

ISSN 1840-0922
ISSN-e 2232-8300
UDK 37

ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ БИЈЕЉИНА

НОВА ШКОЛА
ЧАСОПИС ЗА ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ
САВРЕМЕНЕ ШКОЛЕ И ПРЕДШКОЛСТВА

Година XIX

Бијељина, децембар 2024.

Часопис НОВА ШКОЛА

Издавач:
Педагошки факултет Бијељина
Универзитет у Источном Сарајеву

Главни и одговорни уредник:
Проф. др Марица Травар

Секретар редакције:
Неда Гаврић, др

Преводилац на енглески језик:
Проф. др Татјана Думитрашковић
Проф. др Оливера Петровић

Лектор: Проф. др Милена Ивановић
Коректор: Доц. др Сузана Бунчић

Техничка припрема текста и припрема електронске верзије:
Мирјана Деспотовић

Адреса редакције:
Семберских ратара 1Е, 76300 Бијељина
Web: www.novaskola.pfb.ues.rs.ba
E-mail: novaskola@pfb.ues.rs.ba

Штампа:
„Leader“, Бијељина

Тираж:
100 примјерака

Уређивачки одбор часописа:

- Академик проф. др Иван Чарота, Бјелоруски државни универзитет, Минск, Бјелорусија;
- Академик проф. др Срето Танасић, Српска академија наука и уметности, Београд, Србија;
- Проф. др Горан Максимовић, Филозофски факултет, Универзитет у Нишу, Србија;
- Проф. др Lazar Stošić, Faculty of Management, Sremski Karlovci, University UNION Nikola Tesla, Belgrade; Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation;
- Проф. др Zsolt Lavicza, Johannes Kepler University Linz Austria, Linz School of Education, Аустрија;
- Prof. dr Ferenc Ihász, Eötvös Lóránd, University Department of Sport Science, Szombathely, Мађарска;
- Проф. др Јосип Лепеш, Факултет Гал Ференц, Сегедин, Мађарска;
- Проф. др Сања Бошковић Данојлић, Универзитет у Поатјеу, Поатје, Француска;
- Проф. др Pia Brinzeu, West University of Timisoara, Темишвар, Румунија;
- Проф. др Ана Цепкова, Универзитет Новосибирск, Новосибирск, Русија;
- Проф. др Слагјана Јакимовић, Универзитет „Св. Кирило и Методиј“, Педагошки факултет Скопје, Македонија;
- Проф. др Данимир Мандић, Учитељски факултет у Београду, Србија;
- Проф. др Мара Цотич, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Копер, Словенија;
- Проф. др Јурка Лепичник Водопивец, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Копер, Словенија;
- Проф. др Владо Симеуновић, Педагошки факултет у Бијељини, Босна и Херцеговина;
- Проф. др Миленко Ђурчић, Педагошки факултет у Бијељини, Босна и Херцеговина;
- Проф. др Игор Лакић, Институт за стране језике, Универзитет Црне Горе, Црна Гора;
- Проф. др Митар Новаковић, Педагошки факултет у Бијељини, Босна и Херцеговина;
- Prof. dr Laura Monica GORGHIU, Valahia University of Targoviste, Targoviste, Romania;
- Prof. dr Gabriel GORGHIU, Valahia University of Targoviste, Targoviste, Romania;
- Prof. dr Anghel Gabriela Alina, Valahia University of Targoviste, Targoviste, Romania;

Проф. др Жељко Рајковић, Факултет Спорта и физичког васпитања,
Универзитет у Београду, Србија;
Проф. др Драган Цвејић, Педагошки факултет у Сомбору, Универзитет у
Новом Саду, Србија;
Проф. др Драган Бранковић, Учитељски факултет, Универзитет у Београду,
Србија;
Доц. др Панајотис Асимопулос, Војна академија Грчке, Филозофски факултет
Универзитета у Атени, Атина, Грчка.

САДРЖАЈ

- Сњежана Дупљанин*
Драгана Маливук Гак
Синиша Вученовић
АНАЛИЗА БРОЈА УПИСАНИХ И МОГУЋНОСТИ
ЗАПОСЛЕЊА СВРШЕНИХ СТУДЕНАТА СТУДИЈСКОГ
ПРОГРАМА ФИЗИКА УНИВЕРЗИТЕТА У БАЊОЈ ЛУЦИ ОД
ОСНИВАЊА ДО 2022. ГОДИНЕ 7
- Владимир Ступар*
ПРАВОСЛАВНА ВЈЕРОНАУКА И ПЕДАГОШКО-ВАСПИТНИ
ЗНАЧАЈ ВЈЕРОУЧИТЕЉА 23
- Биљана Николић*
Дејан Николић
ПРИМЈЕНА ЗАДАТАКА ОТВОРЕНОГ ТИПА У
ИЗРАЧУНАВАЊУ ОБИМА У ПОЧЕТНОЈ НАСТАВИ
МАТЕМАТИКЕ 37
- Валентина Совиљ*
УЧЕЊЕ И ОЦЈЕЊИВАЊЕ У МОДУЛАРНОЈ НАСТАВИ 53
- Срђан Шућур*
ЕНГЛЕСКЕ ПРИДЈЕВСКЕ СЛОЖЕНИЦЕ СА ЦРТИЦОМ
И ЊИХОВИ ПРЕВОДНИ ЕКВИВАЛЕНТИ У СРПСКОМ –
АНАЛИЗА КОРПУСА 71
- Невена Нешић*
ЗНАЧАЈ ОБРАЗОВАЊА ЗА ИНТЕГРАЦИЈУ МИГРАНАТА У
РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ КАО ДРЖАВИ БЛАГОСТАЊА 89

Невена Нешић¹

Институт за српску културу Приштина - Лепосавић

ЗНАЧАЈ ОБРАЗОВАЊА ЗА ИНТЕГРАЦИЈУ МИГРАНАТА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ КАО ДРЖАВИ БЛАГОСТАЊА²

Апстракт: Интеграција је битна компонента миграционе политике у случају прилива великог броја миграната другачије културе, а образовање је препознато као кључна тачка, доприносећи развоју личних капацитета миграната, док уједно представља инструмент за побољшање њиховог социјалног положаја. Предмет рада је право на образовање миграната у Републици Србији, која као држава благостања³, тежи гарантовању адекватног животног стандарда свим грађанима. О карактеристикама остваривања права на образовање миграната сазнајемо методом анализе садржаја нормативних аката на основу којих је ово право гарантовано, као и статистичких извештаја и резултата квалитативних истраживања која се односе на практичне изазове и препорука за побољшање приступа деце миграната образовању. Може се закључити да је за адекватну анализу потребан интегративни приступ квантитативних и квалитативних података, а посебно укључивање перспективе свих актера ангажованих у образовање деце миграната. Анализом је препознат значај мултисекторске, међународне и локалне сарадње

¹ nevena.n.724@gmail.com

² Рад је написан у оквиру научноистраживачког рада НИО по Уговору склопљеним са Министарством науке, технолошког развоја и иновација РС број: 451-03-66/2024-03 од 26.01.2024. године.

³ Појам „држава благостања” односи се на нову етапу развоја класичне либералне социјално-правне државе, указујући на то да модерна правна држава вреднује нову димензију социјалних елемената у свом нормативном регулисању (Недовић и Печујлић, 2005). „У свом основном значењу, овај концепт подразумева велики степен државног интервенционизма у различитим областима друштвеног живота” (Миленковић, 2012, стр. 34). Уводећи нову димензију, односи се на остваривање социјалног благостања у доба глобалних изазова и друштвених промена, тако да држава својим грађанима гарантује минимум социјалних, економских и културних права (што подразумева и право на образовање), посебно наглашавајући правну заштиту новонасталих осетљивих група попут присилних миграната (Перишић, 2008; Бабовић и Вуковић, 2022). У РС идеја „државе благостања” се имплицитно примењује у нормативним оквирима којима се гарантује социјална сигурност и благостање, почевши од Устава из 2006. године који наводи да је РС држава „заснована на владавини права и социјалној правди, начелима грађанске демократије, људским и мањинским правима и слободама и припадности европским принципима и вредностима” (чл. 1) и гарантује својим грађанима здравствену и социјалну заштиту, пензијско осигурање и право на образовање (чл. 68-71), као и законима и стратегија који директно уређују ове области попут Закона о основама система образовања и васпитања из 2020. године и Стратегије развоја образовања и васпитања у РС до 2030. године (значајних за потребе овог рада).

и, генерално, подршке невладиног сектора на свим нивоима, а указује се на неопходност приступа заснованог на трауми и културним компетенцијама, како би се унапредио приступ овом праву и тиме допринело одржању социјалног благостања, демократског друштва и мултикултурализма.

Кључне речи: *мигранти, интеграција, право на образовање, држава благостања, мултикултурализам*

Увод

У последњем периоду Република Србија (РС) се суочава са изазовима изазваним масовним доласком миграната специфичних културних, религијских и историјских обележја, различитих од нашег поднебља. То доводи до бројних непријатних искустава дискриминације већ трауматизованих припадника ове групе људи током процеса транзиције, смањујући шансе за њихову интеграцију у нову средину.

Маргинализација и социјално искључивање миграната би се константно повећавали уколико се не би спроводили програми интеграције и адаптације миграната на одређено друштво. „Интеграција деце у школски систем је централна компонента сваке миграционе политике” (Binhas, Sinai, Rockoff, 2012, стр. 57). Већина аутора се слаже да је образовање значајно јер подстиче лични развој деце миграната, оснажује их пружајући им знања и вештине за продуктиван, испуњен и независтан живот, а тиме олакшава и њихов положај у локалној заједници и бољу интеракцију са новом околином негујући климу мултикултуралног образовања (Перишић и сар. 2021; Binhas, Sinai, Rockoff, 2012; Kozma, 2019). Стога, да би се обезбедила успешна интеграција, „заштита деце у миграцијама захтева квалитетно и протективно образовање као право детета, те доследну и прилагођену примену принципа једнакости и инклузије” (Перишић и сар. 2021, стр. 111).

Према бројним међународним, регионалним и националним законским оквирима, свако дете има право на образовање приликом чијег остваривања је заштићено од дискриминације и у документима се промовише једнакост свих без обзира на специфичне карактеристике. Међутим, и поред покретања уписивања у образовни процес, деца мигранти из прихватних центара у РС се у пракси сусрећу са различим потешкоћама у систему образовања због чега не похађају наставу редовно и не остварују ово право на адекватан начин.

У раду се, као први задатак истраживања, испитују потешкоће у случају деце миграната при имплементацији законских одредби које се односе на образовање, полазећи из перспективе да се главне препреке адекватном и редовном приступу образовању деце миграната најбоље могу поткрепити анализом перспективе појединаца и представљањем њихових ставова и гледишта о проблему интеграције миграната у образовни систем.

Према подацима из истраживања у оквиру пројекта „Ка одрживом моделу заштите у заједници рањивих категорија миграната у РС” 56% испитаника миграната је навело да похађа наставу 2-3 пута недељно, 21% њих повремено, 14% редовно и 9% једном недељно, а „када је реч о вртићима, 21% родитеља каже да деца иду повремено, односно да децу одводе у вртић углавном у посебним приликама, приредбама или манифестацијама” (Милојевић, 2019, стр. 22). Оваква истраживања су спроведена уз велику подршку невладиног сектора, отварајући друго битно питање у овом раду које се односи на то какав утицај све веће присуство невладиног сектора има на државу благостања, односно њеног тумачења као главног носиоца социјалне сигурности.

У наставку рада ће се испитивати остваривање права на образовање у креирању и анализи миграционе политике у РС методом анализе садржаја нормативних аката којима се гарантује ово право, као и извештаја државних органа и, у већем броју, невладиних организација који показују квантитативне податке о броју уписане деце миграната у образовни процес, а уједно и на основу компаративних резултата квалитативних међународних и националних истраживања о изазовима и препрекама као и примерима добре праксе и укључивања деце у образовни процес у РС.

Појмовни оквир

Мигранте можемо дефинисати као „лица која се крећу из земље сталног боравака или држављанства у неку другу” (Ktistakis, 2016, стр. 9). Овај термин се најчешће користи за мигранте чије су кретање подстакли економски или образовни разлози и они имају могућност да се врате у своју земљу боравака, па су то добровољне миграције засноване најчешће на мотивима личног постигнућа и бољих услова за живот, тако да се на њих примењује општа заштита по међународном праву

људских права (Ktistakis, 2016; Красић, 2019). С друге стране, многи одлазе приморани да избегну елементарне непогоде, прогон, кршење људских права, угрожавање живота или физичког интегритета, као и да побегну од рата или грађанских немира. За њих се употребљава термин избеглице и према Женевској конвенцији о статусу избеглица из 1951. године дефинишу се као лица која одлазе из земље „бојећи се оправдано да ће бити прогоњени због своје расе, вере, националности, припадности некој социјалној групи или својих политичких мишљења, и самим тим они се нађу изван земље чије држављанство имају и не могу или, због страха, не желе да се у њу врате” (чл. 1). Као такви они поред опште, уважавају и специјалну, појачану заштиту, јер говоримо о присилним миграцијама (Ktistakis, 2016; Красић, 2019). Иако ова конвенција одређује избеглице кроз њихов статус, избеглица је уопштено „одређена у негативним терминима; он/она је увек дефинисан префиксом *non* или *ne*, у мери у којој су позитивни квалитети избеглица практично одсутни” (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018, стр. 104). Када се таква лица обратe Комесаријату за избеглице и миграције РС како би им обезбедио међународну заштиту у другој земљи, они постају тражиоци азила и сматрају се легалним мигрантима заједно са онима који су већ остварили право на азил. Они се разликују од миграната који су се у земљи нашли без дозволе за боравак или им је она исктекла и врло често нерегуларно пролазе док не стигну у земљу дестинације, па се сматра да се на територији налазе нелегално (АРС/СЗА, 2018). У овом тексту ће се термини мигрант, избеглица и тражилац азила употребити у истом контексту, као лица која у РС на којој не поседују држављанство настоје да остваре своје право на образовање и тиме себи повећају могућности интеграције у нову средину. Рад се односи на мигранте који углавном долазе из Авганистана, Ирака и Пакистана, суочени са присилним обликом миграција и они имају велике изазове приликом приступа образовању услед драстичних културолошких разлика, а тиме се отежава њихова интеграција (АРС/СЗА, 2018). Смештени су углавном у „пет центара за азил у Крњачи, Сјеници, Боговађи, Тутину и Бањи Ковиљачи; пет транзитних центара у Адашевцима, Шиду, Принциповцу, Сомбору и Суботици; пет прихватних центара у Прешеву, Обреновцу, Бујановцу, Дивљани и Босилеграду; и два прихватно-транзитна центра у Пироту и Димитровграду” (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018, стр. 111).

Интеграцију у друштву Хас посматра кроз материјалну и

нематеријалну вредност, па упркос томе што постоје материјални интереси актера интеграције, нематеријалне вредности су неопходне у развоју интеграције (Милосављевић, 2012). Један такав вид интеграције одвија се кроз „приступ који у први план истиче важност толеранције и прихватања и води ка међусобном поштовању, отворености и проширивању видика међу различитим групама” (АРС/СЗА, 2018, стр. 1). Посматрајући политику коју спроводи данас Европска унија (ЕУ), интеграцију можемо дефинисати као „динамичан, дугорочан и сталан двосмерни процес узајамног прилагођавања свих миграната и свих грађана држава чланица” (Binhas, Sinai, Rockoff, 2012, стр. 4). Да би се дошло до тог нивоа интеграције, значајне за положај миграната у данашњем друштву, на европском подручју, процес је текао постепено путем гарантовања све ширег обима људских права и права грађанства (Милосављевић, 2012).

У том смислу неки аутори социјалну државу или државу благостања одређују као социјално-правну државу (Недовић и Печујлић, 2005) која подразумева „јамство темељних егзистенцијалних услова грађана” (Пуљиз, 2000, стр. 189). Међутим, концепт социјалне државе се код многих аутора везује за ратификацију Међународног пакта о економским, социјалним и културним правима из 1971. године који се заснива на поштовању достојанства свих људи (чл. 2), односно предвиђа увођење друге генерације људских права - социјалних, економских и културних у национално законодавство (Перишић, 2008; Миленковић, 2012). „Социјална права су део скупа права и обавеза које имамо као грађани или држављани савремених демократских држава” (Бабовић и Вуковић, 2022, стр. 136). Под њиховим појмом се подразумевају права људи да у потпуности учествују у друштвеном животу и живе цивилизован живот у складу са дефинисаним стандардима у одређеном друштвеном контексту (Marshall, 1949; Миленковић, 2012). Маршал (Marshall, 1949) је социјалним правима придао велики значај, поред грађанских и политичких права (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018), нарочито у доба њихове експанзије половином XX века када је повећан обухват овим правима и уједно се повећала и социјална сигурност радника на тржишту рада, укључујући вулнерабилне групе на њеној територији (Перишић, 2008). Према неким тумачењима, период социјалне експанзије се везује за државу која није имала модерне миграционе изазове и поседовала је национални суверенитет - „Редистрибутивни трансфери су се увек одвијали од

оних који су у бољем положају ка онима који су мање добростојећи у датом друштву и унутар једног друштва” (Entzinger, 2007; наведено према Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018, стр. 107).

Дакле, глобални изазови са којима се сустрела држава у модерном друштву након кризе нису били предвиђени за првобитни модел социјалне државе, због чега је била неопходна њена трансформација и смањење социјалних издатака који су били преоптерећујући за државне буџете социјалних држава (Нешић, 2023). С обзиром на то да у једно друштво улазе мигранти који имају другачије карактеристике, држава, којој је смањен суверенитет, сада мора да се прилагоди на новонасталу ситуацију и на посматрање интеграције у контексту глобализације. То не укључује само разматрање могућности дефинисања права миграната на њихове основне физичке потребе, с обзиром на угрожено стање у коме се налазе, већ и на заштиту животног стандарда (Перишић, 2009), и то не само кроз пружање новчане социјалне помоћи, са којом поједини везују домен социјалне државе (Пуљиз, 2000), већ гарантујући и право на заштиту економских, социјалних и културних права, право на здравље, одговарајући животни стандард, социјалну заштиту, одговарајуће становање, образовање и заштиту радних услова (Global Migration Group, 2008; Ktistakis, 2016; Бабовић и Вуковић, 2022).

У тим активностима, држава благостања је често почела да се удружује са невладиним сектором, што неки сматрају тоталним губитком њене утицајне моћи (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018). Због тога можемо констатовати да држава благостања како је првобитно дефинисана више не постоји, и да не може бити једина у обезбеђивању социјалне кохезије (Пуљиз, 2000). Међутим, увек можемо да се вратимо на историјске почетке, где су се неформалне групе сматрале јединим и успешним актерима социјалног благостања (Перишић 2008), па самим тим можемо указати да оне и данас могу имати изузетно значајну улогу.

У обезбеђивању глобалне социјалне сигурности у складу са модерним изазовима значајну улогу има регулисање миграција у контексту интеграције (Бабовић, 2010). Она се постиже међуосталом и кроз гарантовање права на образовање, уз уважавање културних различитости миграната, као круцијалног права за припрему миграната и њихових потомака за успешније и активније учествовање у друштву, којима се могу повећати могућности за заузимање друштвено повољнијег положаја кроз нпр. повећање шанси налажења

боље позиционираних радних места (Перишић и сар. 2021; Vinhas, Sinai, Rockoff, 2012). Стога се право на образовање миграната истиче на правима детета у теоријским и практичним оквирима за интеграцију, на међународном и националном нивоу. Глобалним компактом о сигурним, уређеним и регуларним миграцијама (Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration, 2019) се регулише улагање у развој људског капитала кроз промовисање образовања и улагање у програме којима ће се испунити циљеви одрживог развоја, међу којима инклузивно образовање представља IV циљ, и то тако дефинисано да се односи на унапређење образовних резултата миграната (Милојевић, 2019; Красић, 2019).

„Образовање је оснажујућа алатка која омогућава људима да остваре свој пуни потенцијал и представља инвестицију која омогућава велике и дугорочне добити” (Перишић и сар. 2021, стр. 186). Квалитетно и ефикасно опште образовање ствара услове за лични и професионални развој на нивоу појединца, оснаживање друштвених група, а корисно је и на макро нивоу који се односи на развој друштва које карактерише ефикасна образовна политика корисна за развој идеје државе засноване на знању (Министарство просвете, науке и технолошког развоја РС, 2021). Ниске образовне успехе ученика неки аутори, који посебно истичу значај образовања за друштвени и економски прогрес, наводе као препреке у остваривању истог (Бабовић и Вуковић, 2022). Уједно, када говоримо о слободи говора и развијању критичког размишљања који могу да се развију током образовног процеса, онда истичемо и значај образовања за политичка делања (Сен и Нусбаум, 2020). Такође, адекватна социјализација у школском, након породичног окружења, која смањује предрасуде и негативне ставове према појединцима различитих карактеристика, може да подстакне међукултурну интеракцију и тиме смањи дискриминацију према појединцима чији идентитет карактеришу специфичне културне разлике (Нешић и Марковић, 2024).

С обзиром на то да говоримо о образовању као значајном чиниоцу егзистенције и социјалног благостања генерално, али и за припаднике специфичних карактеристика, и у случају достиглих миграната на локалном нивоу је веома битно да се након осигурања безбедности, поред здравствене и социјалне заштите, регулишу и њихове образовне потребе и да се они укључују у школе у близини

центара у којима су смештени (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018). Из перспективе социјалног рада, образовање се посматра као битна развојна потреба детета приликом почетне процене у вођењу случаја, за коју се према Холанду (Holand, 2010) препоручује да треба да буде вођена потребама, а не услугама које се планирају и реализују. образовање је наведено као битна развојна потреба у Троуглу процене деце из мигрантско-избегличке популације, узимајући у обзир њихова трауматична искуства. Уједно, ту се истиче значај родитељских капацитета да допринесу интеграцији детета кроз стимулацију когнитивног развоја детета и указивање на значај образовања, а из перспективе заједнице доступност образовања се истиче као значајан ресурс (Перишић и сар. 2021).

Наглашавамо да све дефиниције указују на корисност образовања, међутим, „упркос значају образовања за економију и индивидуално благостање појединаца, немају сви људи једнак приступ образовању” (Бабовић и Вуковић, 2022, стр. 167), укључујући и припаднике мигрантске популације.

Нормативни оквир

Као веома значајно за интеграцију, право на образовање гарантовано је најважнијим међународним, регионалним и домаћим инструментима, односно штити се општим и специфичним механизмима заштите. РС гарантује свима право на образовање ратификацијом докумената као што су: Међународни пакт о економским, социјалним и културним правима из 1971. године (чл. 13), ревидирана Европска социјална повеља из 1996. године⁴(чл. 17), Протокол бр. 1 уз Европску конвенцију за заштиту људских права и основних слобода људским правима из 1952. године (чл. 2), Конвенција о правима детета из 1989. (чл. 22), Њујоршка декларација за избеглице и мигранте и Женевска конвенције о статусу избеглица из 1951. (чл. 28). Иако се неки од њих односе на регулацију права на основу правног статуса, мигранти имају право да се пред европским судовима позивају на заштиту права на образовање као права које је повезано са достојанством свих грађана. Од националних докумената, право на образовање гарантује Устав РС

⁴ Европска социјална повеља усвојена је 1961. године (ESC, 1961), а ревидирана 1996, ради побољшања животног стандарда грађана, па самим тим члан 17 који се бави заштитом деце, а првобитно је истакао значај институција и услуга без њиховог прецизирања у ESC из 1961. године, тек у ревидираној верзији у правом смислу истиче и наводи значај образовања и образовних установа.

из 2006. године (чл. 71), Закон о основама система образовања и васпитања из 2020. године (чл. 3, 110), Закон о странцима из 2023. године (чл. 2, 40, 62, 77, 92), Закон о управљању миграцијама из 2012. године (чл. 5, 7, 41), Закон о азилу из 2008. године (чл. 41) и Закон о азилу и привременој заштити из 2018. године (чл. 48, 55, 59, 64, 76).

Значај сарадње између организација за остваривање права миграната на образовање

Глобални минимални стандарди за заштиту деце у хуманитарним акцијама из 2019. године (CPMS), као један од значајних стубова егзистенцијалних потреба, међу којима се издваја и образовање (стандард 13). Сарадња између различитих актера на глобалним и локалним нивоима истакнута је као важан чинилац интеграције деце у образовни систем, ради планирања, праћења и усмеравања активности везаних за образовање деце миграната (Kozma, 2019). На међународном нивоу, за пружање стручне подршке, изградњу капацитета и подршку координацији активности у области образовања веома значајну улогу има Високи комесаријат УН-а за избеглице (UNHCR). Организације и фондације које су ажурне у пружању помоћи и донирању средстава програмима који раде са мигрантима су и Дечји фонд Уједињених нација (UNICEF), Међународна организација за миграције (IOM) у РС и Организација за европску безбедност и сарадњу (OEBS), Акелиус фондација (Akelius Foundation) и остале организације које дају допринос пружању подршке приликом укључивања деце миграната у образовање. Asylum Protection Center/Центар за заштиту и помоћ тражиоцима азила (APA/CZA, 2018) је у својим активностима истакао важну улогу сарадње и са Тимом за миграције при Министарству за рад, запошљавање, борачка и социјална питања, Министарством просвете, науке и технолошког развоја, а значајну улогу могу имати и Републички секретаријат за расељена лица и миграције и Комесаријат за избеглице и миграције РС (KIRS), као и Центар за образовне политике. Битна је сарадња и координација свих служби на локалном нивоу, које су значајне за прикупљање података и процену потреба миграната за образовање, породичну ситуацију, као и за заштиту њихових права, као што су центри за азил, центри за социјални рад, центри за смештај деце,

здравствене установе и полиција (Чекеревац, Перишић, Танасијевић, 2018, стр. 104).

Кроз рад се посебно истиче улога невладиног сектора, попут Групе 484, која је истакла важност узимања у обзир перспективе грађана приликом анализе миграционе политике и саме интеграције миграција кроз образовање. Кроз њене активности се истиче да је важно да се „информисање грађана доживљава важним питањем и да се, и онда када постоје позитивни примери, и од стране институција и од стране самих грађана процењује да се у овом погледу стање ствари може значајно унапредити” (Бабић, Воларевић, 2018, стр. 118).

Статистика остваривања права на образовање миграната из прихватних центара

Значајна улога невладиног сектора се може приметити већ у статистичкој анализи приступу образовном процесу деце миграната. Дефинисано право на образовање у нормативним оквирима РС, омогућило је постепено укључивање деце миграната у образовани процес. С обзиром на њихов временски останак, најпре су реализоване привремене (ad hoc) неформалне образовне активности. Организовале су их управо организације цивилног друштва, и то највише у периоду од 2013. до 2015. године (Kozma, 2019). Од 2008. када је почео да се примењује Закон о азилу, на основу иницијативе невладине организације APC/CZA, „први пут је у другом полуугодишту школске 2012/13. године двоје тражилаца азила почело да похађа редовну наставу у основној школи у Боговађи” (APC/CZA, 2018, стр. 3). Дакле, иницијатива је полазила од стране невладиног сектора, а не у оквирима формалног система образовања, по чијем основу је укључено 2014. још седморо деце, а 2015. године 30-оро деце тражилаца азила у Лајковцу (Боговађи), Бањи Ковиљачи и Београду (Kozma, 2019; APC/CZA, 2018).

Током 2016/2017. године покренуте су иницијативе са циљем да се системски регулише укључивање деце миграната у школе у РС. У августу 2016. године Министарство просвете, науке и технолошког развоја упутило је допис школама и школским управама да се обезбеди улазак у образовне установе. У мају 2017. године, након дописа, било је уписано у основно образовање 101 дете које је похађало школе у Београду (у општинама Палилула, Вождовац, Земун и Раковица) и Лајковцу. На почетку школске године 2017/2018. уписано је 447 деце

миграната у 37 основних школа (и то у наредним градовима: Београд, Ваљево, Нови Пазар, Краљево, Ниш, Лесковац и Нови Сад), и 56 њих у средњих школа, дакле укупно 503. Исте године 25 деце је уписано у средње школе (UNICEF, UNHCR, IOM, 2019; APC/CZA, 2018; Министарство просвете, 2022).

Према подацима Министарства просвете, науке и технолошког развоја из новембра 2017. године, дакле након почетка школске године 2017/2018. године, „у колективним и транзитним центрима било је 3.194 деце. Од укупног броја, 1.204 деце било је основношколског и 1.455 средњошколског узраста, што значи да је образовањем била обухваћена свега шестина оних који имају право на приступ образовању” (Министарство просвете, 2022, стр. 27).

Подаци из наредних школских година до данас указују на тренд повећања обухвата деце укључене у образовање, као и на све већи број ангажованих основних и средњих школа, што значи да је временом ситуација постала повољнија, као резултат сарадње актера из формалног и неформалног сектора (UNICEF, UNHCR, IOM, 2019; Министарство просвете, 2022).

Током 2020/21. додатан проблем за укључење деце миграната у образовање представљали су изазови изазвани епидемиолошком ситуацијом услед корона вируса, па је било неопходно за већину ученика организовати онлајн (online) наставу у прихватним и азилним центрима, на који начин је наставу пратило 70% миграната. Током 2021/22. епидемиолошка ситуација се поправила, тако да је све већи број ученика пратило редовну наставу. Најмање 43% ученика миграната је похађало 25 часова редовне наставе, а уз то и 2 часа допунске наставе на недељном нивоу (Министарство просвете, 2022).

Према последњим подацима школске 2022/2023. године у образовни систем се укључило 182 ученика миграната и то у укупно 51 образовну установу – 33 основне, 16 средњих школа и две предшколске установе (EU, 2023).

Ангажовање „државе благостања” у остваривању права на образовање

Као што статистички подаци показују, након интервенција невладиног сектора, Стручним упутством за укључивање ученика избеглица/тражилаца азила у систем васпитања и образовања из 2017.

године, Министарство просвете настојало је да реши изазове са којима се сусрећу ученици мигранти, настојећи да прилагоди правила рада образовних установа у смеру њиховог бољег интегрисања. Регулисано је да се малолетна деца која имају доказ о претходном образовању уписују у одговарајући разред и у складу са узрастом у образовне установе на нашем подручју, а нису занемарена деца која су доспела у РС без докумената, па је предвиђено да се она могу уписати на основу претходне провере знања коју обавља Школски Тим за претходну проверу знања. Тиме је створен услов за побољшање приступа образовању, с обзиром да већина деце миграната на које се односи овај рад пролазе кроз трауматичне процесе присилних миграција, а многа од њих немају документацију и адекватну правну заштиту.

Упутство предвиђа и индивидуалне планове подршке укључивања ових ученика, који предвиђају индивидуализацију наставног програма у складу са могућностима ученика и где је потребно пружити им најбољу могућу подршку и применити адекватне начине рада са њима, допунске и ваннаставне активности. Кроз израду индивидуалног плана како би се прилагодило градиво и начин рада са дететом веома је битно укључивање културолошке компоненте и „везе са културним и породичним наслеђем, односно сагледати могућности за образовне активности везане за културу порекла детета” (Жегарац, 2016, стр. 63). Осим тога планове треба реализовати колико је могуће уз подршку вршњака, али и оснажити њихове родитеље како би деци давали подстрек ка образовању (Министарство просвете, науке и технолошког развоја РС, 2021). Због тога се организује Стручни тим за инклузивно образовање који одлучује о оваквом плану подршке ученику и задужен је за обуке и припреме одељењског старешине и осталих наставника и школског особља, а по потреби и преводиоца и педагошког асистента који јако могу допринети интеграцији. Ови планови се баве и организовањем родитељских и састанака ученика како би прошли кроз припрему на комуникацију и рад са децом мигранти-ма. Битно је и ангажовање читаве локалне заједнице ка исказивању солидарности и разумевања, у циљу промовисања климе толеранције у датој средини, али и у читавом друштву (Стручно упутство, 2017).

Иако се упутство састоји од јасних и конструктивних одредби, од спремности школа да се ангажују и постојећих образовних капацитета зависи колико ће се циљеви реализовати (АРА/CZA, 2018). Зато су након тога пласирани бројни документи којима се предвиђа

унапређење образовања миграната у складу са искуствима из праксе и укључивање ученика избеглица/тражилаца азила у систем образовања и васпитања из 2022. године, а припремљене су и три двојезичне брошуре, на српском и енглеском језику са примерима добре праксе – брошуре са примерима наставних и ваннаставних активности и са ученичким радовима деце миграната (Министарство просвете, 2022а).

Најбоља искуства којима се може унапредити решавање проблема образовања миграната и најреалнија слика како изгледа интеграција миграната и најреалнија слика како изгледа квалитативном анализом њихових искуства, трауматичних догађаја, препрека и подстицаја у образовању, као и искуства њихових родитеља, наставника и осталих актера у заједници.

Квалитативан опис препрека интеграцији миграната путем остваривања права на образовање

Анализом образовних капацитета у РС⁵ неопходних за процес интеграције деце мигранта дошло се до закључка да „деца мигранти често немају континуиран и адекватан приступ образовању” (Перишић и сар. 2021, стр. 186), па је потребно ефикасније спроводити у пракси законом уређене једнаке могућности приступа образовању деце уважавајући њихове специфичне карактеристике у контексту расне, верске и културне припадности (APC/CZA, 2018). Компаративне анализе извештаја невладиних и владиних тела упућују да је неопходно да би се створио безбедан и подржавајући школски контекст за учење и развој деце миграната, узети у обзир изазове са којима се ови појединци сусрећу приликом укључивања у образовни систем, а одвијају се на више нивоа. Најпре зависе од карактеристика појединца, непосредног

⁵ Приказани резултати представљени у целини интегративним приступом компаративне анализе извештаја UNICEF-а из 2018. године, под називом „Реаговање на мигранте и избеглице – Концепт образовања деце миграната/избеглица” и резултата истраживања у сарадњи са UNHCR-ом и ИОМ-ом из 2019. године „Приступ образовању за избеглице и децу мигранти у Европи”, затим извештаја Центра за интерактивну педагогију и Центра за помоћ и подршку тражиоцима азила (APC/CZA) 2018. године о примени права на образовање у пракси, као и теренског истраживања које је спровео са организацијом Save the Children, под називом „Сигурно и подржавајуће основношколско окружење за ученике избеглице/тражиоце азила”, а уједно и истраживања спроведеног током маја, јуна, јула и августа 2019. у оквиру пројекта „Ка одрживом моделу заштите у заједници рањивих категорија миграната у РС” (Милојевић, 2019) и извештаја „Деца избеглице у формалном образовању у РС – вишеперспективни погледи на изазове и добре праксе” (Симић и Врањешевевић, 2019) и „Образовање деце избеглица – изазови и решења” (Симић и сар. 2016), као и резултата истраживања „Психолошко благостање избеглица и тражилаца азила у РС” (Вукчевић Марковић, Бобић и Бјекић, 2019), уз допуну извештаја које је представило Министарство просвете, науке и технолошког развоја (2022; 2022а).

окружења, односно породице и осталих значајних особа, од школског окружења, односа наставника, вршњака и локалних родитеља, али и од услова у прихватним центрима. Такође зависе и од ангажовања невладиних организација, поред министарства и других државних тела, али је најбитније истаћи њихову сарадњу. На нивоу ширих друштвених вредности, веома зависе од ставова и предрасуда према мигрантима у српском друштвеном контексту (Симић и Врањешевић, 2019).

Као један од првих изазова са којим се суочавају мигранти приликом остваривања права на образовање, појављује се улазак у нашу земљу без докумената. У овом контексту, посебан проблем прави недостатак документације о претходном школовању, јер подразумева немогућност утврђивања узраста детета, која је додатно отежавајућа када се узме у обзир и дуготрајна искљученост деце из образовања у земљи порекла, или током пута до РС (Министарство просвете, 2022; Милојевић, 2019). Иако се Стручним упутством предвиђала процена деце и израда индивидуалног плана, то је изражено као компликовано из перспективе наставника, па подаци указују на то да наставници као велику препреку у раду са децом миграната и даље перципирају недостатак информација о претходном образовању, условима и програмима под којима су деца избеглице ишла у школу (Save the Children, 2018). Осим тога, дешавало се да наставници током субјективне процене и израде индивидуалног плана дете уписују у ниже разреде да би били са својом браћом или сестрама, као и да они сами дају лажне податке о годинама старости, што није у складу са редовним праћењем њихових развојних потреба. Истраживања показују да „понављање разреда или уписивање разреда који није у складу са узрастом и социо-емоционалним развојем детета дугорочно утиче на академска постигнућа и мотивацију, социјалну и емоционалну адаптацију и напуштање школовања” (Bornsheuer et al, 2011; Martin, 2009; Jimerson, 2001; наведено према Перишић и сар. 2021; 259). С друге стране, чак и када се обезбеди приступ образовању, постоји језичка баријера која отежава споразумевање наставника и деце, али и комуникацију са читавом друштвеном заједницом (UNICEF, 2018). Наставници посебно истичу забринутост око језичких баријера у комуникацији са дететом, али и родитељима, због израде индивидуалног плана и организације наставе (APA/CZA, 2018; Милојевић, 2019).

Када узмемо у обзир перспективу самих миграната, анализе показују да су они свесни тежине овог проблема, али сами често изража-

вају да не желе да уче српски језик јер не планирају да се дуже задрже на нашој територији (Милојевић, 2019). То је аспект њихове недовољне мотивације и постојања свести о значају стицања знања о новој средини и мултикултуралним перспективама. Анализе показују да су деца мотивисана за рад и упознавање нове културе, док родитељи нису толико оптимистични. Према подацима из 2019. године 48% миграната је знало да у њиховој близини постоје школе, али нису желели да иду у њих, односно да тамо уписују своју децу и као разлоге за одбијање најчешће су наводили језичке баријере, 10% њих је сматрало да нема право на образовање, што још једном указује на проблем неинформисаности, а 5% њих је сматрало да образовање није бесплатно и да га у складу са социоекономском ситуацијом не могу приуштити (Милојевић, 2019). Ситуација се додатно компликује постојањем предрасуда и дискриминације према мигрантима од стране осталих актера.

Анализе показују да често постоје предрасуде код наставника, који представљају првог актера интеграције деце из мигрантске популације, па самим тим и ниска мотивација за рад са њима. Чак и код оних наставника код којих постоји мотивација јавио се изазов недовољне информисаности, која се често сматра разлогом неоправданих ставова заступљених према мигрантима (UNICEF, UNHCR, IOM, 2019). „Иако често отворени за разумевање проблема деце избеглица, наставници и сами, као и већина грађана, нису имали довољно информација ни о разлозима за напуштање земаља порекла, избегличком искуству, ни о улози вршњака, улози самих наставника, процесу описмењавања, као ни о садржајима који могу бити примерени или непримерени” (Save the children, 2018, стр. 6). У оваквим ситуацијама, иако је предвиђено ангажовање преводилаца, културног медијатора, њих нема довољно и не могу увек да буду доступни, због чега се често истиче важност ангажовања одраслих лица за сарадњу из саме културне заједнице. Из перспективе наставника, битно је и питање организације саме наставе, јер веома често ова деца не похађају наставу континуирано или се укључују у редовну наставу са вршњацима од другог или трећег часа због ограничења организације превоза или усклађивања са оброцима у прихватним центрима, не узимајући у обзир специфичне образовне потребе детета (Министарство просвете, 2022). Посебан проблем је и обезбеђење техничке опремљености, нарочито након изазова са епидемиолошком ситуацијом, па стручно особље по школама наводи неопходност лаптопова, за реализацију наставе, поред културолошки и

језички прилагођених уџбеника, речника, радних листова и материјала за рад, а родитељи и деца мигранти као највећу препреку виде то што немају уџбенике, у складу са њиховим социоекономским положајем (Save the Children, 2019).

Наставници сматрају да им је потребна додатна подршка приликом израде индивидуалног плана, процене претходног знања деце, њихових интересовања и компетенција, као и упутство око оцењивања деце миграната, и евидентирања оцена (APA/CZA, 2018; Милојевић, 2019). „Скоро половина наставника организује фронталну наставу и не прилагођава је ученицима мигрантима, иако су свесни да им то не доноси добит” (Save the Children, 2019, стр. 7), а врло често их усмеравају само на интеракцију и предмете попут ликовне културе и музичке културе, избегавајући захтевније предмете попут математике, физике и географије.

Посебан проблем је што међу наставницима и родитељима нема довољно сарадње. Наставници врло често своје ставове правдају немотивисаношћу родитеља да децу доводе у школу. „Представници школа у највећем броју не сматрају да је њихова одговорност да преузму иницијативу већ пребацују одговорност на родитеље” (APA/CZA, 2018, стр. 8). С друге стране, неки аутори говоре у прилог томе да је сама организација довела до удаљавања родитеља, јер је нпр. организованим превозом скраћена могућност да сами доводе децу у школу, одржавају контакт са наставницима и прате токове организовања наставе (Kozma, 2019). У сваком случају, можемо констатовати да би требало ујединити ова два гледишта и дефинисани проблем неукључивања родитеља у родитељске састанке сагледати и са аспекта флексибилне организације образовно-васпитне установе која ће више одговарати њиховим потребама, али и са аспекта повећања свести родитеља о значају образовања. У раду се истичу и резултати добијени у испитивању ставова заједнице, који указују на то да људи у непосредној околини нису били довољно припремљени да њихова деца заједнички проводе наставу у школи са мигрантима (Бабић, Воларевић, 2018), па се истиче значај информисаности и подизања свести ка толеранцији и међусобном разумевању свих поменутих перспектива. Анализе показују да су локална деца показивала више емпатије, да су наставници унапредили своје интеркултуралне компетенције, и да се клима у школама променила на боље, након подстицања сарадње и ангажовања друштвене заједнице (Симић и Врањешевић, 2019).

Проблем који се јавља непосредно уз сваки остали вид изазова приступа миграната образовању, а који многи током анализе и рада са мигрантима занемарују јесте стрес. Деца долазе у нашу земљу са проблематичним искуством миграција, који се могу додатно продубити током самог процеса интеграције, јер је стресан и сам контакт са новом средином и прилагођавање на новонастале околности (Жегарац, 2016). „Наставници наводе да деца у нижим разредима не показују знаке стреса, за разлику од старије деце која показују узнемиреност, одсутност, тугу и бригу за породицу, о чему ретко желе да причају” (Save the Children, 2018, стр. 1). Због тога је значајно да особље припрема активности и радионице засноване на приступу о трауми и психо-социјалној подршци, али и подстицај на психолошку подршку кроз дијалог са другим ученицима (UNICEF, UNHCR, IOM, 2019). Резултати анализа указују на то да су деца мигранти углавном окупирана егзистенцијалним практичним проблемима, попут стицања до жељене земље дестинације, па не посвећују довољно пажње сопственим емоцијама и психолошким проблемима. Испитивањем свих актера у образовању установљено је да психосоцијална подршка коју добијају деца миграната делује на њих благотворно (Вукчевић Марковић, Бобић и Бјекић, 2019). Када су у питању конкретне активности које позитивно утичу на емоционално и ментално благостање деце, истиче се да је неопходно да постоји простор резервисан за креативне радионице за млађу децу, који не постоји у свим прихватним центрима, док су старијој деци потребне едукативне активности, попут курсева енглеског језика, а највише се истиче ангажовање око спортских активности, за које се сматра да су најлакше за сарадњу међу ученицима (Симић и сар. 2016; Перишић и сар. 2021).

Решавање изазова и примери добре праксе

Како би се унапредили аспекти практичног ангажовања у остваривању права на образовање, анализе показују да је битно укључити адекватно информисање и испитивање ставова свих значајних актера, који у образовању, поред формалних докумената, дају и значајна субјективна искуства и идеје. На тај начин је у пракси унапређена обука и контрола стручног особља, који су добијали своје менторе у раду (Министарство просвете, 2022а). Ове обуке се морају

адекватније организовати и контролисати, и то на начин да постоји сензибилност и културне компетенције наставника и осталог стручног особља у образовно-васпитној установи (Save the Children, 2019). Културна компетенција на когнитивном нивоу подразумева поседовање знања о културним карактеристикама и траумама које су мигранти доживели на основу свог статуса, као и свест о њиховим вредностима и традицији (UNICEF, UNHCR, IOM, 2019). На бихејвиорном, односно нивоу понашања и деловања, односи се на вештине стручњака које подразумевају културно прилагођене методе рада и комуникације. На емоционалном нивоу подразумева поседовање емпатије, алтруизма и показивање осетљивости уз разумевање културних обичаја миграната (Жегарац 2016). Веома је битно да наставници који примењују интерактивни тип наставе и не обраћају пажњу на специфичне образовне потребе и капацитете деце миграната који често остају неискоришћени и само их усмеравају социјализацији, почињу више да се баве начином на који деца мигранти усвајају садржаје и њиховог оспособљавања за функционисање у заједници, нарочито уколико се искаже да имају доста капацитета за напредак кроз рад у одређеним предметима, попут математике (Save the Children, 2019). Можемо констатовати да је у свим овим пројектима и активностима битно нагласити важност поштовања принципа центрираности ка детету, тако да образовно-васпитне установе и политике њиховог поступања одговарају потребама детета и делују у правцу њиховог најбољег интереса. Потребно је да адекватно процене образовна постигнућа и поштују њихов когнитивни и социоемоционални развој. Иако некад на први поглед делује да деца имају сличне потребе, увек треба применити индивидуални облик рада са сваким дететом понаособ, показујући разумевање за њихова индивидуална, врло често трауматична, искуства (Перишић и сар. 2021). Образовање је важан инструмент информисања миграната о њиховим правима, па у складу са уважавањем њихових специфичних развојних карактеристика, деци мигрантима треба давати информације примерене њиховим узрастима са цртаним и аниматорским садржајем које ће их упознати са образовним активностима и мотивисати их ка њима. Веома је битно адекватно информисање детета о својим правима одмах након уласка у земљу, па се препоручује да државе дају информације на улазним и транзитним тачкама, адаптиране тако да их деца разумеју, нарочито уколико се ради о малолетницима без пратње (Перишић и сар. 2021).

Када је у питању поштовање културних разлика, уређивање простора школе на такав начин да се јасно шаље порука добродошлице и на матерњем језику деце миграната доприноси стварању подржавајуће атмосфере за школовање деце миграната (UNICEF, 2018; *Save the Children*, 2018). Као добра пракса препознато је и обележавање школских празника у културолошком контексту, као што је Међународни дан миграната, Дан матерњег језика, Дан школе, прослава Нове године, и као посебно значајно за интеграцију у образовање обележавање националних празника ученика миграната (Министарство просвете, 2022). У том контексту, културна медијација је важња за успостављање социјалних веза и односа детета и његове породице са школским окружењем, али и читавом заједницом, и то „активностима које воде добродошлицу у новој заједници (радом на ставовима и уверењима заједнице домаћина о мигрантима) и прилагођавањем институција и услуга културно различитим популацијама” (Нупић, 2018; наведено према Перишић и сар. 2021, стр. 411). У заједници је важно ангажовати локалне медијаторе, као и студенте, учитеље, наставнике и психологе који су спремни да на адекватан начин сарађују са овом децом, уз пуно поштовање и конструктивну сарадњу, као и добровољне волонтере који показују алтруизам, али и медије, утицајне личности у заједници и све грађане који желе да на неки начин помогну, нпр. донирањем уџбеника.

У пракси се показало да је управо за организовање наведених активности, као и за прибављање ученичког прибора и играчака за децу мигранте, што је већ истакнуто као битан проблем, била веома ефикасна сарадња школе са невладиним сектором (Симић и Врањешевих, 2019). Успеху у образовању ове деце доприноси и самостална иницијатива невладиних организација да спроводе неформалне образовне активности, попут учења страних језика, различитих креативних, психо-социјалних и психо-едукативних радионица. Допунски часови и додатна подршка, као и ваннаставне активности нарочито су од великог значаја за децу која су дуже времена пропуштала школу или долазе из различитих образовних система. Подаци показују да су невладине организације имале остварену добру комуникацију и сарадњу са децом (UNICEF, 2018; АРА/СЗА, 2017; Вукчевић Марковић, Бобић и Бјекић, 2019; Милојевић, 2019).

Препоруке ка успешнијем остваривању образовања као универзалног права

Пружајући деци велике могућности неформалних образовних активности, са флексибилнијим приступом, невладине организације имају велику улогу у остваривању права на образовање као универзалног права. Промовисање приступа да сва деца имају право на образовање, гарантовано међународним и националним законодавством, има велику улогу у заштити права, а посебно за решавање проблема документације, јер је циљ да се мере предузимају тако да на остваривању права не утиче правни статус деце или статус њихових родитеља (Милојевић, 2019). Неколико папира/докумената који им недостају заправо не треба да представљају велики корак даље од остваривања достојанства које заслужују у данашњем демократском друштву. Требало би да се прати колико дуго су деца мигранти искључени из образовања и да се приоритет даје онима који су дуже искључени, као и да се уложе сви напори да савладају градиво које је пропуштено током трауматичних искуства самог миграционог процеса (UNICEF, 2018). Добра страна је да се за ученике мигранте који се краће задржавају у РС припрема школски извештај на српском и енглеском језику који садржи ниво образовних компетенција које је ученик мигрант достигао током образовања у РС, а који представља својеврсни образовни пасош који ће им пуно значити када крену даље. И сам образовни пасош, као и остале предвиђене мере и постојећи приступ школовању деце миграната осмишљен је на основу претпоставке да ће мигранти, а самим тим и деца миграната, боравити један краћи временски период у РС (Kozma, 2019). Због тога је неопходно прилагодити препоруке у образовној политици миграната и за оне околности у којима мигранти из различитих разлога бораве дужи временски период у нашој земљи. Важно је размотрити и могућност уважавања стечених диплома миграната које током транзиције изгубе вредност, као и укључивања миграната у високо образовање, јер подаци показују да само неколико особа којима је одобрен статус избеглице је успело да потврди своју диплому или да се упише на студије (Милојевић, 2019). Самим тим указује се на значај стварања могућности континуираног образовања миграната током читавог процеса транзиције, односно „образовања у покрету”, које ће омогућити признавање стеченог и правилно усмеравање на могућности даљег образовања током читаве транзиције, на

било ком подручју, која може итекако дуго трајати, а изгубљено време и пропуштени рад на образовним капацитетима миграната никако не могу да се надокнаде.

Закључак

Република Србија (РС) се, као држава благостања, у последњем периоду суочила са масовним приливом миграната из земаља попут Пакистана, Ирака и Ирана, који пристижу са трауматичним искуством присилних миграција. Анализом нормативних оквира и предузетих мера практичног деловања показало се како РС може да и мигрантима осигура адекватан животни стандард, кроз гарантовање и могућности остваривања обухватног спектра права достојног свих грађана, који укључује и право на образовање.

Гарантовање права на образовање је значајно мигрантима како на персоналном нивоу, доприносећи развоју личности и самоактуализацији, тако и са социјалног аспекта јер представља инструмент којим се може побољшати друштвени статус миграната и њихове деце. Образовање може допринети оснаживању ових припадника друштва, а уједно повећава њихове могућности квалификованијих запослења и самим тим достизања и одржавања адекватног животног стандарда и заштите од ризика од сиромаштва и социјалне искључености. Посебно је битно то што посматрајући читаво друштво, оно што сва деца стекну кроз образовање биће доминантни обрасци размишљања будућег друштва, па уколико се кроз образовање негује толеранција и прихватање различитости, то је основни механизам за стварање идеалног друштва мултикултурализма.

На основу статистичких података широм земље, може се констатовати да се остварују нивои предшколског, основношколског и средњешколског образовања гарантовани нормативним оквиром РС, као и кораци ка њиховој већој обухватности и ангажовање што више образовно-васпитних установа, како би биле доступније мигрантима. Иако квантитативни аспекти анализе, дају увид у напредак који се тиче укључивања деце миграната у школске установе и указују, детаљнија слика како изгледа њихова интеграција кроз образовни систем може се добити компаративном анализом квалитативних истраживања на националном нивоу о њиховим искуствима, трауматичним догађајма, препрекама и подстицајима у образовању, као и искуствима њихових

родитеља, наставника и осталих актера у заједници. Као главне пре-преке установљена је неинформисаност самих миграната и осталих актера у заједници, затим културне баријере и потешкоће у њиховој међусобној комуникацији, неповољан материјални и социјални положај, али и суочавање са бројним предрасудама од стране локалног становништва, односно недовољна друштвена подршка и подстицај да се искористе њихови образовни капацитети без обзира на неповољну ситуацију у којој се налазе. Због тога перспектива миграната, родитеља и локалне заједнице указује на неопходност информисања и подизања свести самих миграната о значају образовања, као и организовање обука наставника ради адекватније процене и израде индивидуалног плана, а битна је и конструктивна сарадња родитеља и наставника, као и мобилисање осталих ресурса и ангажовање актера у заједници у којој треба да се негује клима толеранције и укаже на допринос целокупног друштва побољшању образовних услова деце миграната.

Закључујемо да су анализом добијени генерални резултати о образовању миграната на националном нивоу, а детаљнијом компаративном анализом на локалном нивоу могле би се установити разлике између различитих градова, јер није довољно знати само колико деце је уписано у образовни систем неког града. На пример, у мањим срединама је теже наћи преводиоце и наставнике него у Београду који би унапредили подршку у локалном образовању миграната. Такође је битно је да се образовна политика миграната усклади са међународним контекстом реализације образовања миграната. У свим мерама и процесима треба да се истакне примена приступа заснованог на трауми и стварање услова да се право на образовање остварује универзално и да се тежи ка реализовању „образовања у покрету”, односно да се оно признаје током целог процеса транзиције у виду образовног пасоша, као и да мере које често знају да буду привремене узму у обзир регулисање образовног статуса миграната који се дуже задржавају у земљи. Универзалним приступом образовању доприноси се и „универзалнијој интеграцији” миграната.

Коначно, разматрање државе благостања у контексту главног актера у обезбеђењу социјалне сигурности у складу са глобалним изазовима и међународном миграционом политиком више није адекватно, већ је за интеграцију миграната неопходан мултисекторски приступ. Анализа указује да сарадња са невладиним сектором доприноси стварању благостања, а не шкоди држави благостања, јер је он показао

улогу главног иницијатора у практичном остваривању права на образовање, главна је подршка у спровођењу квалитативних истраживања, реализовању активности којима се тежи унапређењу интеграције миграната кроз право на образовање, а притом уважава и перспективу грађана. Тиме представља допринос оснаживању демократских принципа, солидарности и социјалне правде у РС као савременој држави благостања. На крају, овим радом подсећамо да сваки појединачни поступак и позитиван гест према деци мигрантима доприноси негоднају за читаво друштво, која гласи: „Свако дете је важно. (Every Child Matters.)”.

Литература

- APC/CZA (Asylum Protection Center/Centar za zaštitu i pomoć tražiocima azila). (2018). *Migracije i obrazovanje – Izazovi integracije dece migranata/azilanata u obrazovni sistem u Republici Srbiji*. Dostupno na: <https://shorturl.at/zTQtZ>. Pristupljeno 17. 7. 2024.
- Babić, J., & Volarević, S. (2018). *Migracijski izazovi, lokalne politike i učešće građana*. Grupa 484.
- Babović, M. (2010). Izazovi nove socijalne politike. *Socijalna uključenost u EU i Srbiji*, SeConS, 5.
- Babović, M., & Vuković, D. (2022). *U lavirintu siromaštva i socijalne isključenosti: socijalna politika i država blagostanja u Srbiji*. Beograd: SeCons – Grupa za razvojnu inicijativu.
- Binhas, A., Sinai, R., & Rockoff, Y. (2012). *Alatke za rad za integraciju migranata u Srbiji*. Međunarodna organizacija za migracije.
- Čekerevac, A., Perišić, N., & Tanasijević, J. (2018). Social services for migrants: The case of Serbia. *HKJU-CCPA*, 18(1), 101–125.
- EU. (2023). *Podrška Evropske Unije upravljanju migracijama u Republici Srbiji*. Dostupno na: <https://shorturl.at/JG6Be>. Pristupljeno 19. 7. 2024.
- European Social Charter Turin. (1961, October 18). The Council of Europe.
- Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration. (2019, January 11). *IOM, A/RES/73/195*.
- Global Migration Group. (2008). *International Migration and Human Rights - Challenges and Opportunities on the Threshold of the 60th Anniversary of the Universal Declaration of Human Rights*.
- Kozma, R. (2019). *Obrazovanje dece migranata u Srbiji (osnovnoškolsko obrazovanje)*. Grupa 484.
- Krasić, B. (2019). *Globalni kompakt o sigurnim uređenim i regularnim migracijama*. Beogradski centar za ljudska prava, Beograd.

- Ktistakis, J. (2016). *Zaštita migranata prema Evropskoj konvenciji za zaštitu ljudskih prava i Evropskoj socijalnoj povelji*. Savet Evrope, Novi Beograd.
- Milenković, D. (2012). *Položaj i uloga javne uprave u savremenoj državi i sistemu podele vlasti*. Univerzitet u Beogradu: Fakultet političkih nauka.
- Milojević, S. (2019). *Pristup migranata pravu na obrazovanje u Republici Srbiji*. Beograd.
- Milosavljević, I. R. (2012). *Demokratija kao pokretač evropske integracije*. Univerzitet u Beogradu - Fakultet političkih nauka.
- Ministarstvo prosvete. (2022). *Obrazovanje učenika migranata, tražilaca azila i izbeglica*. Odsek za ljudska i manjinska prava u obrazovanju. Dostupno na: <https://shorturl.at/Ko8CD>. Pristupljeno 21. 7. 2024.
- Ministarstvo prosvete. (2022a). *Priručnik za škole u realizaciji stručnog uputstva za uključivanje učenika izbeglica/trazilaca azila u sistem obrazovanja i vaspitanja*.
- Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije. (2021). *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*.
- Nedović, S., & Pečujlić, M. (2005). *Država blagostanja: ideje i politika*. Centar za unapređivanje pravnih studija.
- Nešić, N. (2023). *Poverenje mladih u penzijski sistem u Srbiji*. Gerontologija, 51(1), 41–79. Dostupno na: <https://shorturl.at/SXshx>. Pristupljeno 24. 7. 2024.
- Nešić, N., & Marković, A. (2024). *Lični i porodični faktori kao prediktori etnocentrizma i rasizma kod pojedinaca*. Baština, 34(64), 205–219. Dostupno na: <https://doi.org/10.5937/bastina34-53965>. Pristupljeno 3. 2. 2025.
- Perišić, N. (2008). *Socijalna država–evolucija jedne ideje*. Sociologija, 50(2), 207–224.
- Perišić, N. (2009). *Vrednosni aspekti klasifikacija socijalnih država*. Socijalna misao, 4.
- Perišić, N., Žegarac, N., Burgund-Isakov, A., Lončarević, K., & Marković, V. (2021). *Zaštita dece u migracijama–praksa centrirana ka detetu*. Univerzitet u Beogradu: Fakultet političkih nauka.
- Puljiz, V. (2000). *Socijalna država, decentralizacija, socijalna pomoć*. Hrvatska i komparativna javna uprava: časopis za teoriju i praksu javne uprave, 2(2), 189–221.
- Save the Children. (2018). *Sigurno i podržavajuće osnovnoškolsko okruženje za učenike izbeglice/trazioce azila*. Dostupno na: <https://bitly.ws/3aV6H>. Pristupljeno 24. 7. 2024.
- Sen, A., & Nussbaum, M. K. (2020). *Blagostanje, razvoj i društvena pravda: uvod u pristup zasnovan na sposobnostima*. Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju.

- Simić, N., & Vranješević, J. (2019). Refugee Children in Formal Education in Serbia—Multi-Perspective Views on Challenges and Good Practices. In *Muslim Minorities and the Refugee Crisis in Europe* (pp. 135–148).
- Simić, N., Vukčević Marković, M., & Gašić, J. (2016). *Education of Refugee Children—Challenges and Solutions*. Contemporary migrations and social development – an interdisciplinary perspective. University of Belgrade: Faculty of Philosophy.
- Stručno uputstvo za uključivanje učenika izbeglica/tražilaca azila u sistem vaspitanja i obrazovanja. (2017). Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS, br. 601-00-00042/2017-18.
- The Alliance. (2019). *Minimum Standards for Child Protection in Humanitarian Action (CPMS)*. Humanitarian Standards Partnership.
- UNICEF. (2018). *Serbia - Migrant and Refugees: Response Concept of the Education of migrant/refugee children*.
- UNICEF, UNHCR, & IOM. (2018). *Access to education for refugee and migrant children in Europe*.
- Uredba o ratifikaciji konvencije o statusu izbeglica sa završnim aktom konferencije opunomoćenika ujedinjenih nacija o statusu izbeglica. (1960). *Sl. list FNRJ – Međunarodni ugovori i drugi sporazumi*, br. 7/60.
- Ustav Republike Srbije. (2006). *Službeni glasnik*, RS br. 98/2006.
- Vukčević Marković, M., Bobić, A., & Bjekić, J. (2019). *Psychological wellbeing of refugees and asylum seekers in Serbia: 2019 research report*.
- Zakon o azilu i privremenoj zaštiti. (2018). *Službeni glasnik*, RS br. 24/2018.
- Zakon o azilu. (2008). *Službeni glasnik*, RS 2008.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja. (2020). *Službeni glasnik RS*, br. 88/2017, 27/2018 - dr. zakon, 10/2019, 27/2018 - dr. zakon i 6/2020.
- Zakon o potvrđivanju revidirane evropske socijalne povelje. (2009). *Službeni glasnik RS – međunarodni ugovori*, broj 42/09.
- Zakon o ratifikaciji evropske konvencije za zaštitu ljudskih prava i osnovnih sloboda. (2015). *Službeni list SCG – Međunarodni ugovori*, br. 9/2003, 5/2005 i 7/2005 - ispr. i *Službeni glasnik RS – Međunarodni ugovori*, br. 12/2010 i 10/2015.
- Zakon o ratifikaciji konvencije Ujedinjenih nacija o pravima deteta. (1997). *Službeni list SFRJ – Međunarodni ugovori*, br. 15/90 i *Službeni list SRJ – Međunarodni ugovori*, br. 4/96 i 2/97.
- Zakon o ratifikaciji međunarodnog pakta o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima. (1971). *Službeni list*, SFRJ br. 7/71.
- Zakon o strancima. (2023). *Službeni glasnik RS*, br. 24/2018, 31/2019 i 62/2023.
- Zakon o upravljanju migracijama. (2012). *Službeni glasnik RS*, br. 107/2012.
- Žegarac, N. (2016). *Kulturne kompetencije stručnih radnika u socijalnoj zaštiti. U Vodič za kulturno-kompetentnu praksu u socijalnoj zaštiti*. Novi Sad: Pokrajinski zavod za socijalnu zaštitu.

THE IMPORTANCE OF EDUCATION FOR THE INTEGRATION OF MIGRANTS IN THE REPUBLIC OF SERBIA AS A WELFARE STATE

Summary: Integration is an essential component of migration policy in the event of an influx of large numbers of migrants of different cultures. Education is recognized as a key contributing to the development of the personal capacities of migrants, while at the same time representing an instrument for improving their social position. The subject of the paper is the right to education of migrants in Serbia, which as a welfare state, strives to guarantee an adequate standard of living for all citizens. We learn about the characteristics of the realization of the right to education of migrants by analyzing the content of the normative acts on the basis of which this right is guaranteed, as well as statistical reports and results of qualitative research related to the practical challenges of migrant children's access to education. It can be concluded that adequate analysis requires an integrative approach of quantitative and qualitative data, and especially the inclusion of the perspectives of all actors engaged in the education of migrant children. The analysis recognizes the importance of multisectoral, international and local cooperation and, in general, support from the non-governmental sector at all levels, and points to the necessity of an approach based on trauma and cultural competencies, in order to improve access to this right and thereby contribute to the maintenance of social well-being, democratic society and multiculturalism.

Keywords: migrants, integration, right to education, welfare state, multiculturalism.