslije toga – tišina.“

Zabrinjavajuće je što ovakva praksa nije puka slučajnost, već simptom sistemskog izbjegavanja odgovornosti. Umjesto da učenicima omogući da analiziraju, upoređuju i shvate uzroke i posljedice konflikata, obrazovni sistem podvlači crtu i odbija da vodi učenike kroz najkompleksnije i emocionalno nabijene dijelove sopstvene istorije. Time mladi ne samo da ostaju neinformisani, već i nesvjesno uče da su određene teme *opasne*, da se o njima *ne govori* i da se *znanje o njima mora tražiti van škole*.

Osjetljivost ovih tema dodatno je pojačana lokalnim kontekstom. U sredinama koje su multietničke ili su direktno bile pogođene ratnim dešavanjima, postoji izraženija tendencija da se teme „preskoče“ kako se ne bi narušio prividni mir. Haris (17), srednjoškolac iz Plava, iskreno kaže:

„Možda zato što smo mi multietnička sredina, profesor nije htio da priča o tome da se neko ne uvrijedi. Ali moje znanje nije na nekom zavidnom nivou.“

Prisutan je oblik pedagoške autocenzure, uzrokovan strahom, umjesto obrazovanja za razumijevanje različitosti, sistem se odlučuje za izbjegavanje, čime dodatno potiskuje mogućnost empatije, dijaloga i kritičkog suočavanja s prošlošću. Sličan obrazac navodi i Nikola (20) iz Bijelog Polja:

„U mojoj sredini se te teme izbjegavaju. Tek sam kroz fakultet i neformalne edukacije počeo da učim o njima.“

Autocenzura profesora, institucionalno odsustvo podrške i nesigurnost u pedagoški okvir čine začarani krug: dokle god sistem ne nudi strukturirane, obrazovno i emocionalno sigurne metode za obrađivanje ovih tema, nastavnici će nastaviti da ih izbjegavaju, a mladi će ostajati u neznanju.

Kada su ove teme ipak zastupljene, gotovo bez izuzetka se prikazuju kroz tzv. *suve činjenice*: brojke, datumi, geografske odrednice, sve bez narativa, bez analize, bez ljudske dimenzije. Teodora (23) svjedoči:

„U gimnaziji smo samo površno učili – forsirali su brojke i datume, ništa više.“

Sara (19) dodaje na to:

„Čak i kad smo to pominjali, cilj je bio da se predmet prođe što lakše. Nije bilo emocije, nije bilo zaustavljanja da se o nečemu dublje razgovara.“

A Miloš (22) zaključuje:

„Kao da je poslije raspada Jugoslavije istorija stala. Kao da se više niko nije bavio istorijom.“

Izjave otkrivaju obrazovni pristup koji učenike tretira kao pasivne usvajače informacija, a ne kao aktivne učesnike u učenju. Historijski narativ, u tom kontekstu, ne postoji. Umjesto priča o ljudima, uzrocima i posljedicama, učenici dobijaju „shemu bez značenja“. To ne samo da ne potiče interesovanje, već dugoročno stvara emocionalnu distancu od sopstvene prošlosti.

Analiza odgovora učesnika fokus grupa širom Crne Gore ukazuje na duboku prazninu kada je u pitanju kvalitet informacija koje se odnose na ratove 1990-ih u udžbenicima istorije. U gotovo svakom odgovoru provlači se zajednička nit nezadovoljstva, nepovjerenja i osjećaja da je ova tema ostala ili marginalizovana, ili predstavljena na način koji nije u skladu sa principima objektivnog i kritičkog obrazovanja.

Učenici i studenti, posebno oni koji su studijski ili lično zainteresovani za društvene teme, jasno izražavaju stav da je njihovo znanje o ratovima 90-ih formirano ne toliko onim što su pročitali, već upravo onim što su primijetili da nedostaje. Drugim riječima, obrazovanje o ovoj ključnoj epizodi savremene istorije regiona oblikuje se kroz tišinu, izostanke, politički oportunu selekciju činjenica, i kroz lične pokušaje da se razumije ono što škola ne govori.

Jedna od najdominantnijih kritika koje su se pojavile u analizama jeste vezana za obim i dubinu informacija u udžbenicima. Gotovo svi učesnici navode da je sadržaj o ratovima 90-ih prisutan tek simbolično, u fragmentima koji više izgledaju kao fusnote nego kao tematski zaokružene cjeline.

Erina, devetnaestogodišnja studentkinja iz juga Crne Gore, direktno povezuje nedostatak sadržaja sa posljedicama koje to ima na formiranje pogrešnog znanja kod mladih generacija:

„Loše jer skoro i nema. Učenici nemaju od čega da nauče. i onda rezultat tih udžbenika jeste da djeca pogrešno uče i onda se slave neki pogrešni likovi iz neznanja koje učenici imaju.“

Ona ukazuje na ozbiljnu društvenu posljedicu obrazovne praznine, umjesto informisanih, kritički mislećih pojedinaca, obrazovni sistem proizvodi mlade koji iz neznanja romantizuju ili idealizuju ulogu određenih aktera, bez pravog razumijevanja njihovih postupaka ili istorijskog konteksta.

Sličan stav iznosi i Amin (17), koji gotovo rezignirano zaključuje:

„Ocjena 1, čak možda i niža. Mnoge stvari se ostavljaju sa strane zbog političkih okolnosti. Ne vjerujem informacijama, mnogi genocidi, mnogi ratni zločini su ostavljeni po strani ili opisani samo površno.“

Izjave ističu problematičan obrazovni pristup koji radije bira da prećuti, nego da se suoči sa kompleksnošću i bolnim istinama, čak i po cijenu žrtvovanja edukativne funkcije udžbenika.

Na pitanje o povjerenju u sadržaj udžbenika, često se javlja sumnja u objektivnost informacija. Učesnici prepoznaju da sadržaj ne odražava nužno sve strane konflikta, niti je usmjeren ka izgradnji kritičkog i empatičnog odnosa prema prošlosti.

Edin (19), student prava, uočava paradoks istorijskog narativa:

„Pošto istoriju uvijek pišu pobjednici, a kad su u pitanju ratovi 90-ih – pobjednika nije bilo. Svaka strana tumači na svoj način. I zato te teme nisu obrađene dovoljno.“

Drugim riječima, kada ne postoji jasno etablirani „nacionalni trijumf“, istorija biva jednostavno izostavljena. Ema (23), studentkinja iz centralnog dijela Crne Gore, dodaje da je sam format udžbenika dio šireg problema:

„Ne vjerujem udžbenicima, jer smatram da svaka država piše udžbenike onako kako njoj odgovara. Zbog toga informacije nisu objektivne.“

Kroz ovaj uvid postaje jasna šira svijest o strukturalnoj subjektivnosti obrazovnog sistema, gdje sadržaj nije refleksija istine, već produkt ideoloških kompromisa i političkih ciljeva.

Posebno upečatljiv je primjer Ivane (19), studentkinje iz Cetinja, koja ističe kako se i „neutralne“ informacije reinteretiraju kroz profesorsku prizmu:

„U gimnaziji su nas učili da Crna Gora nije bila kriva. U knjigama nema puno sadržaja, a mi smo primorani da učimo ono što profesori ispričaju.“

Time se dodatno komplikuje odnos učenika prema istorijskom znanju, umjesto da se ono gradi na osnovu više izvora i pluralizma perspektiva, ono se često svodi na ponavljanje stavova nastavnika, koji i sami mogu biti subjektivni.

Pored problema količine i objektivnosti informacija, često se pominje i pitanje forme, kako su te informacije predstavljene. Veliki broj učesnika navodi da su informacije „suve“, „tehničke“ i „lišene života“. Ardit (20) to sažima u jednoj rečenici:

„Vjerujem, ali nema tu mnogo detalja. Sve je površno opisano. Samo brojke.“

Nedostatak narativa, uzročno-posljedičnih veza i etičkih razmatranja pretvara istoriju u mehanički pregled događaja, čime se u potpunosti propušta njena funkcija u razvoju kritičke i moralne svijesti kod mladih.

Petar (24), student iz centralne regije, dodaje i dodatnu dimenziju:

„Informacije možda jesu bile osnovne i objektivne, ali profesori su ih tumačili subjektivno. Uvijek su pričali kako njima odgovara.“

Dakle, čak i kada se sadržaj učini „objektivnim“, on se u praksi može interpretirati kroz ideološke filtere, što dodatno zamagluje granicu između činjenica i mišljenja.

Još jedan vid nezadovoljstva proističe iz kurikularnog prioriteta stranih događaja nad domaćim konfliktima. Milica (22) iz centralnog dijela Crne Gore primećuje:

„O ratovima u Francuskoj i drugim zemljama smo učili mnogo detaljnije nego o ratovima koji su se desili kod nas. Mnogo časova i teksta je bilo posvećeno tim temama, a o nama, gotovo ništa.“

Izostavljanje ključnih događaja otvara pitanje kurikularne disocijacije, zašto su događaji koji su formirali regionalni identitet i traumatsko pamćenje marginalizovani, dok se akcenat stavlja na strane konflikte? Učenici to tumače kao namjernu distancu, skoro pa bijeg od suočavanja.



Nejla (21), studentkinja iz centralnog dijela Crne Gore, nudi vrlo važan uvid:

„Ne mogu da zaključim da li su informacije objektivne ili ne jer je sve bilo tako osnovno i površno. Nismo imali s čim da radimo.“

Izjava otkriva jednu od najdubljih posljedica obrazovne neadekvatnosti, nemogućnost mladih da razviju jasan stav. Kada informacije nisu dostupne, kada ih je premalo, kada nisu kontekstualizovane, učenici ne razvijaju ni kapacitet za kritičko mišljenje, ni sposobnost da razlikuju narativ od propagande.

Uprkos dominaciji nezadovoljstva, nekoliko izjava ukazuje na izolovane pokušaje pojedinih nastavnika da doprinesu boljem razumijevanju. Luka (15), učenik medicinske škole, opisuje:

„Mi na medicinskoj nismo imali o tome u knjigama, ali nam je profesorka donijela štampane papire da nam bar nešto objasni.“

Darkom (16), učenik iz juga, rjeđe je pozitivnog tona:

„Ocjena 7, naučili smo dosta korisnih i važnih informacija. Mislim da je sadržaj bio dovoljno jasan za osnovno razumijevanje.“

Slučajevi pokazuju da i u uslovima sistemske tišine, motivisani nastavnici mogu igrati ključnu ulogu. Međutim, upravo činjenica da ovakvi primjeri odudaraju od opšteg trenda potvrđuje njihovu izuzetnost, ne pravilo.

Kada obrazovanje ostavi snažan trag, sjećanja učenika i studenata obično reflektuju ključne poruke koje je školski sistem želio (ili nije želio) da prenese. No, u slučaju ratova iz 1990-ih, odgovori učesnika fokus grupa pokazuju fragmentiranu, subjektivizovanu i često konfliktno doživljenu sliku, ne samo onoga što su naučili, već i kako su to naučili.

Pamćenje se ovdje ne oslanja na strukturirani narativ, već više na izdvojene pojmove, osjećaje zbunjenosti, nelagodu zbog pristrasnosti nastavnika ili pak na ličnu potragu za istinom.

Jedna od najčešće pominjanih fraza jeste „raspad Jugoslavije“, što ukazuje na to da je ova tema bila najčešće i najneutralnije predstavljena u nastavnim sadržajima. Ipak, način na koji se ona pamti, kao izolovan pojam, a ne kao proces sa uzrocima, akterima i posljedicama, ukazuje na površnost pristupa.

Više učesnika potvrđuje to:

Vasilije (24), student iz centralnog dijela: „*Raspad Jugoslavije.*“

Edin (19), student prava iz juga: „*Raspad Jugoslavije.*“

Petar (24), student iz centra: „*Raspad Jugoslavije. Rat između Bosne i Srbije, napad na Dubrovnik.*“

Odgovori ukazuju da je većina učenika internalizovala naslov teme, ali ne i njen sadržaj. Termin „raspad“ ostaje sadržajno prazan, jer nije obogaćen kontekstom, niti političkim, niti etičkim, niti istorijskim. To otvara pitanje: da li je obrazovanje zaista omogućilo učenicima da razumiju zašto je do raspada došlo, koje su bile posljedice i kako je to uticalo na njihove živote?

Jedan od najsnažnijih i najprovokativnijih uvida dolazi od Andrije (20), studenta iz centralnog dijela Crne Gore. Njegovo svjedočenje ilustruje kako nastavnički stav može oblikovati doživljaj teme i izazvati otpor:

„*Spominjali smo napad na Dubrovnik, i sjećam se da je profesorka kada je to predavala bila mnogo subjektivna jer je rekla da je Dubrovnik nama pripadao, da je to naša pobjeda... s čim se ja apsolutno ne slažem i mislim da je to bio naš ljudski poraz.*“

Izjava istovremeno ukazuje na tri važna momenta koji su ključni za razumijevanje uloge nastavnika u oblikovanju istorijskog znanja. Prvo, jasno je da nastavnici mogu, i često to čine, prenositi lične političke stavove, čak i kada se radi o osjetljivim i traumatičnim temama poput ratova iz 90-ih. Drugo, učenici nisu pasivni primaoci znanja; oni vrlo često promišljaju, analiziraju i prepoznaju kada im se nudi iskrivljena ili jednostrana slika. Treće, ovakva iskustva ukazuju na ozbiljan nedostatak jasno definisanih obrazovnih standarda kada je riječ o objektivnosti – prostor tumačenja u nastavi često ostaje neuređen, čime se otvara prostor za ideološke manipulacije. Andrijino iskustvo upravo to potvrđuje: način na koji je profesorka predstavila napad na Dubrovnik – kao „našu pobjedu“ – naišao je na njegovu snažnu moralnu reakciju. On ne prihvata takvu interpretaciju i jasno je prepoznaje kao ideološki obojenu. Njegova sposobnost da zauzme stav i odupre se dominantnom narativu u učionici svjedoči o postojanju kritičkog mišljenja koje se razvija ne zahvaljujući, već uprkos slabostima obrazovnog sistema.

Među rijetkim konkretnim događajima koji su ostavili dubok trag, najčešće se pominje genocid u Srebrenici. Za mnoge učesnike, upravo ovaj tragičan događaj predstavlja simbol svega što je pošlo po zlu tokom 1990-ih.

Rijad (18), srednjoškolac iz juga, kaže:

„*Najviše mi je ostalo u sjećanju genocid u Srebrenici jer je to bio tragičan događaj koji pokazuje koliko daleko mogu otići mržnja i netrpeljivost.*“

Izjava ukazuje na duboku emocionalnu rezonancu, i potvrđuje da nasilje se najjače pamti kada se predstavi kroz ljudsku tragediju, a ne samo kroz političke procese. Pamćenje genocida u Srebrenici pokazuje potencijal istorije da ne samo informiše, već i moralno oblikuje učenika, kada joj se pristupi s empatijom i ozbiljnošću.

Međutim, slučajevi gdje je Srebrenica zaista obrađena u nastavi, ili u udžbenicima, ostaju izuzetak, a ne pravilo. I tu se krije važno pitanje: šta se ne pamti zato što nikada nije ni bilo izrečeno?

Esad (18), srednjoškolac iz juga, iznosi jedan od najvažnijih uvida o strukturnoj isključenosti manjinskih narativa iz nacionalnog obrazovnog sistema. Njegova izjava je višeslojna:

„Meni: Bitka Neretve, Sutjeske, Kozari, Igmanu, genocid u Srebrenici. A napomenuću da o bitkama na Kosovu i albanskim bitkama nije uopšte pisano u udžbenicima, nema nikakvih podataka, to moramo sami mi kao učenici albanskog odeljenja da nađemo.“

Svjedočanstvo ukazuje na strukturnu marginalizaciju, i podsjeća da se borba za pravedno obrazovanje ne tiče samo količine informacija, već i kome su te informacije namijenjene, a kome uskraćene.

Završni uvid u ovom segmentu dolazi od Selme (21), studentkinje sa sjevera Crne Gore, koja ističe važan strah koji postoji među nastavnicima, strah od dijaloga:

„Bilo je objektivno, ali to su profesori bili površno... nisu ulazili dublje jer su se plašili da se ne otvore diskusije. Kod nas se dešavalo da budu neke debate.“

Izjava možda najbolje objašnjava zašto je obrazovanje o 90-ima u Crnoj Gori ostalo osakaćeno, ne zbog nedostatka znanja, već zbog straha od razgovora, polemike i neslaganja. A upravo u tim momentima, kada se otvara prostor za dijalog, argumentaciju, empatiju i sumnju, obrazovanje zapravo ispunjava svoju najvažniju funkciju.

Pamćenje o ratovima 90-ih u Crnoj Gori, onako kako ga mladi danas opisuju, nije strukturirano znanje, već emocionalna i etička intuicija, ponekad otpor nastavnikovoj pristrasnosti, ponekad sasjećanje sa žrtvama, ponekad potraga za vlastitim identitetom unutar obrazovanja koje to nije omogućilo. Da bi obrazovni sistem postao most, a ne zid između generacija i zajednica, neophodno je da se ova tema ne prepušta samo pamćenju učenika, već da postane predmet odgovorne, promišljene i hrabre nastavne prakse.

Jedna od najizraženijih i najuznemirujućih tema koja se provlači kroz odgovore učesnika fokus grupa jeste gotovo potpuno odsustvo sistematskog obrazovanja o ratovima 1990-ih u okviru formalnog školovanja. Učenici i studenti iz različitih djelova Crne Gore, bez obzira na pol, uzrast ili nivo obrazovanja, ukazuju na to da su ta poglavlja iz novije istorije ili potpuno zanemarena, ili su bila predstavljena toliko marginalno da nisu ostavila nikakav trajan trag.

Obrazac najbolje se ogleda u rečenici Erine (19), studentkinje iz juga Crne Gore, koja iskreno priznaje:

„Ne nešto specijalno jer nije mi ostalo u pamćenju kada su u pitanju predavanja o 90-im. Kao da ih nije bilo.“

Upravo ova formulacija, „kao da ih nije bilo“, postaje metafora za institucionalno potiskivanje jedne od najvažnijih i najtraumatičnijih epizoda u savremenoj istoriji regiona. Zabrinjavajuće je što, za razliku od nekih klasičnih istorijskih tema koje, iako udaljene u vremenu, i dalje ostavljaju upečatljiv trag u pamćenju učenika, teme o raspadu Jugoslavije, oružanim sukobima, ratnim zločinima i poslijeratnim društvenim posledicama, ostaju gotovo nevidljive.

Sličan stav iznosi i Ena (17), srednjoškolka iz juga, koja ukazuje na još jedan važan aspect, odsustvo bilo kakvog pedagoškog posredovanja:

„Ne predaju ih, već nam daju da sami čitamo iz udžbenika i shvatimo sami šta je tu pisano.“

Navedeni pristup ukazuje na ono što se može nazvati pedagoškim minimalizmom, nastavnik formalno „odrađuje“ temu, ali je suštinski ne prenosi, ne objašnjava, ne kontekstualizuje, niti povezuje sa stvarnošću učenika. Drugim riječima, učenici nisu vođeni kroz kompleksnu i osjetljivu temu, već su prepušteni da sami „protumače“ često suve, faktografske ili eufemistički sročene rečenice iz udžbenika. Na taj način, škola zapravo ne ispunjava svoju osnovnu funkciju, da obrazuje i formira građanina sa sposobnošću kritičkog mišljenja i historijske svjesnosti.

Didaktički pasivizam dodatno je osnažen strukturom nastavnog plana i programom, koji, prema iskustvu Sare (19) iz centralnog dijela Crne Gore, tematski i vremenski marginalizuje ovu oblast:

„To je bio dio istorije koji nam je predavan na kraju godine. Ocjene su već bile zaključene, niko nije obraćao pažnju. Obrazovni sistem nas više motiviše da učimo za ocjene, nego za život.“

Iz ove izjave možemo izvući višeslojnu kritiku: najprije, tematsko pozicioniranje ratova 1990-ih kao završne lekcije, često stavljene tik pred raspuste ili zaključivanje ocjena, ukazuje na institucionalni otpor prema dubljoj razradi. Učenici tako šalju jasnu poruku, u pitanju je „nevažna tema“ jer nema težinu u konačnoj evaluaciji znanja. Uz to, Sara precizno uočava širi sistemski problem: motivaciona osnova obrazovanja svedena je na pragmatičnu borbu za ocjenu, umjesto na unutrašnju potrebu za razumijevanjem.

U kontekstu obrazovanja o ratovima, temama koje nužno uključuju etička pitanja, traume, kolektivna sjećanja i suočavanje s prošlošću, ovakav pristup je ne samo neadekvatan, već i potencijalno opasan. Učenici ostaju bez alata da prepoznaju, razumiju i analiziraju društvene posljedice sukoba koje i danas oblikuju političku klimu i međuetničke odnose u regionu.

Drugim riječima, kad obrazovni sistem odluči da šuti, ili da se „drži po strani“, on zapravo šalje poruku da je tema opasna, nepoželjna ili neprikladna za raspravu. Time se mladi ljudi indirektno uče ne kako da razgovaraju o teškim temama, već kako da ih prećute. Škola, umjesto da bude prostor za učenje suočavanja sa kompleksnostima prošlosti, postaje još jedan mehanizam njene institucionalne amnezije.

Upečatljiv obrazac koji se ponavlja u odgovorima učesnika fokus grupa jeste pojava da predavanja o ratovima iz 1990-ih, kada su se uopšte dešavala, **nisu bila zasnovana na zvaničnim izvorima, udžbenicima ili analizama, već na ličnim iskustvima nastavnika i nastavnica**. Učenici i studenti su zapažali da se ova predavanja često pretvaraju u narative ispovjednog tipa, subjektivne rekonstrukcije događaja viđene kroz oči jedne osobe, koja ujedno drži poziciju autoriteta.

Nemanja (17), srednjoškolac iz sjevera Crne Gore, to opisuje ovako:

„Profesorka moja nije se fokusirala na informacije iz udžbenika, već je najviše pričala iz svog iskustva. Pričala nam je kako je ona preživjela rat.“

Na prvi pogled, ovakav pristup može djelovati pozitivno. Davanje lične dimenzije nastavnim sadržajima može pomoći u razvijanju empatije, humanizaciji istorije i stvaranju dublje emotivne veze sa gradivom. Međutim, kada **lična priča zamijeni istorijsku analizu**, umjesto da je dopuni, dolazi do ozbiljnog narušavanja obrazovne funkcije škole. Emocija dominira nad faktima, a autoritet nastavnika stvara asimetriju u kojoj je učenik pasivan slušalac, a ne aktivni učesnik u procesu saznanja.

Milica (16), srednjoškolka iz iste regije, ukazuje na to da su mnogi profesori birali da govore samo iz ličnog ugla, i to upravo zato što je tema osjetljiva:

„Profesori su uglavnom izbjegavali temu jer su znali da je osjetljiva, ali kad su pričali, pričali su iz ličnog doživljaja.“

Kod ove teme nailazimo na paradoks: **tema koja zahtijeva najveći stepen pažljivosti, stručnosti i pluralizma**, često se svede na **jedan emocionalno nabijen, neprovjeren i nekompleksan narativ**. Takav pristup može stvoriti iluziju otvorenosti i iskrenosti, ali u realnosti **zatvara prostor za višeglasnost i analizu**.

Ardita (21), studentkinja političkih nauka iz juga, veoma precizno detektuje problem:

„Uglavnom je bilo dosta subjektivno. Profesor je pričao kako je on to doživio. Nije dao objektivne informacije niti prostor da mi razmislimo šta je bilo ispravno. Nismo imali šansu da sami analiziramo situaciju.“

Ukratko, kada nastavnik predaje “iz sebe”, umjesto “iz izvora”, nastava gubi epistemološku neutralnost i postaje instrument ličnog prisjećanja, što može imati snažan afektivni efekat, ali slabi **razvoj kritičkog mišljenja, istorijske pismenosti i tolerancije prema različitim perspektivama**.

Tema ratova iz 1990-ih, umjesto da bude prostor za kritičko promišljanje i historijsko sazrijevanje, u mnogim učionicama biva zaobiđena, prećutana ili marginalizovana. Učenički odgovori otkrivaju atmosferu u kojoj profesori nerado ulaze u ovu problematiku, često usljed neprijatnosti, političkih tenzija ili ličnog osjećaja nesigurnosti. Umjesto otvorenog dijaloga, dominira strategija povlačenja i izbjegavanja.

Stefan (23), student prava iz juga Crne Gore, ukazuje na atmosferu podijeljenosti i napetosti koja se stvara čak i pri samom pokušaju da se otvori razgovor o toj temi:

„Stav profesora je bio vrlo izbjegavajući. Uvijek su tu neke neprijatnosti – ‘vaši, naši, njihovi’. U manjim sredinama to jako bude neprijatno, i zbog toga se malo priča o ratovima na Balkanu.“

U njegovim riječima osjeća se strah od destabilizacije učionice – kao da je obrazovna ustanova previše krhka da izdrži težinu ove teme. Pristup ove vrste ne samo da oduzima mladima šansu da razumiju blisku prošlost, već i stvara poruku da je bolje ćutati nego razmišljati.

Taj obrazac dodatno potvrđuje i Milica (22), studentkinja iz centralnog dijela Crne Gore:

„Profesor nije nas motivisao da učimo o tome. Kao da smo mi njemu činili uslugu kada bismo pre-skočili te teme. Osjećalo se da mu je neprijatno da priča o tome.“

Umjesto da bude vođa procesa učenja, profesor se povlači, šaljući poruku da je tema previše „opasna“ za školsku obradu. Posljedica toga je obrazovni vacuum, prostor gdje ne postoji ni znanje ni vrijednosna orijentacija. Mladi ostaju bez alata za razumijevanje prošlosti, ali i bez osjećaja da imaju pravo da postavljaju pitanja.

Jedna od najozbiljnijih posljedica ovakvog stava ogleda se u izjavi Nikole (22):

„Profesorica je rekla: ‘Znate vi to iz kuće, nema potrebe da vam ja to dodatno objašnjavam.’“

Navedena rečenica predstavlja simbolički trenutak odustajanja škole od vlastite obrazovne misije. Umjesto da škola bude korektiv porodičnim i medijskim narativima, često ispunjenim emocijama, selektivnim pamćenjem i ideološkim matricama, ona odustaje i prepušta učenike kućnom nasljeđu. Tako se znanje o ratu ne oblikuje na osnovu izvora, već kroz prizmu neprovjerenih priča, nerijetko opterećenih predrasudama.



Uočen je i nedostatak dosljednosti u načinu na koji se ova tema tretira među različitim školama i regijama. U nekim sredinama, pogotovo u urbanim centrima, učenici svjedoče o potpunom izostanku predavanja o devedesetim. U drugim, češće manjim sredinama, predmet se dodiruje, ali uglavnom kroz lična svjedočanstva nastavnika, bez akademskog okvira ili historijskog konteksta.

Rijad (18), srednjoškolac iz juga, sumira razliku između nivoa obrazovanja:

„U osnovnoj školi profesori nisu pridavali pažnju, a u srednjoj se to malo postalo ozbiljnije.“

To sugerise da se pomen teme povremeno povećava s uzrastom, ali i da ne postoji jasno propisana ni didaktička strategija ni kurikularni zahtjev da se ova tema uključi. Učeničko razumijevanje ratova zavisi od entuzijazma (ili straha) pojedinog profesora, što znači da istorijsko znanje o ratovima 90-ih nije pravo svakog učenika, već stvar slučajnosti.

Andrija (20) takođe svjedoči o fragmentaciji obrazovnog iskustva:

„Ne bih mogao da zaključim jer nam uopšte nisu predavali na tu temu, ali ovo što je rekla za Dubrovnik, to je bilo dosta subjektivno.“

Njegova rečenica pokazuje koliko su sporadične i neujednačene informacije koje učenici dobijaju. Umjesto sistematske obrade i dovođenja u vezu sa širim evropskim i globalnim kontekstom, učenici pamte pojedinačne rečenice, subjektivne komentare i nesigurne napomene profesora. Takvo obrazovanje ne može ispuniti svoju društvenu funkciju, ni u pogledu suočavanja s prošlošću, ni u pogledu izgradnje građanske svijesti.

Odgovori mladih na pitanje o ličnim i porodičnim pričama iz ratova 1990-ih godina koje bi trebalo uključiti u školski sistem otkrivaju duboko ukorijenjenu potrebu za *empatijskim, socijalnim i istorijskim odgovornim obrazovanjem*. Mladi ljudi, iako nisu neposredni svjedoci sukoba, postaju glasnici porodičnih narativa i refleksije o nepravdi, strahu i društvenim transformacijama. Njihova promišljanja ne samo da razotkrivaju nedostatke obrazovnog sistema, već i nude pravce u kojima bi obrazovanje moglo da se razvija kako bi postalo inkluzivnije i transformativno.

Adnan (20, student sa sjevera Crne Gore):

„Da pričamo o strahotama te 99-e kada su krenuli bombardovanje na Kosovo.“

Adnan insistira na potrebi da se obrazovni sadržaji bave *direktnim, traumatičnim iskustvima lokalnog stanovništva* tokom NATO bombardovanja. Njegov komentar implicira da se rat ne doživljava samo kao političko-historijska činjenica, već kao egzistencijalni udarac na svakodnevni život. On traži da se priča o „strahotama“, ne samo kao statističkom fenomenu, već kao ljudskom iskustvu.

Elma (19, studentkinja sa sjevera):

„Lično Srebrenica – da se o tome priča i da se naglasi da je zvanično priznat kao genocid.“

Elmin odgovor ukazuje na zahtjev za *normativnim pozicioniranjem škole u odnosu na istinu*. Ona prepoznaje važnost da se u obrazovanju jasno označe događaji koji su pravno i međunarodno kvalifikovani, poput genocida u Srebrenici. Za razliku od relativizirajućih narativa koji su prisutni u javnom diskursu, njen stav traži jasnoću, preciznost i *etičku odgovornost škole*. To je poziv da škola ne bude neutralna u suočavanju sa prošlošću, već da bude aktivni učesnik u kulturi sjećanja i pravde.

Teodora (23, studentkinja iz centralnog dijela):

„Voljela bih da se više priča o tome kakav je život bio kad su vojnici išli u rat, koliko je muke bilo, borbe za život, majke sa djecom kući same...“

Teodora ukazuje na često zanemareni aspekt rata, *nevidljivu svakodnevicu žena i civilnog stanovništva*. Njena potreba da se govori o „borbi za život“ u domaćinstvima dok su muškarci bili na frontu, osvetljava rodnu dinamiku rata. Takva perspektiva naglašava da obrazovanje ne smije biti isključivo fokusirano na frontove, tenkove i generale, već da mora obuhvatiti *strukturnu, emocionalnu i društvenu stvarnost* ljudi u pozadini rata. Spominjanje studentskih protesta dodatno signalizira želju da se prikažu *mirni oblici otpora*, što predstavlja važan korektiv militarizovanom narativu o 90-im.

Anja (14, srednjoškolka iz centra):

„Treba pričati kako su ljudi u tom periodu živjeli, šta je prouzrokovalo rat, inflaciji... 90-ih je bio kolaps kod mladih i o tome se treba pričati.“

Anjin komentar nosi dragocjenu dozu *društveno-ekonomske svijesti*. Iako vrlo mlada, ona prepoznaje važnost da se uzroke rata traži i u *ekonomskoj nestabilnosti*, inflaciji i promjeni svakodnevnog života. Njena potreba da se govori o životnim uslovima mladih ukazuje na želju da se istorija približi stvarnom iskustvu, a ne ostane apstraktni skup datuma i političkih sporazuma. To je poziv za *interdisciplinarni pristup obrazovanju*, gdje istorija sarađuje sa ekonomijom, sociologijom i psihologijom.

Luka (15, srednjoškolac iz centra):

„Valjalo bi da se obradi nacionalna istorija, veći fokus, da se radi analiza izvora, kritički pristup i da se poveže sa savremenim svijetom.“

Lukin odgovor je zasnovan na pojmovima koji pripadaju savremenoj nastavi istorije. Njegov poziv za *analizu izvora i kritički pristup* ukazuje na potrebu da se istorija ne predaje kao dogma, već kao proces interpretacije i dijaloga. On ističe važnost da se prošlost ne izučava kao izolovani fenomen, već da se aktivno povezuje sa sadašnjicom, što omogućava mladima da uče iz istorije, a ne samo o istoriji.

Filip (17, srednjoškolac iz centra):

„Kako je politika širila priču o nacionalizmu i podjele, i kako je loša politika zarad svojih interesa počela rat u kojima su stradali nevini... nijedan narod nije kriv već su to individualne odgovornosti političara.“

Filipovo promišljanje ukazuje na visoku političku pismenost i zrelost u razmišljanju o odgovornosti. On ne prihvata kolektivnu krivicu, već *insistira na diferencijaciji između naroda i političkih elita*. Takvo viđenje direktno dekonstruira najopasnije narative rata, one koji šire mržnju i polarizaciju.

Njegova poruka podrazumijeva potrebu da se *mladima objasni mehanizam manipulacije javnošću*, da razumiju kako se ratovi proizvode i kako se mogu spriječiti.

Odgovori mladih na pitanje kako škola može poboljšati način na koji se obrađuju ratovi iz 90-ih godina, otvaraju duboko promišljen i emotivno snažan prostor za razmišljanje. Njihova očekivanja ne tiču se samo sadržaja udžbenika ili broja časova, već se tiču suštine obrazovanja, načina na koji nas ono uči da razumijemo svijet, druge i sebe.

Studentkinja Erina iz juga Crne Gore postavlja vrlo konkretan i zreo prijedlog: smatra da je neophodno dodati prošireni materijal o ratovima, bez obzira na to što su te teme teške i osjetljive. Za nju, činjenica da su u posljednjih nekoliko godina donesene presude koje precizno definišu odgovornost pojedinaca i država, ne smije ostati izvan školskog sistema.

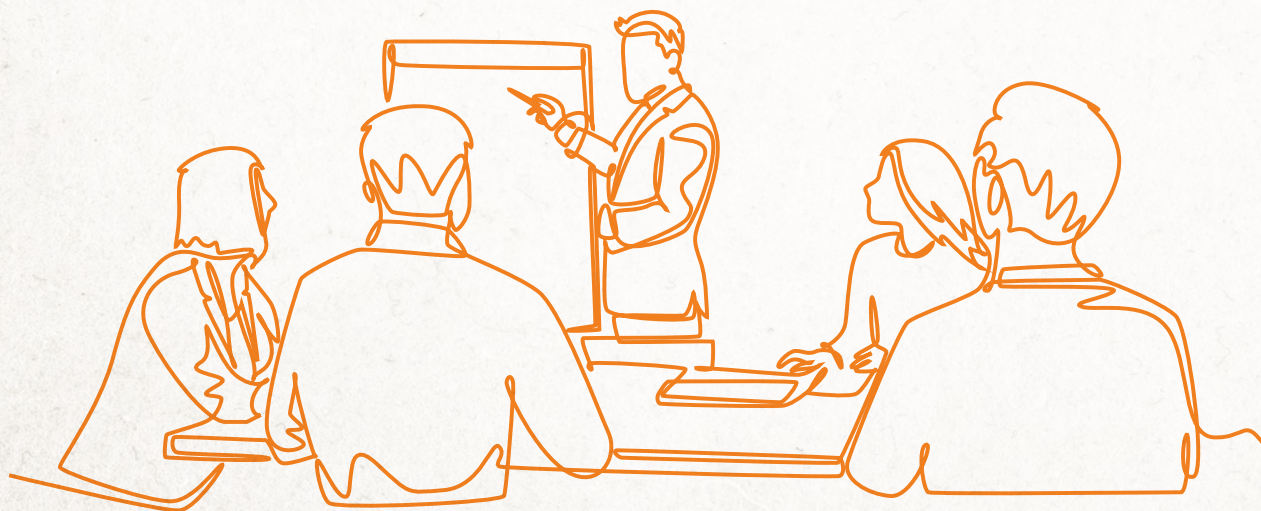
„Znamo za neke stvari ko je kriv, pa to mora da se doda u udžbenike“, ističe. Njena poruka je jasnam, obrazovanje mora biti istinito i ažurno. Predlaže dodatne časove, gostovanja historičara, interaktivna predavanja i otvorene diskusije u kojima učenici mogu slobodno postavljati pitanja i izražavati sumnje. To, kako kaže, „bi trebalo za početak“, ostavljajući prostor za širu sistemsku reformu.

U duhu tog prijedloga javlja se i sugestija studenta Mirze iz sjevera Crne Gore, koji naglašava važnost iskustvenog učenja. Njegova ideja da se organizuju studijske posjete za djecu osnovnih škola, naročito u trećem i četvrtom razredu, ima snažno pedagoško uporište. „Da budu na ta mjesta i da im se približi šta se tu desilo“, kaže Mirza, ističući da će na taj način djeca lakše zapamtiti i razumjeti događaje, te da će ih doživjeti kao stvarne, a ne apstraktne historijske lekcije. On ne želi da učenje o ratovima bude sterilno, već živo, opipljivo, emotivno angažovano. U njegovom glasu se osjeća svijest da samo kroz lični dodir s prošlošću mladi mogu izgraditi empatiju i razumijevanje.

Ništa manje snažna nije poruka koju šalje srednjoškolka Marija iz sjevera. Ona izražava frustraciju zbog školskog prioritizovanja udaljenih tema na uštrb domaćih.

“Mi smo ratove 90-ih samo na jednom času površno spominjali, ali smo Kubansku krizu radili tri časa”, napominje, naglašavajući apsurd da se globalna geopolitička zbivanja obrađuju detaljnije od rata koji se desio tu, na prostoru gdje oni danas žive. Njena poruka nije samo poziv na ravnotežu, već i na relevantnost, da nastavni program mora da bude ukorijenjen u realnost i kontekst učenika.

Učenici jasno osjećaju da su preskakanje i prećutkivanje najopasniji oblici obrazovne pasivnosti. Jovana, srednjoškolka iz sjevera, izražava snažan stav o istini: *“Da se ne bježi od istine koliko god ona bila gorka, koliko god bila sirova.”* Ona ne želi da istoriju jednog dana prenosi svom djetetu kroz iskrivljenu, subjektivnu, nacionalno obojenu prizmu. Ona želi da zna činjenice, da bi mogla odgovorno da pamti i prenosi. Njene riječi otkrivaju duboku moralnu odgovornost: *“Ako postoji istina, neka se sazna.”* U tim rečenicama leži zrela svijest o opasnostima mitologizacije i zamjene znanja narativima “iz druge ruke”.



Kao važan glas u ovom korpusu javljaju se i studenti koji obrazovanju pristupaju sistemski. Lazar iz centra smatra da problem ne leži samo u sadržaju, već i u načinu na koji se on prenosi. *“Ne treba profesorima obuka o ratovima 90-ih, već kako da mladima prenesu znanje”,* kaže on, otvarajući pitanje stručne i emocionalne kompetencije nastavnika. Njegov prijedlog poziva na profesionalizaciju obrazovanja o osjetljivim temama, da se nastavnici obuču kako da vode diskusije, kako da moderiraju različita mišljenja, kako da odgovore na traumu i sumnju učenika.

Taj nedostatak osjeća i Milena iz centra, koja jednostavno kaže: *“Nemamo ništa detaljno.”* U njoj izjavi odzvanja praznina u obrazovnom sistemu, ali i tihi poziv da škola zauzme aktivniju ulogu. Projekti, radionice, dodatna istraživanja, sve to vidi kao načine da se sadržaj produbi i približi.

Poseban doprinos dolazi od Nejle, studentkinje koja je kroz učešće u neformalnoj školi o ratovima razvila svijest o važnosti vaninstitucionalnog obrazovanja. Njen prijedlog je da takve radionice i ljudi koji ih vode budu uvedeni u školski sistem, da postanu most između formalnog i neformalnog obrazovanja. Učesnici tih škola, kaže, mogu postati prenosioci znanja u svojim zajednicama – na autentičan i emotivan način.

I drugi ispitanici ukazuju na važnost uključivanja tehnologije i kreativnih metoda. Nermina i Amin, srednjoškolci iz juga, predlažu upotrebu PowerPoint prezentacija, prikazivanje dokumentarnih filmova i dovođenje stručnjaka i svjedoka događaja. Oni vjeruju da takav pristup može učiniti temu ne samo razumljivijom, već i emocionalno dostupnijom.

Na kraju, ono što se provlači kroz sve odgovore jeste snažna potreba za istinom, povezivanjem i osjetljivošću. Mladi ne traže da škola samo „predaje“ ratove 90-ih, već da ih živi kroz iskrene razgovore, lična svjedočanstva, istraživanja i kritičke analize.

Ako škola ikada može postati prostor suočavanja s prošlošću, onda je to moguće upravo kroz ovakve prijedloge mladih, jer oni ne traže osvetu, niti nacionalnu slavu. Oni traže istinu. A to je, kako nas istorija uči, najteži ali i najvažniji put ka pravom pomirenju.

II. Izvori informacija

Kada se mladima postavi pitanje o tome koliko je škola važan izvor informacija o ratovima iz 90-ih godina, njihovi odgovori otkrivaju mnogo više od puke potrebe za historijskim činjenicama. Oni otkrivaju složenu mrežu očekivanja, razočaranja i nade u obrazovni sistem koji bi trebao, ali često ne uspijeva, da ispuni svoju misiju.

Većina ispitanika prepoznaje školu kao centralnu instituciju koja treba da obezbijedi temeljno i objektivno znanje. Mirza, student iz sjevera Crne Gore, jasno izražava ovu ulogu škole kao „stuba znanja“, naglašavajući da većina djece u mladosti ne istražuje samostalno, već se oslanja na ono što im škola pruži. Za njega, izbjegavanje tema ratova predstavlja propuštanje osnovne odgovornosti, da obrazovanje ne smije zaobilaziti vlastitu istoriju.

Jelena, takođe studentkinja sa sjevera, proširuje ovu misao. Ona jasno ističe da škola ne smije biti talac emocija ili političke osjetljivosti, već da mora izgraditi svoj identitet kao „nezavisna, objektivna obrazovna institucija“. Stav ove vrste otkriva da mladi ne žele da škola reaguje zaštitnički ili da filtrira informacije, žele odraslu, odgovornu instituciju koja ih neće podcjenjivati, već pripremiti za svijet.

Anja, 14-godišnja srednjoškolka, izražava vjeru u školu kao mjesto koje formira našu „bazu znanja za cijeli život“. Njena poruka je suštinski važna, školsko znanje nije samo sadržaj koji pamtimo za test, već okvir kroz koji gledamo svijet. Ona takođe ističe potrebu za kontrolom izvora, da informacije budu vjerodostojne, a ne nasumično odabrane ili prenesene sumnjivim kanalima.

Milica, njena vršnjakinja, govori iz ugla razočaranja, ne samo zbog sadržaja, već i odnosa. Ona osjeća da škola danas ne razvija kritičko mišljenje, već izbjegava izazovne teme jer „misli da djeca nisu spremna“. Njen dojam je da nastavnici podilaze učenicima, umjesto da ih vode, i time propuštaju da ih pripreme za kompleksnost savremenog svijeta. U njenom glasu čuje se potreba da ih odrasli vide kao misleće, emocionalno otporne pojedince, a ne kao nekoga koga treba zaštititi od realnosti.

Jovana, još jedna učenica sa sjevera, ukazuje na snagu obrazovnog kontinuiteta, djeca odrastaju u sistemu, i ako im se postepeno uvode ozbiljne teme, razvijaće zrelo razumijevanje. Njen prijedlog da se ide „malim, objektivnim koracima“ otkriva da mladi žele ozbiljan, ali postepen i promišljen pristup.

Ispitanici iz juga Crne Gore, Esad, Amin i Darko, dodatno osvetljavaju ulogu škole kao sigurnog prostora. Za Esada, važnost škole leži u tome što učenici uče od stručnih osoba. Amin ističe da se tu formira identitet, škola je, po njegovim riječima, prostor za „sigurne i povjerljive informacije“ koje pomažu oblikovanju ličnosti. Darko naglašava objektivnost i otvoreni razgovor kao ključne vrijednosti koje škola treba da garantuje. On vidi školu kao mjesto ne samo gdje učimo, već i gdje smijemo da pitamo, što je jednako važno.

Ana iz centralnog dijela Crne Gore kaže jednostavno i iskreno: “Moramo više da znamo.” Njena poruka je odraz potrebe za boljom informisanošću, ne samo o prošlosti, već i o svijetu koji nas okružuje. Lazar, student iz iste regije, insistira na transparentnosti – škola mora da pruža informacije, a ne da ih „krije“.

Sara, studentkinja iz centra, nudi refleksiju, ne samo o školi, već i o njenoj reputaciji. Ona smatra da su se mladi okrenuli neformalnim izvorima jer su izgubili povjerenje u obrazovni sistem. Ističe problem prezasićenih, umornih nastavnika, koji nemaju ni energije ni motivacije da se posvete svom pozivu. Njen uvid razotkriva jednu dublju društvenu istinu – da znanje ne zavisi samo od kurikuluma, već i od ljudi koji ga prenose.

Na kraju, Ajla iz sjevera donosi iskustvo koje sintetizuje sve prethodno rečeno. Za nju je najveći problem to što škole nijesu na vrijeme ponudile osnovne informacije. Tek na fakultetu je uvidjela koliko „ne znamo“ – ne samo ona, već i njene kolege. Njeno iskustvo govori o sistemskom propuštanju koje se, ako se ne ispravi, nastavlja iz generacije u generaciju. Njena poruka je tihi krik: „Uskraćeni smo za znanje.“ A uskraćeno znanje znači i uskraćenu sposobnost da razumijemo, da prosuđujemo i da učimo iz prošlosti.

U odgovorima mladih ljudi iz različitih krajeva Crne Gore o izvorima informisanja o ratovima devedesetih godina, jasno se vidi da se prostor znanja ne završava u školskim klupama. Naprotiv, on se često tek otvara van njih, u razgovorima s roditeljima, uz gledanje dokumentaraca, čitanje literature i korišćenje novih tehnologija poput vještačke inteligencije.

Za mnoge studente i srednjoškolce, internet je prva stanica u potrazi za odgovorima. Lazar iz juga kaže kako se „uglavnom oslanja na internet, ali ne čita novine, jer smatra da one dodaju podatke koji nisu tačni.“ Sličnu pažnju prema izboru izvora pokazuje i Marija, koja preferira „strane dokumentarne filmove i radove međunarodnih organizacija jer smatra da oni gledaju obje strane.“ U njenom odgovoru se reflektuje potreba za višestranim uvidima i odbijanje jednostranih narativa.

Kod studenata sa sjevera, značajno mjesto zauzimaju nevladine organizacije, kao i ispovijesti ljudi koji su rat preživjeli. Tamara navodi: „Knjige koje su pisali ljudi koji pričaju iz svojih iskustava“, dok Stefan posebno izdvaja rad organizacija kao što su CGO, Žene u crnom, YIHR, Građanska alijansa. On smatra da „oni godinama rade sa ljudima koji su preživjeli ratove 90-ih i da se kod njih može naći relevantan izvor informacija.“

U srednjoškolskim odgovorima preovladava oprez prema jednostranim interpretacijama. Anja iz centra upozorava na opasnost kada se ljudi informišu bez provjere izvora: „Postoji problem onih koji se samostalno informišu bez pogleda izvora i onda dolazi do konflikta... dosta njih nije objektivno, sve zavisi ko je to napravio, na koju stranu je orijentisan.“ Slično rezonuje i Jovana sa sjevera,

ističući da „filmovi ne predstavljaju ono što se stvarno desilo, već se više fokusiraju na emocije.“ Ipak, Marko ističe da i takvi izvori mogu imati edukativnu funkciju: „Film ‘Aida’ je mnogima približio šta se desilo – malo su znali, ali su iz tog filma dobili mnogo informacija.“

Zanimljiv trend uočava se kod nešto mlađih ispitanika koji sve češće koriste vještačku inteligenciju kao izvor informacija. Milena iz centra kaže da najviše koristi „vještačku inteligenciju jer je najlakše da je direktno pita i brzo dobije informaciju.“ Darko i Amin iz juga ističu ChatGPT i Google kao korisne alate, s tim što Amin dodatno koristi i YouTube: „Mislim da su to platforme na kojima se možeš više edukovati o tim temama nego u školi.“

Neki studenti naglašavaju važnost stranih autora i institucionalnih izvora. Edin iz juga posebno ističe biblioteku Cambridgea i autore „koji nisu iz regiona“, jer smatra da je „domaća literatura često subjektivna“. Slično rezonuje i Vasilije, koji se „oslanja na stranu literaturu“, dok Ivana navodi kombinaciju roditelja, literature i objektivnih sajtova kao ključne izvore informacija.

Zanimljiv osvrt daje i Miloš, koji često gleda filmove, ali prepoznaje manipulativni potencijal: „Primijetio sam da početak i kraj filma zavisi čija je kinematografija, svaki narod će prikazati sebe u najboljem mogućem svjetlu.“ Haris i Selma, oboje sa sjevera, naglašavaju značaj organizacija za ljudska prava i evropskih institucija, poput Evropskog suda za ljudska prava, kao relevantnih izvora koji se temelje na pravu i univerzalnim vrijednostima.

U sumiranju, mladi koriste raznovrsne izvore kako bi saznali više o ratovima 90-ih, ali ih ne konzumiraju bez zadržke. Oni ih analiziraju, porede, dovode u pitanje, svjesni rizika subjektivnosti i političke pristrasnosti. Kroz njihove odgovore se jasno vidi da se potreba za znanjem ne završava u školskim učionicama, ona se seli na internet, u razgovore, u dokumentarce, i u pažljivo birane izvore koji zadovoljavaju njihovu sve izraženiju potrebu za kritičkom refleksijom i složenim razumijevanjem prošlosti.

Odgovori mladih na pitanje gdje bi najprije potražili informacije o ratovima iz 90-ih godina otkrivaju važne obrasce u načinu informisanja savremenih generacija. Većina ispitanika, posebno srednjoškolski poput Jovana i Jelene, ističu internet i vještačku inteligenciju (AI), konkretno ChatGPT, kao primarni izvor informacija. Jovan, srednjoškolac iz centra, kaže da bi pretraživao internet i koristio ChatGPT jer „ima dosta informacija i može se brzo učiti“, dok Jelena iz juga naglašava da je to platforma koja „najbrže daje informacije“. Stavovi ukazuju na jasan generacijski pomak u načinu traženja znanja, brzina, pristupačnost i jednostavnost postaju važniji od dubine, izvora ili tradicionalnog autoriteta.

S druge strane, stariji ispitanik poput Amara, student iz sjevera Crne Gore, pokazuje znatno kritičniji stav. On otvoreno izražava nepovjerenje prema klasičnim medijima, navodeći da „ne izvještavaju na pravičan način, drže određene strane“ i da njihove informacije „nisu relevantne niti dostojne“. Izneseni pogled reflektuje duboku sumnju u objektivnost tradicionalnih izvora informacija i ukazuje na to da mladi sve češće preuzimaju aktivnu ulogu u filtriranju i procjeni sadržaja, umjesto da se oslanjaju na etablirane institucije.

Uočljiv je i širi trend prelaska s pasivne konzumacije informacija na selektivno i personalizovano informisanje putem tehnologije. Mladi sve više preferiraju digitalne izvore jer omogućavaju samostalno istraživanje i brzo zadovoljenje informativnih potreba. Ipak, postoji zabrinjavajuća praznina između onih koji informacije traže zbog brzine i onih koji su razvili dublje kritičko promišljanje o tome šta konzumiraju.

III. Stavovi o edukaciji o ratovima

Odgovori mladih iz svih krajeva Crne Gore svjedoče o snažnoj potrebi da se tema ratova iz 1990-ih godina ne ostavi u zapečku, već da postane sastavni dio formalnog obrazovanja, ne iz puke obaveze prema prošlosti, već zbog zdravije i stabilnije budućnosti.

Za mnoge ispitanike, obrazovanje o ratovima nije pitanje izbora, već odgovornosti. Mladi, poput Vladimira (24), jasno artikuliraju očekivanje da upravo škola, kao društveno ovlašćena institucija, bude ta koja će omogućiti pristup relevantnim i tačnim informacijama: „*Mlađe generacije zaslužuju da znaju šta se dešavalo u 90-im, i to od škole.*“ Njegov odgovor implicira razočaranje sistemom koji to još uvijek ne čini, ali i vjeru da bi škola mogla i morala preuzeti tu ulogu.

Mnogi ističu da suočavanje s prošlošću ima ključnu društvenu funkciju. Amina (23) iz sjevera govori gotovo terapijski o potrebi da se „očisti“ ono što je nerazjašnjeno: „*Ne možemo da idemo dalje dok se ne razjasni sve.*“ Poredeći Crnu Goru sa Njemačkom, ona sugerise da bez suočavanja sa traumama nema pomirenja, a bez pomirenja, nema društvenog napretka. Njeno viđenje nije samo historijsko, već i duboko političko, ona implicira da političke elite upravo svjesno izbjegavaju istinu kako bi nastavile da je koriste kao sredstvo manipulacije.

Učenici srednjih škola, iako mlađi, pokazuju snažno oblikovanu svijest o tome koliko je važno razumjeti sopstvenu prošlost. Marija (16) iz juga sistematizuje razloge zbog kojih smatra da je obrazovanje o ratovima nužno: „*Razumijevanje prošlosti, empatija, suživot i razvijanje kritičkog mišljenja.*“ U njenoj izjavi vidimo zrelost koja nadilazi puko poznavanje činjenica, ona prepoznaje obrazovanje kao prostor oblikovanja vrijednosti.

Za razliku od nje, neki učenici, poput Amina (17), smatraju da se prošlost ne tiče njihove sadašnjosti: „*To je nebitno, nepotrebno je učiti o prošlosti.*“ Iako je ovaj stav manjinski, on ne smije biti zanemaren. On može biti rezultat emocionalnog distanciranja, ali i posljedica nepostojanja sistematske edukacije koja bi objasnila zašto je važno učiti o ratovima – ne da bi se gajila mržnja, već da bi se razumjele posljedice.

Esad (18), s druge strane, jasno iznosi jednu od najvažnijih obrazovnih funkcija: oblikovanje identiteta i kritičkog mišljenja. „*Živimo s posljedicama tih ratova... važno je suočiti se s istorijom da bismo krenuli dalje.*“ On prepoznaje kako neznanje o prošlosti perpetuira predrasude, koje ne dolaze spontano – već ih, kako on navodi, „*usađuje sam sistem*“.

Lejla, studentkinja istorije, nudi nijansirani uvid. Ona priznaje da podizanje ovih tema u obrazovanju nosi rizike, posebno u kontekstu podjela i oživljavanja nacionalističkih osjećanja: „*Ako stalno otvaramo teme 90-ih, to unosi podjele.*“ Iako njen stav može zvučati kao poziv na tišinu, on u suštini upozorava na potrebu za pažljivim i stručnim pristupom temama koje još uvijek izazivaju tenzije.

Suprotan stav zauzima Ardita (21), koja vjeruje da ćutanje samo odlaže suočavanje s istinom: „*Nepričanje o 90-im znači zatrpavanje teme. Ćutnja izaziva ponavljanje.*“ Njena poruka je direktna i upozoravajuća, bez imenovanja odgovornosti, društvo ostaje zarobljeno u krugovima nasilja i manipulacije.

Više učenika i studenata ističe važnost objektivnog i nepristrasnog pristupa. Petar (24) smatra da „*izolovanje ove teme izaziva nove sukobe*“, dok Jovana naglašava da se „*mora učiti kako bismo nastavili dalje.*“ Slično razmišlja i Miloš (22), koji poziva na racionalno učenje oslobođeno porodičnih mitova i političkih narativa. „*Moramo tražiti što objektivnije informacije, a ne one obojene nacionalizmom. Ne treba vjerovati samo bakama i djedovima, već i profesorima koji znaju da objasne.*“

Sara i Ema takođe ističu potrebu da se mladi osposobe da razgovaraju o ovim temama bez tenzija. Sara smatra da „*znanje može da ide kontra širenju nacionalizma*“, dok Ema prenosi konkretan

školski primjer gdje je razgovor o ratu prerastao u sukob zbog nedostatka vodstva i metodološke osjetljivosti nastavnika. „*Treba znati istoriju, ali i kako da razgovaramo o njoj.*“

Omer iz sjevera naglašava socijalnu dimenziju: „*Učenje o ratovima 90-ih razvija normalnije društvo, smanjuje predrasude, pomaže da bolje shvatimo sebe.*“ Sličan akcenat daje i Amar, koji poziva da se fokus stavi na ljudska prava i mehanizme odgovornosti, dok Selma završava emocionalno snažnom porukom: „*Moramo znati svoju istoriju – tako žrtvama dajemo priznanje i podršku.*“



Analiza odgovora na pitanje učešća mladih u školskim projektima, radionicama ili predavanjima vezanim za ratove iz 90-ih godina ukazuje na izraženi jaz između institucionalnog obrazovnog sistema i neformalnih obrazovnih inicijativa. Iako tema ratova predstavlja izuzetno značajan dio savremene istorije regiona, vrlo mali broj ispitanika imao je priliku da o njoj uči kroz strukturirane obrazovne aktivnosti, a ono što se i desilo, dogodilo se izvan formalnog školskog okvira.

Najveći broj srednjoškolaca, kako iz centralnog, tako i iz južnog dijela Crne Gore, navodi da **nisu učestvovali ni u jednom projektu** koji bi se bavio ovom temom. Kratki i gotovo uniformni odgovori poput „*Nismo učestvovali*“ ili „*Ne*“ govore ne samo o izostanku aktivnosti, već i o činjenici da tema ratova iz 90-ih nije percipirana kao nešto što pripada obrazovnoj stvarnosti mladih. Tišina na ovom mjestu nije samo odgovor – ona je simptom šireg problema: sistemskog izbjegavanja suočavanja s teškim temama kroz obrazovanje.

Ipak, postoje pojedinci koji su kroz neformalne obrazovne programe došli u kontakt s ovim sadržajima. Jelena (19), studentkinja sa sjevera Crne Gore, navodi da je učestvovala u *CGO-ovoj Školi tranzicije pravde*, koja je uključivala i studijske posjete. Iako njen odgovor nije opširan, već i samo pominjanje ovakvog programa otkriva da je za mnoge mlade upravo nevladin sektor ono mjesto gdje se otvaraju prostori za učenje o prošlosti, dok ih škola zatvara.

Još snažnije iskustvo dijeli Haris (17), srednjoškolac iz Plava. On ističe da u njegovoj zajednici nema aktivnosti koje bi se bavile ratovima, te da je **prvi put o toj temi razgovarao na interkulturalnom kampu** koji je organizovao CGO. „*Tu smo imali jednu sesiju o ratovima 90-ih, gdje smo pričali sa činjenicama.*“ Njegovo iskustvo svjedoči o važnosti vanškolskih programa kao prvog kontakta s temom koja bi zapravo trebala biti integrisana u formalno obrazovanje. Ono što školstvo propušta da ponudi, nevladine organizacije pokušavaju da nadomjeste, često kroz kratke, ali snažne edukativne sesije.

Najzreliju i emocionalno najkompleksniju refleksiju pruža Milica (22), studentkinja iz centralnog dijela Crne Gore. Ona opisuje svoje učešće u regionalnoj razmjeni na Zapadnom Balkanu, tokom koje su boravili u Bosni i razgovarali o ratovima iz 90-ih. „*Tu smo bili različite grupe iz različitih mjesta i bili smo pitani kako mi gledamo na tu situaciju. Niko od nas nije gledao na to isto – neki sebe vide kao žrtvu, neki ne mogu da podnesu drugi narod.*“ Opisano iskustvo oslikava sve složenosti naslijeđa ratova: ne samo različita nacionalna sjećanja, već i emocionalne barijere koje se teško ruše. Ali upravo u toj razlici, u tom suočavanju sa tuđim pogledima, nalazi se ključna vrijednost obrazovanja o prošlosti.

Zajednički imenitelj svih izjava jeste činjenica da **formalno obrazovanje izostaje kao prostor za promišljanje prošlosti**. Umjesto toga, mladi se oslanjaju na povremene i često slučajne prilike da kroz radionice, kampove i međunarodne razmjene stupe u kontakt s onim što bi trebalo biti redovna nastavna praksa. Ta činjenica dovodi do neravnomjernog razvoja svijesti među mladima, dok su jedni ostali potpuno neinformisani, drugi su, zahvaljujući vaninstitucionalnim inicijativama, stekli priliku da promišljaju o kompleksnosti konflikta, o različitim narativima i o sopstvenoj odgovornosti za budućnost.

Ono što proističe iz ovih uvida jeste potreba da škole prepoznaju potencijal edukacije o ratovima ne kao politički teret, već kao priliku da obrazuju generacije koje će moći razgovarati o prošlosti, suočiti se s različitostima i graditi stabilnije društvo. Formalna škola trenutno prećutkuje ono što neformalne inicijative pokušavaju da otvore, ali učenje o ratu ne smije zavisiti od entuzijazma pojedinaca ili dostupnosti projekata.

Analiza odgovora mladih na pitanje o interesovanju njihovih vršnjaka za teme ratova iz 90-ih godina otkriva jednu od najvažnijih i najalarmantnijih dimenzija obrazovnog, društvenog i emocionalnog pejzaža, **duboku nezainteresovanost, normativnu šutnju, ali i latentne napetosti koje se aktiviraju kada se prošlost ne obrađuje kroz znanje, već kroz prenesene predrasude.**

Učesnici jasno prepoznaju da tema ratova ne postoji kao integrisani dio generacijskog znanja, niti kao predmet spontanog interesovanja. Vladimir (24), student iz juga, to formuliše jednostavno: „*Ve-oma je malo interesovanje za takvu temu.*“ Njegov stav potvrđuju i srednjoškolci iz juga i centra, koji su u svojim odgovorima doslovno rekli da je „interesovanje jednako nuli“. Ta rečenica se može čitati ne samo kao deskriptivna ocjena, već i kao **osuda jednog sistema koji je propustio da mladima objasni zašto je ova tema važna.**

Dio ispitanika pokušava da objasni zašto interesovanje izostaje. Lazar (21), student iz centra, ističe da „moja generacija ne voli da priča o prošlosti, ni da zna ni da razumije“, što ukazuje na kulturno usvajanje strategije izbjegavanja. Mladi su, kako se sugerije, naučeni da je prošlost teret, a ne uvid. Drugi idu korak dalje i upozoravaju na posljedice takve indiferentnosti. Marija (17) iz sjevera, recimo, zapaža kako **neznanje kod mladih postaje sredstvo mržnje na društvenim mrežama i gejming platformama**, prostorima koji sve češće zamjenjuju škole kao arene oblikovanja vrijednosti. Jovana (15) nadovezuje se time što razotkriva obrazovni vakuum: „*Profesori se ponašaju kao da je ovo tabu tema. Kako da mladi razviju interesovanje kada im niko ne pokazuje da ta tema postoji?*“

Jedan od najsnažnijih uvida dolazi od Marka (14), koji sa zapanjujućom lucidnošću razlaže **mehanizam naslijeđenog znanja**: „*Mladi nemaju kritičko mišljenje, povjeruju prvoj stvari koju im roditelji kažu i onda tu logiku nameću dalje.*“ On prepoznaje kako se od porodičnih narativa, često emocionalno obojenih i pristrasnih, stvara začarani krug predrasuda koji se prenosi na društvo – kroz školu, kroz prijatelje, i kroz ćutanje.

Nikola (22), student političkih nauka, takođe upozorava da **mladi često govore o ratu iz perspektive koju su naslijedili, a ne istražili.** „*Kada pričaju o tome, dolazi do konflikta, jer i drugi to rade iz ugla svojih starijih.*“ U njegovoj izjavi sadržana je važna poruka: interesovanje za ratove ne samo da je minimalno, već je i opterećeno strahom da svaka izjava o prošlosti može biti shvaćena kao politički stav, ideološki napad ili znak lojalnosti nekoj etničkoj grupi.

Ana (17) iz centra nudi introspektivan pogled. Govoreći o sopstvenom iskustvu, priznaje da „*učila sam samo za ocjenu, a sada se kajem*“, naglašavajući da sistem ne motiviše znanje radi razumijevanja, već radi akademske efikasnosti. Njen uvid je dragocjen jer sugerije da interesovanje ne izostaje zato što tema nije važna, već zato što se **nije predstavila na način koji bi je učinio relevantnom za život.**

Selma (21), studentkinja iz sjevera, najdirektnije govori o posljedicama neprerađene prošlosti. Opisujući situaciju u Pljevljima, kaže da je doživjela lične uvrede, da je optužena da „nije njihova“ i da je svjedočila širenju mržnje među vršnjacima prema pripadnicima drugih vjeroispovijesti. „*Pravi se razlika i gledaju kako da povrijede ljude drugih vjera.*“

Zajednički imenitelj svih ovih odgovora nije samo konstatacija da interesovanje ne postoji. Mladi istovremeno pokazuju da **znaju tačno zašto je to tako**, jer ne postoji inicijativa, jer škola ćuti, jer porodica projektuje, jer profesori izbjegavaju, i jer je društveni prostor za učenje zamijenjen političkim strahom i etničkim etiketama.

Mladi ne odbijaju da se interesuju za ratove 90-ih zato što su neosjetljivi. Odbijaju jer su *nepripremljeni, neusmjereni i nesistemske izloženi toj temi.* Ako želimo da se to promijeni, mora se promijeniti način na koji škola pristupa ovoj tematici. Jer interesovanje, kao što ovi odgovori pokazuju, **ne raste iz tišine, već iz mogućnosti da se u sigurnom prostoru postavi pitanje, izrazi stav i čuje drugačije mišljenje.**

Odgovori mladih na pitanje da li razgovori o ratovima iz 90-ih godina mogu doprinijeti boljem razumijevanju i izgradnji bolje budućnosti ukazuju na duboko podijeljenu percepciju, ali i na prisutnu svijest da suočavanje s prošlošću, iako bolno, ima transformativni potencijal. Uprkos pojedinačnim sumnjama i otporima, većina učesnika prepoznaje da tišina ne gradi pomirenje, već ga odlaže, i da je upravo dijalog ono što može spriječiti da se nasilni obrasci istorije ponove.

Mnogi sagovornici ovaj dijalog vide kao mehanizam prevencije. Vladimir (24), student iz juga, podvlači važnost učenja iz grešaka: „*Samo ako naučimo iz grešaka i razumijemo druge, nećemo iste greške ponoviti.*“ Njegova izjava sažima suštinu obrazovanja o traumatičnim temama, razumijevanje kao zaštita. Ratovi se ne uče zbog prošlosti, već zbog budućnosti.

Sličan optimizam nalazi se i u izjavama srednjoškolaca. Darkom (16) sažima svrhu dijaloga u jednoj rečenici: „*Ruše se barijere, shvatamo drugačija mišljenja, suočavamo se s prošlošću.*“ Njegov stav reflektuje vjeru da otvorena komunikacija ima moć da razbije naslijeđene predrasude. Ena (17) dodaje da razgovori pomažu da shvatimo „*šta se desilo, zašto se desilo i kako da izbjegnemo slične greške.*“

Još snažniji primjer dolazi od Matee (21), studentkinje istorije, koja kroz simboličku sliku ženskog suda u Sarajevu opisuje snagu dijaloga među žrtvama različitih nacionalnosti: „*U jednom trenutku one su se povezivale i pružale podršku jedna drugoj. Shvatile su da nijedna nacija nije bila kriva, krivi su bili politički interesi.*“

Međutim, nisu svi odgovori bezrezervno afirmativni. Anđela (18) iskreno priznaje da se s nekim ljudima o tome ne može razgovarati jer „*imaju već izbetonirane stavove*“ i postaju agresivni pri samom spomenu teme. Njena poruka je važan podsjetnik da dijalog nije automatski lijek – on mora biti pažljivo facilitiran, uz podršku i vođenje.

Milica (16) ide još dalje u analizi prepreka. Ona upozorava na porodični uticaj, tvrdeći da su roditelji često ti koji djeci prenose ekstremističke narative: „*Ako je moj djed bio npr. ratni zločinac, ne trebam ga gledati kao heroja, već suprotno.*“ Njena izjava razbija tabu lične i porodične odgovornosti, sugerišući da prihvatanje činjenica ne mora značiti gubitak identiteta, već njegovu etičku obnovu.

Jelena (19) postavlja važan uslov: dijalog ima smisla samo ako dolazi iz nepristrasnih izvora. „*Ako razgovor dolazi od civilnog sektora, nezavisnih institucija – tek tada on može pomoći pomirenju.*“

Esad (18) iznosi jednostavan, ali snažan stav: „*Treba da se priča o ratu jer tako učimo da ratovi ne donose ništa.*“ Njegov odgovor podsjeća na osnovni, moralni uvid koji bi trebalo da bude cilj svakog obrazovanja o konfliktu, razvijanje empatične otpornosti na nasilje.

Nasuprot tome, Amin (17) jasno pokazuje da određeni dio mladih i dalje ne vidi svrhu bavljenja prošlošću: „*Po meni je to sve prošlost, mene to ne zanima.*“ Njegov odgovor, iako kratak, otkriva problem koji je systemske prirode, kada škola ne pruži sadržaj, kada porodica prenosi mitove, i kada društveni diskurs izbjegava odgovornost, mladi gube interesovanje za ono što ih zapravo oblikuje.

Na drugoj strani spektra je Selma (21), koja razgovore o ratu vidi kao temelj za izgradnju multietničke države. „*Veoma je važno. Tako se pruža podrška društvu i razumije šta su žrtve doživjele.*“ Njen stav ne ostaje na nivou moralne potrebe – on prerasta u političku viziju: istina kao osnov integracije.

Većina mladih vjeruje da razgovori o ratovima 90-ih mogu da doprinesu boljem međuljudskom razumijevanju i stabilnijem društvu. Međutim, ključna razlika je u tome što ne traže samo razgovor, već vođen, nepristrasan, empatičan i obrazovno utemeljen dijalog. Tamo gdje dominira lično iskustvo, porodični narativi ili ideološke barijere, razgovor lako prelazi u sukob. Ali tamo gdje se koristi prostor škole, radionice, civilnog društva.

IV. Lični stavovi i iskustva

U okviru pitanja o ličnim stavovima i iskustvima, odgovori mladih otkrivaju duboko emocionalno rezoniranje i povezanost sa temom ratova 90-ih, čak i kada nisu direktni svjedoci. Navedene izjave ukazuju na to kako transgeneracijsko pamćenje, porodična istorija i empatijsko razumijevanje oblikuju njihovu percepciju prošlosti i stavove prema pomirenju.



Prvo, prisustvo lične veze sa ratnim događajima značajno pojačava emocionalni odgovor. Armen (16), srednjoškolac iz centralnog dijela Crne Gore, donosi potresno sjećanje iz porodične prošlosti: *“Moja majka je iz Priboja... 93. je paravojska zaustavila autobus i izvela 21 muslimanskog muškarca. Nađene su kosti samo pet njih, a među njima su bili poznanici moje majke i djeda.”* Navedena priča nosi težinu kolektivnog i ličnog sjećanja i prenosi traumu kroz generacije, čak i kada sam ispitanik nije bio direktni svjedok. Priča je detaljna, bolna, i oslikava svu brutalnost sukoba, ali i način na koji djeca danas odrastaju sa tom pričom kao dijelom svog identiteta.

Slično, Filip (17) svjedoči o porodičnom iskustvu migracije iz Bosne u Crnu Goru, te naglašava društvenu dezintegraciju koju je rat proizveo: *“Kumovi, najbolji prijatelji su se svađali i ubijali.”*

Ispitanici koji nemaju direktno lično iskustvo rata takođe iskazuju empatijsko saosjećanje. Adnan (20), student sa sjevera, kaže: *“Jezivo je, teško gledati, nevini ljudi stradaju.”* Kratka izjava, iako jednostavna, nosi snažnu poruku, empatija prema nepravdi, bez potrebe za ličnim iskustvom, pokazuje da obrazovni ili medijski sadržaji mogu izazvati duboko emocionalno reagovanje ako su autentični i istiniti.

Lira (23), studentkinja iz juga, ukazuje na dugoročne posljedice rata: *“Znam ljude koji su zbog rata promijenili budućnosti.”* Rečenica jasno ukazuje da rat ne ostaje u prošlosti, on prekida životne tokove, seli ljude, mijenja im puteve, i ostavlja dugotrajne posljedice. Budućnosti koje su mogle biti ispunjene obrazovanjem, ljubavlju, stvaranjem, umjesto toga bivaju određene traumom i borbom za opstanak.

Jelena (15), srednjoškolka iz centra, iznosi možda najsazetiju, ali i najsimboličniju poruku: *“Smatramo da se to više ne ponovi.”*

Posebno važan je i način na koji Filip reflektuje svoje emocionalne reakcije: *“Zastrašujuće, negativne informacije, emocije... krivo mi je što smo dozvolili da se to desi.”* On izražava tugu i zbog ratova izvan regiona, što ukazuje da rat više nije “njihov” ili “naš”, već univerzalna ljudska tragedija.

Odgovori mladih ukazuju na snažnu povezanost sa ratovima 90-ih, bilo kroz porodična sjećanja, lične priče ili empatijsko rezonovanje. Odgovori potvrđuju da su sukobi ostavili dugoročan trag ne samo u društvenoj strukturi, već i u emocionalnom pejzažu novih generacija. Rat za njih nije apstraktna lekcija iz istorije, on je prisutan, živ i urezan u svakodnevni identitet, kroz priče roditelja, selidbe, nestanke i nepravde.

Saznanja dodatno potvrđuju važnost uključivanja iskustvenih narativa u obrazovne programe. Kroz lična svjedočanstva, učenici razvijaju empatiju, kritičko mišljenje i moralnu svijest. Samo kroz suočavanje sa prošlošću, ne kao mrtvom hronikom, već kao živim iskustvom, moguće je graditi otpornu, pravednu i mirnu budućnost.

Odgovori mladih na pitanje o njihovom stavu prema istorijskim temama koje uključuju ratove i sukobe pokazuju **širok spektar interesa, emocionalnih doživljaja i razina angažovanosti, ali i iznenađujuću zrelost** u načinu na koji pristupaju ovim, često vrlo osjetljivim, temama. Iako su ispitanici različitih uzrasta, obrazovnih pozadina i geografskih regija, većina dijeli uvjerenje da je učenje o prošlim sukobima važno, kako za individualno razumijevanje, tako i za razvoj društva u cjelini.

Za neke od njih, **interesovanje za istoriju nije samo akademsko**, već je utemeljeno u **ličnom uvjerenju da je znanje o prošlosti ključno za stvaranje bolje budućnosti**. Tako Amin (17), srednjoškolac iz juga, ističe: *“Mene jako zanimaju ove teme zato što mislim da se one tiču svih nas... smatram da je to ključ za bolje i razvijenije društvo, mentalitet.”* Izjava pokazuje da se interesovanje za istoriju ne temelji samo na znatiželji, već na **osjećaju društvene odgovornosti**, ideji da kolektivno znanje može oblikovati kulturu i stavove zajednice.

Slično rezonira i izjava Ardite (21), studentkinje političkih nauka: *“Mislim da treba da se priča mnogo o ovoj temi. Trebamo da imamo širinu, razumijevanje i da se osvrnemo na budućnost.”* U tom kontekstu dolazi do izražaja refleksivan, konstruktivan pristup istoriji, ona nije samo zbir činjenica, već sredstvo za podsticanje empatije i vizije boljeg društva. Njeno mišljenje ukazuje i na potrebu za **dijalogom, širinom pogleda i spremnošću da se prevaziđu naslijeđene podjele**.

Lejla (20), studentkinja istorije, nudi drugačiji ugao, fokusiran na **emocionalnu težinu teme**: *“Kada je ova tema u pitanju, mnogo njih emocionalno doživljavaju, i da je mnogo emotivna tema.”* Njeno zapažanje je važan podsjetnik da istorijski sadržaji, naročito oni koji se tiču ratova iz neposredne prošlosti, nisu neutralni, oni izazivaju **emocionalne reakcije, podstiču suočavanje sa traumama i često se doživljavaju kroz prizmu ličnog identiteta**.

S druge strane, neki učesnici izražavaju **umjeren interes**, ali uz poštovanje značaja ove teme. Anja (14) kaže: *“Ja generalno nisam previše zainteresovana, ali volim da znam... ne bih voljela da se time bavim, ali mogu reći da više znam od svojih vršnjaka.”*

Luka (15) daje izuzetno **zrelo i pomirljivo viđenje** istorijskih sukoba: *“Volio bih da se informišem, ne da se bavim time, nego da imam objektivno znanje o tome šta se desilo. Da znamo da smo svi isti, da smo mi bratski narod. Da jedini način da dođe do sukoba je kada utiče treći faktor.”* Njegove riječi oslikavaju **interesovanje za pomirenje, zajedništvo i kritičko razumijevanje konflikata**, koje nadilazi formalno obrazovanje.

Zapažanje Miloša (22) iz centralnog dijela Crne Gore dodatno ukazuje na **važnost izvora informacija** u oblikovanju interesa: *“Što više dolazim do objektivnih informacija iz nevladinih organizacija o ratovima 90-ih, to više raste moje interesovanje.”*

Ajla (19) sa sjevera i Nemanja (22) sa juga jednostavno izražavaju svoju sklonost ka istoriji, navodeći da vole da uče i čitaju o njoj. Međutim, njihove izjave, iako kratke, govore o **intrinzičnoj motivaciji**, učenju iz želje, a ne iz obaveze.

Ukupno gledano, većina ispitanika, bez obzira na starosnu dob, **pokazuje svijest o važnosti istorijskih tema koje se tiču sukoba**, čak i kada nisu svi duboko zainteresovani za akademsko bavljenje njima. Tema ratova 90-ih godina ostaje **živa, osjetljiva i relevantna**, jer mladi ljudi shvataju da poznavanje prošlosti nije luksuz, već **neophodan preduslov za sprječavanje budućih grešaka**.



Zaključna poruka

Odgovori mladih na pitanje „*Koju biste poruku ili pouku o ratovima iz 90-ih željeli prenijeti budućim generacijama?*“ ukazuju na duboku svijest o značaju prošlosti za oblikovanje budućnosti. U većini izjava prisutna je snažna osuda rata, isticanje važnosti istine i obrazovanja, kao i potreba za mirom, tolerancijom i empatijom kao temeljnim vrijednostima društva koje želi izbjeći ponavljanje tragedija iz prošlosti.

Mir i dijalog kao temeljne vrijednosti

Mnogi mladi prepoznaju da je *rat posljedica manipulacija i nedostatka komunikacije*, te da se problemi među narodima i državama mogu i trebaju rješavati drugačije. Ardit (20) iz juga apeluje da se *ne dozvoli manipulacija koja vodi do sukoba sa prijateljima i komšijama* i naglašava da se sve može riješiti *“diplomacijom i boljim putem”*. Slično rezonira i Nemanja (22), koji poručuje: *“Razgovorom se treba rješavati problemi.”*

Obrazovanje, istina i informisanost

Brojne poruke pozivaju na kvalitetno, objektivno i dostupno obrazovanje o ratovima, uz jasnu poruku da se samo znanjem može spriječiti zaborav i ponavljanje. Haris (17) sa sjevera insistira na *istini nasuprot manipulacijama sa interneta*, dok Nemanja (17) ističe da *“ko zapravo želi da zna istinu može da je nađe, samo treba da nađe pouzdane izvore.”* Poruke srednjoškolaca iz centra i juga, kao i studenata iz drugih regija, pozivaju da se *više informišemo o tome kako su ljudi živjeli tokom rata*, da se *“pametno koriste izvori”* i da se mladi aktivno uključuju u obrazovne procese.

Adnan (20) sa sjevera poručuje mladima da *“pitaju roditelje gdje su bili 90-ih”*, što je poziv ne samo na učenje, već i na intergeneracijski dijalog i lično suočavanje s prošlošću. Amar (24) dodatno upozorava da se *ništa ne smije zaboraviti*, jer samo tako možemo *“stvoriti društvo socijalne pravde.”* Sve ove izjave ukazuju na kritičku svijest o selektivnosti pamćenja i potrebu za aktivnim, ličnim učenjem i traganjem za istinom.

Empatija, zajedništvo i otpor podjelama

U velikom broju odgovora izražena je želja da se budućim generacijama prenese svijest o zajedničkom čovječnosti i opasnostima od nacionalnih i vjerskih podjela. Milica (16) kaže da ne treba da *“tražimo razlike među drugima, nego da shvatimo da smo svi jednaki”*, dok Vuk (18) evocira ideju *“bratstva i jedinstva”* kao protivtežu nacionalizmu i segregaciji.

Kristina (18) upozorava na opasnost medijskih manipulacija i društvenih mreža, pozivajući na kritičku pismenost i *“svijest o tome koje informacije dolaze do nas.”* Njena poruka, kao i poruke iz centralnog dijela (npr. *“Empatija, ne rat.”*), ukazuju na važnost emocionalne inteligencije i medijske pismenosti u savremenom obrazovanju.

Lejla (20), studentkinja istorije, donosi poetsku, ali snažnu poruku: *“Ljubav će spasiti svijet, a prije svega svijet će spasiti ljubav.”* Matea (21) aludira na *Dejtonski sporazum* i ironiju jezičke barijere u diplomatskom procesu, čime podsjeća na kompleksnost političkih dogovora i često nepravedne pozicije Balkana u međunarodnim odnosima.

Pouke i refleksije o budućnosti

Luka (15) iz centra izražava važno zapažanje: *“Trebamo da slušamo starije, ali ne da idemo njihovim stopama.”* Poruka sažima ideju da mladi trebaju poštovati prošlost, ali i biti dovoljno hrabri da je prevaziđu. Vasilije i Miloš iz centralnog dijela šalju poruku o *“objektivnom načinu edukacije”* i potrebi da *“ono što se desilo ostane u prošlosti, ali se ne zaboravi”*, sa željom da greške ne budu ponovljene, već upamćene.

Ajla (19) sjevera je jedina koja izražava mišljenje da ratove treba zaboraviti, ali čak i ona dodaje: *“da se informišu o tome”*, čime se ne poziva na ignorisanje, već možda na emocionalno distanciranje radi lične zaštite.

Poruke predstavljaju zrelo i promišljeno viđenje mladih generacija, koje, uprkos tome što nisu direktno doživjele rat, imaju jasne stavove o njegovim posljedicama i važnosti da se takva iskustva ne ponove. Njihova razmišljanja predstavljaju snažan potencijal za izgradnju kulture mira i društva otpornih na manipulaciju i podjele.



ZAJEDNIČKI ZAKLJUČAK FOKUS GRUPA: NASTAVNICI ISTORIJE I MLADI O OBRAZOVANJU O RATOVIMA 1990-ih

Obrazovanje o ratovima 1990-ih godina na prostoru bivše Jugoslavije u crnogorskom školskom sistemu nalazi se u ozbiljnoj krizi tišine, nesigurnosti i fragmentarnosti. Analiza sprovedenih fokus grupa, sa jedne strane sa nastavnicima istorije, a sa druge sa studentima i srednjoškolcima, otkriva složen i višeslojan problem koji prevazilazi puki nedostatak udžbeničkog sadržaja ili vremenskih ograničenja.

1. Sistematska tišina i institucionalno ćutanje

Učesnici iz obje fokus grupe prepoznaju gotovo jednoglasno, tema ratova 1990-ih je marginalizovana, površno obrađena ili potpuno izostavljena iz nastavnog procesa. Nastavnici istorije ukazuju na to da im formalni kurikulum, iako tehnički dopušta određenu fleksibilnost, u praksi ne ostavlja dovoljno prostora, niti im nudi adekvatnu podršku da se ozbiljno posvete ovim temama. Udžbenici su opisani kao minimalni, jednodimenzionalni, oskudni i lišeni multiperspektivnosti. Slično tome, studenti i srednjoškolci svjedoče da su se sa ovom temom upoznali tek kroz neformalne izvore – dokumentarce, radionice, lične razgovore, društvene mreže, i da škola, kada se time i bavi, to čini u formi faktografskih preleta bez konteksta, diskusije ili ljudske dimenzije.

Obrazovni sistem se tako postavlja ne kao prostor učenja, već kao prostor izbjegavanja. Pedagoško ćutanje, motivisano institucionalnim strahom od konflikta, dominantno je ponašanje, kako među nastavnicima, tako i unutar nastavnih materijala. Mladi uče da je rat “osjetljiva tema”, da se o njemu ne priča, i tako internalizuju obrasce izbjegavanja, šutnje i pasivnosti. To je, kako su i sami mladi istakli, pedagoški, ali i etički problem. Jer izostanak narativa o zločinima, patnji civila, mehanizmima odgovornosti i postkonfliktnim posljedicama ne znači samo manjak informacija, već i nepriznavanje trauma i gubitaka koji su obilježili generacije.

2. Nastavnici između profesionalne dužnosti i pritiska okruženja

Nastavnici koji su učestvovali u istraživanju pokazuju visok nivo svijesti o značaju učenja o ratovima 1990-ih, ali istovremeno izražavaju frustraciju zbog nedostatka podrške, edukacije i jasnih smjernica. Mnogi od njih se nalaze u ambivalentnoj poziciji, žele da podučavaju istinu, razvijaju kritičko mišljenje i kod učenika podstiču empatiju, ali ih ograničava institucionalni okvir koji im ne pruža sigurnost, kao i društvena klima u kojoj se govor o ratu lako politizuje ili interpretira kao pristrasan. Strah od konflikta u razredu, od reakcije roditelja, pa čak i uprava škola, dovodi do autocenzure i defanzivnog pristupa.

Dok neki nastavnici, zahvaljujući ličnom entuzijazmu i dodatnim edukacijama, hrabro izlaze izvan okvira udžbenika, kreiraju sopstvene radionice i koriste alternativne izvore, većina kolega, kako sami svjedoče, ostaje pri osnovnom sadržaju. U tom smislu, kvalitet obrazovanja o 90-im godinama ne zavisi od sistema, već isključivo od volje pojedinca. To dovodi do potpune neujednačenosti u pristupu i znanju među učenicima – što je nedopustivo kada je riječ o obrazovanju o miru i tranzicionoj pravdi.

3. Mladi između praznine i lične potrage za znanjem

Sa druge strane, mladi ljudi, i studenti i srednjoškolci, doživljavaju obrazovni sistem kao nepouzdan izvor informacija o savremenoj istoriji. Školski sadržaj im je najčešće suviše štur, bez konteksta, i lišen emocionalne rezonance. O ratovima saznaju više kroz porodične narative, nevladine radio-nice, društvene mreže ili YouTube dokumentarce nego kroz formalnu nastavu. Mnogi ističu da su se prvi put ozbiljno susreli sa pojmom „genocid“, „etničko čišćenje“ ili „tranziciona pravda“ tek na fakultetu ili vanškolskim programima, što pokazuje dramatičan propust školskog sistema.

Pojavljaju se i zabrinjavajući obrasci, mladi ne razvijaju sposobnost da razlikuju narativ od propagande, da povezuju uzroke i posljedice sukoba, niti da prepoznaju moralne lekcije iz prošlosti. Kada se ne vodi kroz ove procese, obrazovanje ne stvara aktivnog građanina već pasivnog konzumenta informacija. Istovremeno, studenti i učenici pokazuju zavidan nivo kritičkog razmišljanja, kada im se da prostor. Njihove poruke jasno ukazuju da žele obrazovanje koje im omogućava da razumiju, a ne da zapamte; da postavljaju pitanja, a ne da slijepo usvajaju odgovore.

4. Zajednički zahtjevi: multiperspektivnost, empatija, podrška

Uprkos različitim ulogama i generacijskim pozicijama, i nastavnici i mladi se slažu oko ključnih potreba:

- Obavezna sistemska edukacija nastavnika o podučavanju osjetljivih tema;
- Reforma udžbenika koja uključuje multiperspektivni pristup, analizu uzroka i posljedica, ljudske priče, studije slučaja i etičku refleksiju;
- Uvođenje tematskih radionica, debata i interdisciplinarnog pristupa kroz građansko obrazovanje, sociologiju, psihologiju i politiku;
- Stvaranje sigurne atmosfere u školi u kojoj nastavnici imaju podršku da obrađuju kontroverzne teme bez straha;
- Institucionalno priznanje važnosti tema iz 1990-ih kao osnove za razumijevanje savremenog društva i izgradnju mira.

Ukoliko se ne otklone postojeće slabosti, školski sistem će i dalje reprodukovati neznanje, mitove i podjele. U suprotnom, ako se obrazovanje osnaži da odgovorno i stručno pristupi temama nedavne prošlosti, ono može postati ključna platforma za izgradnju društvene kohezije, istine i pomirenja.



