

Deca u pokretu i obrazovanju – iskustva iz Adrinog Društvenog centra



IZDAVAČ

ADRA Srbija -
Adventistički razvojni i humanitarni rad
www.adra.org.rs
office@adra.org.rs

ZA IZDAVAČA

Igor Mitrović

AUTORI

Dragana Mitrović
Dušan Božić
Igor Mitrović
Jelena Ilić
Mia Kisić
Stefan Milutinović

DIZAJN I PRELOM

Milan Maksimović



SKRAĆENICE

ADRA Adventistički razvojni i humanitarni rad
IDMC Centar za nadgledanje unutrašnjih raseljavanja
INNE Međunarodna mreža za obrazovanje u vanrednim situacijama
IOM Međunarodna organizacija za migracije
UNESCO Organizacija Ujedinjenih nacija za obrazovanje, nauku i kulturu
UNHCR Visoki komesarijat Organizacije ujedinjenih nacija za izbeglice
UNICEF Dečji fond Ujedinjenih nacija



„Svako ima pravo na obrazovanje. Obrazovanje će biti besplatno, makar u osnovnim i najvažnijim fazama. Osnovno obrazovanje će biti obavezno. ...Obrazovanje će biti u smeru punog razvoja ljudske ličnosti i jačanju poštovanja ljuskih prava i osnovnih sloboda. Ono će promovisati razumevanje, toleranciju i prijateljstvo među narodima, rasnim i religijskim grupama.“

(Iz Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima Ujedinjenih nacija.)

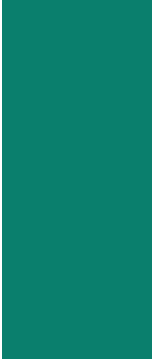
„[Ciljevi pravog obrazovanja su takođe i] ...da razvija mislioce a ne ljude koji će samo da odražavaju misli drugih; da promoviše službu drugima iz ljubavi nasuprot sebične ambicije; da omogući maksimalan razvoj potencijala svake osobe; i da obuhvati i usvoji sve što je istinito, dobro i lepo.“

(Iz filozofije obrazovanja Adre – Adventističkog humanitarnog i razvojnog rada.)



10	SAŽETAK
11	UVOD
13	Migracije i obrazovanje – pregled
15	Konceptualni okvir obrazovanja izbeglica
16	Obrazovanje izbeglica u globalnom kontekstu – primer jedne studije slučaja
21	Humanitaran pristup obrazovanju vs. drugi pristupi
22	Podrška deci izbeglicama u školama – šta konstituiše inkluzivno obrazovanje?
26	Obrazovanje migrantske dece u Srbiji – mapirani izazovi u Beogradu
30	Izazov zvani letnji raspust – period pauze od dva meseca
33	O Društvenom centru i njegovoj ulozi u podršci u obrazovanju
34	„Degetoizacija“ ili izlazak iz sredine Centra za azil
37	Facilitacija komunikacijskih veština i učenje novih jezika
38	Istureno odeljenje
39	Rad s najmlađom decom i decom s posebnim potrebama
39	Rekreacija i sportske aktivnosti
41	Sistem upućivanja i podizanje svesti o opasnostima
41	Psihološka podrška
41	Druge vrste pomoći
43	Letnja škola
45	Organizacija aktivnosti i strukturisanje grupa
47	Nastavni kadar i facilitatori
48	Uloga kulturnog medijatora
48	Procena trenutnog znanja dece, praćenje napredovanja i pedagoški profili

49	Sportsko-rekreativne aktivnosti
49	Uočavanje posebnosti i potreba svakog deteta
50	Rad s roditeljima i školsko savetovanje
51	Pomoć u učenju i podrška formalnim školama
52	Uključivanje dece iz lokalne zajednice (romska naselja)
54	Obrazovanje i dohodovni kapaciteti maloletnika bez pratnje
55	Osnovne karakteristike projekta vokacionih treninga
58	Proces mapiranja i procene korisnika
59	Široka paleta modula vokacionih treninga
60	Uspešna saradnja s institucijama i ustanovama iz zajednice
64	Preduzetnici iz zajednice kao dobri domaćini
65	Doživljaj odgovornosti i obaveza u vezi s pohađanjem kursa
67	Zaključak
68	Adrin Ženski centar: Rod i obrazovanje
71	Geografski kontekst i obrazovanje u zemljama porekla
74	Ženski centar u Adrinom Društvenom centru – prakse i iskustva
75	Neformalno obrazovanje
76	Vokacioni treninzi
76	Okupacione akivnosti
77	Životne veštine i obrazovanje o rodnim ulogama i ravnopravnosti
78	Zaključak
81	ZAKLJUČAK
82	BIBLIOGRAFIJA



Deca u pokretu i obrazovanje – iskustva iz Adrinog Društvenog centra



Obrazovni programi za decu u pokretu koji se realizuju u Adrinom Društvenom centru u Borči¹ (u Beogradu) pre svega su u interesu korisnika Centra za azil u Krnjači i to uglavnom sledećih podgrupa: dece i mladih i njihovih roditelja (pre svega, majki). Oni su tu i da posredno olakšaju rad državnih ustanova i institucija u oblasti obrazovanja dece i ljudi u pokretu u Republici Srbiji. U tom smislu programi neformalnog, ali i formalnog obrazovanja (istureno odeljenje) istovremeno pomažu njihovo formalno obrazovanje, podižući uz to i stepen opšte dobrobiti na merljiv i konkretan način. Stav autora je takođe i taj da opisane prakse iz Adrinog Društvenog centra predstavljaju primer prakse dovoljno dobre da bi postala predmet detaljnijih istraživanja, razvijanja i umnožavanja.

U dosadašnjem iskustvu, među mladima uključenim u ove programe, posebno mesto su zauzimala deca školskog uzrasta i maloletnici bez pratnje, a to su najčešće mladići koji sami putuju. Ovi obrazovni programi, na samom početku kada je osnovan Društveni centar, bili su usmereni na prevazilaženje jezičke barijere i pomoć u uključivanju u lokalnu zajednicu, a potom su ostali programi strukturisani tako da pomažu deci i mladima u savladavanju obaveza u formalnim školama, te kao dopuna obrazovanju koje dobijaju u istim tim obrazovnim ustanovama. Pored programa u vezi s obrazovanjem u Društvenom centru, sprovodi se i širok spektar različitih okupacionih i rekreativnih aktivnosti namenjenih različitim podgrupama ovih korisnika. Posebno odeljenje Ženskog centra pruža različite usluge najmlađoj deci i ženama, a u tzv. „Muškom centru” maloletnici bez pratnje i stariji muškarci takođe dobijaju svoj program. U okviru Društvenog centra, postoji i istureno odeljenje škole za obrazovanje odraslih, „Branko Pešić” u Beogradu. Sastavni deo neformalnog obrazovanja čini i program pomoći u obukama za zanate za maloletnike bez pratnje, a cilj ovih obuka je da u sadašnjosti i bliskoj budućnosti postanu što pre samostalni, tj. i samoostvareni, i dovoljno sposobni. Vremenom je Društveni centar postao mesto gde, pored navedenih programa pomoći, izbeglička populacija u Beogradu može da se obrati za razne druge vrste pomoći, dok su svi drugi ljudi dobre volje iz lokalne zajednice takođe pozvani da učestvuju u svim aktivnostima.

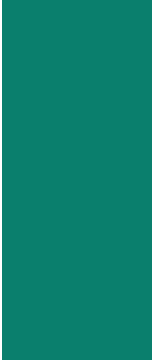
Iako su migracije ljudi oduvek postojale, poslednjih godina svedoci smo sve češćih medijskih izveštaja o migrantima, odnosno izbeglicama koji borave u našoj zemlji, ali i onih koji su uglavnom u tranzitu prema zemljama Zapadne i Severne Evrope. Mnoge od njih možemo sresti u prolazu, na ulici, ukoliko se krećemo kroz gradove u kojima postoji Centar za azil. Na svom putu prema Evropi provode dosta vremena u Srbiji koja je najčešće njihov privremen smeštaj. Oni su primorani da borave u Srbiji jer su nakon zatvaranja takozvane Balkanske rute zemlje s kojima se Srbija graniči na severu zatvorile granice i povećale bezbednost istih. Balkanska ruta je izraz kojim se označavala putanja kretanja izbeglica i migranata iz zemalja Bliskog i Srednjeg istoka preko zemalja Balkana, do ostalih zemalja Evrope, pre svega zemalja Srednje, Zapadne i Severne Evrope. Budući da se za mnoge od njih period boravka u Srbiji produžio više nego što su oni sami planirali, Republika Srbija je odgovorno pristupila i prema potrebama onih najmlađih, a to je njihovo ispunjenje prava na obrazovanje.

ADRA – Adventistički humanitarni i razvojni rad, deluje u skladu s izazovima migrantske humanitarne krize u poslednje četiri godine. Prvu pomoć je počela da pruža u periodu najvećih izazova na terenu, kada je Balkanska ruta bila otvorena (polovina 2015. godine) i to kroz različitu vrstu pomoći na terenu na jugu Srbije, ali i kroz usluge pomoći koje je pružao Infocentar za azil koji je do kraja 2016. godine bio otvoren u Beogradu. Kako se vremenom boravak ovih ljudi u Srbiji produžio, ADRA je na vreme prepoznala značaj obrazovanja. U januaru 2016. godine osnovala je Društveni centar u naselju Borča na teritoriji beogradske opštine Palilula, u okviru kojeg se od tada sprovodi skup različitih edukativno-rekreativnih aktivnosti, ali koji koristi i kao bazu profesionalaca koji pružaju pomoć formalnim školskim ustanovama. Društveni centar je prvi takav primer na teritoriji Republike Srbije čija se osnovna uloga sastoji u pomoći u adaptaciji i integraciji migranata i izbeglica u lokalnu zajednicu, obrazovanju i profesionalnoj edukaciji, te drugim vrstama pomoći i usluga poput sportsko-rekreativnih aktivnosti, pravnih usluga, psihosocijalne podrške, i drugog.

Namena ove publikacije je dvostruka. Prva, da čitaoca zainteresuje za proučavanje fenomena migracija i da pruži studiozni pregled aktivnosti koje je ADRA sprovodila u svrhu podrške obrazovanju izbeglica generalno, bilo da su te aktivnosti sprovedene u Društvenom centru ili u nekoj od javnih školskih ustanova. Druga, da čitaoca kratko informiše o glavnim istraživačkim izazovima kada je reč o obrazovanju dece izbeglica i migranata i da mu što jasnije prikaže iskustva u radu s izbeglicama i migrantima u okviru jednog Društvenog centra kao specifične institucije namenjene pre svega pomoći u obrazovanju ove osetljive grupe, ali i mesta gde će se multikulturalno obrazovanje ponovo promišljati.

U prvom delu publikacije – Migracije i obrazovanje, na osnovu određenog dela svetske literature o praksama edukacije izbeglica i migranata u specifičnim okolnostima vanevropskog konteksta, pravi se uvod u pitanja i uvide koji su važni za obrazovanje raseljenih lica generalno. Ovaj deo ima namenu da nam obrati pažnju na to da li je u Srbiji slično, i da nas ohrabri da otpočnemo istraživanja kako bismo doprineli što boljem upoznavanju ovog fenomena. U drugoj celini se govori o iskustvima iz Društvenog centra i u okviru njega je prikazan spektar edukativnih i drugih aktivnosti. Prikazan je model Društvenog centra s njegovom idejom zbog koje je osnovan, aktivnosti u oblasti neformalnog obrazovanja i aktivnosti koje se ulažu u podršku formalnim školama. Zatim, profesionalno osposobljavanje za najosetljivije pripadnike tzv. grupe maloletnika bez pratnje. Poslednje poglavlje u ovoj celini rasvetljava veze između roda i obrazovanja.

¹ Više o ovom centru i njegovim programima u publikaciji dostupnoj ovde <https://adra.org.rs/wp-content/uploads/2018/06/Brosura-Drustveni-centar-ADRA.pdf> (srpski jezik), i ovde <https://adra.org.rs/wp-content/uploads/2018/06/Brosura-Community-centre-ADRA.pdf> (engleski jezik).



Migracije i obrazovanje – pregled



U ovom poglavlju ćemo reći nešto više o određenim rezultatima istraživanja do kojih su došli međunarodno priznati autori u toj oblasti, a koji nam mogu pomoći da promišljamo prakse u obrazovanju dece migranata trenutno smeštenih kod nas u Srbiji.

Kada je reč o savremenim uslovima konflikta i njihovim uticajem na oblikovanje iskustva dece pre raseljavanja u nove zemlje destinacije, bitno je ukratko pomenuti karakteristike prirode savremenog oružanog konflikta. Priroda sukoba se promenila od Hladnog rata i tri dimenzije sukoba posebno su važne za eventualno obrazovanje nakon raseljavanja:

1. Savremeni konflikti su mnogo smrtniji za civile, naročito za decu, i mnogo su destruktivniji za civilnu infrastrukturu, uključujući škole;¹ trenutne forme konflikta, u kojima deca više ginu, povećavaju verovatnoću da deca postanu izbeglice;

2. Konflikti se sve više prolongiraju, što je kritično i za obrazovanje dece izbeglica;² većina izbeglica ima želju da se brzo vrati u svoju zemlju nakon završetka

sukoba, ali statistika pokazuje da prosečna dužina vremena provedenog u egzilu iznosi 17 godina;³ negde se za tri puta povećala dužina boravka izbeglica u fazi raseljavanja od devedesetih godina;⁴

3. Izbeglice koje će na kraju biti raseljene, obično provedu dug period u egzilu u nekom od kampova u zemlji prvog azila.⁵

Tri empirijske teme koje su zajedničke za sva istraživanja u vezi s iskustvima dece izbeglica nakon raseljavanja, a kada je reč o školovanju, jesu sledeće: (1) jezičke barijere; (2) pedagogija orijentisana ka nastavniku, i (3) diskriminacija u školskom kontekstu.

Sva deca, nakon raseljavanja iz svoje matične zemlje u zemlje koje im pružaju zaštitu, nastavljaju dalje da žive, samim tim i da se školuju, te prolaze određena iskustva u obrazovnom sistemu (često su uključena u različite neformalne obrazovne programe). Sara Dryden-Peterson, uticajna teoretičarka u ovoj oblasti, naglašava da je postojeća literatura o ovom karakterističnom iskustvu dece vrlo slaba, nazivajući je „crnom kutijom“ (eng. „black box“). I ostali istraživači

su od nedavno sve više počeli da pozivaju na složenije razumevanje obrazovnih iskustava dece pre raseljavanja u zemlje u kojima nastavljaju svoje školovanje. Dakle, ova obrazovna iskustva tokom i pre konačnog raseljavanja u određene zemlje (bile one željene destinacije ili ne) često su skrivena od škola i nastavnika u zemlji u kojoj su ponovo naseljeni usled delovanja faktora jezičkih barijera, zabrinutosti dece i porodica u vezi s privatnošću, kulturoloških nesporazuma i stereotipa.⁶ Ova „crna kutija“, odnosno ove praznine u razumevanju mogu imati uticaja na buduće obrazovanje i iskustvo dece izbeglica nakon ponovnog raseljavanja.⁷ Putanje kretanja izbeglica nakon napuštanja zemlje porekla ne uklapaju se tako lako u kategorije povratnika (lica koja se vraćaju u svoju matičnu zemlju), lokalne integracije (raseljena lica se uključuju u novo društveno okruženje zemlje u kojoj su trenutno nastanjeni nakon raseljavanja) ili ponovno raseljavanje (ponovni odlazak iz zemlje u koju su prethodno boravili). Umesto toga, Dryden-Peterson navodi da su one ne-linearne i kompleksne permutacije migracije, egzila i konzistentnog ponovnog zamišljanja budućnosti.

Konceptualni okvir obrazovanja izbeglica

U konceptualnom okviru Sare Dryden-Peterson, koja se bavila edukacijom raseljene dece u afričkom kontekstu, obrazovanje raseljene dece izbeglica sprovodilo se u tri definisana vremenska perioda: 1) pre raseljavanja, dakle u zemlji porekla, 2) prilikom pristizanja u određenu zemlju nakon raseljavanja odnosno odlaska iz zemlje porekla, i 3) nakon ponovnog raseljavanja. Istraživanja su se uglavnom fokusirala na dva kasnija perioda, s malo pažnje usmerene na obrazovna iskustva izbeglica pre njihovog raseljavanja.⁸ Prema tome, njen fokus je bio na obrazovnim aktivnostima nakon raseljavanja. Deca izbeglice stižu u nove zemlje s ograničenim znanjem jezika zemlje domaćina ili engleskog jezika i treba im pre svega podrška u učenju jednog ili drugog.⁹ Ova deca, takođe, dolaze iz porodica koje imaju mala ili nikakva primanja, ali i onih u kojima su roditelji niske pismenosti. Ono što nam je posebno poznato jeste da se deca izbeglice suočavaju s različitim izazovima prilikom socijalne integracije u školskom okruženju.¹⁰ Neki istraživači navode da

¹ Save the Children, *Attacks on Education: The Impact of Conflict and Grave Violations on Children's Future* (London: Save the Children, 2013), str: 8.

² S. Dryden-Peterson, „Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlement Experiences”, *Theory and Research in Education*, 14, (2016): str. 2

³ IDMC, *Global Estimates 2014: People displaced by disasters* (Geneva: Internal Displacement Monitoring Centre, 2014), str: 46

⁴ UNHCR & Global Monitoring Report, *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people* (Paris: UNESCO, 2016), str: 2.

⁵ Na početku je bitno da naznačimo da će autori termine „izbeglica” i „migrant” koristiti naizmenično iako su svesni da oni nisu sinonimi.

⁶ J.L. McBrien, “The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian refugee mothers discuss their resettled lives and involvement in their children's schools”, *Journal of Comparative and International Education*, 1, (2011), str: 14

⁷ S. Dryden-Peterson, “Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlement Experiences”, *Theory and Research in Education*, 14, no.2 (2016), str: 3.

⁸ *Ibid*

⁹ Engleski se spominje kao *lingua franca* budući da koliko-toliko olakšava komunikaciju ili kao jezik za koji se lakše može pronaći prevodilac u školskom kontekstu.

¹⁰ S. Taylor & R. K. Sidhu, “Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education?”, *International Journal of Inclusive Education*, 16, (2012), str: 39-56.

se to posebno odnosi na ženski rod. S tim u vezi je i odluka da se u ovoj publikaciji tom temom naglašeno bavimo u poslednjem poglavlju: Adrin Ženski centar: rod i obrazovanje.

Socijalna integracija je proces tokom kojeg se novopridošla lica (izbeglice, migranti) ili manjine u jednom društvu uključuju u društvene tokove zemlje u kojoj trenutno borave.¹¹ Pod socijalnom integracijom različiti autori u suštini podrazumevaju postepeno uključivanje ovih lica u lokalne institucije, kao i ostvarivanje sve veće i sadržajnije komunikacije s drugim ljudima iz lokalne zajednice. Kada je reč o deci izbeglicama koja svoj status najčešće dobijaju zbog bega iz zemalja zahvaćenim ratnim sukobima ili usled drugih oblika nasilja, bitno je spomenuti da se ova deca takođe suočavaju a izazovima povezanim s traumom, odnosno prethodnim traumatskim iskustvom, a koji i dalje postoje.¹² Posebnu pažnju je potrebno usmeriti na procenu zdravstvenog i psihološkog stanja tih lica, pre upisa u školu. Mnoga lica koja dolaze iz zemalja zahvaćenih ratnim sukobima kasnije obolevaju od postraumatskog stresnog poremećaja, a među njima svakako ima i dece. Kroz sistem socijalne podrške u okviru društva zemlje domaćina gde su

raseljeni u prvom talasu, pruža se neretko i pomoć u prevazilaženju tog ozbiljnog zdravstvenog stanja. Značajno je za istraživače, ali i za praksu, posvetiti pažnju istraživanju veze između tipova socijalne podrške i prevazilaženja postraumatskih stanja.¹³

Obrazovanje izbeglica u globalnom kontekstu – primer jedne studije slučaja

Ključna uloga nastavnika u prvim koracima institucionalne integracije u društvo jedne zemlje domaćina prepoznata je još u obrazovnoj strategiji UNHCR-a za period 2012-2016. Fokus u ovoj strategiji bio je na proširenju pristupa obrazovanju na osnovnom i srednjem nivou za decu izbeglice, povećavajući kvalitet tog obrazovanja pre svega u smislu obuke nastavnika, osiguravanja da škola bude sigurna sredina za učenje i obrazovanje dece izbeglica, ali i u pogledu što boljeg integrisanja dece izbeglica u nacionalne obrazovne sisteme na sve dostupne načine.¹⁴ Jasno je da deca koja dolaze iz bitno drugačije kulturne sredine (na primer, dolazak dece iz Irana u neku od evropskih država),

a zbog razloga koji su ih načinili izbeglicama, potrebuju posebno pripremljen nastavni kadar, kao i poseban angažman na stvaranju uslova za njihov rad. S druge strane, stoji opservacija da u različitim zemljama imamo različite sisteme podrške novim kulturnim grupama u okviru obrazovnog sistema koji svakako zahtevaju individualni pristup.

Istraživanje koje je uradila Dryden-Peterson odnosilo se na podatke iz etnografskih studija slučaja s terena sprovedenih u periodu od 2002. do 2014. godine. Ove studije slučaja su vršene u četiri države u koje su izbeglice došle (Uganda, Kenija, Malezija i Egipat) i to s decom izbeglicama iz četiri specifična područja zahvaćena konfliktom (DR Kongo, Somalija, Mjanmar i Sirija). Te studije slučaja su podrazumevale detaljne polu-strukturirane intervju s decom, roditeljima, nastavnicima i drugim licima kao što je osoblje UNHCR-a, Ministarstava prosvete u tim zemljama, te licima iz organizacija civilnog društva koja se bave izbeglicama i liderima izbegličkih zajednica.¹⁵ Takođe, istraživanje je uključivalo strukturisana posmatranja aktivnosti u učionicama tokom časa (izvršene su ukupno 203 opservacije časova) i opšte posmatranje svih učesnika. Podatke je moguće uporediti u njihovom kontekstualno specifičnom pristupu za razumevan-

je obrazovnih iskustava dece izbeglica nakon raseljavanja. U mnogim zemljama u kojima borave nakon napuštanja svoje matične zemlje, izbeglice najčešće žive u izbegličkim kampovima blizu naselja nacionalnog stanovništva, u ruralnim delovima, na periferiji gradova ili, pak, mogu živeti u urbanim mestima. U našoj zemlji izbeglice su obično smeštene u manja pogranična mesta, u Centrima za azil, a u okviru velikih gradova poput Beograda smeštene su u Centre za azil na periferiji grada. U Beogradu je to Centar za azil u Krnjači koji se nalazi na izlazu iz grada blizu magistralnog puta ka Pančevu. Međutim, u svetu je na različite načine organizovan smeštaj izbeglica. Recimo, u Egiptu i Maleziji nema izbegličkih kampova i podaci su skupljani u urbanim mestima; u Keniji i Ugandi, izbeglice borave i u kampovima i u urbanim mestima. Stoga, podaci se odnose i na izbeglice koje borave u kampovima, ali i na one koje borave u urbanim delovima gradova ili u urbanim mestima. Istraživanje je imalo tri celine i pažljivo ćemo analizirati svaku od njih.¹⁶

¹¹ A. Richard & N. Victor, "Rethinking assimilation theory for a new era of immigration", *International Migration Review*, 31, no. 4 (1997), str: 826-874.

¹² J. Szente, J. Hoot & D. Taylor, "Responding to the special needs of refugee children: Practical ideas for teachers", *Early Childhood Education Journal*, 34, (2006), str: 157-163.

¹³ S. Guay, V. Billette & A. Marchand, "Exploring the links between posttraumatic stress disorder and social support: processes and potential research avenues", *Journal of Traumatic Stress*, 19, no.3 (2006), str: 327-338.

¹⁴ UNHCR, *Education Strategy 2012-2016* (Geneva: UNHCR, 2012), str:7.

¹⁵ U ovom istraživanju je učestvovalo je ukupno 285 dece, 116 roditelja, 116 nastavnika i 86 drugih lica uključenih u obrazovanje dece.

¹⁶ S. Dryden-Peterson, "Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlement Experiences", *Theory and Research in Education*, 14, no.2 (2016), str: 8.

1. Struktura obrazovanja izbeglica na globalnom nivou. Intervjui s osobljem UNHCR-a, kao i s drugim važnim institucijama, pokazuju da postoje tri osnovne strukture kroz koje izbeglice mogu da pristupaju obrazovanju na globalnom nivou: a) odvojeno – u izbegličkim školama u okviru kampova, gde idu samo deca izbeglice; b) u nacionalnim školama, pre svega, u urbanim sredinama zemalja prvog azila, i c) u neformalnim školama, u kampovima u urbanim mestima iniciranim od strane izbegličkih zajednica. U periodu od 1980. do 2000. godine, izbeglički kampovi su bili favorizovani kao model pružanja pomoći izbeglicama od strane UNHCR-a iz razloga efikasnosti, ali i iz bezbednosnih razloga.¹⁷ Trenutna politika UNHCR-a odnosi se na integraciju đaka izbeglica u nacionalne školske sisteme i potiče još iz 2012. godine.¹⁸ Samim tim, ovakva politika omogućava i lakšu integraciju u lokalnu zajednicu i druge institucije osim škole. Ovakva politika odgovara izazovu ne samo zbog povećanja urbane populacije u sredinama u kojima su smeštene izbeglice, već i zbog produženja trajanja konflikta u zemljama porekla izbeglica. Neformalno školovanje je takođe bitno, naročito u zemljama gde je pristup nacionalnoj školi onemogućen ili ograničen. Iskustvo iz ze-

malja pokrivenih ovom studijom pokazuje da je telo koje je osnovalo neformalne škole bilo u saradnji s roditeljima dece izbeglica koji žele da utiču na to šta će njihova deca učiti. U mnogim zemljama koje prihvataju izbeglice, muslimanske izbegličke zajednice kreiraju tzv. duksise – koranske muslimanske škole da bi kompletirali obrazovanje; malo formalnije madrese takođe deluju u prilično različitim izbegličkim kontekstima u kojima se izučavaju arapski jezik, matematika, istorija i druge oblasti.¹⁹

2. Pristup obrazovanju za izbeglice: Ovaj pristup obrazovanju nije jednak u svim zemljama u koje izbeglice dolaze. Populaciju koja najduže boravi van svoje zemlje porekla čine avganistanske izbeglice u Pakistanu. Tamo je do pre tri godine samo 43% dece imalo pristup osnovnom obrazovanju.²⁰ Stope upisa u srednji nivo obrazovanja vrlo variraju i ova studija je pokazala da taj procenat u Egiptu i Jemenu iznosi od 80-81%, dok je u Pakistanu i Keniji (zemljama s izbeglicama koje u njima najduže borave pre momenta ponovnog raseljavanja) oko 4 do 5%. Zaključak je, dakle, da izbeglice obično imaju manju stopu pristupa osnovnom i srednjem obrazovanju u državama gde

su potražile utočište, nego njihovi građani. Ovakva varijacija stopa pristupa obrazovanju za izbeglice odražava višestruke načine na koje je obrazovanje dece izbeglica poremećeno. Na primer, u Kuala Lumpuru u Maleziji, deca izbeglice opisuju u intervjuu da su neodlučna što se tiče odlazaka u školu i uprkos tome što postoje 73 škole koje su registrovane od strane UNHCR-a, deca navode da se suočavaju s izvesnom opasnošću koja proističe iz toga što im vlada te zemlje nije dala legalan status, ali takođe i iz udaljenosti između njihovog smeštaja i škole. U intervjuima roditelji opisuju da postoji opasnost da budu uhapšeni ili zlostavljani od strane građana. U momentima kada su tenzije između izbeglica s jedne i vlasti i građana s druge strane bile visoke, roditelji su se odlučivali da decu zadrže kod kuće. Radi poređenja, u Srbiji, konkretno u Beogradu, izbeglice imaju slobodu kretanja. Od početka migrantske krize, dugo je bilo dozvoljeno izbeglicama da se slobodno kreću po gradu i bez legitimacije, ali polako i postepeno svi su registrovani. Takođe, s legitimnim ispravama mogu slobodno da se kreću po gradu, ali se uveče do 22h moraju javiti u Centar za azil.

3. Obrazovna iskustva dece izbeglica:

a) Jezičke barijere: deca izbeglice troše nesrazmerno više vremena na učenje jezika i često zaostaju

u pogledu drugog potrebnog akademskog sadržaja. Evidentno je da većina dece izbeglica prelazi na učenje novog jezika u zemlji u kojoj se trenutno nalazi nakon raseljavanja, a na kojem se obavlja nastava. Na primer, deca iz Somalije, prelaze sa somalijskog na engleski jezik u egzilu u Keniji i Ugandi; deca iz DR Kongo prelaze s francuskog na engleski jezik u Ugandi i Ruandi, deca iz Sudana prelaze s arapskog na francuski jezik u Čadu, itd. Često se dešava da u ovom procesu tranzicije deca koja su starija budu stavljena u odeljenja s mlađom decom kako bi učila jezik (što može uticati na decu izbeglice na različite načine), pa se tako dešavalo da tinejdžeri izbeglice sede s decom od 7 ili 8 godina (konkretno, primer iz Ugande). Logično je da pretpostavimo da to neće biti prijatno iskustvo za tinejdžere.

b) Pedagogija orijentisana na nastavnike: U afričkim zemljama sa srednjim i niskim prihodina (a to su najčešće zemlje koje primaju izbeglice), pedagoški stil je najčešće takav da su predavanja klasična i da se sadržaj tiče samo činjenica.²¹ Međutim, potrebno je više birati metode koje naglašavaju nastavu orijentisanu na decu i participativne metode učenja odnosno metode koje stavljaju naglasak na aktivno učešće dece.²² Opservacije časova u ovoj studiji u školama u Najrobiju u Keniji, gde uče deca iz Somalije i Sudana, pokazuju da formalna predavanja jesu centralna kao pedagoški metod. Istraživački tim

¹⁷ UNHCR, *The State of the World's Refugees 2000: Fifty Years of Humanitarian Action* (Geneva: UNHCR, 2000), str: 21

¹⁸ UNHCR, *Education Strategy 2012-2016* (Geneva: UNHCR, 2012), str: 17.

¹⁹ E. Gerstner, "Hope for the future: issues of educational certification in Dadaab, Kenya", in J. Kirk, (ed.) *Certification counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee students* (Paris: UNESCO-IIEP, 2009), str: 183-191.

²⁰ UNHCR, *UNHCR country operations profile – Pakistan*. (UNHCR: Geneva, 2015), str: 11, dostupno na:

<http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/page?page=49e487016&submit=GO>.

²¹ S. Tao, "Why are teachers absent? Utilising the Capability Approach and Critical Realism to explain teacher performance in Tanzania", *International Journal of Educational Development*, 33, (2013), str: 2-14.

²² INEE, *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery* (New York: INEE, 2010), str:34.

Dryden-Petersonove otkrio je da je ovaj pedagoški metod centralni u 46 od 53 škole koje su sačinjavale uzorak. Dečje učešće je svedeno na odgovaranje na pitanja ili ponavljanje kada to nastavnik zahteva. Istraživači su primetili da u svega 17 od 53 lekcije deca uopšte postavljaju neka pitanja, a samo u 6 škola je postavljeno više od jednog pitanja tokom cele lekcije. Pitanja koja su deca postavljala su identična onima koja su postavljali nastavnici – odnosila su se prvenstveno na činjenice.²³ Analize protokola posmatranih časova su pokazale da deca izbeglice nemaju iskustva s tzv. nastavom orijentisanom na dete tokom svog obrazovanja pre ponovnog raseljavanja, zatim – grupnog rada, gde mogu da postavljaju pitanja ili da učestvuju u istraživanju. Stoga, Dryden-Peterson zaključuje da u afričkom kontekstu, u zemljama gde su deca izbeglice raseljena, tišina u razredu, neuspeh prilikom postavljanja pitanja, kao i poteškoće u istraživanju mogu da znače da deca malo doprinose učenju u učionici, da su jednostavno neaktivna ili ne učestvuju koliko treba. Umesto toga, deca izbeglice mogu pratiti ono što jedino mogu da razumeju od ponuđenog sadržaja obrazovanja pre ponovnog raseljavanja i da na osnovu toga pokazuju uspeh.²⁴ Samim tim bi za decu značilo da tišina i pasivnost mogu da predstavljaju željen ili odgovarajući način postupanja.

c) Diskriminacija u školskom okruženju: Deca izbeglice često doživljavaju diskriminaciju u zemljama prvog azila. Pretpostavka u većini literature je da deca prolaze kroz izvesne faze kulturne adaptacije ili marginalizacije. Međutim, za većinu izbeglica iskustva nisu nova – po definiciji, ona je pobegla od svojih kuća da bi se spasila od progona, a većina je i ranije ušla u nov obrazovni sistem u zemljama prvog azila. Etnografska istraživanja s ovom decom i opservacije u školama pokazuju da postoji diskriminacija, prvenstveno u sadržaju nastavnog plana i programa i tretmanu od strane nastavnika i vršnjaka. Nastavni planovi su tako kreirani da ne mogu da odgovore potrebama ove dece. Zatim, često se dešava da je odnos prema izbegličkim grupama politizovan, pa nije retko da se pravi paralela „izbeglice – teroristi“, na šta ukazuje primer sa somalijskim izbeglicama u Keniji, a o čemu govori ova studija. U Egiptu, roditelji izbeglica su naveli da je u školama među decom povećano nasilje, i da je inače takva klima među sirijskim izbeglicama u Egiptu.

Mnoge izbeglice smatraju da se već stečeno obrazovanje (ili manjak istog) ne može tako lako ostaviti za sobom.²⁵ Upravo zato što svako dete izbeglica u novi razred donosi svoju prethodnu istoriju i iskustvo, tako i ovo nedovoljno analizirano iskust-

vo u školama u zemljama gde su izbeglice raseljene postaje vrlo bitno za razumevanje obrazovanja izbeglica i njegovog kontinuiteta uopšte, kao i za formiranje njihovog sveukupnog odnosa prema nastavku obrazovanja. Dovođenje u vezu lične istorije učenika (sve ono što dete donosi iz zemlje porekla odakle je moralo da ode) i obrazovanja u novom kontekstu nije nov, ali je svakako plodan način razmišljanja. Govori se o pristupu „sredstava znanja“ – deca izbeglice mogu postati „sredstvo“ kako bi se unapredila nastava. Nastavnici takođe postaju učenici i uče o kulturnim i kognitivnim resursima dece i njihovih porodica i mogu ih kao sredstva uključiti u učionicu dok rade i sa drugom decom.²⁶

Humanitaran pristup obrazovanju vs. drugi pristupi

Humanitaran pristup se često fokusira na izgradnju škola i upis dece, a da se pažnja ne posvećuje sadržaju i pedagogiji koji čine obrazovanje relevantnim i angažovanim. Veća pažnja se pridaje logistici i organizaciji pripreme sa tehničkog aspekta, kako bi što veći broj dece krenuo u školu.

Iako postoji sveobuhvatnija politika i pravno okruženje koji bi trebalo da omoguće kvaliteto obrazovanje za izbeglice na globalnom nivou, različita istraživanja ukazuju na jaz između politike i prakse.²⁷ Nejednak pristup obrazovanju, institucionalizovana segregacija i nedostatak nastavka obrazovanja nakon perioda osnovnog obrazovanja otvoreni su pokazatelji strukturalne nejednakosti, a često postaju i pokretači konflikta.²⁸

Pored aktivnosti koje u vezi s obrazovanjem pružaju formalni školski sistemi, u različitim zemljama postoje organizacije civilnog društva koje omogućavaju deci da na različite načine i u izvesnoj meri nadoknade nedostatke u formalnom obrazovanju, pored toga što im pružaju druge vrste pomoći – bezbednosnu, materijalnu, socijalno-psihološku, i dr. Slična praksa je i na teritoriji grada Beograda gde postoje različite organizacije civilnog društva koje pružaju različitu pomoć izbeglicama, pa tako i onu koja se odnosi na edukaciju. Najčešće je njihovo angažovanje usko povezano s neformalnim obrazovanjem, pod čime se podrazumevaju različite edukacije (jezik i druge oblasti) koje se ne realizuju u školama.

²³ S. Dryden-Peterson, “Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlement Experiences”, *Theory and Research in Education*, 14, no. 2 (2016), str: 17.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ S. Dryden-Peterson, *Refugee Education: A Global Review* (Geneva: UNHCR, 2011), str: 31.

²⁶ L.C. Moll, C. Amanti, D. Neff, et al., “Fund of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms”, *Theory into Practice*, 31, (1992), str: 132-141.

²⁷ M. Mendenhall, “Urban refugee education: strengthening policies and practices for access, quality, and inclusion”, in *Insights and recommendations from a 16-country global survey and case studies in Beirut, Nairobi and Quito* (Teachers College, Colombia University, 2016), str: 129.

²⁸ S. Dryden-Peterson, M.J.Bellino & V. Chopra, “Conflict: Education and Youth”, in James D. Wright (editor-in-chief), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, 4, (2015), str. 632-638.

Podrška deci izbeglicama u školama – šta konstituiše inkluzivno obrazovanje?

Tražiocima azila i izbeglice se ne smatraju poželjnim delom etnopejzaža.²⁹ U medijima sve češće slušamo o različitim izjavama pojedinih političara u zapadnim zemljama koji javnost okreću protiv migranata, navodeći različite razloge zbog kojih su migranti opasnost. Međutim, sa stanovišta kreatora obrazovnih politika i onih koji ih primenjuju u praksi, a to su nastavnici, pre svega neophodno je razumevanje razloga koji su doveli do prisilne migracije tih ljudi i uslova u kojima su boravili do svog dolaska, isto koliko su važne i prepreke s kojima se susreću prilikom uključivanja u novo društvo.

Rutter je identifikovao tri diskursa koji dominiraju u literaturi o „dobrim praksama“ kada je uključivanje dece izbeglica u školske sisteme u pitanju: (1) diskurs u kojem dominira značaj ambijenta dobrodošlice oslobođene rasizma; (2) rad na zadovoljenju psiholoških potreba dece posebno kada postoji prethodno iskustvo traume, i (3) diskurs koji naglašava pre svega prakse usmerene ka što

kvalitetnijem i bržem usvajanju novog jezika.³⁰ Istraživanje koje su 2012. sproveli Taylor i Sidhu bilo je vezano za projekat u kojem se istraživao odnos globalnih kretanja u pogledu obrazovanja izbeglica u Kvinslendu, u Australiji.³¹ Oni su izradili studiju slučaja, posetivši četiri škole za koje se u to vreme znalo da imaju iskustva u radu sa đacima izbeglicama. Njihovo interesovanje se odnosilo na to kako su potrebe đaka izbeglica zadovoljene u ovim školama, kao i na vrednosti na kojima je počivao pristup u školama. Vodili su neformalne intervju sa direktorima škola i pomoćnim osobljem. Takođe su analizirani i različiti školski prospekti i bilteni.

Rezultati su bili sledeći:

1. Studija je potvrdila da su ciljane obrazovne politike – one koje se donose na nacionalnom nivou – od presudnog značaja za suočavanje s nedostacima u obrazovanju mladih đaka izbeglica;

2. Posebno je značajna svesna i naglašena posvećenost socijalnoj pravdi – što napominju i Arnot i Pinson, koji su se bavili vrednostima i etosom škola i što su takođe navodili u ranijim nalazima svojih istraživanja.³² Oni kažu da je socijalna pravda ključni faktor koji utiče na pristup koji se

koristi u podržavanju obrazovnih potreba studenata izbeglica. Jedna škola iz studije je promovisala poštovanje, toleranciju i odgovornost. Druga je promovisala svoju specifičnu misiju i specifični etos. Zagarantovana posvećenost socijalnoj pravdi od strane škola znači da postoji očekivanje prema svim pripadnicima školske zajednice da „stranca“ prihvate. Tu zajednicu čine i roditelji đaka.³³

Značajan je takozvani holistički pristup obrazovanju i blagostanju. Arnot i Pinson su na osnovu svojih istraživanja predložili holistički model koji prepoznaje svu složenost potreba tražilaca azila. Škole su ustanovile kompleksne sisteme podrške kako bi obuhvatile učenje, društvene i emocionalne potrebe učenika i njihovih porodica. U jednoj od škola obuhvaćenoj istraživanjem, organi škole su sastavili program pomoći za učenike koji se sastojao iz tri dela: materijalne pomoći (u odeći i hrani), pomoći u obrazovnim materijalima, i njihovog uključivanja u ekskurzije. Takođe je značajno povezivanje škole sa zajednicom i uspostavljanje mreže saradnje s različitim organizacijama. Jedna škola je organizovala klub za majke jer se posebno značajnim ispostavilo uključivanje roditelja u obrazovanje dece. Dalje, zabeležen je primer gde su se direktori škola suprotstavili negativnim političkim i medijskim predstavama o izbeglicama i

tražiocima azila, tako što su svoje komentare objavljivali u školskim biltenima i publikacijama.

Arnot i Pinson posebno naglašavaju značaj etosa inkluzije, odnosno inkluzivnog pristupa, i „slavljenje raznolikosti“ kao bitnu karakteristiku „dobre prakse škola“. Oni navode primer jedne škole koja je odgovorila na povećanje broja učenika izbeglica organizovanjem pojačane pomoći u učenju jezika i drugih predmeta. Učenici su postepeno bili uključivani u odgovarajuća odeljenja. Jedna druga škola je počela da koristi vizuelna pomagala kako bi olakšala informisanje učenika izbeglica. Arnot i Pinson navode da škole koje imaju „dobru praksu“ kreiraju pozitivnu sliku o đacima izbeglicama. Zabeležen je slučaj direktora koji je insisitirao da prisustvo dece izbeglica u školama treba shvatiti kao „poklon“, a ne kao nevolju.

Podrška za potrebe učenja – „Dobra praksa“ podrazumeva pažljivo planiranje i primenu programa učenja koji izlazi u susret svim bitnim potrebama dece izbeglica. To znači da obrazovnu filozofiju ovih škola karakterišu odlučnost u sprovođenju podrške i veoma dobri obrazovni programi.

Saradnja s drugim akterima – Sve te škole s dobrom praksom bile su umrežene s drugim agencijama,

²⁹ S. Castles, “Towards a sociology of forced migration and social transformation”, *Sociology*, 31, no. 1 (2003), str: 13-34.

³⁰ J. Rutter, *Refugee Children in the UK* (Maidenhead, Berkshire: Open University Press, 2006), str:37.

³¹ S. Taylor & R.K. Sidhu, “Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education?” *International Journal of Inclusive Education*, 16, (2012), str: 39-56.

³² M. Arnott & H. Pinson. *The Education of Asylum-Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values, Policies and Practices* (Cambridge, UK: Faculty of Education, University of Cambridge, 2005), str: 17.

³³ H. Pinson & M. Arnott, “Sociology of Education and the wasteland of refugee education research”, *British Journal of Sociology of Education*, 28, no.3 (2007), str: 399-407.

organizacijama i akterima uključenim u pružanje pomoći izbegličkoj populaciji, kako bi škola dobila podršku u pogledu ispunjavanja emocionalnih i socijalnih potreba dece izbeglica.

U jednoj drugoj studiji koju su sproveli Arnot i Pinson, ustanovljena je, opet, bitna uloga uprave škole, a pre svega direktora. Oni su zaključili da direktori škola mogu biti neka vrsta advokata svojih đaka izbeglica i mogu istupati javno stvarajući i šireći pozitivnu sliku o đacima izbeglicama kako unutar škole, tako i u lokalnoj zajednici.³⁴

Pinson i Arnot u svojoj studiji iz 2007 zaključuju: „Kao apsolutni stranac, dete koje traži azil bi nam moglo reći nešto u vezi s tim kako definišemo obrazovanje i njegovu ulogu u društvu“.³⁵ Možda bismo migrantsku krizu koja je zadesila i našu zemlju mogli, poput ovih autora, posmatrati kao jedinstvenu priliku za neophodne reforme školstva.

Šta to zapravo đaci izbeglice gube kada često prekidaju školovanje? Jasan je čist značaj školovanja za kognitivni razvoj dece, koji se odvija dugi niz godina provedenih u školi, ali takođe znanje o tome šta znači biti učenik podrazumeva mnogo veština,

oblika ponašanja, formativna iskustva i velika znanja. Ovo zaista predstavlja ogroman izazov za učenike koji to postaju u svojoj petnaestoj godini s jednom ili nekoliko godina školovanja ili bez prethodnog školovanja.

Kada je reč o iskustvima nastavnika, rezultati studije Milera i saradnika pokazuju sledeća dva zaključka:

1. Nastavnici su rekli da imaju posla s visoko osetljivim grupama i da za taj rad nisu bili prethodno pripremljeni, te da su jedva izlazili na kraj s izazovima;
2. Naveli su da je bilo veoma teško da nađu odgovarajuće izvore koje su mogli da koriste u praktičnom radu s ovim grupama.³⁶

Ovo istraživanje je sprovedeno još pre deset godina, ali je prikazano ovde u kratkim crtama iz razloga što rezultati studije dobro oslikavaju trenutno stanje u našoj zemlji po pitanju obrazovanja dece izbeglica. Dolazak migranata je zatekao naše nastavnike nespremнима. Većina ih je nepripremljena za rad s tom decom, čak i ako dobar deo jeste pohađao različite programe usavršavanja u domenu inkluzivnog ili multikulturalnog obrazovanja. Školski sistem je rigidan, teško trpi izmene, a s druge strane decu izbeglice je jako teško brzo

inkorporirati u školski sistem, a da prethodno nisu imali nikakvu pripremu, niti spremanje za školu kroz programe jezika, pored toga što različite organizacije civilnog društva s njima rade određene programe iz neformalnog obrazovanja. A u svemu ovome, najveći „deo posla“ ostaje na nastavnicima. Stoga, oni čine možda najvažniju kariku u lancu uspešnog školovanja ove populacije.

Obrazovanje izbeglica se kod nekih autora konceptualizuje kao povratak „normalnosti“ kroz obezbeđivanje pristupa školovanju.³⁷ Prema internim podacima Adre, većina dece koja trenutno boravi u Srbiji, uzrasta od 7 do 12 godina, nikada nije išla u školu.

Nastavnici imaju presudnu ulogu u još jednoj važnoj oblasti a to je pomaganje svojim učenicima da zamisle, tj. konceptualizuju kakva budućnost može biti i kako za nju da se pripreme.³⁸ Budućnost se „ne osvaja“ samo pukim usvajanjem školskog programa. Mnoge izbeglice se suočavaju s „radikalno neizvesnom“ budućnošću jer veliki propusti u obrazovanju koji neminovno prate izbeglice u konačnici ih čine manje spremnim u profesionalnom smislu na bilo kom nivou, a time je i njihova budućnost neizvesna.³⁹

Boravak u školi može da utiče na različite načine. Maber navodi da su u ovakvim uslovima neizvesnosti nastavnici u prilici da iskoriste „kreativne alternativne prostore postajanja“, u okviru kojih mogu ponovno pregovarati o granicama identiteta i pripadanja izbeglica odnosno migranata.⁴⁰

Potrebno je konstruisanje školskog okruženja koje omogućava osmišljavanje i stvaranje budućnosti, pre nego njeno nasleđivanje. Školsko okruženje koje je usmereno ka osmišljavanju budućnosti izbeglica i migranata, pod čime se podrazumeva podrška i naporan rad da sve teškoće i nedostaci koji su nasleđeni budu prevaziđeni, omogućava ovim ljudima da se na novi način posvete izgradnji sopstvenog identiteta i to kroz: nadoknadu propuštenog u obrazovanju, biranje profesije, ali i prilagođavanje na novu sredinu.

³⁴ M. Arnott & H. Pinson, *The Education of Asylum-Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values, Policies and Practices* (Cambridge, UK: Faculty of Education, University of Cambridge, 2005), str: 67.
³⁵ H. Pinson & M. Arnott, “Sociology of Education and the wasteland of refugee education research”, *British Journal of Sociology of Education*, 28, no. 3 (2007), str: 399-407.
³⁶ J. Miller, J. Mitchell & J. Brown, “African Refugees with Interrupted Schooling in the High School mainstream: Dilemmas for Teachers”, *Prospect*, 20, no.2 (2005), str: 139-151.

³⁷ S. Nicolai & C. Triplehorn, *The role of education in protecting children in conflict* (London: Humanitarian Practice Institute, 2003), str: 41.
³⁸ S. Dryden-Peterson, “Refugee Education: Education for an unknowable future”, *Curriculum Inquiry*, 47, no. 1 (2017), str: 14-24.
³⁹ C. Horst & K. Grabska, „Introduction: Flight and Excile-Uncertainty in the Conflict-Induced Displacement”, *Social Analysis*, 59 (2015), str: 1-18 .
⁴⁰ E.J.T. Maber, “Cross-border transitions: navigating conflict and political change through community education practices in Myanmar and the Thai border”, *Globalisation, Societies and Education*, 14 (2016), str. 347-389.

Obrazovanje migrantske dece u Srbiji – mapirani izazovi u Beogradu

Kada se pregledaju istraživanja obrazovanja dece migranata generalno, pažnja koja se posvećuje obrazovanju dece izbeglica je mnogo manja u odnosu na druge migrantske grupe. Čak i ovi limitirani podaci pokazuju da se deca izbeglice suočavaju s puno više barijera nego druga deca imigranti.¹ U Srbiji koja je tranzitna zemlja veoma je teško sprovesti bilo koje detaljnije istraživanje zbog velikih migracija unutar zemlje. Neretko se dešava da migranti smešteni u nekom od državnih objekata odlaze u granična mesta i odsustvuju s aktivnosti kako u formalnim školama, tako i s neformalnih programa. To čini da vreme koje provedu učestvujući u nekoj od tih aktivnosti bude još značajnije kao prilika da se trenutno osnaže i osposobe, ali i kao priprema za nastavak života u nekom drugom okruženju. Iz fokus grupa koje su sprovedene tokom školske godine 2017/18. s nastavnicima iz škola u kojima deca migranti pohađaju nastavu (s kojima je ADRA imala saradnju i u koje slala je asistente ili kulturne medijatore), saznali smo da su glavne prepreke s kojima se susreću u radu s decom, ovde hronološki navedene, sledeće:

1. Jezička barijera – Deca ne razumeju srpski ili ne razumeju odnosno slabo govore engleski; u nekim situacijama nastavnici ne razumeju engleski na kojem neka deca mogu sasvim solidno da komuniciraju;

2. Nedostatak rutine i česta odsustva dece – Retka su deca koja su u potpunosti redovna u pohađanju nastave, a razlozi za odsustvo s nastave dobrim delom dolaze iz „tranzitnog” stanja u kojem se nalaze. Roditelji uglavnom slabo pomažu u vezi s rešavanjem ovog problema jer su i sami nemotivisani;

3. Nedostatak procene postojećeg znanja – Nastavnici navode da im je teško da izvrše adekvatnu procenu postojećeg znanja i da ne poznaju sisteme obrazovanja i iskustvo deteta u prethodnom periodu;

4. Odsustvo komunikacije s roditeljima – Budući da u većini škola postoji prevodilac, nastavnici navode da bi im mnogo značilo kada bi nekad popričali s roditeljima; u međuvremenu oni imaju mogućnost da roditeljima šalju poruke isključivo preko lica koje je u funkciji pratnje dece u školi; s druge strane, roditelji često nisu dolazili na zakazane sastanke inicirane od strane škola;

5. Nedovoljno poznavanje kulturnog miljea odakle dolaze deca migranti – Nastavnici smatraju da bi im bilo lakše da komuniciraju s decom migrantima kada bi bolje poznavali njihovo prethodno životno iskustvo i kulturu zemlje iz koje dolaze;

¹ C. Suárez-Orozco, H.J. Bang & H.Y. Kim, “I felt like my heart was staying behind”: psychological implications of family separations and reunifications for immigrant youth”, Journal of Adolescent Research, 26, no.2 (2011), str: 222–257.

6. Nemogućnost posvećivanja adekvatne pažnje ovoj deci na nastavi – Deca izbeglice budu svrstana u postojeće razrede koji su po pravilu već s maksimalnim brojem učenika; nastavnici iz tog razloga nisu u mogućnosti da uvek prilagode nastavu ovoj deci, a da ne „žrtvuju” vreme i ciljeve koje imaju kada je većinska grupa u pitanju. Prevodilac na nastavi ne može u potpunosti grupi od recimo 4-5 dece izbeglica na adekvatan način simultano prevesti sve što je potrebno; deo razloga je u tome što ne poznaje uvek dovoljno dobro stručnu materiju, a i prevođenjem jednoj grupi neminovno u nekoj meri remeti mir na času; iz pobrojanih razloga se dovodi u pitanje i sama delotvornost i učinkovitost učešća ove dece na nastavi.

Deca koja su upisana u škole u Srbiji se nalaze, dakle, u jednoj vrsti „tranzitnog“ stanja. To stanje je pre svega određeno time što Srbija nije njihova krajna ili željena destinacija. Većina dece koja ide u škole u Srbiji putuje sa svojim porodicama, a njihov krajnji cilj je da stignu do neke od zemalja Zapadne ili Severne Evrope. Tokom svog boravka u Srbiji, glavni cilj ovih porodica jeste pronalaženje načina kako da dođu do željene zemlje destinacije, tako da sve njihove druge aktivnosti bivaju podređene tom cilju, uključujući i školske aktivnosti dece. Na praktičnom planu to prvenstveno ima za posledicu od-

sustvo kontinuiteta u pohađanju nastave jer neretko roditelji s decom odlučuju da migriraju unutar Srbije od mesta u kojem je Centar za azil gde su smešteni, pa do graničnih mesta odakle pokušavaju da pređu na teritoriju druge države. Ti pokušaji se uglavnom završe bezuspešno, porodice se vrate u stari smeštaj, ali za to vreme deca nisu u školi, a umor, razočarenje ili jednostavno gubljenje uloge đaka na ovo određeno vreme ostavljaju posledice na njihovo pohađanje školskih aktivnosti.

Dryden-Peterson je verovatno to imala u vidu kada je napomenula da se „migrantske ili izbegličke grupe nalaze u stanju ne-linearne i kompleksne permutacije migracije, egzila i konzistentnog ponovnog zamišljanja budućnosti”.²

Druga poteškoća koja nastaje zbog navedenih uslova jeste ta da se često menja broj dece u razredima, ali se i tokom školske godine upisuju nova. Poseban je izazov uključiti novoupisano dete u sve aktivnosti u sredini polugodišta ili školske godine, bilo da je reč o učenju srpskog jezika na kome se odvija sva nastava ili bilo kog drugog predmeta.

Rad s decom migrantima nije izazov samo za školu i školsko osoblje koje radi s njima, već i za samu decu i njihove roditelje. Deca, ali i roditelji, navo-

de da su im neke od glavnih teškoća prilikom pohađanja škole sledeće:

1. Jezička barijera – Deca navode da im je jako teško u novoj sredini, čiji je deo i škola, gde svi govore njima nepoznatim srpskim jezikom i da sve što žele da iskomuniciraju moraju uglavnom preko kulturnog medijatora.

2. Teškoće prilikom učenja srpskog jezika – Deca navode da im je jako teško da uče srpski jezik, dok je manji broj njih otvoreno nemotivisan za to; s druge strane, roditelji ih ponekad ne ohrabruju u tome, smatrajući da im je srpski nepotreban i izražavaju protest zašto se stalno toliko insistira na srpskom jeziku.

3. Deficit znanja neophodnog za pohađanje gradiva na izvesnom nivou/razredu – Deca često bivaju raspoređena u razrede gde im je veoma teško da prate nastavu jer gradivo prevazilazi njihove trenutne kapacitete; ovo je dobrim delom posledica dugog odsustva iz škole zbog okolnosti u kojima su deca žive- la, ili trajanja njihovog puta ka Evropi.

4. Nezainteresovanost pojedinih nastavnika – Jedan od najupečatljivijih opisa koje smo mogli čuti od jednog deteta čija je porodica korisnik Društvenog centra glasio je: „Nastavnik je tamo neki čovek koji s drugom decom priča samo na srpskom jeziku, nas ne primećuje”; drugi čest primer jeste da deca u nekim školama ne dobijaju domaći zadatak ili bar ne u dovoljnoj meri.

✚ **NA TERENU: IZAZOVI ZA NASTAVNIKE** ✚ Posebno je bila izazovna situacija u okviru jedne škole gde je u jednom razredu upisano ukupno četvorica dečaka migranata, ali s različitim poreklom: dvojica su bili Avganistanci, jedan je bio Kurd iz Iraka, a četvrti je bio Iranac. Međusobno govore jezicima koji se razlikuju, a najbliži su, odnosno gotovo identični, dari persijski i persijski, dok je kurdski potpuno drugačiji. U tom razredu učiteljica je imala još dve tzv. inkluzivne grupe. Prvu čine romska deca koja spadaju u tzv. povratnike. Povratnici su osobe koje su se u Srbiju vratile par godina ranije nakon raseljavanja koje je sprovela nemačka vlada, a u Nemačkoj su rođena. Drugu čine romska deca koja su s izrazito niskim socio-ekonomskim standardom, i gde je za jednog dečaka potrebno raditi po individualnom obrazovnom planu za decu s posebnim potrebama. Postavlja se pitanje koliko je izvodljivo da nastavnik ili učitelj izađe svima u susret i da prema svima jednako postupi, a svi oni su s tako raznolikim životnim iskustvom i samim tim i znanjem.

² S. Dryden-Peterson, “Refugee Education: Education for an unknowable future”, *Curriculum Inquiry*, 47, no.1 (2017), str: 14-24.

5. Nepostojanje adekvatnih udžbenika – Većina roditelja se žali da deca nemaju knjige – kada su već dobili sav ostali materijal, zašto ne dobiju i udžbenike koji bi im pomogli dok budu učili u Centru za azil; ali moramo imati u vidu da roditelji ne uzimaju u obzir da su udžbenici inače ne srpskom jeziku i da bi im uglavnom bili beskorisni.

6. Nedostatak vršnjaka ili vršnjakinje iz iste etničke grupe u školi – Često se dešava da deca odustaju od pohađanja neke od škola kada neko od vršnjaka koji je do tog momenta išao s njima u školu ode iz Srbije ili kada inače nemaju nikoga bliskog u školi; braća i sestre iz jedne porodice se uvek upisuju u istu školu što se pokazalo kao veoma dobro; međutim, vršnjaci igraju mnogo veću ulogu u slučaju adolescenata, tako da neretko odlazak jednog deteta uzrokuje da njegov bliski prijatelj počne da odustane ili proredi pohađanje nastave.

┌ **POKUŠAJI DA SE PREĐE GRANICA** ─ Naročito je interesantan i nažalost tužan razgovor s nekim od dece nakon njihovog odlaska na „game” i ponovnog vraćanja u školsku klupu tokom kojeg se s njima dogovara o daljim aktivnostima u školi. „Game”, u bukvalnom prevodu „igra”, predstavlja organizovani pokušaj ilegalnog prelaska granice i ulaska u neku susednu zemlju. Porodice danima pokušavaju da organizuju način kako da dođu do granice da bi igrali „game”, neretko sarađujući i s krijumčarima što može biti posebno rizično. U toj situaciji se može jasno videti kako su sve druge aktivnosti porodice, uključujući i pohađanje škole njihove dece, u drugom planu u odnosu na glavni cilj, a to je kako izaći iz Srbije i stići u neku od zemalja bližoj zemlji željene destinacije. Neretko se dešava da deca koja odlaze na „game” s porodicom skoro potpuno zapostavljaju svoje obaveze u školi, češće odsustvuju i nisu zainteresovana za učenje, a nekada i potpuno odustaju od pohađanja nastave. Ukoliko se vrate, a jedan značajan deo njih i po nekoliko puta tokom školske godine pokuša da ode, pa se vrati, često se desi da su demoralisani.

7. Roditelji ne žele da im deca idu u razred ili istu školu s nekom drugom decom iz Centra za azil – Centar za azil je premali prostor da bi se ispunili uslovi za normalan život tolikog broja ljudi; neretko se dešavaju različiti konflikti između porodica, različitih grupa ili pojedinaca; nekad se takva dinamika prenese na odnose između dece, a najgora situacija koja može da se desi jeste da roditelji ohrabre decu da ne dolaze u školu jer ne treba da je „dele” s izvesnom drugom decom, ili ih pak ohrabruju da uđu u sukob s njima i u školi gde je to zabranjeno.

Izazov zvani letnji raspust – period pauze od dva meseca

Budući da letnji raspust za svu decu u Srbiji, uključujući i migrantsku, traje tokom jula i avgusta, razmotrili smo mogućnosti organizovanja svojev-

rsnog programa pripreme za formalno školovanje za migrantsku decu. Ovaj program je takođe trebalo da deci koja su pohađala školu u tek završenoj školskoj godini pomogne da stečeno znanje održe aktivnim i smanje gubitak istog. Primarni cilj je bio da učenje i napredovanje generalno, ali i pohađanje nastave migrantskoj deci budu olakšani i zanimljiviji. Istovremeno, trebalo je da se pozabavimo brojnim poteškoćama koje su nastavnici navodili, a mi spomenuli, u vezi s odsustvovanjem, radom s roditeljima, procenom znanja, te individualizacijom nastave, i tako dalje. Tako su u Društvenom centru organizovane vannastavne aktivnosti u vidu Letnjih škola, i to upravo u periodu raspusta. S druge strane, tokom cele godine sprovodi se strukturisana aktivnost pomoći pri učenju u formalnim školama, kao i u Društvenom centru. U direktnom radu s roditeljima u okviru Društvenog centra razvijeni su programi savetovanja roditelja u pogledu školovanja njihove dece kroz koje smo zajedno pokušali da dođemo do uzroka pojavljivanja određenih teškoća, kao i da iznađemo način

za njihovo rešavanje. Organizacijom vannastavnih aktivnosti u Društvenom centru kroz Letnje škole pripreme za formalno školovanje i aktivnosti pomoći u učenju pokušali smo makar jednim delom da rasvetlimo „crnu kutiju” odnosno sve ono što ne znamo u vezi s obrazovanjem raseljene dece migranta i izbeglica, a što u svojim istraživanjima spominje Dryden-Peterson.³ U nastavku teksta detaljnije ćemo opisati organizaciju Društvenog centra, kao i aktivnosti koje su se u njemu sprovodile.

³ S. Dryden-Peterson, “Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlement Experiences”, *Theory and Research in Education*, 14, no.2 (2016), str: 19-24.

O Društvenom centru i njegovoj ulozi u podršci u obrazovanju

Državne institucije koje su najviše upućene na pružanje pomoći izbegličkim grupama jesu Komesarijat za izbeglice i migracije Republike Srbije, centri za socijalni rad, gradske bolnice i policija. Pored ovih državnih institucija postoje određene organizacije civilnog društva koje pružaju pomoć i usluge izbeglicama u različitim domenima: u domenu psihosocijalne podrške, pravnog statusa i registracije, informativne pomoći prilikom ugrožavanja ljudskih prava, i drugim. Jedno od osnovnih prava čije ostvarivanje je Republika Srbija odlučila da omogući, u skladu s međunarodnim pravom i preuzetim obavezama, bilo je uključivanje dece izbeglica u obrazovni sistem. Nakon prethodnog dvogodišnjeg iskustva u pružanju pomoći izbeglicama, ADRA je prepoznala ključnu ulogu obrazovanja za integraciju ove populacije u našoj sredini i pružila podršku državnim organima u tom smeru. Ubrzo nakon toga, a u svrhu pružanja kompleksne usluge ovoj populaciji na teritoriji Beograda, početkom 2017. godine ADRA je osnovala Adrin Društveni centar (eng. Community Center) na teritoriji beogradske opštine Palilula, u naselju Borča. Slogan Društvenog centra glasi, „Za opšte dobro”. Društveni centar se nalazi u relativnoj blizini Centra za azil Krnjača u kojem su smeštene izbeglice u Beogradu. Društveni centar otelotvorava dve osnovne ideje i prepoznate potrebe za koje je procenjeno da je potrebno osmisliti im drugačiji pristup:

1. važnost provođenja kvalitetnog vremena za decu, mlade i žene izvan samog Centra za azil, a u okviru lokalne zajednice (svesno se odustalo od obuhvatanja i odraslih muškaraca isključivo iz ograničenja u resursima);

2. smisleno organizovanje slobodnog vremena ciljnih grupa, u skladu s njihovim izraženim potrebama, a u svetlu ljudskih prava naročito imajući u vidu one (potrebe i prava) koje na drugim mestima nisu u dovoljnoj meri mogli da zadovolje.

Dakle, drugačiji pristup je podrazumevao osnivanje Društvenog centra i razvoj različitih programa u njemu i iz njega.

U početku, korisnici su za Društveni centar i njegove usluge saznali na različite načine. Jedan od najdelotvornijih načina informisanja bio je preko Adrinih kulturnih medijatora koji su pri tom bili sami migranti tada smešteni u okviru Centra za azil u Krnjači. Oni su informisali ostale stanare Centra za azil o uslugama u Društvenom centru. Ovi su nakon toga dolazili u Centar da se sami raspitaju, a ukoliko bi bili zainteresovani za određene usluge ulazili su u svojevrzne procedure registracije.

Kada korisnik dođe u Društveni centar po prvi put, nju ili njega intervjuišu prevodilac i facilitator (socijalni radnik, specijalni pedagog ili psiho-

log). S novim korisnicima se razgovara o njihovom trenutnom stanju u vezi s dolaskom u Srbiju, smeštajem, osnovnim potrebama, naročito onim nezadovoljenim. Nakon toga se sprovodi detaljan razgovor o njihovim prethodnim iskustvima u pogledu obrazovanja, radnog iskustva, potreba i planova za budućnost. Detaljno se iznosi program koji Centar može da pruži u tom momentu, korisnici se registruju i formiraju se grupe s kojima se sprovede određene aktivnosti ili se one priključuju već postojećima. Takođe, sami korisnici neposredno utiču na pokretanje novih programa svojim idejama, komentarima i predlozima. Ovo je važno kako zbog relevantnosti, tako i zbog stvaranja osećaja vlasništva nad Društvenim centrom kao njihovog.

└ **PROSTOR DRUŠTVENOG CENTRA** ┘ Društveni centar čine jedna centralna zgrada površine oko 220 m², dve pomoćne zgrade ukupne površine oko 250 m², sportska sala površine 120 m² i veliko dvorište, tj. otvoreni prostor površine od oko 1100 m². U centralnoj zgradi, pored kancelarija i prostorije za zaposlene, nalaze se još tri prostorije: po jedna za jezike, IT kabinet i za različite okupacione aktivnosti za žene i devojčice, poput šivenja ili šminkanja i izrade nakita i druge okupacione aktivnosti. U jednoj od pomoćnih zgrada se nalazi Ženski centar (videti u poglavlju Adrin Ženski centar – rod i obrazovanje) s dečjim kutkom za decu. Ženski centar omogućava majkama s decom da decu prepuste osoblju u nekoj vrsti „dnevnog boravka” dok se one posvećuju svojim aktivnostima. U drugoj pomoćnoj prostoriji se nalazi tzv. „Muški centar”, prostor koji je predviđen za rad s odraslim muškarcima i maloletnicima bez pratnje, te dve učionice, jedna veća i jedna manja, u kojima se realizuju nastava i sve druge aktivnosti u okviru pomoći u učenju. Sportska sala je opremljena za korišćenje u svim vremenskim uslovima. Društveni centar poseduje i manju prostoriju za molitvu i religioznu praksu korisnika, kao i niz pomoćnih prostorija i magacin.

„Degetoizacija” ili izlazak iz sredine Centra za azil

Centri za azil u Republici Srbiji se po kapacitetu i kvalitetu međusobno razlikuju. Zbog velikog broja migranata u azilnim centrima koji su ograničeni smeštajnih kapaciteta, za neke aktivnosti koje je ADRA želela da sprovede s ovom populacijom ne bi bilo tehničkih mogućnosti za implementaciju. Stoga je ograničen prostor za dnevne aktivnosti u situaciji stalne neizvesnosti po pitanju odlaska iz zemlje ili sticanja izvesnog pravnog statusa u Srbiji, u materijalnoj oskudici i s iskustvom iz matične zemlje i tokom putovanja, dovoljno jasno ukazivao na nezadovoljenu potrebu da se makar izvestan deo dana provodi izvan takvog i tog konteksta i okruženja. Pojam „degetoizacija” koristimo u tom značenju.



Većina Centara za azil u Srbiji raspolaže malim, odvojenim prostorom u kojem bi mogle da se realizuju aktivnosti koje sprovodi i Društveni centar. Međutim, postavljalo se pitanje da li je moguće postići pozitivan planirani efekat strukturisane aktivnosti s izbeglicama, ukoliko se te aktivnosti odvijaju na istom mestu gde izbeglice spavaju, jedu i obavljaju sve druge dnevne aktivnosti. Da bi se uporedili učinci, bilo bi potrebno sprovesti detaljno istraživanje. Toga nije bilo, ali se krenulo od zdrav razumske ideje, potvrđene brojnim komentarima stanovnika Centra za azil u Krnjači, da je ove aktivnosti bolje realizovati izvan Centra i to u lokalnoj sredini u kojoj postoji mogućnost sudelovanja drugih organizacija ili grupa ljudi. Za ulazak u neki od Centara za azil u Srbiji potrebno je dobiti dozvolu od

┌ **STRUKTURA KORISNIKA U DRUŠTVENOM CENTRU** └ Što se tiče strukture korisnika Društvenog centra u periodu 2017-2018, najbrojniji su korisnici iz Avganistana, potom Iranci. Ostali korisnici koje je Centar registrovao u malom broju bili su Kurdi, Sirijci, Iračani i Pakistanci. Pojedinačni korisnici koji su se pojavljivali u nekom periodu bili su iz Rusije, Maroka i Gane.

nadležnog tela, a to je Komesarijat za izbeglice i migracije. U slučaju Društvenog centra, svi ljudi dobre volje iz lokalne zajednice pozvani su mogu da dođu da se upoznaju s izbeglicama, ali i da učestvuju u aktivnostima koje sprovodimo s njima. Pokazalo se da će degetoizacija imati pozitivan psihološki efekat na izbeglice budući da unosi novinu u njihov svakodnevni život. Oni dobar deo dana učestvuju u smisleno organizovanin i korisnim aktivnostima

u čijem osmišljavanju su i sami učestvovali. One se realizuju van konkretnog mesta boravka – koje je zbog svih okolnosti i inače deprimirajuće, a da istovremeno to nisu šetnje po gradu ili pohađanje drugih sadržaja karakterističnih za slobodno vreme. Društveni centar je istovremeno sigurno mesto za učenje i druge aktivnosti i deluje kao utočište gde su korisnici zaštićeni i gde im se razvija svest o opasnostima koje im trenutno prete zbog njihovog statusa koji ih čini ranjivijim. Kao strana lica, i stariji i deca van Centra za azil mogu provoditi slobodno vreme na različite načine, ali ipak ograničeno. Društveni centar predstavlja sigurno mesto i zbog toga što je to negujuća, facilitirajuća, bezbedna sredina u kojoj s izbeglicama rade profesionalci u svojim oblastima, kao i svi zainteresovani volonteri.

Veoma je važno istaći da je ukupno okruženje Društvenog centra sa svim njegovim programima – i onima koji se neposredno tiču edukativnog osnaživanja dece, ali i onim drugim (kao što je rekreacija, učešće u aktivnostima van Centra za azil, i slično), stvoreno kako bi posredno doprinosilo boljim rezultatima koje deca ostvaruju u procesu svog formalnog obrazovanja. Ovde ćemo izneti različite aspekte programa iz Društvenog centra koji su

neposredno ili posredno doprineli kako većoj angažovanosti dece izbeglica u školama, tako i većem merljivom napretku u sticanju znanja i životnih veština unutar te grupe.

Facilitacija komunikacijskih veština i učenje novih jezika

Po dolasku ljudi u jednu, za njih novu zemlju, očekivano je da će prvo otpočeti učenje jezika koji se govori u toj zemlji, kako bi naredni koraci ulaska u društvo bili mogući i lakši. Za većinu njih, put koji će morati da pređu obično je dug, od trenutka dolaska i formalnog ulaska u institucije društva (registracije, dobijanja azila, prava na boravak), pa do momenta kada mogu da pohađaju formalne škole ili da koriste uluge različitih institucija, odnosno da učestvuju na tržištu rada i zarađuju. Većina njih nema iskustva, većina ih nije redovno pohađala škole niti ima završenu školu. Dalje, neki od njih jesu osposobljeni da obavljaju određene zanatske poslove, ali većina ipak nema potrebne kvalifikacije. Kada govorimo o pristupu tržištu rada pravo na to imaju samo tražioci azila i lica s pravnim statusom izbeglice, odnosno dodeljenim azilom (utočištem ili supsudijarnom zaštitom), kao i u ostalim evropskim pravnim sistemima. Naime, lice kome je dodeljen izbeglički status stiče pravo da aplicira za radnu dozvolu, dok tražilac

azila stiče pravo da aplicira za istu devet meseci nakon podnošenja zahteva za azil.

Prva aktivnost organizovana u Društvenom centru odnosila se na učenje jezika i opismenjavanje. Kada je reč o učenju jezika, postojale su grupe za engleski, nemački, arapski, francuski i srpski jezik, a kada je reč o opismenjavanju, organizovani su kursevi persijskog jezika (maternjeg za ogomnu većinu korisnika) za starije žene koje su samoinicijativno tražile te časove, i za jednu manju grupu dece.

Registrovani korisnici su gotovo uvek zainteresovani za časove srpskog i engleskog jezika. Međutim, kako interesovanje za engleski jezik vremenom postaje dominantno, za srpski jezik se to ne može reći. Ideja da se grupe za učenje srpskog jezika osnuju od samog početka i održe, proistekla je iz ideje da ovakva praksa korespondira sa strategijom Ministarstva prosvete Republike Srbije. Ova instrukcija koja je prosleđena školama u kojima nastavu pohađaju đaci migranti nalagala je da deca moraju da pohađaju intenzivne kurseve srpskog jezika. Razlozi za to su višestruki. Naime, polazeći od pretpostavke da određen broj migranata ostaje u Srbiji, svakako da je najbitnije da se otpočetka temeljno kreće s učenjem srpskog jezika. U školama je nastavu skoro nemoguće pratiti bez pomoći prevodioca ukoliko se ne savlada srpski jezik.

Za izvođenje nastave srpskog jezika u Društvenom centru su angažovani nastavnici iz škola koje već imaju veliko iskustvo u radu s multikulturalnim i inkluzivnim grupama, kao što je škola za obrazovanje odraslih „Branko Pešić” iz Zemuna

Maloletnik bez pratnje je lice koje je prilikom registracije dobilo status maloletnog lica kojem je potrebno starateljstvo. Reč je o usamljenim pojedincima koji putuju sami ili u grupi drugih migranata i predstavljaju izrazito vulnerabilnu grupu. Najveći broj maloletnika bez pratnje u Društvenom centru jesu Paštuni i dolaze iz Afganistana. Uzrasta su između 16 i 17 godina.

u Beogradu, ali i druge škole s teritorije opštine Palilula. Iskustvo koje imaju nastavnici iz javnih škola koji su angažovani kvalifikuje ih kao „kulturalno relevantne nastavnike”. Oni su spremni da koriste kulturu učenika kao sredstvo za učenje, kako kaže Ladson-Billings.¹ Još jedan bitan razlog za angažovanje nastavnika iz škole kakva je „Branko Pešić” jeste zato što je znatan deo korisnika Centra pohađao formalnu nastavu u ovoj i drugim školama, a nakon redovne nastave u školi kod istih nastavnika imao je dodatne časove koji su pruženi u neformalnom kontekstu u Društvenom centru. Kako su rasle grupe koje su se prijavljivale

Kulturni medijator je lice angažovano u aktivnostima prevođenja, ali takođe postupa i kao tumač možda nama neobičnih, ali za određenu kulturu specifičnih oblika ponašanja i mišljenja. Medijatori nam pomažu ne samo u prevođenju na jezik određenih grupa, već i da razumemo zašto je nešto kod migranata koje dolaze s Bliskog istoka i iz Centralne Azije drugačije nego kod nas i to u svim aspektima svakodnevnog života, a koren ima u kulturi.

za pohađanje srpskog jezika, angažovan je i veći broj nastavnika iz ove i drugih škola. Prilikom izvođenja nastave srpskog jezika omogućeno je i prisustvo prevodioca (kulturnog medijatora) koji govori srpski jezik i jezik izbeglica.

Istureno odeljenje

Prilikom organizovanja jedne grupe za upis u formalnu školu došlo je do izvesnih teškoća u realizaciji zamišljenih aktivnosti već na samom početku, kada je grupa devojčica naišla na izvesne barijere za pohađanje škole „Branko Pešić”. Inače, škola „Branko Pešić” prva je od svih škola u Beogradu počela da upisuje maloletnike bez pratnje, a kasnije da upisuje i druge tinejdžere koji su po uzrastu premašili osnovnu školu. Budući da je ADRA i prethodno imala kvalitetnu saradnju s tom obrazovnom ustanovom, jedno od rešenja u ovoj situaciji bilo je otvaranje

isturenog odeljenja škole „Branko Pešić” u prostorijama Društvenog centra. Celokupna nastava i druge aktivnosti sprovedene su po programu koji nastavni kadar, koji je takođe bio iz škole „Branko Pešić”, inače realizuje u radu s pomenutom populacijom. Roditelji devojaka koje se u tom momentu nastavile da pohađaju nastavu u isturenom odeljenju bili su zadovoljni. Prostor i oprema Društvenog centra poseduje mogućnost za realizaciju programa kao i u drugim školama, a dopunski kadar koji u Društvenom centru radi (kulturni medijatori, pedagozi, socijalni radnici, psiholozi) dodatno kompenzuje širok spektar aktivnosti koje pedagoško-psihološka služba u školama nastoji da pokrije. U školskoj 2017-2018. godini, upisano je 30 tinejdžera u istureno odeljenje, a njih 11 je uspešno završilo i dobilo diplome – 5 devojčica i 6 dečaka. U školskoj 2018/2019. godini očekuje se otvaranje još jednog isturenog odeljenja za maloletnike bez pratnje.

Rad sa najmlađom decom i decom s posebnim potrebama

Kao što je već napomenuto, u okviru Društvenog centra postoji kutak za najmlađu decu (3-6) i bebe, koji je u neposrednoj blizini Ženskog centra. S najmlađom decom i bebama uvek dolaze majke. Kako bi one mogle da pohađaju neki od programa (vide-

ti detaljnije u poglavlju Adrin Ženski centar – rod i obrazovanje) potrebno je da za to vreme deca budu na sigurnom ili da ih neko animira. Takođe je dobro da majke budu u neposrednoj blizini kako bi u slučaju eventualnih potreba mogle brzo doći do deteta. U okviru kutka za najmlađe sprovode se posebno organizovani programi koji korespondiraju s programom u predškolskoj službi. Takođe, za potrebe rada s decom koja imaju probleme u razvoju postoji specijalni pedagog koji s njima radi individualno ili u malim grupama, a ukoliko je reč o grupama, one broje najviše troje dece.

Rekreacija i sportske aktivnosti

Kada se sprovedu intervjui s mlađom decom i tinejdžerima (7-14 godina) i proverio se njihovo interesovanje, uočava se jedna potreba tipična za sve tinejdžere bez obzira na kulturu, a to je potreba za igrom i rekreacijom. Stoga je značajna pažnja posvećena organizovanju sportskih i rekreativnih aktivnosti u Centru, a u izvesnim situacijama i van Centra. Mlađa deca, prevashodno dečaci, predominantno su zainteresovani za fudbal. U različitim periodima tokom godine organizuju se fudbalski treninzi i turniri. Odrasli su više zainteresovani za kriket, nacionalni sport u Avganistanu. U dvorištu Centra postoji veliki multinamenski teren za odbojku, košarku, mali fudbal i kriket, a naročito je

¹ G. Ladson-Billings, „But that is just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy”, *Theory into Practice*, 34 (1995), str: 161-165.

važna i korisna sala za fudbal i košarku. Jedna od prvih ideja je bila da se deca iz lokalne sredine uključe u sportske rekreativne aktivnosti. Za njih su sve aktivnosti bile slobodne, a deca su pozivana na različite načine: putem društvenih mreža, oglašava u ulici gde je Društveni centar, obaveštenja na oglasnim tablama u školama u neposrednoj blizini i školama koja su pohađala deca izbeglice/migranti. Takođe je organizovana škola fudbala gde je migrantskoj deci, ali i deci iz lokalne zajednice omogućeno da profesionalno treniraju fudbal. S druge strane, deca migranti u školama ponekad učestvuju u školskim takmičenjima u okviru vršnjačkih grupa, a pomoć pri njihovom uključivanju pruža kulturni medijator ili drugi pratilac. Mora se reći da za sada nije bilo odziva iz lokalne zajednice ili iz škole ni na jedan organizovani sportski ili rekreativni događaj u Centru.

Jedan dan sedmično u određenim periodima organizuju se specifični rekreativni sadržaji u obliku takmičenja između manjih grupa u različitim zadacima koji mogu podrazumevati elemente sporta ili nekih drugih veština. Takmičenja se završavaju tako što se korisnicima dele nagrade koje podrazumevaju neku materijalnu pomoć, ali ne i novčanu.

Sistem upućivanja i podizanje svesti o opasnostima

Gotovo na svakodnevnom nivou pojavljuje se neko od korisnika s pitanjem u vezi s aktivnošću koju treba da sprovede s nekom drugom institucijom – reč je o zdravstvenoj ustanovi, policiji, ili pak centrima za socijalni rad. Tu se, međutim, postavljaju i razna druga pitanja. Za sve odgovore za koje stručni tim nije siguran i nije nadležan da dà odgovor vrši se upućivanje korisnika na određenu instituciju. Neretko se dešava da kulturni medijatori ili neko drugi od zaposlenih u Centru recimo prati korisnike prilikom odlaska na pregled u bolnicu. To se najčešće dešava kada je potrebno izaći u susret porodicama s malom decom i kada medicinski pregled prevazilazi usluge koje migranti mogu dobiti u okviru zdravstvene službe u Centru za azil.

U situacijama kada se više porodica ili pojedinaca javi u vezi s određenim problemima ili interesovanjima, organizuju se posebne savetodavne radionice u okviru kojih socijalni radnik, pravnik ili psiholog i kulturni medijator kreiraju aktivnosti s korisnicima. Najčešće su to dosad bile radionice na temu zdravlja, pravnog statusa u Republici Srbiji, opasnosti kojima se korisnici mogu izložiti prilikom odlaska i pokušaja prelaska granice, rodno zasnovanog i

porodičnog nasilja, ali i radionice čiji je sadržaj dominantno kulturalni, a odnosi se na upoznavanje destinacije gde žele da odu ili uopšteno gledano na temu života u Evropi. Kada je reč o razvijanju svesnosti o opasnostima na njihovom putu, pre svega se radionice odnose na upoznavanje pretnji koje dolaze od strane krijumčara i pretnji koji su skopčane s trgovinom ljudima. Posebno ugrožena grupa su maloletnici bez pratnje i deca koja putuju sama, pa se ove radionice ciljano najčešće organizuju za njih.

Psihološka podrška

Osnovna ideja pri osnivanju Društvenog centra, kao što smo već naveli, jeste podrška deci u formalnom obrazovanju kroz neformalno obrazovanje, ali i sa ciljem sticanja različitih i za život važnih znanja i veština. Budući da profesionalna psihološka podrška zahteva postojanje tima za mentalno zdravlje (psihijatar, klinički psiholog, psihoterapeut) u početku je to prevazilazilo mogućnosti Centra, ne samo zbog kadrovskih nedostataka, već i zbog obezbeđenja adekvatnih logističkih uslova, prevashodno specijalizovanog prostora. Kako se vremenom dolazak određenih grupa migranata ustalio, tako je i proces njihovog otvaranja i uspostavljanja poverenja s profesionalcima u Centru postajao sve veći i snažniji, što je za sobom povlačilo i potrebu za angažovanjem stručnjaka koji bi mogli da pruže psihološku pomoć i usluge psi-

hološkog savetovanja, te da upute lica dalje ukoliko je potreban lekarski pregled i specijalizovana intervencija. U te svrhe tokom 2017. godine, u prostorijama Društvenog centra otvorena je kancelarija Lekara bez granica (MSF) koji su obavljali gore navedene aktivnosti. Korisnici koji su najviše upućivani na psihološko savetovanje bili su: 1) maloletnici bez pratnje (koji se u literaturi, ali profesionalcima iz prakse je to jako poznato, navode kao najranjivija populacija), 2) žene koje su u braku i imaju decu, najčešće zbog porodičnih problema, 3) tinejdžerke i tinejdžeri, i 4) stariji muškarci.

Druge vrste pomoći

Iako su programi Društvenog centra prevashodno usmereni ka pružanju usluga u vezi s obrazovanjem i rekreacijom, populacija migranata s kojom radimo često ima nezadovoljene i osnovne potrebe, a one se odnose pre svega na hranu i odeću, kao i na druge osnovne materijalne potrepštine pa je stoga u određenim prilikama potrebno izaći im u susret. Najčešće se dele higijenski paketi (sredstva za osnovno održavanje higijene), potom garderoba, što je najčešće tokom smene godišnjih doba ili prilikom registracije novih korisnika u Centru, a na osnovu njihove izjave da nemaju sve što im je nužno. Neretko u situacijama kada se korisnici obrate za pomoć u posredovanju u vezi sa zdravstvenim problemima, takođe se udjeljuje pomoć nabavljanjem medicinskih pomagala ili obez-

beđivanjem privatnih lekarskih pregleda. Nakon ovog dela u kojem smo nastojali da jasno izložimo ideju koja je u osnovi Društvenog centra i koncepta usluga koje on treba da pruži kako migrantima u pogledu formalnog i neformalnog obrazovanja,

tako i formalno-obrazovnim institucijama koje rade s njima, u sledećem delu prikazaćemo neke od značajnijih aktivnosti realizovanih na planu neformalnog obrazovanja i različitih oblika podrške formalnom obrazovanju migranata i škola.

Letnja škola



Tokom leta 2017. i 2018. godine, u mesecima julu i avgustu, organizovane su letnje škole. Ukupno je u periodu letnjeg raspusta nakon školske 2016/2017. godine i školske 2017/2018. godine kroz letnju školu prošlo 152 dece. Ovde najveću pažnju posvećujemo predstavljanju škole vođene 2018. godine. Glavni cilj letnjih škola bio je priprema za sledeću školsku godinu, kao i zadržavanje znanja iz prethodne (za decu koja su tada pohađala nastavu). Program je podrazumevao sledeće:

- smislenu organizaciju vremena tokom leta za decu
- intenzivno učenje srpskog i engleskog jezika
- časove matematike, likovne i muzičke umetnosti, informatičko-tehničkog programa
- obnavljanje znanja iz prethodne godine
- procenu trenutnog znanja dece
- razvijanje interkulturalne osetljivosti
- sportsko-rekreativne aktivnosti
- praćenje napredovanja dece i izradu pedagoških profila
- utvrđivanje posebnosti i potreba svakog deteta
- rad s roditeljima.

Organizacija aktivnosti i strukturisanje grupa

Prvi koraci u organizaciji Letnje škole podrazumevali su adekvatno informisanje roditelja i dece. Svi roditelji koji su istovremeno i korisnici

Društvenog centra obavešteni su o programu u prisustvu svoje dece. Roditelji koji ne dolaze često u Centar bili su informisani preko dece.

Nakon što bi odlučili da decu upišu u Letnju školu potpisivali su saglasnost o upisu, kao i saglasnost da se deca prevoze po unapred utvrđenom rasporedu vožnje, od Centra za azil do Društvenog centra, i nazad. Roditeljima je unapred naglašeno da aktivnosti tokom Letnje škole neće biti nalik uobičajenim aktivnostima u Društvenom centru koje su pre u službi rekreacije i pomoći u učenju po potrebi koja proizlazi iz saradnje s formalnim školama. Objašnjeno je da će deca dobiti sav adekvatan materijal za rad koji podrazumeva udžbenike, sveske, torbe, opremu za sport, ali i majicu u određenoj boji koju će morati uvek da oblače kada pohađaju nastavu. Majice su imale svojevrsnu funkciju uniforme, budući da su različite grupe imale različitu boju. I nastavnici su nosili iste majce samo s drugom nijansom, predviđene za njih. Na majcama je bio nacrtan grb Letnje škole. Svaka grupa je, dakle, imala svoju boju, ali i naziv grupe.

Deca su podeljena u četiri grupe na osnovu uzrasta. Prva grupa je odgovarala uzrastu dece koja u Srbiji pohađaju vrtić (6-6,5 godina). Druga grupa je odgovarala deci koja uzrasno odgovaraju prvom, drugom i trećem razredu (7-9 godina) i to je ujedno bila i najbrojnija grupa. Treća grupa je obuhvatala decu koja

uzrasno odgovaraju četvrtom i petom razredu (10-12 godina). Četvrta grupa je bila sastavljena od tinejdžera, bila je najmanja i najraznolikija u pogledu uzrasta (13 – 18 godina). Budući da s ovom grupom dece rade nastavnici iz pomenute škole „Branko Pešić” u koju su ona formalno upisana, tokom Letnje škole angažovani su isti nastavnici koji su ih najbolje poznavali, a na koje su se ona već navikla.

Kada je reč o smislenoj organizaciji vremena, misli se pre svega na strukturisano vreme koje deca provode van Centra za azil, a da im radno iskustvo u nekom od ovde opisanih programa može značiti pri polasku i pohađanju nastave u formalnim školama. Nastava u Letnjoj školi odvijala se svakog radnog dana, s tim što je petak bio predviđen za slobodne aktivnosti. Prilikom kreiranja rasporeda pažnja je bila usmerena na to da fond časova srpskog jezika bude najveći, što je i u skladu s uputstvima nadležnog Ministarstva prosvete kada se radi o intenzivnom učenju srpskog jezika u formalnim školama. Ideja je bila da za taj kratak period od dva meseca potpuno novi korisici Društvenog centra, a koji su odgovarali školskom uzrastu i kod kojih je postojala velika verovatnoća da će u narednom septembru krenuti u školu, usvoje srpsku azbukui osnovne reči i fraze, kako bi im bilo lakše na samom početku školske godine. Za one koji su srpski jezik slušali tokom prethodnih školskih godina, ovaj program tokom leta trebalo da pomogne da za dva meseca ne zabo-

rave naučeno ili da prošire trenutno znanje. Jezik je bio najznačajniji predmet u okviru Letnje škole.

Časovi matematike su se takođe realizovali po uzoru na zvanični program u školi, ali je prethodno sprovedeno incijalno testiranje kako bi se odredio nivo znanja dece. Drugi predmeti poput informatičko-tehničkih radionica, likovne i muzičke umetnosti organizovani su u vidu radioničarskog rada, i bili su deo časova.

Vrlo važni aspekti na kojima se insistiralo u radu tokom Letnje škole bili su usvajanje rutina i razvijanje osetljivosti za institucionalna pravila poput školskih. Pošto se radilo o neformalnoj letnjoj školi, raspored nastave je bio fleksibilan a većina časova, izuzev jezika i matematike, nije sprovedena po principu ex cathedra. I pored toga, postojao je precizan raspored časova i vreme predviđeno za njihovo trajanje (odgovaralo je jednom školskom času od 45 minuta). Insistiralo se na pravovremenom dolasku na čas, izradi domaćih zadataka, učenju i usvajanju uloga đaka, nastavnika i stručnih saradnika, realizaciji roditeljskih sastanaka i individualnih konsultacija s roditeljima, ali i na disciplinskim merama. Ovi i slični elementi su namerno preuzeti iz formalnih „procedura” kojima se rukovodi u redovnim školama kako bi deca u izvesnim smislu bila senzibilisana na sve ono što će ih sačekati u formalnim školama početkom nove školske godine.

Nastavni kadar i facilitatori

Svi nastavnici koji su angažovani u izvođenju nastave tokom Letnje škole morali su da zadovolje dva glavna uslova: da imaju iskustva u interkulturalnom obrazovanju, i da imaju iskustva, konkretno, u radu s decom migrantima. Stoga su birani nastavnici iz javnih škola u kojima su deca već pohađala nastavu. Ovo je bila dobra prilika da se deca s nastavnicima upoznaju i nezvanično, ali i da održe kontakt. Naravno, nisu sva deca pohađala nastavu prethodno kod tih nastavnika, ali se pošlo od ideje

✚ **PRAVILNIK PONAŠANJA LETNJE ŠKOLE** ✚ Letnja škola je imala svoj pravilnik ponašanja koji je predstavljen na početnom času održanom sa svom decom. Pravila je tom prilikom izglasao čitav razred. Bilo je važno da se vlasništvo nad pravilima, kao i osećaj odgovornosti da se poštuju, ustanove na samom početku. Pravila nisu doneta jednostrano od nastavnika, kulturnih medijatora, niti facilitatora. Ceo pravilnik je načinjen kao odgovor na jednostavno pitanje upućeno svakom detetu u razredu: „Kako bi trebalo da se ponašamo u školi?” Odgovori su se ređali: 1) Ne sme se kasniti na čas; 2) Strogo je zabranjeno guranje, dobacivanje ili tuča tokom prevoza od Centra za azil do Društvenog centra; 3) Ne sme se pričati na času niti na drugi način ometati drug/drugarica; 4) Strogo je zabranjeno vređanje na nacionalnoj osnovi; 5) Strogo su zabranjene tuče između đaka u periodu između aktivnosti; 6) Prema nastavniku se treba ponašati kao prema odrasloj osobi – s uvažavanjem i poštovanjem njegove uloge; 7) Smeće i sav otpad posle radionica treba odlagati na za to predviđeno mesto; 8) Ne sme se uništavati školski materijal, predmete u učionici i malu biblioteku odnosno knjige; 9) ne bi trebali lagati roditelje u vezi sa nekim problemom koji se desio ili porukom koju im treba saopštiti nakon dnevnih aktivnosti u školi. Svaka od ovih pojedinačnih zabrana je bila definisana a facilitatori ovog procesa su imali na umu poteškoće iz prethodne letnje škole koji su mahom uključivali primere nediscipline. Posle takvih manjih incidenata, roditelji su bili pozivani na razgovor, a u slučaju nasilnog ponašanjadeca bi na taj dan bilaudaljena iz Društvenog centra a roditelji su takođe pozivani na razgovor. To je u najvećem broju slučajeva urađalo plodom.

✦ **IZAZOVI POHAĐANJA ŠKOLE BEZ ZNANJA SRPSKOG JEZIKA** ✦ Uobičajeno je da strana lica uključujući i decu u slučaju nastavka školovanja u novoj zemlji poznaju jezik ili da prođu program pripreme čija dužina može varirati. Većina nastavnika u zvaničnim školama postavila je pitanje zašto ova deca takođe nisu prošla program učenja jezika kako bi pratila nastavu. U trenutnim okolnostima, kada su deca „u tranzitu”, teško je organizovati takav jedan strukturisan program po kojem bi deca naučila jezik i započela školovanje. Iz tog razloga je potrebno da deca pohađaju intenzivan kurs srpskog jezika u školi.

Uloga kulturnog medijatora

Kulturni medijatori, koji su istovremeno i prevodioci, imali su zadatak da prisustvuju svakom času i pomažu kod prevoda. Najčešće se radilo o prevodiocima za persijski/dari jezik, ali isto i za paštu i arapski jezik.¹ Nije uvek svakome bio potreban prevod i nije bio neophodan u svakoj vrsti komunikacije. Neka deca su u tom trenutku već bila u Srbiji i do dve godine pa su mogla samostalno da prate nastavnika. Međutim, kulturni medijator je bio neophodan za decu koja su bila novi korisnici Društvenog centra, a koja su takođe skoro pristigla u Srbiju. Takođe, svaka grupa dece imala je „starešinu razreda”; to su bili kulturni medijatori koji su oponašali ulogu razrednog starešine u formalnim školama i bili manje zvanični od nastavnika. Kulturni medijatori su takođe uvek bili u neposrednom kontaktu s roditeljima dece, a ukoliko se nisu sretali uživo, potrebne razgovore obavljali su preko telefona.

¹ Kulturni medijatori ili prevodioci koji rade u Društvenom centru najčešće su poreklom iz Irana, Srbije ili Avganistana. Kod avganistanske populacije koja koristi usluge Centra dominantna su dva jezika – dari (koji je vrlo sličan persijskom jeziku koji se govori u Iranu) i paštu. Takođe, pored prevodilaca koji uglavnom govore ove jezike, ostali prevodioci govore arapski jezik. Komunikacija se svakodnevno takođe odvija i na engleskom i srpskom jeziku.

Procena trenutnog znanja dece, praćenje napredovanja i pedagoški profili

Nastavnici koji su bili angažovani za rad u Letnjoj školi pre početka nastave izvršili su incijalno testiranje dece kako bi odredili kom razredu, u odnosu na sistem osnovnog obrazovanja u Srbiji, deca odgovaraju. Kada je reč o matematici, grupa dece uzrasta od 11 i 12 godina, koja je uzrasno odgovarala petom razredu, bila je po znanju na nivou trećeg razreda.

Predmetni nastavnici su imali sledeći pristup sastavljanju programa: oni bi izabirali najznačajnije teme iz svog predmeta koje su odgovarale tom razredu i učenicima u njemu, a tokom samog rada s decom kreirali bi individualne planove za svakog od njih, jer su se u međuvremenu pojavljivale razli-

ke. Sva dokumentacija koja se odnosi na početnu procenu znanja, odnosno inicijalni test, uključujući i periodična testiranja, čuvana su u bazi podataka kako bi se pratio i analizirao napredak. Ista dokumentacija se kasnije spajala sa svim ostalim što je u vidu izveštaja nastajalo u Letnjoj školi i to je bilo korišćeno u izradi pedagoških profila. Pedagoški profil koji je proizašao iz Letnje škole sadržavao je opšte informacije o svakom đaku i njegovoj interakciji s roditeljima u svetlu obaveza iz ove škole, njegovom uspehu u odnosu na zadate ciljeve programa Letnje škole, ali i detalje o ponašanju i odnosu s drugima vršnjacima.

Sportsko-rekreativne aktivnosti

Letnja škola je podrazumevala i sportsko-rekreativne aktivnosti. U okviru sportskih aktivnosti deca su imala dva tipa aktivnosti ili časova u organizaciji sportskog trenera. U okviru jedne vrste časa, deca su se bavila željenim sportom, u ovom slučaju to je bio fudbal. Ukoliko su želele, devojčice su ravnopravno učestvovalе u ovoj aktivnosti. U okviru drugog tipa aktivnosti, deca su radila tipične vežbe iz bazičnih sportova koje deca inače po planu rade u formalnim školama. Tako su, da bi dobili „ocenu”, na primer morali da pretrče određenu razdaljinu, izvode skok u dalj, i rade druge vežbe.

Kada je reč o rekreativnim aktivnostima, takođe su postojala dva tipa aktivnosti. Svaki petak u sedmici tokom jula i avgusta bio je predviđen za poseban događaj. Jedan tip aktivnosti se odnosio na sedmične izlaske koji su podrazumevali posetu muzejima ili pešačke ture po gradu, u edukativne svrhe. U ovom slučaju, učestvovalo je po troje dece iz svake grupe. Ona su bila na određeni način „nagrađena”, a odluku o najboljima donosila se na osnovu procene o izostancima iz škole, disciplini na času i odnosu s vršnjacima, trudu koji se ulaže u učenje i na kraju – znanja. Drugi tip aktivnosti je podrazumevao posete gostiju. U centar su dolazili predstavnici određenih profesija koji bi deci predstavljali svoje radno mesto.

Uočavanje posebnosti i potreba svakog deteta

Tokom rada s decom posebna pažnja usmerena je na svako dete ponaosob, kao što smo napomenuli, svakako i iz razloga da bi se ustanovile teškoće koje deca imaju u praćenju i savladavanju programa. To nadgledanje je podrazumevalo ponekad i dnevnu analizu koju su obavljali nastavnici, psiholog i socijalni radnik. Tragalo se za uzrocima najvećih teškoća, bilo da je to napredak u pisanju, izrada zadataka, izostajanje iz škole, neuraden domaći zadatak, sukob s drugarima iz grupe ili drugom decom, ali i neraspoloženje i nezadovoljstvo

└ **USPUTNO OTKRIVANJE SPECIFIČNIH POTEŠKOĆA** ┘ Treba posebno istaći da se tokom rada s decom i roditeljima u vezi s utvrđivanjem potreba svakog deteta došlo do otkrivanja zdravstvenih problema koje neka deca imaju, a koje prethodno nismo mogli otkriti u uobičajenim aktivnostima. Kod neke dece su otkriveni problemi s vidom, dermatološki problemi, srčani problemi, astma, i dr. Posebno upečatljiv primer jeste pronalaženje ozbiljnih srčanih problema kod jednog dečaka. Na svaku žalbu koju su nam saopštili deca ili roditelji, reagovao je sistem za upućivanje u Društvenom centru i deca su pod pratnjom vođena na medicinske preglede. Tako su, recimo, svi koji su imali problem s vidom, a da su pohađali Letnju školu, bili na pregledu i dobili naočare.

uopšteno i pad motivacije koje je bilo primetno kod deteta prilikom dolaska na nastavu. Pažljivo je beleženo sve što je bitno za detetovo prethodno školovanje pre dolaska u Srbiji, u vezi s atmosferom u porodici, odnosom s vršnjacima i prema okolini, želje za učenjem i odnosa roditelja prema školovanju deteta iz perspektive deteta. Tokom prvih nedelja aktivnosti, u periodu kada su se neka deca tek priključivala, neki roditelji su samoinicijativno tražili pomoć za svoju decu, jasno navodeći da deca imaju probleme u razvoju. Zanimljivo je da su roditelji predlagali da deci omogućimo posebnog nastavnika ili facilitatora i isticali koliko bi im to značilo. Tako je nastao uporedni program za grupu dece s posebnim potrebama koja su na časove i radionice posebno išla kod specijalnog pedagoga, a ostatak aktivnosti i slo-

bodnog dela dana u Društvenom centru provodila standardno s drugom decom i odraslima.

Rad sa roditeljima i školsko savetovanje

Pokazalo se da je veoma korisno realizovati program pripreme za formalnu školu u Društvenom centru gde deca dolaze zajedno s roditeljima, tj. gde i roditelji biraju programe koji su njima samima privlačni i potrebni. Nastavnici su se do tada žalili da nemaju direktnu vezu s roditeljima, kao i da su organizovani roditeljski sastanci često propadali (ovo se odnosi samo na osnovne škole u kojima je u pratnji dece i ispred asistentskog tima bilo lice koje inače radi u Društvenom centru). Zato smo odlučili da u

└ **MLADI ISTRAŽIVAČI** ┘ Zanimljiva poseta gostiju koja je izazvala veliku pažnju kod dece je bila poseta tima Mladih istraživača koji svoju postavku standardno prikazuju u okviru manifestacije „Noć muzeja” u Beogradu. Ove godine su nam se pridružili malo ranije u odnosu na period organizacije ove manifestacije, i reč je bila zapravo o grupnoj poseti. Naime, sedam mladih naučnika iz različitih oblasti (fizika, hemija, matematika, biologija) predstavilo je različite zanimljivosti i eksperimente iz svojih oblasti na interesantan način (putem gledanja kroz mikroskop, sastavljanja geometrijskih tela, i sl.)

aktivnosti Letnje škole uključimo i roditelje dece, da zajedno s nama učestvuju u kreiranju aktivnosti.

Roditeljima je na početku programa saopšteno da će na sedmičnom nivou biti informisani o svemu što se dešava tokom sedmice, kako u vezi s učenjem i napredovanjem dece, tako i u vezi s njihovim ponašanjem. S druge strane, dva puta su organizovani i roditeljski sastanci u okviru kojih se s roditeljima razgovoralo na temu toga kako oni inače vide školovanje svoje dece u budućnosti.

Ovo „školsko savetovanje” podrazumevalo je različite intervencije s roditeljima, a neke od najčešćih imale su sledeće ciljeve:

- deca treba maksimalno da iskoriste vreme dok su u Srbiji, kako tokom Letnje škole, tako i tokom pohađanja formalne škole;
- vrlo je važno da roditelji decu ohrabre da uče i utiču na njih da pohađaju školu tako što će im pomoći u definisanju prioriteta;
- prilikom kršenja discipline u školi ili prilikom nezgoda koje se između dece dese u Centru za

azil, decu ne treba kažnjavati fizički, te uvek treba osuditi njihov postupak, a ne njih same;

- prilikom sukoba s drugom decom ne treba biti pristrasan u korist svoje dece niti treba uzimati pravdu u svoje ruke;
- ukoliko je već čvrsta namera roditelja i porodice da u jednom trenutku nastave put ka drugim zemljama, decu treba na vreme pripremiti za odlazak u te druge zemlje gde će se od njih svakako tražiti da pohađaju školu jer je to najčešće zakonska obaveza.

Pomoć u učenju i podrška formalnim školama

Od samog početka uključivanja migrantske dece u formalne škole, ADRA je pružala praktičnu pomoć školama na teritoriji Beograda. Ta pomoć u učenju je od početka podrazumevala:

1. pratnju dece u školu, i asistenciju deci i nastavnicima i stručnoj službi u nastavnim i vannastavnim aktivnostima; i
2. organizovanu dopunsku nastavu i pomoć u sav-

└ **DODATNI VIDOVI KOMUNIKACIJE** ┘ Prilikom čitanja pravilnika za ponašanje tokom Letnje škole, jedna od majki se požalila kulturnom medijatoru da je nepismena i da ne razume šta je napisano, a da zna na šta se pravilnik odnosi budući da su joj deca prenela. Kulturni medijator joj je sve preveo i pojasnio. Budući da se ovo desilo na samom početku Letnje škole, svaka komunikacija s roditeljima odvijala se usmeno i to ličnim razgovorom ili putem telefona. Društveni centar ima otvorenu besplatnu telefonsku liniju i svi korisnici Centra za azil mogu pozvati u bilo koje doba tokom radnog vremena, pa se komunikacija s nekim roditeljima odvijala i telefonskim putem.

ladavanju gradiva u organizovanim časovima i grupama u okviru Društvenog centra.

Kada je reč o pratnji i asistenciji školama, u škole je uglavnom odlazio kulturni medijator. Po potrebi u određenim situacijama u škole bi odlazio psiholog ili specijalni pedagog. Rotacija se najčešće dešavala kada je zahtev dolazio iz škole, a po potrebi. Psiholog bi zamenio prevodioca ukoliko je školskom osoblju trebalo pomoći u nekim drugim aktivnostima, a koje nisu prevodenje, ili u kulturnoj medijaciji u užem smislu. Spektar aktivnosti koje obavlja lice koje je upućeno u školu kao asistent, bilo da je kulturni medijator ili psiholog odnosno pedagog, zavisio je od potreba škole i definisao se u okviru timova za integraciju dece izbeglica i migranata u školi. Najčešće je to bila pomoć prilikom direktnog izvođenja nastave, obezbeđivanje komunikacije između dece i nastavnika i između dece i pedagoško-psihološke službe, ali i posredovanje između dece migranata i druge dece koje se takođe realizovalo u saradnji s školskom pedagoško-psihološkom službom.

Tokom cele godine su se u Društvenom centru organizovali časovi različitih jezika i drugih predmeta za koje su korisnici pokazali interesovanje. Tako je bilo i u slučaju školskih predmeta. Tokom trajanja školske godine deca su mogla da pohađaju aktivnosti u okviru predmeta gde se učio srpski jezik, drugi strani jezici, ili matematika i informatika. Međutim,

poseban naglasak se stavlja na aktivnosti pomoći u učenju koje su bile vezane za savladavanje školskog gradiva i izradu domaćih i drugih zadataka koje su deca donosila iz škole. Polazeći od pretpostavke da deca nisu imala dovoljan komoditet u okviru svog smeštaja u Centru za azil, kao i da uslovi za učenje nisu bili optimalni, tokom cele školske godine u Društvenom centru postojala je mogućnost da se deca prijave za individualan ili grupni rad s nekim od predmetnih nastavnika, stručnih radnika ili kulturnih medijatora koji su imali relevantno pedagoško iskustvo. Tim za pomoć u učenju je bio sastavljen od nastavnika koji inače rade s decom u formalnim školama, i kulturnih medijatora, a po potrebi su se u aktivnosti uključivali i psiholog, specijalni pedagog ili socijalni radnik.

Uključivanje dece iz lokalne zajednice (romska naselja)

Pošto je misija Društvenog centra da bude „na opšte dobro“, te da obuhvati i ranjive grupe dece i adolescenata iz lokalne populacije, treba naglasiti da se planski išlo i u tom smeru.

U Letnju školu u 2018. godini upisana je grupa od oko 30 romskih đaka koji formalnu školu pohađaju na teritoriji opštine Palilula, a žive odvojeno u romskim naseljima. Deca romske nacionalnosti su upis-

— **IZAZOVI U ODNOSIMA IZMEĐU RAZLIČITIH GRUPA** — Asistenti u školama koji su decu pratili u školu i pomagali i njima i nastavnicima povremeno su izveštavali da migrantska deca – skoro uvek se to odnosilo na dečake, imaju loše odnose sa svojim romskim vršnjacima i drugom romskom decom i da je to uglavnom jednostrano, tj. da dolazi od migrantske dece. U razgovorima koji su s decom obavljani na tu temu često se dolazilo do zaključka da takav stav imaju njihovi roditelji i da ga ni oni – deca, neće menjati. Posebno je zanimljivo da se odmah pored Centra za azil u Krnjači nalazi malo romsko naselje i da se i stanari Centra za azil i ovog romskog naselja svakodnevno sreću u prolazu. Ostaje izazov pomaganja obema grupama da pronađu konstruktivniji način suživota.

ana u dve grupe. U okviru grupe koja je uzrasno odgovarala prvim razredima osnovne škole, upisan je najveći broj romske dece. Upisana su još dva dečaka i devojčica Romi u grupu dece uzrasta od 10 do 12 godina. Romska deca u ovoj grupi su ubrzo odustala od škole, a sve razloge nismo mogli podrobno istražiti. Jedan od razloga koji su svi naveli jeste da su zamišljali Letnju školu s mnogo više rekreativnog sadržaja i da im je bilo jako teško da prate nastavu koja je naizmenično tekla na srpskom i persijskom jeziku. Tim iz Društvenog centra uzeće u obzir ove komentare prilikom organizacije sledeće letnje škole.

Deca Romi iz grupe uzrasta 7 do 9 godina su se kasnije osula. Deca koja su u prve tri sedmice bila redovna uglavnom su i ostala redovna do kraja, ali se ipak i ova grupa u poslednjoj trećini Letnje škole rasformirala. Ostalo je svega 6 redovnih đaka. Razlozi do kojih smo došli odnosili su na korišćenje letnjeg raspusta za druge aktivnosti. Programi neformalnog obrazovanja u Društvenom centru su pored navedenih ciljeva opisanih u ovom poglavlju obuhvatali i one u vezi s ekonomskim osnaživanjem naročito žena i maloletnika bez pratnje, o čemu će nešto više biti rečeno u narednim poglavljima.

— **PROGRAM „IMAM DRUGA“ KAO OBLIK DRUŠTVENE INTEGRACIJE** — Pored podrške migrantskoj deci u samim školama, ADRA je pokrenula program „Imam druga“ koji je za cilj imao uključivanje i povezivanje đaka izbeglica, migranata i tražilaca azila s lokalnom decom na teritoriji grada Beograda. U saradnji s domaćim organizacijama i građanima organizovan je niz događaja s ciljem da se deca i mladi iz različitih grupa upoznaju i uče jedni o drugima. Tako su zajedno išli na koncerte, organizovali muzičke i kulture događaje i pohađali različite korisne radionice. Jedan od primera ovih aktivnosti su i zajedničke priredbe tri dečja hora – „Raspevanog svratiša“, koji čine deca iz Beogradskog svratišta, hora dečaka i devojčica avganistanskog porekla korisnika našeg Društvenog centra i hora „Duga“ iz Južnog Banata.

Obrazovanje i dohodovni kapaciteti maloletnika bez pratnje

Usled usmerenog fokusa socijalne i humanitarne zaštite pre svega na odojčad, decu, žene, bolesne i stare, u nameri da njihov rast, razvoj i zdravlje budu očuvani i obezbeđeni, čini se da naročito mladići uzrasta od 14 do 18 godina bez pratnje roditelja ili druge odrasle osobe, prođu ispod „radara“ socijalne i humanitarne zaštite. Navedena grupa korisnika je od strane relevantnih pružalaca pomoći i podrške u migrantskoj krizi okarakterisana kao posebno ugrožena.¹

Nakon uočenih nedostataka i mogućnosti da se unapredi briga i pružanje pomoći navedenoj ciljnoj grupi, učinjeni su naponi kako bi se implementirali različiti projekti namenjeni očuvanju zdravlja, rastu i razvoju maloletnih osoba bez pratnje, a koji su tražioci azila. U ovom poglavlju, predstavimo program čiji je cilj pružanje posebne pomoći i podrške maloletnim tražiocima azila bez pratnje dok se na svom putovanju do željenih zemalja destinacije nalaze u Srbiji. Naglasak ovog programa jeste na povećanju njihovih dohodovnih kapaciteta u životu, pre svega kroz vokacione treninge.² Do sada je kroz različite programe vokacionih treninga prošlo 95 mladih ljudi od kojih su to uglavnom bili maloletnici bez pratnje

je, ali bilo je i onih koji su s porodicama u Centru za azil. Od ukupnog broja, 21 od njih su bile devojke. Trenutno je 6 njih u procesu obučavanja.

Osnovne karakteristike projekta vokacionih treninga

Ako za trenutak pomerimo fokus s migrantske krize i uopšte uloge migranata u kojoj se mimo svoje volje ljudi nađu, život prosečne osobe možemo podeliti na nekoliko oblasti u kojima optimalno funkcionisanje zapravo znači da je osoba – zdrava. To su rast, razvoj i zdravlje, zatim obrazovanje i socijalizacija odnosno relacije s drugim ljudima.³ Ovo svakako važi i u slučaju osoba koje se bar na trenutak u svom životu nađu u ulozi migranta. Program koji opisujemo imao je za cilj da kroz realizaciju niza aktivnosti omogući pre svega dobar pristup, pomoć i podršku u oblasti formalnog obrazovanja – o čemu je već bilo reči, ali i pohađanja različitih modula vokacionih treninga.

Pohađanje vokacionih treninga nudilo je maloletnicima bez pratnje široku paletu kurseva i obuka

¹ L. Milanović, M. Perišić i M. Milić, *Standardne operativne procedure, zaštita dece izbeglica/migranata* (Beograd: Ideas, 2016), str: 78.

² Vokacioni treninzi se odnose na obuke koje su realizovane s maloletnicima bez pratnje kako bi naučili neki od zanata i bili spremni za tržište rada.

³ N. Žegarac, *Od problema do prilika u vođenju slučaja, priručnik za praktičare* (Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Centar za istraživanja u socijalnoj politici i socijalnom radu, 2015), str. 65-68.

za različita zanimanja. Kroz dobro strukturane obuke, prilagođene svakom polazniku, uz vođstvo mentora i pomoć i podršku stručnog tima, maloletnici bez pratnje su kroz proces pohađanja kurseva sticali nova znanja, jačali i savladavali nove veštine, pronalazeći sebe u zanimanjima koja bi eventualno mogla biti njihova karta za ulazak na tržište rada u bilo kom kontekstu/društvu.

Zakon o radu Republike Srbije proces stručnog osposobljavanja ipak prepoznaje kao posebnu kategoriju, svojstvenu licima koja se za potrebe uključivanja na tržište rada, sklapanjem posebne vrste ugovora osposobljavaju za određene stručne poslove.⁴ S obzirom da maloletni tražioci azila bez pratnje ne zasnivaju takve vrste ugovora s poslodavcima – uglavnom jer ne ispunjavaju zakonske uslove dok borave u Srbiji (mada su neki te uslove bili stekli), oni se nalaze u ulozi polaznika različitih modula vokacionih treninga, tj. kurseva, obuka i zanata koje za njih obezbeđuje odgovarajuća akreditovana obrazovna ustanova.

Uključivanje polaznika u proces pohađanja vokacionih treninga možemo objasniti potrebom da se osoba odgovarajućim znanjima i veštinama opremi i kao takva lakše pristupi tržištu rada, da unap-

redi znanje i veštine radnika koji su već zaposleni ili da izvrši prekvalifikaciju radnika koji su u radnom odnosu ili onih koji u svojoj struci nisu u mogućnosti da nađu zaposlenje.

U nekim zemljama, poput Ujedinjenog Kraljevstva, Sjedinjenih Američkih Država i Kanade, pohađanje vokacionih treninga realizuje se u okviru velikih univerziteta koji pružaju samo ovu vrstu obrazovanja.⁵ Po mišljenju nekih autora vokacioni treninzi se bolje ostvaruju u kontekstu zemalja koje imaju dobro razvijenu praksu dualnog obrazovanja i obrazovanja zasnovanog na praktičnom znanju i veštinama. Primeri za to su Nemačka i Austrija, zemlje koje su inače među najpoželjnijim destinacijama za migrantsku populaciju s Bliskog istoka⁶. Takvim trendovima u sistemu obrazovanja rukovodi se i Republika Srbija.

Zahvaljujući širokom dijapazonu modula vokacionih treninga koje pruža konkretna obrazovna ustanova s kojima je ADRA sarađivala, maloletnici bez pratnje su imali mogućnost da svoje iskustvo, aspiracije i afinitete prilagode određenom zanimanju, te da uz pomoć i podršku mentora i stručnog tima donesu odluku koji će kurs pohađati. Uz fleksibilnost u pristupu i prilagodljivost sva-

⁴ Službeni glasnik Republike Srbije, *Zakon o radu* (Beograd: Službeni glasnik Republike Srbije, 2005) br. 24/2005, 61/2005, 54/2009, 32/2013, 75/2014, 13/2017 – odluka US i 113/2017.

⁵ *Ibid.*

⁶ *Ibid.*



kom korisniku ponaosob, još jedan faktor koji je bio uziman u obzir bilo je i praćenje trendova na tržištu rada u zemlji i inostranstvu. Odluke su odražavale i ove faktore kako bi se u tome ispoštovalo načelo da se radi u najboljem interesu korisnika.

Po završetku kursa, polaznicima se obezbedivao relevantan dokument kao dokaz pohađanja predviđenog broja sati nastave. U zavisnosti od mogućnosti da korisnik/ca dokažu (dokumentom odgovarajuće pravne snage) da su završili osnovno ili srednje obrazovanje izdavalo im se uverenje/sertifikat ili diploma. Dokument o završenoj obuci prevodio se na engleski jezik u slučaju da u konkretnoj oblasti rada naši korisnici žele da potraže zaposlenje u inostranstvu.

Proces mapiranja i procene korisnika

Iako su vokacioni treninzi aktivnost koja iziskuje dosta napora, resursa i ozbiljne pripreme, bitno je napomenuti da nekada nije uvek bilo u interesu korisnika uključiti ga u pohađanje vokacionog treninga. Aktivnost poput ove zahteva jaku motivisanost, pripremu, odvažnost, preduzimljivost i

ažurnost polaznika, što su osobine koje su u ovakvom kontekstu života – u Centru za azil, našim korisnicima ponekad manjkali. Insistiranje na uključivanju u vokacione treninge donelo bi više štete i ne bi bilo blagotvorno za korisnike.

Kako bi već otpočetka pravili dobru selekciju i uslugu usmeravali ka korisnicima kojima je najpotrebnija a koja je u skladu s njihovim aspiracijama i afinitetima, neophodno je bilo sprovesti adekvatnu procenu. Ista je omogućavala da u optimalnom vremenskom roku korisnike uključimo u projektne aktivnosti i time donošenje odluka stavimo u službu najboljeg interesa deteta.⁷ S obzirom na to da predstavljaju jedna od najprijemčljivijih i najstarijih metodoloških tehnika za prikupljanje podataka, opservacija, intervju i kratak upitnik pokazali su se kao dobar metodološki „tim“, neophodan za identifikovanje potrebnih pokazatelja, ali i faktora rizika.⁸ U rukama stručnog tima ova sredstva predstavljala su i svojevrsnu skrining procenu uz pomoć koje su identifikovane određene poteškoće i problemi, te faktori rizika za njihovo nastajanje, pa je korisnik blagovremeno upućivan drugim pružaocima usluga koji bi mogli da mu izađu u susret.⁹

Po završenom intervjuu i popunjenom upitniku, u čijem popunjavanju je dobrovoljno aktivno učestvovao i korisnik, donosila se odluka da se korisnik uz odgovarajućeg mentora, dodeljenog prevodioca i s ostalim polaznicima, uglavnom vršnjacima takođe smeštenim u Centru za azil, uključi u pohađanje kursa.

Široka paleta modula vokacionih treninga

Angažovana obrazovna ustanova u svojoj ponudi imala je širok asortiman obuka koje su mogle da zadovolje afinitete i aspiracije korisnika. Sprovedeni intervju i procene znatno su doprinele zaključku da većina maloletnika bez pratnje, inače s prostora Pakistana i Avganistana, već poseduje, neretko i višegodišnje iskustvo u radu. Uočena je pre svega sklonost ka manuelnim zanimanjima, pa su na prvi mah kursevi za automehaničara i molera bili najinteresantniji korisnicima.

U svojim zemljama su naročito mladići imali priliku da se uz roditelje, stariju braću i rođake već oprobaju u ulozi automehaničara, molera, keramičara. Tako su za uključivanje u kurs uglavnom bili motivisani željom da svoje znanje i već postojeće veštine „krunišu“ dokazom odgovarajuće pravne sna-

ge (uverenje, diploma, sertifikat). Za razliku od ove grupe, polaznici bez iskustva bili su motivisani da se uključe u novi svet, svet automobilizma, mode, profesionalnog šminkanja, i sl.

Kurs automehanike je bio jedan od omiljenih na početku ovog programa. On se sastojao iz praktične (240 sati) i teorijske nastave (64 sati). Vremenski period od 2 do 3 meseca neophodan za uspešno završavanje kursa nije išao u prilog maloletnim tražiocima azila koji su se spremali da brže napuste granice naše zemlje. Stoga je obrazovna organizacija uz konsultacije s Adrom prilagođavala kurs korisnicima i omogućila da se časovi realizuju svakog radnog dana kako bi se ubrzalo završavanje kursa. Svakako, vodilo se računa da se ne ubrza u toj meri da se kurs obesmisli. Predmeti koji su se pohađali u okviru ovog kursa bili su: osnovi struke, tehnologija zanimanja, organizacija rada i zaštita na radu i praksa, a isti su bili svojstveni i kursu moleraja i keramike.¹⁰

Kurs krojenja i profesionalnog šminkanja predstavljali su sledeća dva najzanimljivija modula korisnicima. Pored maloletnih tražioca azila bez pratnje ženskog pola, koji su se odlučivali za ove kurseve, ne mali broj dečaka pohađao je kurs krojenja, a ono što je pravo iznenađenje jeste zaintere-

⁷ L. Milanović, M. Perišić & M. Milić, *Standardne operative procedure, zaštita dece izbeglica/migranata* (Beograd: Ideas, 2016), str. 23.

⁸ N. Žegarac, *Od problema do prilika u vođenju slučaja, priručnik za praktičare* (Beograd: Univerzitet u Beogradu - Fakultet političkih nauka, Centar za istraživanja u socijalnoj politici i socijalnom radu, 2015), str. 47.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Academia Educativa, *Zanatsko osposobljvanje* (Beograd: Academia Educativa, 2009) dostupno na: www.academiaeducativa.org, pristupljeno: 28. 5. 2018.

sovanost dečaka za kurs profesionalnog šminkanja. Iako modni trendovi na globalnim nivou diktiraju masovnu proizvodnju garderobe, u zemljama odakle dolaze naši korisnici, prema njihovim navodima, i dalje je praksa kupovati materijale i krojiti delove garderobe po meri, kako ženske tako i muške.¹¹

Početni kurs profesionalnog šminkanja traje 24 sata raspoređenih u nekoliko susreta. Predmete koji polaznici pohađaju na ovom kursu su: osnovi struke, tehnologija zanimanja, građa i funkcija kože, praksa. U zemljama porekla naših korisnika, zanimanja koja se odnose na održavanje lepote izuzetno su popularna. Naime, usled kulturološkog i religijskog momenta, žene imaju obavezu da nose garderobu koja uglavnom pokriva sve delove tela, izuzev lica. S obzirom da je u tom slučaju lice najizloženije i igra veliku ulogu u socijalnim relacijama, ulepšavanje se odnosi uglavnom na taj deo tela. U skladu s tim, a prema navodima naših korisnika, ženama nije strana plastična hirurgija, niz stomatoloških zahvata niti naravno šminka koju nose svakodnevno. Svi polaznici kursa šminkanja, sem dečaka, već su imali iskustva u ovoj oblasti, a isto su unapredili novim znanjima i veštinama svojstvenim savremenim pravcima šminkanja. Mladiće je uglavnom zainteresovala oblast u okviru kursa koja se odnosi na šminkanje u uslovi- ma televizijskog studija, snimanja, teatra, i sl.

Rad s hranom, zanimljiva i cenjena delatnost u svim kulturama, našao je svoje interesente i u okviru procesa pohađanja vokacionih treninga. S obzirom na specifičnosti kursa, neophodno je bilo zadovoljiti određene uslove kako bi se kurs realizovao, pre svega higijenske, poput izdavanja sanitarne knjižice, a onda i posedovanja odgovarajućih isprava i sl. na osnovu koji je sanitarna knjižica mogla da se izvadi. U okviru projekta samo je jedan polaznik ispunio navedene uslove za uključivanje u kurs. Po strukturi časova i trajanju, taj je bio jedan od najsloženijih kurseva. Polaznik koji je pohađao kurs osvojio je simpatije svih spoljnih saradnika uključenih u projekat.

Uspešna saradnja s institucijama i ustanovama iz zajednice

Maloletni tražioci azila smešteni u Centru za azil grupa su korisnika čijim je svakodnevnom životom koordinisao veliki broj službi, ustanova i institucija Republike Srbije. Iz ugla jedne organizacije civilnog društva kakva ADRA jeste, bilo kakav rad s navedenom ciljnom grupom korisnika podrazumevao je svakodnevni kontakt i saradnju s predstavnicima Komesarijata za izbeglice Republike Srbije, Gradskog Centra za socijalni rad, upravom Centra za azil, obrazovnim i zdravstvenim ustanovama

└ **PARTICIPACIJA KAO JEDAN OD OSNOVNIH PRINCIPA I PRAVA DECE I MLADIH** ┘ Rad s decom i mladima, naročito onim koji su ugroženi nekim oblikom disfunkcionalnosti ili spoljnim okolnostima zahtevao je konstantno razvijanje i unapređivanje što je dovelo do promena u radu i funkcionisanju socijalne i humanitarne zaštite.

Deo pomenutih promena i transformacija bilo je obezbeđivanje participacije korisnika. Ovo se pokazalo višestruko značajnim za formiranje adekvatne procene i izradu relevantnih planova neophodnih za realizaciju niza aktivnosti koje su se primenjivali u radu s decom i mladima. Bitan momenat u primeni principa participacije je bila prevencija stvaranja doživljaja kod dece i mladih da se neke odluke donose, a mere i intervencije planiraju i sprovode mimo njihovog znanja, odnosno „iza njihovih leđa”. Danas smatran kao standard, princip participacije, odnosno uzimanja učešća dece i mladih u različitim aktivnostima rukovođenim od strane stručnih radnika, primenjuje se u procedurama i vremenskim okvirima koji su definisani odgovarajućim pravno relevantnim dokumentima.

Na osnovu danas pristupačne literature, sprovedenih istraživanja i relevantnih izvora informacija, može se zaključiti da tretman određenog društva prema deci zavisi od epohe, ali i drugih relevantnih kategorija poput kulture, običaja i tradicije. Tako se, na primer, s današnje pozicije prinudni rad dece i njihova eksploatacija u druge, zakonom zabranjene svrhe, masovno primenjivao u periodu industrijalizacije, recimo u Velikoj Britaniji, jednoj od najrazvijenijih država s kraja 19. i početkom 20. veka. Uvidevši katastrofalne posledice takvog pristupa i ophođenja prema deci i omladini tog perioda, društva tih istih najrazvijenijih zemalja pokrenula su kampanje koje su za cilj imale sistemsko rešavanje gore navedenih problema i posledica do kojih je takav odnos prema deci i omladini dovodio, i to donošenjem relevantnih, pravno obavezujućih dokumenata. Neki od njih su Ženevska deklaracije o pravima deteta iz 1924, a kasnije i Deklaracije o pravima deteta iz 1959. godine. Navedeni dokumenti predstavljali su uvertiru za dalji i strukturiraniji prikaz prava dece. Tako se došlo do Konvencije o pravima deteta (1989), usvojene od strane Skupštine Ujedinjenih nacija. Prema ovoj konvenciji, pored nediskriminacije, najboljeg interesa, prava na život, opstanak i razvoj, participacija predstavlja jedan od četiri glavna načela na osnovu kojih se zasniva ophođenje prema deci i omladini.

¹¹ Ibid.

└ **AKTIVNO UČEŠĆE DECE I MLADIH U DONOŠENJU ODLUKA U RAZLIČITIM FORMAMA OBRAZOVANJA** ┘ Učešće u ovoj oblasti donosi korist društvu i zajednici u kojoj deca i mladi žive ili se trenutno nalaze, dok se istovremeno kroz taj proces otkrivaju brojne prepreke i poteškoće koje bi inače ostale sakrivene, a čije je otklanjanje neophodno kako bi se glas dece i mladih zaista čuo. Aktivno učešće maloletnih tražioca azila bez pratnje u donošenju odluka tokom realizacije procesa pohađanja vokacionih treninga predstavljao je uslov svih uslova. Na taj su način mnoge nedoumice, neznanje ili pak zbunjenost bili otklonjeni blagovremenim informisanjem, zajedničkim učestvovanjem, dogovorima i zajedničkim donošenjem odluka. S obzirom da je proces pohađanja obuka podrazumevao kretanje maloletnih tražioca azila u lokalnoj zajednici, i uključivalo dolazak u kontakt s različitim ustanovama, radnjama, malim i srednjim preduzećima, došlo se do opšteg zaključka da odgovarajući nivo učešća dece i mladih na lokalnom nivou može doprineti jačanju nivoa njihove socijalne uključenosti, naročito imajući u vidu da se radi o marginalizovanoj, tj. socijalno isključenoj grupi dece i omladine.

poposrednoj blizini Beograda, polaznicima kursa automehanike omogućio je da znanje i veštine stiču u prijatnoj atmosferi i dobro opremljnom servisu, usko specijalizovanom za popravke automobila određenih proizvođača. Od samog početka bili su vrlo zainteresovani i za rad, budući motivisani pre svega željom da deci i omladini koja su se našla u ulozi polaznika kursa pruže prijatan kontekst i dobre uslove rada u kojima će polaznici sticati osnovna znanja i veštine iz oblasti automehanike. Tokom vremenskog perioda od 6 meseci, koliko su se predstavnici auto-servisa nalazili u ulozi saradnika, izgradio se čvrst odnos i dobra saradnja koja je stavljena u službu zadovoljavanja najboljeg interesa korisnika. I sami roditelji i zaposleni u servisu naročito su mlađe polaznike uzrasta 14 i 15 godina doživljavali kao veoma ugrožene u migrantskoj krizi. Zaposleni u auto-servisu, mentori polazni-

ka, kroz blagovremeno informisanje i savetovanje osnaženi su odgovarajućim znanjima neophodnim za rad s ovom ciljnom grupom korisnika. Kao drugi značajan saradnik na projektu u okviru realizacije vokacionih treninga izdvojio se jedan od prepoznatljivijih ugostiteljskih objekata u Beogradu, Hotel „Slavija“. Rukovodstvo hoela je na potrebu integracije maloletnih tražilaca azila gledalo blagotvorno. Kurs kuvanja se realizovao u kuhinji Hotela „Slavija“, što je polazniku kursa omogućilo profesionalno mentorstvo i dobre uslove rada u profesionalnoj i dobro opremljenoj kuhinji. Svi – od šefa kuhinje do pomoćnog osoblja, mladog polaznika kursa kuvanja prihvatili su i osnaživali u odgovarajućoj meri. Iako bez prethodnog znanput škola, Gradskog zavoda za javno zdravlje, ali i drugih organizacija civilnog društva koje se bave pružanjem usluga migrantskoj populaciji.

└ **VOKACIONI TRENING PO MERI KORISNIKA** ┘ Imajući u vidu status maloletnih tražilaca azila bez pratnje, pritisak koji trpe od strane porodice (koje su uglavnom u njihovoj matičnoj zemlji) i prijatelja da nastave put, te neostavrenih želja i poteškoća da svemu navedenom prilagode svoj pogled na svet, javila se potreba da se svakom polazniku u meri u kojoj je to moguće i opravdano prilagodi pohađanje kursa. Prilagođavanje se odnosilo pre svega na prevazilaženje kulturoloških razlika, kao i na razlike u sistemima obrazovanja.

Da bi se te razlike razumele, korisno je primeniti koncept Goldmanovog modela ledenog brega. Znamo da je samo deseti deo ledenog brega iznad vode, i on pokazuje sloj kulture koga je čovek svestan, na koji on svojom voljom može da utiče i da ga menja. Ispod vode je, međutim, devet desetina ledenog brega, u biti – njegova osnova. To je onaj deo kulture koga ljudi nisu svesni, a koji osvešćuju tek u odnosima s drugim ljudima, naročito iz drugih kultura. Tu spadaju predstave o svetu, ljudima, prostoru, vremenu i slično. U ovom smislu se javila potreba za prilagođavanjem logističke strane pohađanja kursa, vremenske diskrepance trajanja kursa, broja časova, nastave, uslova, itd. Primećeno je da striktno pridržavanje unapred definisanog vremena trajanja kursa, termina održavanja nastave i mesta na kome se praktična nastava realizuje neće omogućiti polaznicima sticanje predviđenih znanja i veština, niti će omogućiti da pohađanje kursa bude kongruentan proces. U tu svrhu predstavnici angažovane obrazovne organizacije, spoljni saradnici (mali i srednji preduzetnici kod kojih se realizovala praktična nastava) i tim Adre svakodnevno su komunicirali i kurseve „krojili“ po meri korisnika ili grupe korisnika koja je pohađala dati kurs. Polaznici kurseva su na tome bili zahvalni, a ažurnost i preduzimljivost svih uključenih strana omogućila je uspešnu realizaciju projektnih aktivnosti.

Pored potrebe da se aktivnosti u okviru vokacionog treninga prilagode korisnicima, javila se i potreba da tim Adre prati trendove tržišta rada, u zemlji i inostranstvu, i korisnicima ponudi pohađanje onih kurseva koji su traženi, ili za koje postoji pretpostavka da će u bliskoj budućnosti biti traženi na tom tržištu. Tranzicije na tržištima rada i u Srbiji i u Evropskoj uniji jesu stalna pojava, pa svaka struka ili zanimanje u određenom momentu doživljava svoj procvat ili stagnaciju. U meri u kojoj je to bilo moguće, korisnicima se predlagalo pohađanje onih kurseva koji su imali i imaju perspektivu na tržištu rada, pri tom i dalje, svakako, poštujući i uvažavajući afinitete i aspiracije korisnika prilikom donošenja konačnih odluka.

Proces pohađanja nekog od kurseva u okviru projekta od strane maloletnih tražilaca azila zahtevao je da relevantne službe od početka budu obaveštavane. Ovo se odnosilo pre svega na voditelja slučaja i staratelje. S obzirom da se bez pratnje roditelja, staratelja ili druge odrasle osobe nalaze u zemlji, Gradski centar za socijalni rad je vršio poslove starateljstva po službenoj dužnosti. Predstavnicima te ustanove – stručnim radnicima, dodeljeno je staranje nad ovom grupom korisnika kako bi njihovo zdravlje, rast i razvoj mogli da se adekvatno prate i održe na zadovoljavajućem nivou.

Mogućnost da deca i omladina smeštena u Centru za azil pohađaju neki od kurseva, njihovi staratelji i voditelji slučaja videli su kao priliku da strukturiraju slobodno vreme, steknu nova znanja i veštine i upoznaju nove ljude (uglavnom socijalne radnike, psihologe, prevodioce i sl., ali i druge osobe od značaja) koji bi im bili od pomoći. Blagovremenim obaveštavanjem, dostavljenjm molbi i dobijanjem saglasnosti, saradnja sa Centrom za socijalni rad, pre svega njegovim predstavnicima, omogućila je da se realizacije projektnih aktivnosti odvijaju nesmetano. I druge ustanove i njihovi predstavnici na ovu vrstu usluge gledali su blagonaklono.

U zavisnosti od vrste kursa zavisila je i potreba saradnje s odgovarajućim službama, ustanovama i institucijama. U slučaju kursa kuvanja, kao jed-

nog od najstruktuiranijeg kursa, javila se potreba za saradnjom s jednom od zdravstvenih ustanova. Mogućnost rada s hranom i ulazak u kuhinju restorana zahtevali su obavljen sanitarni pregled. Iz perspektive korisnika, odlazak u jednu od zdravstvenih ustanova Republike Srbije bila je prilika da sazna nešto novo o načinu na koji one funkcionišu, uslugama koje pružaju i aktivnostima koje se u okviru njih realizuju. Najbitnije od svega, prema doživljaju socijalnog radnika i samog korisnika, bila je mogućnost da korisnik svoja prava ostvari kao jedan od građana Republike Srbije, stojeći u redu i čekajući da izvadi još jedan u nizu dokumenata s grbom Republike Srbije i pečatom ustanove. Iako za većinu ljudi ovaj proces predstavlja rutinu, za ovu grupu korisnika i tima koji im je pomagao, ovakvi iskoraci su bili značajni.

Preduzetnici iz zajednice kao dobri domaćini

U zavisnosti od kursa, polaznici istih su praktičnu nastavu realizovali kod malih, srednjih i velikih preduzetnika koji su na adekvatan način i u dobrim uslovima rada mogli polaznicima kurseva da prenesu znanja i stvore uslove za sticanje praktičnih veština.

Navešćemo neke konkretne primere. Auto-sevis „Marković“ lociran na Smederevskom putu, u neja iz oblasti kuvanja, ljudski, a onda i profesionalni

✚ **KONTEKST U KOJEM ŽIVE MALOLETNI TRAŽIOCI AZILA BEZ PRATNJE** ✚ Važno je napomenuti životne uslove korisnika ovog programa. Oni predstavljaju kontekst koji određuje mnogo toga u životu ovih mladih ljudi, a svakako njihov odnos prema programu o kojem je ovde reč.

Maloletni tražioci azila bez pratnje bili su smešteni uglavnom Centru za azil Krnjača. Manji broj njih bio je smešten po sigurnim kućama na teritoriji grada Beograda. Te dve vrste kolektivnog smeštaja su veoma različite kada su uslovi u pitanju.

U meri u kojoj je to bilo moguće, smeštaj u Centru za azil je maloletnim tražiocima azila omogućio sve neophodne uslove za svakodnevni život, počevši od smeštajnih kapaciteta, obrazovanja, zdravstvenih pregleda, ishrane i sl. Smeštaj u sigurnoj kući bio je kvalitetniji iz tog razloga što je znatno manji broj korisnika koji se u njoj smešta omogućavao da dostupni resursi budu bolje usmereni, dok se u Centru za azil broj maloletnih tražioca azila bez pratnje kretao i preko četiri stotine. Iako su osobine, znanja i veštine korisnika bile presudne kada je u pitanju pohađanje kursa, uslovi smeštaja su takođe uticali na polaznike. Razlike su uočene pre svega u odgovornosti kao što su poštovanje vremena, tačnost, preduzumljivost, ažurnost, redovnost na nastavi, i sl. Veći broj stručnih radnika po određenom broju korisnika u sigurnim kućama omogućio je da se korisnici bolje prate, podsećaju, osnažuju i motivišu.

pristup zaposlenih u kuhinji hotela omogućili su da polaznik stekne osnovna znanja i veštine neophodne za rad u kuhinji restorana. Sam polaznik kursa je ovo iskustvo prepoznao kao dragoceno, kao priliku da se bolje integriše u društvo, savlada jezik i upozna nove ljude.

Doživljaj odgovornosti i obaveza u vezi s pohađanjem kursa

U zapadnoevropskoj kulturi, naročito u kontekstu tržišta rada, izuzetan značaj imaju vreme i ljudske osobine kao što su redovnost, preduzimljivost i ažurnost. U razgovoru s našim korisnicima, ali i s drugima, starijim posetiocima Društvenog centra, stekli smo utisak da poimanje vremena, prostora, obaveza i odgovornosti u kulturi i tradiciji Avganitana i Pakistana nije isto kao na prostoru Evrope, a doživl-

└ **POHAĐANJE TRENINGA I POKUŠAJI DA SE PREĐE GRANICA** ┘ Korisnici sa nešto većim kapacitetom za saradnju, s većom motivacijom i sposobnošću da prepoznaju benefite koje bi uspešno završavanje kursa i dobijanje dokumenta adekvatne pravne snage imalo po njih, bili su redovni i ažurni, istrajni u nameri da završe kurs. Oni su lakše odustajali od predviđenog odlaska na „game“ iako su bil svesni da time možda rizikuju šansu da pređu granicu i dalje nastave svoj put. Takvo ponašanje im je pomagalo da uspešno i redovno pohađaju kurs adekvatno nagradi. Dugoročno, ovakav pristup datoj situaciji je tim korisnicima povećavao šanse da se, opremljeni novim znanjima i veštinama, izbore sa svojom teškom materijalnom situacijom. S druge strane, procenjeno je da treba nagrađivati takav stav, pa su ti korisnici dobijali dodatnu materijalnu pomoć u vidu opreme i rančeva za školu, garderobu, higijenu, i slično.

Ovde je važno postaviti jednu ogradu. Iako su stihijski prelasci granica bili najveća poteškoća uspešnoj realizaciji kurseva, stručni tim se u konačnici rukovodio osnovnim postulatima savetodavnog i terapijskog rada i imao na umu situaciju u kojoj su se maloletni tražioci azila našli. Iako s ljudske, a onda i sa stručne pozicije određeni postupci naših korisnika izgledaju neracionalno, čudno i rizično, kada se obuju njihove cipele i normalizuje stanje u kome se nalaze, lakše je razumeti takvo ponašanje. Iako nekad na štetu projektnih aktivnosti, pomoć i podrška korisnicima pružane su kroz savetodavni rad i kada su se pripremali da prelaze granicu. S obzirom da nije dolazilo u obzir da ih tim odvrća od njihove namere da nastave put, ostala je odgovornost da ih se podrži na prikladan načen. U takvim situacijama, topao razgovor je istovremeno opuštao korisnike i potencijalno im koristio u smislu korisnih saveta kako da se ponašaju odgovorno i zaštite sebe i druge.

jaj vremena, prostora i drugih pojava jeste nešto što pripisujemo tom nesvesnom delu kulture kog čovek postaje svestan tek kroz odnos s drugim ljudima¹².

mer terminima nastave, vremenu kada treba da budu spremni i čekaju ispred kampa, ispostavljalo se da u praksi nije sasvim tako.

Imajući u vidu navedeno, stručni tim Društvenog centra nailazio je na poteškoće. Iako je imao dojam da s korisnicima uspešno sklapa dogovore o na pri-

Dečaci i devojčice su neretko dosta kasnili i zaboravljali na obaveze uprkos našem kontinuiranom podsećanju, pozivima, dogovorima, i sl. Bio je po-

treban određeni vremenski period da bi se korisnici prilagodili ritmu održavanja nastave i stekli doživljaj da nije u redu toliko kasniti, da to loše utiče na druge ljude i njihove obaveze, te da u lancu odgovornosti to stvara teškoće. Kroz trajanje kursa o ovom se s korisnicima redovno razgovaralo, na takav način da to ne dožive kao prekoravanje i zameranje, već kao potrebu za pozitivnom promenom i prilagođavanjem životnim vrednostima i stilovima u evropskim zemljama.

Zaključak

U prvih godinu i po dana sprovođenja programa, više od 80 korisnika uspešno je završilo različite kurseve i dobilo adekvatne dokumente i uverenje o završetku kursa kao dokazno sredstvo. Još najmanje 250 maloletnih tražilaca azila imalo je konkretne koristi iz učešća u drugim uslugama i aktivnosti kao što su formalno obrazovanje, neformalno obrazovanje, rekreacija, sport, i psihosocijalna podrška. Ovaj program je uključio i desetero dece i adolescenata iz lokalne zajednice u pohađanje kurseva. Oni su bili deo heterogenih grupa, kako po polu, nacionalnosti, tako i po verskoj pripadnosti. Nadamo se da će im ove obuke pomoći u njihovom profesionalnom angažmanu u budućnosti.

¹² N. Žegarac, A. Kišjuhas i I. Koprivica, *Pojmovnik kulturno kompetentne prakse* (Novi sad: Pokrajinski zavod za socijalnu zaštitu, 2016), str. 87.

Adrin Ženski centar: Rod i obrazovanje

Rod je jedan od ključnih činilaca u oblikovanju svakog dela iskustva u migracijama. Rod s jedne strane utiče na razlog migriranja, način migriranja i odluke ko migrira kuda. S druge strane, on determiniše status i korišćenje izvora koji su dostupni u zemljama destinacije, kao i odnos sa samom zemljom porekla.¹Iako niko u kontekstu oružanog sukoba nije bezbedan, žene i devojke su u disproportionalno većem riziku od nasilja, s obzirom na njihov status u društvu. Seksualno i rodno zasnovano nasilje – poput silovanja, nasilnog začeća, nasilnog abortusa, trgovine ljudima, seksualnog ropstva, namernog prenošenja seksualno prenosivih bolesti poput HIV/Sida – postalo je jedna od glavnih karakteristika savremenog oružanog sukoba, a njegove primarne žrtve su žene i devojčice.²Opasnosti koje vrebaju u njihovom bekstvu, krijumčarenje, rizik od trgovine ljudima, razbojničkih bandi, itd., imaju veliki uticaj na sve, a pogotovo na one žene i devojčice koje putuju same. Čak i kada dođu do države destinacije i prostora pod jurisdikcijom lokalnih vlada i internacionalne zajednice gde im se pruža pomoć, problemi za njih ne prestaju. Pored izazova kad je u pitanju bezbednost, neretko se javljaju razlike između muškog i ženskog dela izbegličke ili migrantske populacije i po pitanju pristupa uslugama

i institucijama. Ovo je s jedne strane proizvod politika i praksi u humanitarnom radu koje ponekad nisu rodno senzitivne, a s druge strane kulturnih obrazaca zemalja porekla koji počivaju na izrazito patrijahalnim princiima.

Ovom kontekstu i razumevanju žena i devojčica kao posebno ranjive grupe treba dodati i nepovoljnu situaciju i kada je reč o obrazovanju.

Generalno uzevši, u svetu su dečaci u većem broju uključeni u obrazovanje nego devojčice, a ova razlika je daleko uočljivija kad je reč o izbeglicama. Oko 70% dece izbegličke populacije na globalnom planu upisano je u osnovnu, a duplo manje u srednju školu.³ Devojčice su u daleko nepovoljnijem položaju, a u nekim delovima sveta broj devojčica u osnovnim školama manji je za 50% od broja dečaka.⁴ U kontekstu srednjih škola broj upisanih devojčica ide i do 1%.⁵ Trend koji se po pravilu javlja jeste da, kako s porastom nivoa obrazovanja, tako i s prelaskom u viši razred u osnovnim i srednjim školama, raste broj devojčica koje napuštaju školovanje.⁶

Brojni su razlozi za to. U kulturama i tradicijama s izraženim patrijarhalnim normama, u kontekstu

¹ IOM, *Gender equality policy 2015-2019* (Geneva: IOM, 2015), str: 3.

² UNHCR, *Handbook for the Protection of Women and Girls* (Geneva: UNHCR,2008), str: 5.

³ S. Dryden-Peterson, *Refugee Education – A Global Review* (Geneva: UNHCR – Policy Development and Evaluation Service, 2011), str: 24.

⁴ *Ibid*

⁵ Women's Refugee Commission, *Refugee Girls – the invisible faces of war* (New York: Persian foundation, 2009), str: 16.

⁶ *Ibid.*



migracija kada su porodice dodatno pogođene nemaštinom i nestabilnošću, devojčicama je pristup obrazovanju naročito otežan. Takođe, devojčice neretko preuzimaju uloge koje njihove majke moraju napustiti dok su u potrazi za dodatnim sredstvima za život, te nemaju vremena za školu, dok se od sinova očekuje da će biti ti koji će pomoći u obezbeđivanju sredstava kako svojim roditeljima, tako i svojoj budućoj porodici, pa se njihovo obrazovanje smatra prihvatljivijim.⁷ A kada porodica živi u siromaštvu i ne može ni da prehrani, a kamoli da obrazuje svu svoju decu, udavanje ženske dece radi rasterećenja budžeta i zarade od miraza je učestala praksa.⁸ Kada uđu u rane brakove, devojčice po pravilu napuštaju škole. Uz to, i rana trudnoća karakteriše mnoge oružane sukobe i kontekste izbeglištva, i predstavlja još jedan uzrok napuštanja školovanja.⁹ U nekim slučajevima devojčice izostaju iz škole i iz bezbednosnih razloga. U kontekstu konflikta ili izbegličkih kampova gde se škole nalaze daleko, i sam put do škole može izložiti devojčice nasilju. Takođe, sami uslovi u školama u izbegličkim kampovima – nedostatak ženskog osoblja, nedostatak sigurnog prostora, nepostojanje odvojenih toaleta za dečake i devojčice, kao i učenike i učitelje, itd., često stvaraju atmosferu u kojoj se devojčice ne osećaju prijatno, i gde su izložene riziku od seksualnog nasilja.

U slučaju Srbije, na nivou osnovnoškolskog obrazovanja, lokalne škole uključuju migrantsku decu bez obzira na njihov pol, poreklo ili religiju. Ipak, uočljiva je razlika između broja dečaka i devojčica. Na primeru Beograda i prema statistici iz oktobra 2017. godine kada su ova deca i upisana u škole, od ukupnog broja osnovnoškolske dece u školama, devojčice su činile 38%, s tim da je devojčica nešto manje nego dečaka bilo i u Centru za azil. Od ukupnog broja devojčica osnovnoškolskog uzrasta u kampu, oko 82% je uključeno u nastavu, dok su skoro svi dečaci ove uzrasne grupe išli u školu.¹⁰ S druge strane, primećuje se da s visinom razreda – i godina – broj devojčica opada, što je naročito uočljivo kad je reč o devojčicama koje su premašile osnovnoškolski uzrast.

Geografski kontekst i obrazovanje u zemljama porekla

Migranti i izbeglice u Srbiju dolaze iz različitih država – Avganistana, Iraka, Irana, Sirije, i drugih zemalja. Zbog produženih kriza u zemljama porekla period koji deca provode van škola sve se više produžava za one koje su škole pohađali, dok oni koji nikada nisu išli u školu u ovakvoj situaciji za to imaju još manje šanse.

⁷ Ibid.
⁸ Ibid.
⁹ K. Jackie, *Women in contexts of crisis: gender and Conflict, Gender and Education for All: The Leap to Equality*, (Geneva: UNESCO, 2003), str:9, dostupno na: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.544.4282&rep=rep1&type=pdf>.
¹⁰ Podaci dostupni iz izveštavanja Komeserijata za izbeglice i migracije Republike Srbije, i evidencije Adre Srbije, za oktobar 2018.

Što se tiče devojčica, njihov položaj i stavovi o pri-likama za obrazovanje u Republici Srbiji u velikoj meri su uslovljeni i njihovim iskustvima u zemlja-ma porekla, kao i razlikama u sistemu obrazovanja sa sistemom koji su zatekle u Srbiji. Zato je bitno da svi relevantni akteri poznaju i prakse, politike i kulturne norme u vezi s obrazovanjem devojčica i žena u tim zemljama, kako bi se njihove potrebe i stavovi zajednice po tom pitanju bolje razumeli.

Avganistan, odakle potiče ubedljiva većina migrana-ta koji trenutno borave u Srbiji, svakako predstavlja jednu od najrekstriktivnijih sredina kad je u pitanju žensko obrazovanje. Statistika govori da je 9,3 mili-ona dece u školama, od čega su 39% devojčice, dok se u nekim oblastima procenat devojčica u školama

spušta na samo 15% – pri čemu se ovaj procenat od-nosi samo na broj upisanih, a ne na broj onih koji nakon upisa školu napuste.¹¹ Kad je reč o adolesce-ntima, samo je 37% devojčica pismeno, u poređenju sa 66% dečaka, dok su među odraslima procenti 19% prema 49% u korist muškaraca.¹² Brojni faktori utiču na ovakvu situaciju, a jedna od ključnih okolnosti koja je oblikovala položaj devojčica u obrazovanju jeste i petogodišnja vladavina talibana. Školstvo je opšte uzevši bilo na njihovoj meti, jer je fundamen-talistička zajednica smatrala da je ono pod jakim uti-cajem Zapada i u suprotnosti s islamskim načelima, i to naročito kad je reč o obrazovanju deveojčica. Smatrali su da će ovakvo obrazovanje iskvariti de-vojčice i udaljiti ih od tradicionalnih ženkih uloga, te su pozivali roditelje da svoje kćerke zadrže kod

— **KAKO SU TALIBANI KAŽNJAVALI ŠKOLOVANJE DEVOJAKA** — U jednom od razgovora s avganistanskom devojkom M.M. (16 godina) saznali smo kako je u poslednjem momentu uspela da se sakrije kada je taliban-ska policija napravila raciju u jednom malom mestu na severu Avganistana gde je M.M. rođena i pohađala osnovnu školu. Naime, patrola talibana upala je u školu i izvela sve prisutne napolje u školsko dvorište. M.M. je uspela da se sakrije u jednom delu hola u školi. Među devojka-ma koje su zatočene, talibani su posebno odveli nekoliko njih i povel i sa sobom, a ostale su nemilosrdno likvidirali i ostavili ispred škole za primer drugima. „Oni neće tolerisati da avganistanske devojke pohađaju školu“, navodi M.M., „a kazna je smrt.“

¹¹ Human Rights Watch, “I Won’t Be a Doctor, and One Day You’ll Be Sick”: Girls’ Access to Education in Afghanistan (New York: Human Rights Watch, 2017) str: 7-8, dostupno na https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/afghanistan1017_web.pdf.
¹² Human Rights Watch, “I Won’t Be a Doctor, and One Day You’ll Be Sick”: Girls’ Access to Education in Afghanistan (New York: Human Rights Watch, 2017), str: 8, dostupno na https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/afghanistan1017_web.pdf.

kuće.¹³ Studije su pokazale i da su ženske škole napadane daleko više od muških.¹⁴ Napadani su učitelji, pretnje su slate roditeljima, škole su spaljivane, a devojčice napadane kiselinom, pa i ubijane.¹⁵ Izazo-vi su se nastavili i nakon odlaska talibana s vlasti. Nedostatak nastavnog osoblja, pogotovo ženskog, i dalje je jedan od razloga zbog čega roditelji ne šalju kćerke u škole. Rani brakovi istiskuju učenice iz ško-lovanja. Čak se trećina devojčica uda pre 18. godine. Visoka stopa nebezbednosti u zemlji i nepostojanje zgrada gde bi se nastava izvodila, troškovi školovan-ja; otmice i seksualno nasilje nad devojčicama – sve ovo stoji na putu normalizacije situacije kada je u pi-tanju školovanje devojčica u Avganistanu.¹⁶

S druge strane, neke devojčice koje su poreklom iz Avganistana, a koje su izbegle u okolne države, imale su bolje iskustvo s obrazovanjem. Pokazalo se da su za njih prilike bolje u Iranu i Pakistanu,

gde se broj avganistanskih devojčica u školama drastično povećao, i gde i učiteljice imaju priliku da se školuju, kako bi u budućnosti mogle da budu nosioci reformi u obrazovnom sistemu u svojoj zemlji.¹⁷ Ovo pogotovo važi za situaciju u Iranu, gde su razlike u pismenosti i participaciji u svim nivoima obrazovanja između žena i muškaraca neznatne. Treba dodati da se rodna nejednakost još ogleda u oblastima studija koje su ženama dostupne, kao i u stereotipnim sadržajima koji preovladavaju u udžbenicima.¹⁸ Još jedan primer sredine okarakterisane školskim sistemom u ko-jem brojčano preovladavaju dečaci jeste i Irak, gde je oko 11% devojčica osnovnoškolskog uzrasta van škole, dok je dečaka u toj situaciji više nego duplo manje – oko 5% a od onih koji su školu upisali, oko 20% devojčica i 16% dečaka napustilo je škole.¹⁹ Iako se primećuje da se situacija polako poboljšava, i stanje u iračkom obrazovnom sistemu daleko je od

¹³ Global Coalition to Protect Education from Attack, “Country Profile: Afghanistan,” <http://www.protectingeducation.org/country-profile/afghanistan> (pristupljeno 12. 05. 2017.); Heather Barr, “From the taliban Frying Pan to the Islamic State Fire,” Foreign Policy, September 28, 2016, dostupno na <https://www.hrw.org/news/2016/09/28/talibanfrying-pan-islamic-state-fire> (pristupljeno 12. 05. 2017).
¹⁴ A. Giusto & C. Franco, *The battle for the schools: “The taliban and state education”* (Afghanistan Analysts Network, August 2011), str: 6.
¹⁵ Women’s Refugee Commission, *Refugee Girls - the invisible faces of war*, Persian foundation (New York: Women’s Refugee Commission, 2009), str: 15.
¹⁶ Human Rights Watch, “I Won’t Be a Doctor, and One Day You’ll Be Sick”: Girls’ Access to Education in Afghanistan (New York: Human Rights Watch, 2017), str: 7-20, dostupno na: https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/afghanistan1017_web.pdf
¹⁷ J. Kirk, *Women in contexts of crisis: gender and conflict, gender and education for all: the leap to equality* (Paris: UNESCO, 2003), str: 11, dostupno na: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.544.4282&rep=rep1&type=pdf>
¹⁸ G. Mehran, *Gender and Education for All: The Leap to Equality, Education for All Global Monitoring Report* (Paris: UNESCO, 2003), str: 2.
¹⁹ UNICEF, *The Cost and Benefits of Education in Iraq: an analysis of the education sector and strategies to maximize the benefits of education* (Geneva: UNICEF, 2017), str: 1, dostupno na: <https://www.unicef.org/iraq/TheCostOfEducationInIraq-EN.pdf>.

rodno ravnopravnog. Znanje o položaju devojčica u zemljama porekla ključno je za razumevanje njihovog stava prema obrazovanju, kako u Srbiji, tako i generalno u Evropi. Njihova nemogućnost ili otpor prema uključivanju u škole, različiti stavovi roditelja o tome, različita iskustva, rodne norme, pristup školstvu – sve to utiče na njihove mogućnosti i odluke o budućem toku obrazovanja.

Ženski centar u Adrinom Društvenom centru – prakse i iskustva

Rad sa ženama i devojčicama u izbegličkim krizama zahteva poseban pristup. Iz tog razloga su od samog osnivanja Adrinog Društvenog centra 2017. godine razvijani i sprovedeni programi za žensku populaciju. Osnovni uslov za to bilo je pronalaženje prostora u kom bi boravile isključivo devojčice i žene. Isprva je to bila samo specijalno uređena učionica, da bi se ubrzo, s porastom poseta, osnovao Ženski centar. Ženski centar (120 m²) predstavlja sigurni prostor za devojčice i žene s integrisanim dečjim kutkom i prostorom za majke s bebama, gde se svakodnevno odvijaju aktivnosti dostupne samo ženama i devojčicama.

Radeći s ovom populacijom, mapirani su mnogi izazovi kako u ostalim domenima, tako i po pitanju obrazovanja. Već je spomenuto da statistika o

učestvovanju u formalnom obrazovanju govori u korist dečaka, a razlozi za to u našem okruženju prate obrasce prisutne i u drugim geografskim kontekstima izbeglištva. Same korisnice Ženskog centra spominjale su mnoge uzroke. Među prvima je i kultura zemlje porekla, o čemu je već bilo reči.

Veliki broj žena je nepismen, dok deo devojčica nikada nije prisustvovao nastavi, ili je u pogledu uzrasta prerastao osnovnoškolsko obrazovanje. Problemi s nastavkom obrazovanja u Srbiji nastaju i zbog toga to neke devojčice, naročito starije – nemaju neophodnu osnovu za nastavak školovanja, a prestare su za upis otpočeka u osnovnu. S druge strane, neki roditelji nisu radi da puste decu u odeljenja u kojima su đaci i dečaci i devojčice – u zemljama porekla ovo nije dopustivo, a najmanje je prihvatljivo među avganistanskim porodicama. Najčešće su očevi ti koji se tome protive, mada se nekada i same devojčice zbog ovoga osećaju nelagodno. Stavovi zajednice takođe pokazuju da je uključanje devojčica u škole lakše kad su mlađe nego kad su starije jer ukorenjene rodne norme od njih ne zahtevaju da budu obrazovane, već da budu uključene isključivo u kućne poslove i čuvanje dece. Ovo se ogleda i u statistici kad je reč o školama za obrazovanje odraslih, gde devojčice ili povremeno prisustvuju u izuzetno malom broju, ili ne prisustvuju uopšte.

└ **RAD SA NAJMLAĐOM DECOM I DECOM S POSEBNIM POTREBAMA** ┘ Kao što je već napomenuto, u okviru Društvenog centra postoji kutak za najmlađu decu (3-6) i bebe koji je u neposrednoj blizini Ženskog centra. S najmlađom decom i bebama uvek dolaze majke. Kako bi one mogle da pohađaju neki od programa, potrebno je da za to vreme deca budu na sigurnom ili da ih neko animira. Takođe je dobro da majke budu u neposrednoj blizini kako bi u slučaju eventualnih potreba mogle brzo biti uz dete. U okviru kutka za najmlađe sprovode se posebno organizovani programi koji korespondiraju s programom u predškolskoj službi. Takođe, za potrebe rada s decom koja imaju probleme u razvoju postoji specijalni pedagog koji s njima radi individualno ili u malim grupama, a ukoliko je reč o grupama, one broje najviše troje dece.

Zbog ovakve situacije, jedan od bitnih ciljeva Ženskog centra jeste i obrazovanje devojčica ali i žena – pogotovo onih koje nemaju, ili nisu ni imale pristup formalnom obrazovanju. Kao deo sveobuhvatnog programa osnaženja žena i prevencije rodno zasnovanog nasilja, pokrenute su aktivnosti na temu neformalnog i pomoći formalnom obrazovanju. U pitanju su sledeće aktivnosti, od kojih su neke već pomenute u ovoj studiji, a ovde ih ponavljamo jer se pokazalo da su od dodatnog značaja za tu populaciju devojčica i žena:

Neformalno obrazovanje

Kao dopuna, a ponekad i zamena za nedostatak formalnog obrazovanja, neformalna edukacija može biti od velike koristi devojčicama i ženama. Matematika, IT (informacione tehnologije), srpski i engleski jezik, kao i opismenjavanje na maternjem jeziku, čine samu srž ovih programa i izvode se shodno interesu posetilaca. Za devojčice koje nisu ranije prisustvovala školi ovo predstavlja dragoce-

nu priliku da steknu znanja koja su im neophodna za svakodnevni život, bilo u trenutnom kontekstu migracija, bilo u budućem stabilnom životu. Kada govorimo o neformalnom obrazovanju, bitno je pomenuti i važnost isturenog odeljenja za ovu populaciju. Kao što je rečeno, radi se o isturenom odeljenju lokalne osnovne škole za odrasle u prostorijama Društvenog centra koje predstavlja svojevrsan most između neformalnog i formalnog obrazovanja. Značaj ove vrste obrazovanja, sa strukturiranim sadržajima i rasporedom, od ključne je važnosti za starije devojčice, tinejdžerke koje su godinama prerasle osnovnoškolsko obrazovanje, a nisu ga nužno pohađale ili završile. Ova praksa pokazala se kao dobro rešenje za njih i kao prostor gde se mogu obrazovati, a gde se i dalje osećaju – one i njihovi roditelji – prijatno, u poznatom okruženju, i s poznatim osobljem. Nasuprot situacijama u lokalnim školama, roditelji su podržali isturno odeljenje s mešanom grupom devojčica i dečaka.

└ **ČASOVI FARSI (PERSIJSKOG) JEZIKA** ┘ Važno je napomenuti da ciljna grupa neformalne edukacije nisu samo devojčice već i odrasle žene. U tom smislu, istaknuto mesto zauzimaju časovi opsimenjavanja na farsi jeziku. Ovi časovi okupili su raznoliku grupu žena od 18 do 64 godine. Posebno su bili značajni za one žene koje nikada nisu imale pristup formalnom obrazovanju, pa su na ovim časovima po prvi put učile da pišu na svom maternjem jeziku.

Vokacioni treninzi

Osim za maloletnike bez pratnje, Adra Srbije obezbeđuje vokacione treninge i za devojčice i žene iz migrantske i izbegličke zajednice. Kao preporučena mera za podršku i osnaženje ženama i devojčicama van tradicionalnih oblika školovanja, vokacioni treninzi predstavljaju jednu od ključnih aktivnosti i u Ženskom centru. Kao zanatske obuke koje stavljaju akcenat na praktično učenje, vokacioni treninzi ne zahtevaju određen nivo formalnog obrazovanja za uspešno pohađanje. Ovo je od velike koristi pogotovo za žene. Programi koji traju od jednog do tri meseca osposobljavaju žene i devojke za rad krojačice, kuvarce, šminkerke, itd., nakon čega polaznice stiču pravo na sertifikat o uspešnom završetku kursa, priznatom i u evropskim zemljama. Ova vrsta obrazovanja ne samo da povoljno utiče na ekonomske mogućnosti i integraciju u tržište rada, već daje bitan podsticaj ženama kad je reč o nezavisnosti – presavashodno ekonomskoj, šta dalje bitno utiče na samopouzdanje i stabilnost žena.

Nakon završenih treninga u akreditovanoj instituciji za obrazovanje odraslih, u Ženskom centru žene

dobijaju mogućnosti da vežbaju naučene veštine. Ovo se prevashodno odnosi na učenice krojačkog kursa koje u Adrinoj sobi za šivenje imaju pristup šivaćim mašinama i besplatnim tekstilima. Ovakva vrsta prakse ne samo da je važna za usavršavanje naučenih lekcija, već je i dragocen način da žene obezbede adekvatnu garderobu za svoje porodice. Više o samoj strukturi ovog treninga izneto je u predhodnom poglavlju

Okupacione aktivnosti

Iako okupacione aktivnosti prevenstveno imaju funkciju animacije i psiho-socijalne podrške, mnoge korisnice i u njima vide mogućnost da nauče veštine koje bi im bile od koristi u smislu privređivanja. Kreativne radionice su najbolji primer za to, gde se kroz različite aktivnosti žene uče mnogim tehnikama za izradu dekorativnih elemenata, sapuna, nakita i drugih rukotvorina koje im u budućnosti mogu pomoći da i same zarade.

└ **NAČIN PRIKUPLJANJA SREDSTAVA** ┘ Kreativne radionice u Ženskom centru iznedrile su niz proizvoda koji su privukli pažnju različitih posetilaca – donatra, novinara i drugih organizacija, pa i građana koji su imali priliku da se upoznaju s našim radom. Neke od rukotvorina koje su žene napravile jesu sapuni, ukrasne kutije, vaze, slike, nakit, itd. Ovi proizvodi korišćeni su u različitim situacijama za promociju njihovih rada, i kao način prikupljanja sredstava za druge, skuplje materijale neophodne za nove radionice. Adrina želja je takođe i ta da kada se ostvare uslovi za to – pre svega u smislu rešenja pravnog statusa migrantkinja i izbeglica – podrži stvaranje socijalnih preduzeća u kojima bi žene same mogle da privređuju od zanata koje su naučile

Životne veštine i obrazovanje o rodnom ulogama i ravnopravnosti

Konačno, kao bitan deo obrazovanja i građanskog vaspitanja, a sa cijem uspešne integracije u društvo, radionice na temu životnih veština i rodne ravnopravnosti čine sastavni deo programa Ženskog centra. Ove radionice obuhvataju širok spektar tema, od veština komunikacije, informisanja o ljudskim i ženskim pravima, lekcija o reproduktivnom zdravlju, pa sve do podizanja svesti o rodno-zasnovanom nasilju, itd. Na ovaj

način devojčice i žene stižu praktično „oruđe“ kojim mogu da se služe kako bi se zaštitile od nasilja i diskriminacije ili na ispravna način odreagovale na njih. Naime, reč je o programu koji stavlja akcenat na sadržaje koji podrazumevaju razvijanje i jačanje kapaciteta koji bi korisnicama pomogle da se bolje integrišu u društvo oko sebe, ali i da se bolje suoče sa ili zaštite od problema s kojima se mogu sresti. Ideja je da nakon ovakvih programa žene i devojčice razviju znanja koja će poneti sa sobom, gde god da ih odvede njihov migrantski put.

└ **PISMA RODITELJIMA IZ AVGANISTANA** ┘ U okviru niza radionica na temu rodne ravnopravnosti, na Dan devojčica, adolescentkinje iz Avganistana koje redovno posećuju Ženski centar rešile su da napišu pisma roditeljima o važnosti obrazovanja devojčica. One su pozvale roditelje da tretiraju kćerke jednako kao i sinove, i podrže ih da razviju svoje potencijale i kapacitete. Jedna od devojčica je napisala sledeće: „Ako je devojčica obrazovana, ona čak može postati i predsednica jednog dana. Toliko je puno pametnih devojčica u Avganistanu, i, kada bi imale šansu, pomogle bi toj zemlji da ostvari napredak. Ali, kako bi to postigle, one moraju da se obrazuju, kako niko ne bi mogao da im oduzme mesto koje im pripada.”

ADRA Srbije se u tom smislu naročito bavila jednom od najranjivijih grupa i u smislu roda i godina – adolescentkinjama iz migrantske i izbegličke populacije. Zajedno s UNICEF-om i partnerskim organizacijama, Adra je kreirala priručnik za uspostavljanje programa za rad s ranjivim devojkicama, „Moj džepni vodič za osanženje devojaka”. U njemu su izloženi minimalni standardi, prakse i preporuke koje su se pokazale kao najdelotvornije u našim iskustvima u radu s devojkicama, koje bi mogle biti korisna lekcija onim organizacijama koje žele da se pozabave tom oblašću.

Pored rada s devojkicama, ove aktivnosti se neretko izvode i s dečacima, da bi se podstaklo preispitivanje kulturnih normi i štetnih tradicija i iz njihove perspektive.

Zaključak

Sadržaji formalne i neformalne edukacije samo su neki od programa za žene koji su ponuđeni u Adrinom Ženskom centru. One se u njemu mogu baviti i rekreativnim aktivnostima, dobiti pravno, ili, u saradnji sa specijalizovanim organizacijama, psihološko savetovanje. Pored toga, materijalni paketi namenjeni ženama uvek su dostupni onima kojima je potrebna podrška – bilo u smislu razvitka veština, lekova ili ostalih zdravstvenih pomagala, ili pak higijenskih proizvoda.

Ipak, ono što ovaj program čini naročito uspešnim i što dovodi veliki broj korisnica u Adrin Ženski centar – preko 90% ženske populacije smeštene u Azilnom centru Krnjača koristilo je Adrine usluge – jeste osećaj vlasništva nad i pripadnosti ovom centru. Ženski centar je prepoznat kao „žensko”, sigurno mesto gde se žene mogu svakodnevno neometano sastajati, odlučivati o izgledu prostora u kojem borave, kao i o sadržaju programa koji će se implementirati. Naposljetku, Adrin Ženski centar namenjen je ženama i stvoren po njihovoj meri, i osim samih edukativnih programa, on i jeste mesto susreta i širenja društvene mreže. Tako, osim samih časova i radionica, organizovanje proslava i priredaba za žene takođe čini bitan deo celokupnog programa.

Kako bi se korisnice osetile što prijatnije i slobodnije, u Ženskom centru s njima radi isključivo žensko osoblje, poput učiteljice, psihološkinja, specijalne pedagoškinje, stručnjakinje za pitanja roda, pravne savetnice, kao i prevoditeljki za farsi i arapski jezik.

Dete u Republici Srbiji u školi provede najmanje 8 godina. Istovremeno, globalno posmatrano, ogroman broj dece, zbog različitih tragičnih događaja uopšte ne pohađa škole, ili školske programe pohađa u znatno izmenjenim uslovima. Neka od te dece nisu državljani Srbije, a trenutno se nalaze u Republici Srbiji. Kakav je odgovor države i ostalih aktera u smislu obezbeđivanja pristupa obrazovanju? To pre svega definišu domaća legislativa i međunarodno preuzete obaveze u tom pogledu. Međutim, konkretni odgovori podrazumevaju suočavanje s različitim izazovima. Na primer, zamislite devojčicu koja je izbeglica iz Avganistana i koja je prvi put u školsku učionicu ušla u svojoj četrnaestoj godini u jednu osnovnu školu na periferiji Beograda. Kako biste opisali njen doživljaj u tom momentu? Puno nove dece, dečaci i devojčice zajedno gledaju u nju, nastavnica je nasmejana dočekuje, nežno grli i pokazuje gde je mesto na kojem će sedeti, a odmah potom kreću predavanja i zadaci. Potpuno novi jezik i pismo, mnogo predmeta i obaveza, a ogromni (ili, u ovom slučaju, praktično potpuni) nedostaci u onoj vrsti znanja koja se može očekivati od nekoga u tom uzrastu.⁷⁸ Uključivanje svih aktera kako bi se pronašli adekvatni, a možda i kreativni načini da se izazovi reše, neophodno je.

Zbog svesti o tako važnom polju čovekovog života kakvo je obrazovanje i zbog pomalo neočekivanih okolnosti koje su zadesile školski sistem u Srbiji s velikim brojem izbeglica i migranata koji tu provode određeni period, ADRA se posvetila detaljnom pružanju pomoći kako izbeglicama i migrantima, tako i školama na teritoriji Beograda. Pre svega, cilj nam je bio zajednički, a to je da vratimo deci i mladima jedan izgubljeni deo detinjstva i omogućimo im osnovno pravo na obrazovanje.

Ova publikacija predstavlja neke oprobane prakse u obrazovanju migranata i izbeglica i iskustvo koje ADRA ima na tom polju u Beogradu. Jedan od njenih neskrivenih ciljeva jeste da podstakne praktičare i sve druge zainteresovane čitaoce da razmatraju nove pristupe, ili makar nove pristupe u određenom kontekstu kakav je i Adrin Društveni centar sa svojim programima, te da ih učine predmetom detaljnijih analiza. Dovoljno je reći da je to neophodno imajući u vidu činjenicu da će multikulturalno obrazovanje biti nešto čime ćemo se svakako i neminovno sve više baviti u budućnosti.

⁷⁸ Kao što Pinson i Arnot u jednoj svojoj studiji zaključuju: „Kao apsolutni stranac, dete koje traži azil moglo bi nam reći nešto u vezi s tim kako mi definišemo obrazovanje i njegovu ulogu u društvu.“

Ova publikacija je pripremnjena uz finansijsku pomoć Evropske unije, u okviru projekta *Pomoć na putu - Podrška zaštiti ljudskih prava migranata koji prolaze kroz Makedoniju i Srbiju*. Sadržaj ove publikacije je isključivo odgovornost *Adre Srbija - Adventističkog razgvojnog i humanitarnog rada* i ne predstavlja nužno stavove Evropske unije.

A. Giusto & C. Franco, *The battle for the schools: “The taliban and state education”* (Afghanistan Analysts Network, August 2011)

A. Richard & N. Victor, “Rethinking assimilation theroy for a new era of immigration”, *International Migration Reviev*, 31, no. 4 (1997)

Academia Educativa, *Zanatsko osposobljvanje* (Beograd: Academia Educativa, 2009)

C. Horst & K. Grabska, „Introduction: Flight and Excile-Uncertainty in the Conflict-Induced Displacement”, *Social Analysis*, 59 (2015)

C. Suárez-Orozco, H.J. Bang & H.Y. Kim, “I felt like my heart was staying behind”: psychological implications of family separations and reunifications for immigrant youth”, *Journal of Adolescent Research*, 26, no.2 (2011)

E. Gerstner, ”Hope for the future: issues of educational certification in Dadaab, Kenya”, in J. Kirk, (ed.) *Certification counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee students* (Paris: UNESCO-IIEP, 2009)

E.J.T. Maber, “Cross-border transitions: navigating conflict and political change through community education practices in Myanmar and the Thai border”, *Globalisation, Societies and Education*, 14 (2016)

G. Ladson-Billings, „But that is just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy”, *Theory into Practice*, 34 (1995)

G. Mehran, *Gender and Education for All: The Leap to Equality, Education for All Global Monitoring Report* (Paris: UNESCO, 2003)

H. Pinson & M. Arnott, “Sociology of Education and the wasteland of refugee education research”, *British Journal of Sociology of Education*, 28, no.3 (2007)

Human Rights Watch, “*I Won’t Be a Doctor, and One Day You’ll Be Sick*”: Girls’ Access to Education in Afghanistan (New York: Human Rights Watch, 2017)

IDMC, *Global Estimates 2014: People displaced by disasters* (Geneva: Internal Displacement Monitoring Centre, 2014)

INEE, *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery* (New York: INEE, 2010)

IOM, *Gender equality policy 2015-2019* (Geneva: IOM, 2015)

J.L. McBrien, “The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian refugee mothers discuss their resettled lives and involvement in their children's schools“, *Journal of Comparative and International Education*, 1, (2011)

J. Kirk, *Women in contexts of crisis: gender and conflict, gender and education for all: the leap to equality* (Paris: UNESCO, 2003)

J. Miller, J. Mitchell & J. Brown, “African Refugees with Interrupted Schooling in the High School mainstream: Dilemmas for Teachers”, *Prospect*, 20 , no.2 (2005)

J. Rutter, *Refugee Children in the UK* (Maidenhead, Berkshire: Open University Press, 2006)

J. Szente, J.Hoot & D. Taylor, “Responding to the special needs of refugee children: Practical ideas for teachers”, *Early Childhood Education Journal*, 34, (2006)

K. Jackie, *Women in contexts of crisis: gender andConflict, Gender and Education for All: The Leap to Equality*, (Geneva: UNESCO, 2003)

L.C. Moll, C. Amanti, D. Neff, et al., “Fund of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms”, *Theory into Practice*, 31, (1992)

L. Milanović, M. Perišić i M. Milić, *Standardne operative procedure, zaštita dece izbeglica/migranata* (Beograd: Ideas, 2016)

M. Arnott & H. Pinson. *The Education of Asylum-Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values, Policies and Practices* (Cambridge, UK: Faculty of Education, University of Cambridge, 2005)

M. Mendenhall, “Urban refugee education: strengthening policies and practices for access, quality, and inclusion”, in *Insights and recommendations from a 16-country global survey and case studies in Beirut, Nairobi and Quito* (Teachers College, Colombia University, 2016)

N. Žegarac, *Od problema do prilika u vođenju slučaja, priručnik za praktičare* (Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Centar za istraživanja u socijalnoj politici i socijalnom radu, 2015)

N. Žegarac, A. Kišjuhas i I. Koprivica, *Pojmovnik kulturno kompetentne prakse* (Novi sad: Pokrajinski zavod za socijalnu zaštitu, 2016)

Save the Children, *Attacks on Education: The Impact of Conflict and Grave Violations on Children’s Future* (London: Save the Children, 2013)

S. Castles, “Towards a sociology of forced migration and social transformation”, *Sociology*, 31, no. 1 (2003)

S. Dryden-Peterson, *Refugee Education: A Global Review* (Geneva: UNHCR, 2011)

S. Dryden-Peterson, „Refugee Education in Countries of First Asylum: Breaking Open the Black Box of Pre-Resettlment Experiences”, *Theory and Research in Education*, 14, (2016)

S. Dryden-Peterson, „Refugee Education: Education for an unknowable future”, *Curriculum Inquiry*, 47, no. 1 (2017)

S. Dryden-Peterson, M.J.Bellino & V. Chopra, “Conflict: Education and Youth”, in James D. Wright (editor-inchief), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition*, 4, (2015)

S. Guay, V. Billette & A. Marchand, “Exploring the links between posttraumatic stress disorder and social support: processes and potential research avenues”, *Journal of Traumatic Stress*, 19, no.3 (2006)

S. Nicolai & C. Triplehorn, *The role of education in protecting children in conflict* (London: Humanitarian Practice Institute, 2003)

S. Tao, “Why are teachers absent? Utilising the Capability Approach and Critical Realism to explain teacher performance in Tanzania”, *International Journal of Educational Development* , 33, (2013)
S. Taylor & R. K. Sidhu, “Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education?”, *International Journal of Inclusive Education*, 16, (2012)

Službeni glasnik Republike Srbije, *Zakon o radu* (Beograd: Službeni glasnik Republike Srbije, 2005)

UNHCR, *Education Strategy 2012-2016* (Geneva: UNHCR, 2012)

UNHCR, *Handbook for the Protection of Women and Girls* (Geneva: UNHCR,2008)

UNHCR, *The State of the World’s Refugees 2000: Fifty Years of Humanitarian Action* (Geneva: UNHCR, 2000)

UNHCR, *UNHCR country operations profile – Pakistan*. (UHNCR: Geneva, 2015)

UNHCR & Global Monitoring Report, *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people* (Paris: UNESCO, 2016)

UNICEF, *The Cost and Benefits of Education in Iraq: an analysis of the education sector and strategies to maximize the benefits of education* (Geneva: UNICEF, 2017)

Women’s Refugee Commission, *Refugee Girls – the invisible faces of war* (New York: Persian foundation, 2009)

Project implemented by

