



Republic of Serbia  
Ministry of Education  
Ministry of Labor, Employment, Veteran, and Social Affairs

This project is funded by  
the European Union



Подршка ЕУ управљању миграцијама у Србији – Унапређење пријемног капацитета, заштитних услуга и приступа образовању III (2023-25)

## Извештај о супервизији подршке школама у раду са ученицима мигрантима



Београд, децембар 2025. година





## Садржај

РЕЗИМЕ ИЗВЕШТАЈА .....	5
1. УВОД .....	6
2. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА И ИЗВОРИ ПОДАТАКА .....	8
2.1. Дизајн истраживања .....	8
2.2. Инструменти.....	9
2.3. Учесници истраживања.....	10
2.4. Ток истраживања и анализа података .....	11
2.5. Структура извештаја.....	12
3. ПРЕДМЕТ И РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА .....	12
3.1. ОБУКА О ПРЕВЕНЦИЈИ ТРГОВИНЕ ДЕЦОМ .....	12
3.1.1. Контекст.....	12
3.1.2. Реализација активности након обуке и изазови.....	14
3.1.3. Ефекти и перцепција корисника.....	16
3.1.4. Сажетак налаза и научене лекције .....	21
3.2. ШКОЛСКИ ГРАНТ .....	24
3.2.1. Контекст.....	24
3.2.2. Реализација активности финансиране из гранта.....	25
3.2.3. Изазови у реализацији активности из гранта .....	32
3.2.4. Ефекти и перцепција корисника.....	33
3.2.5. Сажетак налаза и научене лекције .....	40
3.3. СТРУЧНА ПОДРШКА МЕНТОРА .....	45
3.3.1. Контекст.....	45
3.3.2. Реализација стручне подршке ментора.....	46
3.3.3. Изазови у реализацији менторске подршке .....	49
3.3.4. Ефекти подршке и перцепција корисника.....	51





3.3.5. Сажетак налаза и научене лекције .....	57
3.4. ПРЕВОЂЕЊЕ ОБРАЗОВНОГ МАТЕРИЈАЛА.....	59
3.4.1. Контекст.....	59
3.4.2. Реализација подршке кроз превођење материјала.....	61
3.4.3. Изазови у реализацији подршке превођења наставних материјала .....	62
3.4.4. Ефекти и перцепција корисника.....	63
3.4.5. Сажетак налаза и научене лекције .....	68
4. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА И ПРЕПОРУКЕ .....	70
4.1. Закључна разматрања .....	70
4.2. Препоруке за унапређивање система подршке.....	73
4.3. Закључак .....	75
ПРИЛОЗИ .....	78
ПРИЛОГ 1. Упитник за учеснике онлајн обуке.....	78
ПРИЛОГ 2. Упитник за школе – Ментори и превођење наставних материјала..	78
ПРИЛОГ 3. Водич за фокус групу – Школе са грантом .....	78
ПРИЛОГ 4. Водич за фокус групу – Ментори .....	78
ПРИЛОГ 5. Водич за фокус групу – Кључни информатори .....	78
ПРИЛОГ 6. Листе учесника фокус група .....	78
ПРИЛОГ 7. Листа извештаја школа о гранту .....	78





Republic of Serbia  
Ministry of Education  
Ministry of Labor, Employment, Veteran, and Social Affairs

This project is funded by  
the European Union



#EY  
ЗА ТЕБЕ





## РЕЗИМЕ ИЗВЕШТАЈА

Овај извештај представља резултате супервизије образовних активности реализованих у оквиру пројекта „Подршка ЕУ управљању миграцијама у Србији – Унапређење прихватних капацитета, услуга заштите и приступа образовању III" (2023-2025). Истраживање је обухватило четири кључне компоненте подршке школама: обуку о превенцији трговине децом, школске грантове, менторску подршку и превођење наставних материјала. Коришћена је мешовита методологија са 307 учесника упитника и 6 фокус група, циљна група су били запослени у школама из пет школских управа са највећим бројем ученика миграната.

Резултати потврђују значајне ефекте на свим нивоима. Обука о превенцији трговине децом изградила је компетенције код више од 95% учесника, при чему је три четвртине школа након обуке организовало превентивне активности. Међутим, уочен је јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене – око две трећине наставника користи знања у свакодневном раду, што указује на потребу за јачањем подршке у трансферу знања у праксу.

Школски грантови (14 школа, максимално 4.000 евра) омогућили су наставу српског као страног језика, материјалну подршку ученицима, психосоцијалне радионице, обуке наставника и интеркултуралне манифестације. Документовани су примери успешне интеграције ученика миграната у друштво, случајеви успешног завршетка основног образовања и прелаз у средње образовање, развој компетенција наставника и унапређена интеркултурална клима у школи и локалној заједници. Главни изазови били су административна комплексност и флукуација мигрантске популације.

Менторска подршка (9 ментора) показала се кључном – 81% школа потврђује допринос бржој интеграцији ученика миграната, а 72% препознаје јачање капацитета школе. Школе су највише цениле консултације на даљину, помоћ око административних послова и умрежавање са другим школама. Недостатак психосоцијалне подршке за ученике из ратних подручја идентификован је као значајан изазов.

Превођење наставних материјала користила је половина школа, при чему 70% потврђује да су материјали помогли ученицима да савладају наставне садржаје. Материјали су доступни на сајту REMIS као ресурсни центар. Главни изазов био је временски јаз између захтева и испоруке, што је школе мотивисало да развију алтернативна решења.





Компетенције развијене кроз пројекат (препознавање ризика, комуникационе вештине, диференцирана настава, интеркултурална педагогија) примењиве су у раду са свим ученицима из осетљивих група, што представља шири значај пројекта.

Приоритетне препоруке укључују институционализацију менторске подршке кроз проширење мандата саветника спољних сарадника уз обезбеђивање финансирања на националном нивоу, развој система психосоцијалне подршке кроз мрежу специјализованих саветника на регионалном нивоу, јачање наставе српског као страног језика, поједностављење административних процедура за грантове и јачање координације између релевантних институција.

Компетенције наставника, трансформација ставова, успостављене мреже сарадње и материјални ресурси представљају трајно наслеђе пројекта. Одрживост постигнутих резултата зависиће од способности система да интегрише успешне праксе у редовне активности и обезбеди континуирану подршку школама независно од пројектних циклуса.

## 1. УВОД

Република Србија се од 2015. године суочава са значајним миграционим кретањима која су настала услед политичких дешавања на Блиском Истоку и земљама Магреба. Велики број тражилаца азила на свом путу ка Европи транзитира тзв. Балканском рутом, укључујући и Србију. Овај миграциони талас довео је до потребе за развојем координисаног система подршке и заштите миграната, а посебно у области образовања деце.

Профил мигрантске популације се променио током протекле деценије. На почетку кризе, готово сву мигрантску популацију чинила су деца из ратом погођених подручја – Ирака, Сирије и Авганистана. Данас је ситуација значајно другачија – око 70% мигрантске популације чине украјинска деца, док преосталих 30% долази из других земаља попут Казахстана, Киргистана, Сирије, Ирана, Авганистана, Ирака и Пакистана. Ова промена захтевала је значајну флексибилност образовног система, јер су у питању не само језичке него и културолошке разлике између ових група.

Министарство просвете Републике Србије (у даљем тексту Министарство) активно је укључено у решавање образовних потреба мигрантске популације од почетка мигрантске кризе. Од самог почетка изабран је инклузивни приступ без сегрегације миграната у посебне школе, што се показало као изузетно успешан модел. Према речима званичника у





Министарству обухват ученика миграната<sup>1</sup> у образовном систему никада није падао испод 85%, а повремено је достигао чак 95% популације која је била заступљена у центрима за азил, прихватним центрима или приватном смештају. Овај импресиван резултат постигнут је захваљујући холистичком приступу који укључује релевантна министарства, институције, невладини сектор и међународне партнере у изради и примени докумената јавних политика и прописа који се баве овом облашћу.

Правни и институционални оквир за управљање миграцијама успостављен је још 2012. године усвајањем *Закона о управљању миграцијама*<sup>2</sup>, којим је дефинисан координисани систем и утврђене надлежности Комесаријата за избеглице и миграције. Затим је Министарство 2017. године, полазећи од међународних и домаћих правних докумената и намере да се сваком детету обезбеди образовна и психосоцијална подршка, прописало *Стручно упутство за укључивање ученика избеглица/тражилаца азила у систем образовања и васпитања*. Упутство је прецизирало обавезе школа за израду *Плана подршке на нивоу школе* и израду *Плана подршке ученику*<sup>3</sup>. Министарство је 2024. године донело измене и допуне *Правилника о Протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање*<sup>4</sup> који експлицитно наводи трговину људима као облик насиља и злостављања. Ово је од посебног значаја имајући у виду да су деца која стижу са ратом захваћених подручја у том смислу посебно угрожена.

У периоду 2023–2025. године реализован је низ активности у оквиру пројекта „Подршка ЕУ управљању миграцијама у Србији – Унапређење прихватних капацитета, услуга заштите и приступа образовању III“ (у даљем тексту Пројекат) који се финансира из средстава Европске уније. Пројектне активности у делу образовне подршке реализује Министарство у сарадњи са имплементационим партнером Међународном организацијом за миграције (ИОМ). Искуство из ранијег сличног пројекта<sup>5</sup> је показало да систем образовања мора да пружа додатну подршку и да оснажи ученике који су мигранти, те је неопходно додатно улагање ради унапређења квалитета њиховог живота и спречавања злоупотребе осетљивог и рањивог положаја ове друштвене групе.

<sup>1</sup> Под термином „ученик мигрант“ у овом документу се подразумевају ученици који су стигли у Србију из ратом захваћених земаља, са или без родитељске пратње.

<sup>2</sup> Закон о управљању миграцијама „Службени гласник РС“, број 107/12

<sup>3</sup> <https://prosveta.gov.rs/vesti/strucno-uputstvo-za-ukljucivanje-ucenika-izbeglicatrizilaca-azila-u-sistem-obrazovanja-i-vaspitanja/>

<sup>4</sup> Правилник о Протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање „Сл. Гласник РС“, 11/24

<sup>5</sup> МАДАД 2 - Подршка Европске уније Србији у управљању миграцијама – Грант уговор TF-MADAD/2017/T04.86





Извештај који следи има за циљ да прикаже резултате истраживања који се односе на реализацију и ефекте одређених пројектних активности које су у претходне две године реализоване у образовању у оквиру горе поменутог Пројекта и прикаже научене лекције. Документ пружа смернице за унапређивање процеса усклађивања потреба ученика миграната, школа и образовног система у целини. Извештај је конципиран тако да може да допринесе одрживости постигнутих резултата у образовном сектору кроз постављање јасних приоритета и научених лекција које су идентификоване у оквиру поменутих пројектних активности, као и да подржи припрему евалуационог извештаја који ће се бавити укупним постигнутим резултатима у Пројекту.

## 2. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА И ИЗВОРИ ПОДАТАКА

У фокусу овог истраживања биле су четири кључне активности пројектне подршке школама: (а) онлајн тренинзи за превенцију трговине деце и младих, (б) додела бесповратних средстава школама (школски грант), (в) стручна подршка ментора локалним школама које похађају ученици мигранти, и (г) превођење образовног материјала на матерње језике ученика миграната. Посебна пажња посвећена је ефектима на нивоу школе и на нивоу националних образовних политика.

### 2.1. Дизајн истраживања

Истраживање је спроведено коришћењем мешовите методологије која комбинује квантитативни и квалитативни приступ. Овакав дизајн омогућио је триангулацију података и добијање комплетне слике о ефектима пројектних активности из перспектива различитих корисника и актера.

Квантитативни део истраживања реализован је применом технике анкетирања, при чему су коришћена два специјализована упитника. Један упитник је био намењен учесницима обуке за превенцију трговине децом, док је други упитник био намењен представницима школа које су користиле менторску подршку и/или преведене наставне материјале. Квалитативни део истраживања обухватио је анализу извештајне документације, односно анализирани су завршни пројектни извештаји школа након реализације активности финансираних из гранта, као и извештаји ментора о пруженој подршци школама. Такође, реализоване су фокус групе са релевантним учесницима. Оне су организоване у складу са улогама учесника, што је омогућило да сваки учесник подели своја размишљања о задатој теми и да лично допринесе дискусији.





## 2.2. Инструменти

За потребе истраживања развијени су специјализовани инструменти који су омогућили свеобухватну процену ефеката пројектних активности. У питању су упитници и водичи за фокус групе који су укратко описани у наставку.

### Упитник за учеснике обуке

Први упитник представља свеобухватан инструмент за процену ефеката обуке наставника у области превенције трговине децом који су попуњавали запослени у образовању који су похађали обуку. Упитник је обухватио неколико кључних области: основне демографске и радне податке о испитаницима (пол, радни стаж, тип установе, радно место, географска локација школе), стечене компетенције и њихову практичну примену мерене Ликертовом скалом, организацију превентивних активности у школама и узрасне групе ученика које су биле укључене, процену индиректних ефеката на ученике након учешћа у превентивним активностима, као и изазове, ограничавајуће факторе, планове за наставак рада и предлоге за унапређење будућих обука. Садржај упитника приказан је у *Прилогу 1*.

### Упитник за школе

Други упитник представља инструмент за процену ефективности менторске подршке и подршке у виду превођења наставних материјала у раду са ученицима мигрантима и избеглицама. Њега су попуњавали представници школа у којима су коришћене једна или обе форме подршке. Упитник је обухватио општа питања о земљама порекла ученика миграната, највећим изазовима у раду са овом популацијом, проблемима у комуникацији са родитељима и мотивацији наставника. У делу о менторској подршци детаљно је испитано како су школе сазнале за могућност подршке, које врсте подршке су добијале и колико је та подршка била ефикасна. Користећи Ликертову скалу, наставници су процењивали допринос менторске подршке јачању капацитета школе, компетенција наставника, хоризонталне сарадње и интеграције ученика миграната. У делу о преведеним наставним материјалима испитивани су изазови везани за језичку подршку, коришћење услуга превођења, процена квалитета и употребљивости материјала, као и функционалност процеса овог вида подршке. Упитник у завршном делу има отворена питања о томе која врста подршке је имала највећи позитиван утицај, као и препорукама за доносиоце одлука. Садржај упитника приказан је у *Прилогу 2*.





## Водичи за фокус групе

За потребе квалитативног истраживања развијена су три водича за вођење фокус група: водич за фокус групу са запосленима у школама које су добиле грант, водич за фокус групу са искусним едукаторима (менторима) који су били ангажовани за подршку школама, и водич за фокус групу са запосленима у јавном и државном сектору (кључни информатори) који су учествовали у осмишљавању и праћењу реализације пројектних активности. Сваки од водича поред уводног и завршног дела садржи четири централне тематске области: технички аспекти рада, реализација активности и задовољство учесника, ефекти на ученике, школу и локалну заједницу, као и изазови, одрживост и научене лекције. У оквиру сваке тематске области развијена је листа питања која водитељу помаже да дубље истражи и разуме предмет истраживања. Водичи се налазе у прилозима 3, 4 и 5.

### 2.3. Учесници истраживања

Циљна популација истраживања односила се на школе у пет школских управа које су имале највећи број ученика миграната у претходном периоду и стога су имале више облика подршке у оквиру Пројекта. У питању су школске управе у Београду, Ваљеву, Лесковцу, Новом Саду и Сомбору.

#### Учесници анкетног истраживања о ефектима обуке

Упитник о ефектима обуке достављен је електронски на адресе 596 запослених у школама пет школских управа који су успешно завршили обуку за превенцију трговине децом. Упитник је попунио готово сваки други учесник, тачније њих 237, што представља одазив од 47%. Школска управа Београд била је најзаступљенија са 102 учесника (43,0%), следи Школска управа Сомбор са 59 учесника (24,9%), Школска управа Нови Сад са 34 (14,3%), Школска управа Ваљево са 26 (11,0%) и Школска управа Лесковац са 16 учесника (6,8%).

Већина учесника долази из основних школа – њих 155 (65,4%), затим из средњих стручних школа укупно 56 испитаника (23,6%), док су гимназије и специјализоване школе заступљене са по 13 испитаника (5,5%). Полна структура показује велику заступљеност жена, којих је било 204 (86,1%), што приближно одговара просечној полној структури запослених у образовању. Према радној улози, најбројнији су наставници предметне наставе са 136 испитаника (57,4%), следе наставници разредне наставе са 55 испитаника (23,2%), стручни сарадници са 31 испитаником (13,1%), док су најмање заступљени





директори и помоћници директора са 12 испитаника (5,1%) и дефектолози са 3 испитаника (1,3%).

### **Учесници анкетног истраживања о менторској подршци и превођењу материјала**

У анкетном испитивању подршке која се односи на менторе и превођење образовних садржаја учествовало је 70 представника школа од 97 школа колико се у просеку појављује у извештајима ментора, што представља 72% укупне популације школа које су имале ученике из мигрантске популације. Када је у питању полна структура узорка, и овде већину чине жене којих је било 60 (85,7%), док је мушкараца било 10 (14,3%).

У вези са типом установе у којој испитаници раде, највећи број њих запослен је у основној школи – њих 43 (61,4%), следе наставници из средње школе из које долази 17 учесника (24,3%), затим 8 (11,4%) представника гимназија, док је најмањи број испитаника навео да је запослен у другим установама (балетска и музичка школа) и њих је било двоје (2,9%). Овакав распоред је очекиван с обзиром на то да су ученици мигранати најчешће интегрисана управо у основне школе, где се и пружа највећи део подршке за њихово образовање и адаптацију.

### **Учесници фокус група**

Реализовано је укупно 6 фокус група, од тога 5 онлајн и једна „уживо“, у којима је учествовало укупно 24 саговорника. У вези са испитивањем ефеката гранта разматрани су извештаји свих 14 школа које су добиле грант а на разговор се одазвало 11 школа (79% укупног броја школа које су добиле грант) са укупно 13 представника. У посебним разговорима који су окупуљали менторе учествовало је укупно 8 ментора, а допринос кроз преписку је дала једна менторка, што представља укупно 9 учесника односно 100% ангажованих ментора на пројекту. На крају, организован је и разговор са кључним информаторима из Министарства просвете, Завода за унапређивање образовања и васпитања и аутора програма обуке, у којем је допринос усменим или писменим путем дало 4 учесника. Листа учесника фокус група представљена је у Прилогу 6

## **2.4. Ток истраживања и анализа података**

Приказани истраживачки инструменти су примењени унутар релевантних циљних група, што је омогућило свеобухватно прикупљање информација из различитих перспектива и реализовано је прикупљање и анализа података на пригодном узорку на





локалном и националном нивоу, чиме су документовани ефекти имплементираних пројектних активности.

Имајући у виду да је учешће било базирано на доброј вољи и да је време истраживања било у веома динамичном периоду за школе (крај календарске године), број испитаника односно школа који се одазвао је сасвим задовољавајући за потребе супервизије и доношење општих закључака.

## 2.5. Структура извештаја

Супервизијски извештај се састоји од пет поглавља. Након првог, уводног и другог, методолошког поглавља који су управо представљени, треће, централно поглавље састоји се од четири подпоглавља која приказују резултате истраживања које се односи на четири образовне активности које су предмет истраживања. Четврто поглавље садржи закључна разматрања и конкретне препоруке за даље поступање у развоју системских активности у вези са подршком школама и ученицима мигрантима. У прилозима су дати инструменти који су коришћени у истраживању, као и листе учесника квалитативног истраживања.

## 3. ПРЕДМЕТ И РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Сходно уговорном задатку<sup>6</sup> у основи супервизије се налази истраживање које има за циљ разматрање одређених врсти подршке и утврђивање ефекта следећих образовних активности реализованих у периоду 2024 – 2025. године: (1) Онлајн тренинг о превенцији трафикинга деце и младих, (2) школски грант, (3) менторска подршка и (4) превода образовних материјала.

У наставку следе резултати и детаљна анализа.

### 3.1. ОБУКА О ПРЕВЕНЦИЈИ ТРГОВИНЕ ДЕЦОМ

#### 3.1.1. Контекст

Министарство просвете у сарадњи са партнерима је крајем 2024. године реализовало неколико обука. Две обуке су биле остварене уживо. У питању су: „Српски као страни језик у настави“ и „Примена стручног упутстава кроз израду плана подршке и дидактичког

---

<sup>6</sup> Уговор 10/IPA3/NOV25-DEC25





материјала за рад са ученицима мигрантима у школама“. Одржано је деветнаест семинара за 508 учесника. Према резултатима обуке су биле веома успешне. Учесници су изразили задовољство садржајем, организацијом и компетентним водитељима који су обезбедили ефикасан пренос знања. Водитељи су потврдили снажан ангажман и напредак учесника, док су учесници показали своје стечено знање и вештине кроз примере добре праксе, који су сада доступни на <https://remis.rs/>.<sup>7</sup>

Осим тога, у истом периоду реализована је онлајн обука под називом „Примена стручног упутства за укључивање ученика миграната у систем образовања – спречавање трговине децом“. Циљ обуке је био унапређивање компетенција запослених у предшколским установама, основним и средњим школама за ефикаснији одговор на изазове миграција и заштиту људских права. Обука је била структурирана кроз три модула. Први модул се бавио улогом система образовања и васпитања у борби против трговине људима, обрађујући начине заштите ученика од насиља, злостављања и занемаривања, реализацију превентивних активности уз укључивање родитеља, као и препознавање и процену ризика да дете постане потенцијална жртва трговине људима. Други модул се фокусирао на основне појмове феномена трговине људима, укључујући различите облике трговине, потенцијалне жртве, факторе рањивости, начине врбовања и контроле жртава, као и правни оквир заштите у Републици Србији. Трећи модул је обухватао превенцију, интервенцију и подршку кроз три лекције које су разматрале планирање превентивних активности у школама, факторе вулнерабилности, интервенције у случају сумње на трговину људима, као и примену листе индикатора за идентификацију потенцијалних жртава, међусекторску сарадњу и принципе заштите деце жртава трговине.

Ефективност обуке односила се на проверу да ли су остварени планирани исходи и да ли је код учесника дошло до промене понашања и развоја позитивних ставова. Евалуационо истраживање које је реализовано непосредно након обуке<sup>8</sup> показало је да су учесници имали статистички значајно повећање компетенција у овој области и на

---

<sup>7</sup> Пројектна документација: Извештај о евалуацији програма обуке: Српски као страни језик у настави и Примена стручног упутства кроз израду плана подршке и дидактичког материјала за рад са ученицима мигрантима у школама. Јануар 2025. године

<sup>8</sup> Пројектна документација: Извештај о развоју, реализацији и процени утицаја програма обуке: „Примена стручног упутства за укључивање ученика миграната у систем образовања – спречавање трговине децом“, Јануар 2025. године





тестовном материјалу, као и на скали самопроцене. Ови подаци указали су да је обука остварила позитиван учинак и да је дошло до стварног учења код учесника.

Ново истраживање у оквиру супервизије је требало да покаже постојање дугорочност почетних ефеката обуке односно да одговори на питање ли се наставници и даље осећају компетентним за рад у области превенције, да ли су применили неке од активности у наставном или ваннаставном контексту у школи, као и како се то рефлектовало на понашање ученика.

### 3.1.2. Реализација активности након обуке и изазови

Као што је поменуто, у складу са циљевима обуке, примена стечених знања била је планирана кроз наставне и ваннаставне активности у школи. Истраживањем је испитано да ли су у школама након обуке организоване превентивне активности о спречавању трговине деце и младих. Од укупно 237 учесника, 173 (73,0%) потврђује да су у њиховим школама организоване превентивне активности, док 64 (27,0%) наводи да то није учињено.

Даљом анализом 173 потврдна одговора стиче се увид у то да школе примењују разноврстан приступ превенцији, са фокусом на рад са ученицима, наставницима, родитељима и спољним партнерима. Рад са ученицима на часовима одељенског старешине издваја се као најзаступљенија активност, коју наводи 148 испитаника (85,5%). Оваква фреквентност се чини очекиваном, јер часови одељенског старешине представљају право место за превентивни рад, будући да су примарно усмерени на васпитне садржаје и развој социјално-емоционалних компетенција ученика. Следи рад у настави Грађанског васпитања који је организован у 89 школа (51,4%), што показује да се тема трговине децом систематски најчешће обрађује у оквиру предмета који је посебно фокусиран на развој вредности и грађанских компетенција ученика. Рад са Ученичким парламентом се наводи у 77 случајева (44,5%), а реализација радионица за ученике у 66 случајева (38,2%). Слична је фреквентност што се тиче сарадње са локалним властима и организацијама попут Црвеног крста, Министарства унутрашњих послова и невладиних организација, што је видљиво у 64 одговора (37,0%) што показује да школе препознају важност интерактивних метода и међусекторске сарадње. Приказивање релевантних филмова за ученике и обележавање Светског дана борбе против трговине људима подједнако су заступљени и наведени су у 54 одговора школе (31,2%). Најмање пута је наведено да се врши организација предавања, трибине или дебате за ученике, што је поменуто у 48 одговора (27,7%), што значи да је то чинила тек свака четврта школа која је реализовала превентивне активности.





Приказ наведених података је дат на Графикону 1.

Графикон 1. Врсте наставних и вананаставних активности о превенцији и заштити деце и младих



Поред најчешћих активности приказаних на Графикону 1, школе су организовале и рад са Саветом родитеља (28 учесника, 16,2%), родитељске састанке на тему трговине деце (23 случаја, 13,3%), предавања и радионице за наставнике и стручне сараднике (18 школа, 10,4%), израду информативних материјала (16 школа, 9,2%), као и предавања или трибине за родитеље (11 испитаника, 6,4%). Део учесника навео је и рад у предметној настави попут српског језика, историје, социологије и информатике.

У школама у којима су организоване превентивне активности, оне су биле углавном усмерене на ученике свих узраста. Тако трећина испитаника односно 56 испитаника (32,4%) наводи да су у активностима у школи учествовали ученици свих разреда средње школе, а око трећине, њих 52 (30,0%), наводи да су активности биле усмерене на ученике свих разреда основне школе. Такође, значајан број се односио и на усмерење искључиво на други циклус образовања (од петог до осмог разреда) према исказима 49 испитаника (28,3%). Најређи су били случајеви да су активности усмерене на мању популацију ученика и то старијих разреда. Тако, тек 11 одговора (6,4%) наводи као циљну групу старије разреде у основној школи (седми и осми разред), а у 5 случајева (2,9%) је потврђено да су активности реализоване само са ученицима старијих разреда средње школе (трећи и четврти разред).





Учесници су навели конкретне примере добре праксе који илуструју разноврстан и креативан приступ превентивном раду. Сарадња са државним и цивилним сектором издваја се као значајан модел. Неколико учесника наводи успешна партнерства са Министарством унутрашњих послова, Црвеним крстом и организацијом АСТРА, који су реализовали радионице и предавања за различите узрасне групе ученика. Осим тога, интерактивне и креативне методе су препознате као ефикасан начин ангажовања ученика. Примери укључују активности где ученици извлаче папириће са реалним ситуацијама и коментаришу како би реаговали, рад са Дебатним клубом, као и израду кратког превентивног видео материјала. Заједничка карактеристика ових приступа је активно учешће ученика у процесу учења, при чему они нису пасивни примаоци информација већ учесници који критички процењују ситуације, аргументују ставове и креирају садржаје. Овакве методе имају потенцијал да дубље утичу на развој компетенција за самозаштиту него традиционалне предавачке методе. Такође, документовање активности, тимски рад и континуитет су наглашени као кључни аспекти добре праксе. Учесници истраживања истичу важност системског приступа који обезбеђује транспарентност, евалуацију и дугорочно планирање превентивних активности, уз подршку стручне службе и колега унутар школског колектива.

Поред низа позитивних примера, испитаници су навели и изазове са којима су се суочавали. Тако неколико њих наглашава као изазов прилагођавање садржаја узрасту деце и њиховим сензибилитетима. Неки истичу потенцијалне жртве често нису свесне ситуације у којој се налазе. Учесници обуке примећују да обиље инструкција за поступање може отежати практичну примену, уз напомену да је свако дете „посебна прича“. Неколико њих је указало на институционалне баријере које отежавају превентивни рад, од недовољне информисаности о распрострањености проблема, преко жеље да се заштити углед установе, до осећаја преоптерећености бројним захтевима који се постављају пред наставнике и школе. Осим тога, у неким школама су се суочили са изазовима који се тичу сарадње са центром за социјални рад, као и тешкоће у успостављању сарадње са родитељима, посебно када родитељи нису спремни да разговарају о овој теми.

### 3.1.3. Ефекти и перцепција корисника

Увид у врсте и обим реализованих активности представља само један аспект супервизије. Подједнако је важно испитати како су наставници, ученици и школе као институције доживели ефекте обуке и у којој мери је дошло до стварних промена у компетенцијама и пракси.

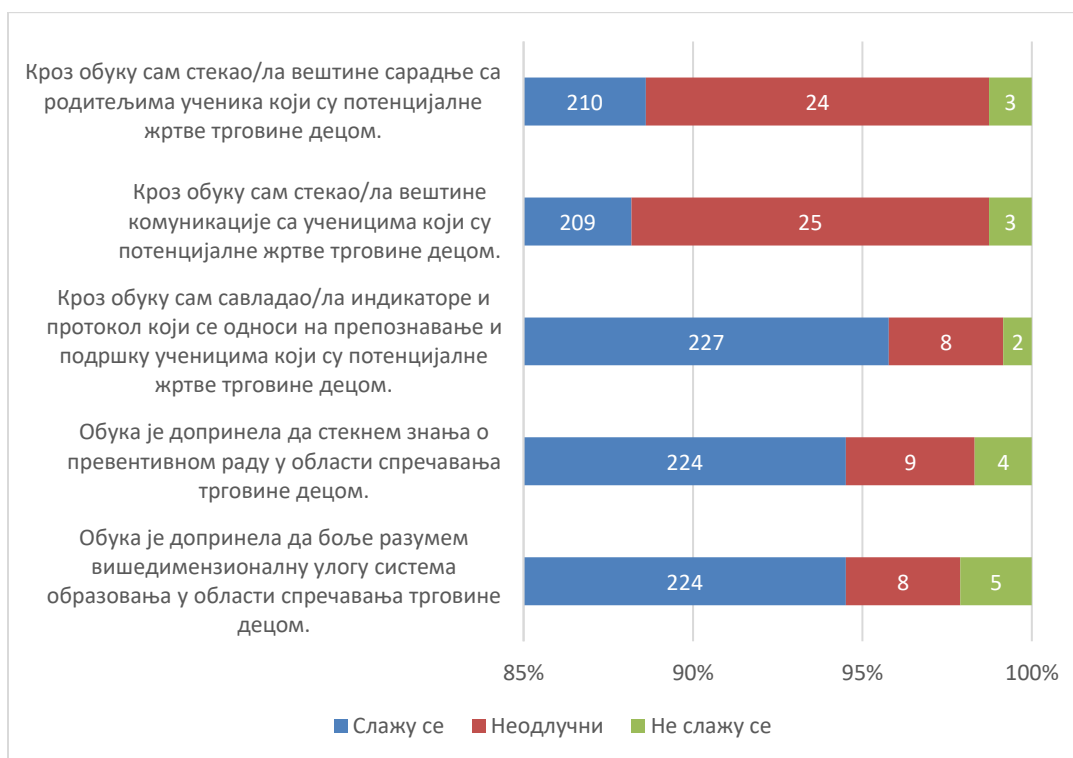




## Утицај обуке на учеснике обуке запослене у школи

Резултати истраживања приказани на Графикону 2 указују на то да је обука о превенцији трговине деце и младих остварила значајан утицај на развој компетенција наставника. Чак 227 учесника (95,8%) потврђује да је обука унапредила њихово знање о препознавању и подршци ученицима који су потенцијалне жртве трговине децом, док 224 учесника (94,5%) препознаје да је обука допринела бољем разумевању превентивног рада. Комуникационе вештине такође су унапређене код великог броја учесника – 210 (88,6%) потврђује да је стекло вештине за ефикаснију комуникацију са родитељима ученика, а 209 (88,2%) са ученицима на овој осетљивој теми. Разумевање превентивног рада је препознато од стране 224 учесника (94,5%) као значајан исход обуке, што указује на то да су запослени у школама боље упознати са институционалним механизмима и процедурама заштите. Тек мањи број, односно сваки десети учесник је био неодлучан око тога да ли је обука допринела унапређењу њихових компетенција, док је занемарљиво мали број, између 2 и 5, изразио мање или веће неслагање.

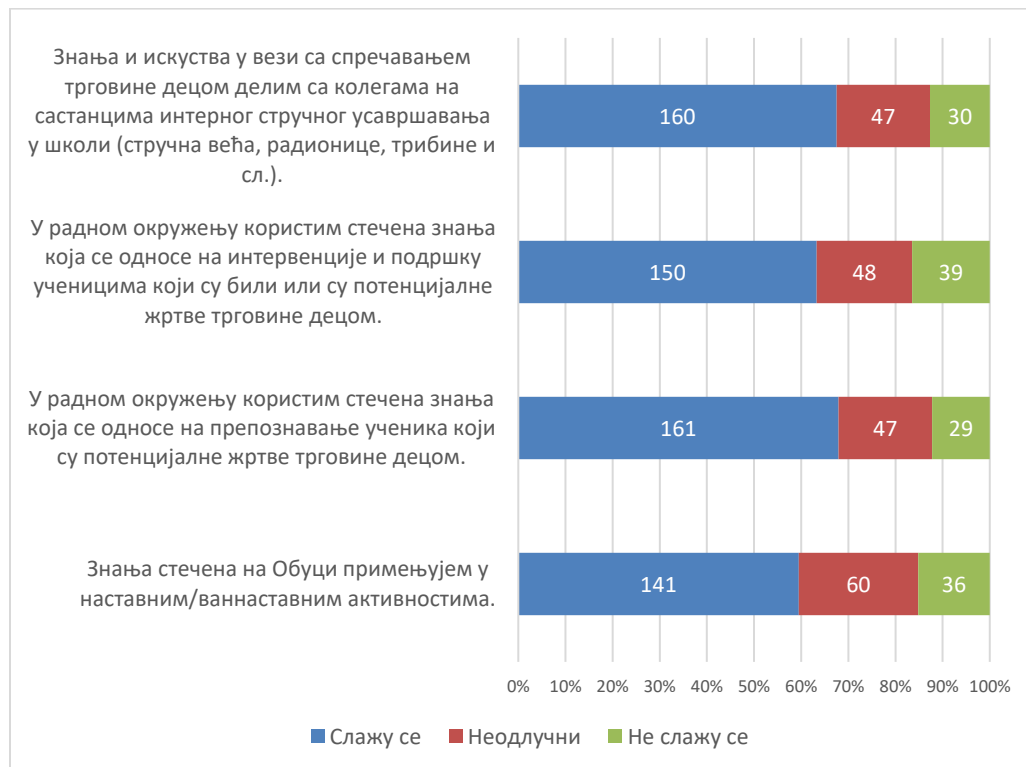
Графикон 2. Знања стечена кроз обуку





Међутим, уочава се јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене у свакодневном раду. Док готово сви учесници потврђују да су кроз обуку унапредили своја знања, нешто мањи број њих потврђује да та знања доследно примењује у пракси. На Графикону 3 је видљиво да укупно 161 учесник (67,9%) изјављује да у радном окружењу користи стечена знања која се односе на препознавање ученика који су потенцијалне жртве трговине децом. Интервенције и подршка ученицима су такође присутне у раду учесника. Тако њих 150 (63,3%) наводи да у радном окружењу користи стечена знања која се односе на интервенције и подршку ученицима који су потенцијалне жртве трговине децом, а 141 учесник (59,5%) стечена знања примењују у наставним и ваннаставним активностима. Осим тога, размена знања са колегама је такође веома заступљена. Тако 160 учесника (67,5%) потврђује да своја знања и искуства у вези са спречавањем трговине деце дели са колегама на састанцима актива, стручног већа, радионицама или трибинама.

Графикон 3. Примена стечених знања





Приметан је и одређени степен неодлучности и неслагања. Неодлучност варира при чему је највећа код примене знања у наставним и ваннаставним активностима што наводи сваки четврти учесника (60 учесника односно 25,3%), а најмања код препознавања ученика у ризику и размене знања са колегама са по 47 наставника (19,8%). Ова неодлучност може указивати на различите факторе—од недостатка конкретних прилика за примену стечених знања, преко потребе за додатном подршком у трансферу знања у праксу, до специфичности контекста појединих школа. Неслагање је изразило између 29 и 39 учесника, са највећим процентом (16,5%) код коришћења знања за интервенцију и подршке, а нешто мање у вези са препознавањем потенцијалних жртава (12,2%).

### Утицај обуке на ученике

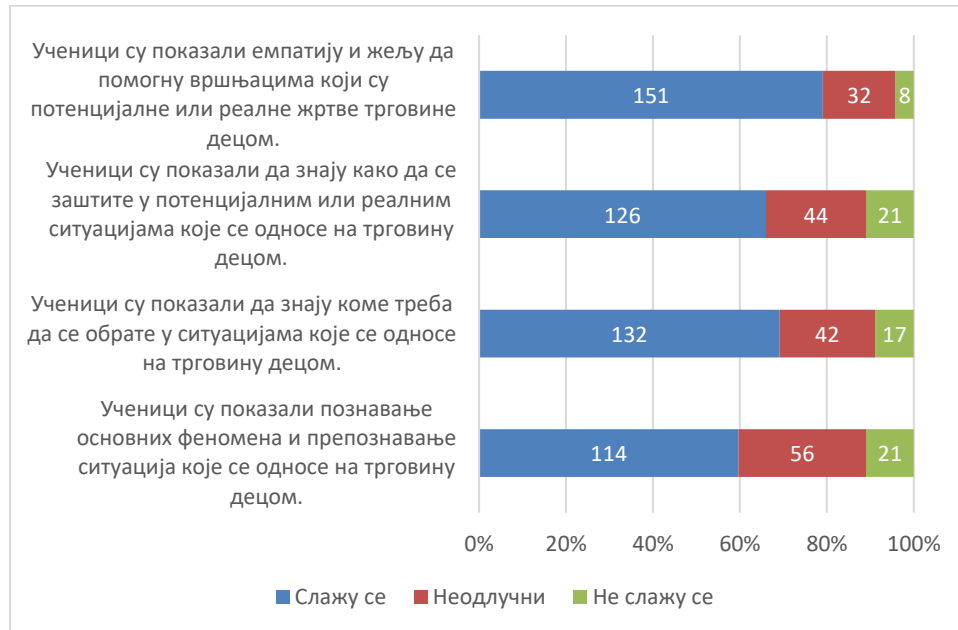
Реализовање наставних и ненаставних активности у вези са превенцијом трговине деце и младих имало је за циљ да се ученици информишу, препознају и знају да се заштите у ситуацијама које могу бити угрожавајуће за њих. Наставници препознају позитивне промене у понашању ученика након спровођења поменутих активности усмерених на превенцију трговине децом и младима. О овоме се изјаснило 191 учесника у анкети.

Укупно 114 учесника (59,7%) потврђују да су ученици показали препознавање основних феномена и препознавање ситуација које се односе на трговину децом, док се 126 (66,0%) слаже да су ученици научили како да се заштите у потенцијално ризичним ситуацијама које се односе на трговину децом. Такође, ученици знају коме треба да се обрате у ситуацијама које се односе на трговину децом како је навело 132 (69,1%) учесника. Ипак, емпатија и разумевање издвајају се као најизраженија промена у понашању ученика. Чак 151 учесник (79,1%) потврђује да су ученици показали емпатију и разумевање према вршњацима који су потенцијалне жртве трговине децом. Међутим, приметна је и извесна неодлучност код 32 – 56 наставника (17,0% до 29,3%), док 8 – 21 наставника (4,2% до 11,0%) не слаже се са наведеним исказима. Приказ је дат на Графикону 4.





Графикон 4. Промена понашања ученика



Поред претходно идентификованих промена у понашању ученика, учесници су написали и коментаре које пружају додатни увид у неке ефекте превентивних активности. Тако, осим остварења вишег нивоа емпатије и разумевања дате проблематике, запажене су и друге емоционалне реакције ученика које укључују забринутост, страх и радозналост. Такође, према неким наставницима, свест о дигиталним ризицима остаје изазов, јер наставници примећују да су ученици често несвесни опасности које вребају на интернету.

### Утицај обуке на школу

На нивоу школских установа, обука је иницирала значајну превентивну активност. Велики број учесника наводи да су у њиховим школама након обуке организовани различити облици превентивног рада, што сведочи о томе да је обука имала катализаторски ефекат на институционалном нивоу. Школе су развиле разноврстан приступ превенцији, интегришући ову тематику у различите сегменте школског живота и рада.

Школе су такође препознале важност интерактивних метода и међусекторске сарадње. Реализација радионица, приказивање релевантних филмова, обележавање Светског дана борбе против трговине људима, као и сарадња са локалним властима и референтним организацијама показују да школе не раде изоловано већ активно траже подршку и партнерство са спољним актерима.





### 3.1.4. Сажетак налаза и научене лекције

Министарство просвете у сарадњи са партнерима је 2024. године реализовало обуку под називом „Примена стручног упутства за укључивање ученика миграната у систем образовања – спречавање трговине децом“. Циљ обуке је био унапређивање компетенција запослених у предшколским установама, основним и средњим школама за ефикаснији одговор на изазове миграција и заштиту људских права. Обука је била структурирана кроз три модула који су обухватили улогу система образовања у борби против трговине људима, основне појмове феномена трговине (облике трговине, потенцијалне жртве, факторе рањивости, начине врбовања и контроле жртава, као и правни оквир заштите), те превенцију, интервенцију и подршку.

Раније евалуационо истраживање спроведено непосредно након обуке показало је статистички значајно повећање знања и компетенција учесника. Ово истраживање имало је за циљ да утврди дугорочне ефекте обуке: да ли се наставници и даље осећају компетентним за рад у области превенције, да ли су применили стечена знања у наставном или ваннаставном контексту, као и како се то рефлектовало на понашање ученика.

Резултати истраживања потврђују да је обука остварила значајне и вишеслојне ефекте на нивоу наставника, ученика и образовних установа. На нивоу специфичних компетенција, обука је показала изузетно позитивне резултате. Чак 95,8% учесника потврђује да је обука унапредила њихово знање о препознавању и подршци ученицима који су потенцијалне жртве трговине децом, док 94,5% препознаје да је обука допринела бољем разумевању вишедимензионалне улоге система образовања у области спречавања трговине децом. Комуникационе вештине за рад са ученицима и родитељима такође су унапређене код великог броја учесника, јер око 88% учесника потврђује да је стекло вештине за ефикаснију комуникацију.

Међутим, уочава се изванредан јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене у свакодневном раду. Око две трећине учесника (67,9%) изјављује да у радном окружењу користи стечена знања која се односе на препознавање ученика који су потенцијалне жртве трговине децом, док 63,3% наводи да користи знања која се односе на интервенције и подршку. Примена знања у наставним и ваннаставним активностима је нешто мање заступљена (59,5%), што може указивати на различите факторе – од недостатка конкретних прилика за примену стечених знања, преко потребе за додатном подршком у трансферу знања у праксу, до институционалних баријера и личне несигурности у суочавању са овако сложеном проблематиком. Позитиван налаз представља чињеница да





67,5% учесника активно дели своја знања и искуства са колегама, што указује на постојање културе размене и међусобне подршке унутар школских колектива.

Од укупно 237 испитаника, 173 (73,0%) потврђује да су у њиховим школама организоване превентивне активности након обуке. Школе су развиле разноврстан приступ превенцији, при чему се рад са ученицима на часовима одељенског старешине издваја као најзаступљенија активност коју наводи 85,5% учесника. Следи рад у настави грађанског васпитања који се реализује према наводима око половине учесника (51,4%), рад са ученичким парламентом (44,5%), а реализација радионица за ученике у 38,2% случајева. Сарадња са локалним властима и организацијама попут Црвеног крста, Министарства унутрашњих послова и невладиних организација присутна је у 37,0% одговора.

Активности усмерене на родитеље су мање заступљене – родитељски састанци на тему трговине деце се наводе у 13,3% одговора, док се организација предавања или трибине за родитеље наводи у само 6,4% случајева. Ова ниска заступљеност указује на потребу за јачањем овог сегмента превентивног рада, јер је укључивање родитеља кључно за ефикасну превенцију.

На нивоу ученика, наставници препознају позитивне промене у понашању након спровођења превентивних активности. Емпатија и разумевање издвајају се као најизраженија промена, при чему 79,1% учесника потврђује да су ученици показали емпатију и разумевање према вршњацима који су потенцијалне жртве трговине децом. Такође, 69,1% учесника наводи да ученици знају коме треба да се обрате у ситуацијама које се односе на трговину децом, док се 66,0% слаже да су ученици научили како да се заштите у потенцијално ризичним ситуацијама. Ови налази сугеришу да су превентивне активности имале реалан утицај на ученике и да су допринеле њиховој информисаности, развоју заштитних фактора и просоцијалних вредности.

Анкетирани учесници су навели конкретне примере добре праксе који илуструју креативност у превентивном раду. Интерактивне и креативне методе рада, рад дебатног клуба, израде кратких превентивних видео материјала – препознате су као ефикасан начин ангажовања ученика. Заједничка карактеристика ових приступа је активно учешће ученика у процесу учења, при чему они критички процењују ситуације, аргументују ставове и креирају садржаје. Документовање активности, тимски рад и континуитет наглашени су као кључни аспекти добре праксе, као и сарадња са државним и цивилним сектором.





Поред позитивних ефеката, учесници су идентификовали неколико изазова који ограничавају ефикасност превентивног рада. Прилагођавање садржаја узрасту деце и њиховим сензибилитетима захтевају додатне компетенције. Део наставника истиче да обиље инструкција за поступање може отежати практичну примену и да је свака ситуација јединствена и захтева индивидуалан приступ. Забележена је и незаинтересованост појединих школа и колега за ову тему („тога нема овде, не треба узнемиравати људе“), што може бити одраз недовољне информисаности о распрострањености проблема, жеље да се заштити углед установе, или осећаја преоптерећености. Недостатак организације и интерне комуникације, као и тешкоће у сарадњи са центром за социјални рад и родитељима, додатно отежавају превентивни рад. Наставници примећују да су ученици често несвесни опасности које вребају на интернету, што указује да свест о дигиталним ризицима остаје изазов.

Налази истраживања потврђују да је обука представљала вредну инвестицију у развој превентивних капацитета образовног система. Обука је успела да изгради солидну основу знања код запослених у образовним установама, да иницира превентивне активности у школама, и да допринесе развоју заштитних фактора код ученика. Велика већина школа организовала је различите облике превентивног рада након обуке, што сведочи о томе да је обука имала катализаторски ефекат на институционалном нивоу.

Кључне научене лекције указују на неколико важних аспеката. Прво, обука је успешно изградила компетенције наставника, али је потребно јачање трансфера знања у праксу. Јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене сугерише потребу за континуираном подршком, менторством и разменом искустава. Друго, школе су показале капацитет да интегришу превентивне активности у различите сегменте школског живота, али је неопходно системско укључивање родитеља у њих, будући да је укључивање родитеља кључно за ефикасну превенцију. Треће, сарадња са спољним актерима – државним институцијама и цивилним организацијама – показала се као важан ресурс који школе треба да наставе да развијају. Четврто, институционалне баријере попут незаинтересованости појединих школа и тешкоћа у међусекторској сарадњи захтевају системска решења која превазилазе индивидуалне напоре наставника.

Дугорочна одрживост ефеката обуке зависиће од континуиране подршке, размене искустава и јачања мреже сарадње између школа, локалних заједница и релевантних институција. Потребно је укључивање ове теме у годишње планове рада школа са редовним извештавањем о реализованим активностима, као и развој механизма за праћење и евалуацију превентивних активности. Обука је поставила темеље за дугорочан и системски





одговор на изазов трговине децом и младих, али њена пуна вредност биће остварена једино ако се ти темељи даље развијају и институционално утврђују.

## 3.2. ШКОЛСКИ ГРАНТ

### 3.2.1. Контекст

Препознајући потребу за системском подршком школама које раде са ученицима мигрантима, пројекат је укључио компоненту финансијске помоћи кроз механизам мањих износа бесповратних финансијских средстава које су додељиване школама (тзв. школски грант). Циљ ове активности био је вишеструк: побољшати капацитете установа и професионалаца у образовном систему за пружање адекватне подршке ученицима мигрантима, створити подстицајно и толерантно образовно окружење и унапредити квалитет образовања миграната на свим нивоима. У том смислу сачињен је јавни позив који је школама пружио прилику да аплицирају за средства намењена конкретним активностима инклузивног образовања.

Критеријуми за аплицирање били су јасно дефинисани. Право учешћа имале су установе образовања и васпитања регистроване у Републици Србији као правна лица, у којима су се образовали ученици мигранти (азиланти и тражиоци азила). Приликом селекције, предност су имале оне образовне установе које су већ стекле искуство учествовањем на тренинзима изградње капацитета у области управљања миграцијама, као и оне које су реализовале програме из области образовања ученика избеглица и тражилаца азила. Овај приступ омогућио је да се грантови доделе школама које су већ показале посвећеност и разумевање специфичних потреба ове популације ученика.

Пројектни оквир дефинисао је јасне очекиване резултате који су обухватили неколико кључних димензија:

- (а) укључивање ученика миграната у основно образовање, праћено подизањем квалитета наставе и развојем компетенција наставника за инклузивно деловање;
- (б) подршка наставку образовања ученика миграната укључивањем у средње школе;
- (в) унапређење интеркултуралне климе у школама и јачање осетљивости свих школских актера за специфичне потребе подршке ученицима из мигрантске и избегличке популације.





Временски оквир реализације школских пројеката обухватао је период март 2024 – мај 2025. године. Максимални износ појединачних грантова био је 4.000 евра у динарској противвредности, што је школама омогућило да осмисле свеобухватне интервенције прилагођене локалним потребама. Буџетски оквир био је структуриран тако да обезбеди равнотежу између различитих типова подршке: средства су могла да се користе за трошкове људских ресурса (максимално 30% буџета), набавку опреме за развој квалитета наставе (максимално 25% буџета), те директну подршку ученицима кроз набавку уџбеника и школског прибора, обезбеђивање ужине, одеће и ваннаставних активности. Посебна пажња посвећена је социјалној димензији интеграције – активности за унапређивање инклузије и социјалне кохезије морале су да чине најмање 15% буџета, чиме је наглашен значај стварања подстицајног окружења за све ученике.

На основу поднетих предлога школских пројеката, додељено је укупно 14 грантова образовним установама широм Србије, чиме је створена мрежа школа посвећених унапређењу инклузивног образовања ученика миграната. Листа школа која је добила грант налази се у *Прилогу 7*.

### 3.2.2. Реализација активности финансиране из гранта

Процес доделе грантова био је организован кроз јавне позиве, при чему су критеријуми јасно дефинисани. Министарство је, у сарадњи са школским управама и менторима, обавештавало школе о могућностима. Процес је био транспарентан: „Ми расписујемо јавни позив и у том јавном позиву су критеријуми ко може да приступи учешћу у малом гранту, шта је све потребно" (Министарство). У овом процесу, ментори су имали кључну улогу, функционишући као веза између различитих нивоа система: „Ми смо били та веза између Министарства просвете и међународне организације које дају могућност да се аплицира за пројекте" (Ментор). Ментори су пружали директну подршку школама током целог процеса – од иницијалне идеје, преко писања пријаве, до реализације и извештавања.

У односу на очекиване резултате примене гранта, супервизија је показала следеће:

#### **(а) Активности за укључивање ученика миграната у основно образовање и развој компетенција наставника**

Овај сет активности био је усмерен на обезбеђивање квалитетног основног образовања за ученике мигранте кроз јачање капацитета школа и наставника за инклузивно деловање.





Централно место заузимала је *настава српског као страног језика*, препозната као кључна за успешну интеграцију ученика миграната. Без адекватног владања језиком, ученици не могу у потпуности да учествују у наставном процесу нити да се интегришу у вршњачку заједницу. Школе су развиле различите моделе наставе – од редовних часова српског као страног језика, преко допунских часова и клубова за учење, до индивидуалних часова прилагођених специфичним потребама ученика. Тако је у ОШ „Краљица Марија“ у клубу за учење учитељица је „реализовала 37 часова током школске године. Ученици су користили савремена наставна средства, магнетне табле са дидактичким материјалима и рачунаре“ (Извештај 7). У ОШ „Светозар Марковић“ у Врању користили су „курикулум за изборни програм *Српски као страни језик* са портала Завода за унапређивање образовања и васпитања, као и специјализоване приручнике за наставнике. Реализовано је десет допунских часова српског као страног језика недељно, са дугорочним циљем функционалне употребе српског језика у свакодневном животу“ (Извештај 12). За школе које су радиле са малолетницима у транзитним центрима, настава језика одвијала се кроз радионице у центрима, што је захтевало другачији приступ од редовне школске наставе. У пројекат „Учимо једни од других“ који је осмислио колектив ОШ „Бранко Радичевић“ реализоване су „четири радионице учења српског као страног језика у прихватном центру *Принциповца*, где су наставници и домицилни ученици заједно радили са 8-10 миграната. Кроз игре попут *Уно* деца су учила боје и бројеве на више језика, док су радионице о људском телу и хигијени комбиновале визуелне игре и практичне задатке“ (Извештај 2). Гимназија „Сава Шумановић“ реализовала је „четири радионице српског као страног језика где је 25 ученика миграната уз подршку 12 вршњака учило језик кроз биологију, друштвене игре и интерактивне активности“ (Извештај 11).

*Израда индивидуалних планова подршке и прилагођавање наставе* специфичним потребама сваког ученика били су кључни за постизање академског успеха. ОШ „Бранко Пешић“ израдила је „индивидуални план професионалне оријентације за сваког ученика. Настава српског језика прилагођена је кроз израду нових материјала, а обезбеђена је и техничка подршка, укључујући мобилни телефон за праћење наставе“ (Извештај 1). ОШ „Лазар Саватић“ документује: „Наставници су применили диференцијацију и индивидуализовани приступ, посебно фокусирајући се на развој комуникацијске компетенције на српском језику. Посебно је илустративан пример ученика осмог разреда коме је пружена свеобухватна подршка у припреми за завршни испит из српског језика, математике и географије, уз израду индивидуалног плана који ће служити као модел за будући рад“ (Извештај 8).





*Обезбеђивање материјалне подршке* било је кључно за омогућавање једнаких услова за учење. ОШ „Јозеф Марчок Драгутин“ је „обезбедила уџбенике, школски прибор, дидактички материјал, речнике и техничку опрему (лаптоп и штампач) за припрему материјала...Двоје ученика нижих разреда укључено је у продужени боравак, а троје из виших разреда у обogaћени једносменски рад, што им је омогућило дужи боравак у школи и интензивнију комуникацију са вршњацима. Школа је такође „организовала исхрану током целе школске године“ за ученике избеглице (Извештај 6). ОШ „Миле Дубљевић“ опремила је школу „савременим наставним средствима - ЦД плејером, интерактивном таблом, географским картама, спортском опремом и дидактичким материјалима“ (Извештај 9).

*Пружање психосоцијалне подршке* било је посебно важно за ученике који су долазили из ратних подручја или су путовали без родитељске пратње. ОШ „Лазар Саватић“ организовала је „две радионице културолошких и језичких сличности (децембар 2024. и фебруар 2025.) са 58 учесника, укључујући двоје ученика миграната. Ученици су истраживали традиционални плес, храну, музику и обичаје, деливши своје културне особености. Посебно је била упечатљива радионица емоција где су ученици мигранти, домицилни ученици и наставници заједно разговарали о препознавању и именовању емоција у реалним животним ситуацијама“ (Извештај 8). Гимназија „Сава Шумановић“ реализовала је „три психосоцијалне радионице у оквиру професионалне оријентације - *Разумевање емоција, Тело и емоције* и радионица *Кад порастем бићу...*“ Ове радионице имале су за циљ да подстакну бригу о физичком и менталном здрављу, развијање емпатије, самосвести и позитивне комуникације“ (Извештај 11).

*Јачање компетенција наставника* подразумевала је низ едукативних активности полазећи од разумевања да квалитет подршке ученицима директно зависи од оспособљености наставног особља. Обуке су обухватале различите теме – од наставе српског као страног језика и израде прилагођених дидактичких материјала, до диференциране наставе и интеркултуралне педагогије. ОШ „Бранко Пешић“ реализовала је обуку за „десет наставника за примену диференцираних метода рада“ (Извештај 1). У ОШ „Бранко Радичевић“, пројекат „Учимо једни од других“ обухватио је „обуку за 30 наставника на тему развоја међупредметних компетенција, а континуирана размена искустава између три школе значајно је оснажила наставнике за рад са мигрантском децом“ (Извештај 2). ОШ „Краљица Марија“ организовала је семинар за „28 запослених о утицају личности наставника на стварање толерантне средине, где су оснажене вештине медијације и управљања конфликтима“ (Извештај 7). Гимназија „Сава Шумановић“ организовала је „студијску посету у ОШ „Бранко Пешић“ где је 10 наставника разменило искуства о раду





са ученицима који не говоре српски као матерњи језик. Реализована су два угледна часа, од којих је час *Емоције под маском у трагедији Хамлет* награђен првом наградом на конкурс *ЗУОВ-а*“ (Извештај 11).

### **(б) Активности за наставак образовања у средњим школама**

Иако средње образовање није обавезно у Републици Србији, пројекти су посебну пажњу посветили припреми ученика миграната за наставак образовања и транзицију у средње школе. Ова одлука произилазила је из разумевања да је континуитет образовања кључан за дугорочну интеграцију и животне перспективе младих миграната. У том смислу, *систематска професионална оријентација* је кључна за успешан наставак образовања. ОШ „Лазар Саватић“ наводи детаље: „За ученика миграната који завршава осми разред реализован је детаљан план професионалне оријентације. Израђена је заједничка стратегија са породицом, посебно са оцем који је посвећен школовању своје деце. Ученик је попуњавао упитнике, упознавао се са информаторима и понудом средњих школа, добијајући непосредну подршку у процесу доношења одлуке о избору средње школе. Овај процес је реализован током априла и маја 2025. године, са циљем да ученик успешно заврши основно образовање, положи завршни испит и донесе адекватну одлуку о наставку школовања“ (Извештај 8).

*Пружање подршке у припреми за завршни испит* било је кључно за успешан завршетак основног образовања. ОШ „Бранко Пешић“ документује да су „три ученика миграната – из Камеруна, Конга и Авганистана – успешно завршили основно образовање и положили завршни испит захваљујући систематској подршци“ (Извештај 1).

*Успостављање сарадње између основних и средњих школа* било је кључно за континуитет подршке. ОШ „Бранко Пешић“ организовала је сарадњу са Гимназијом „Бора Станковић“ и том приликом су „запослени обучени за израду индивидуалних планова подршке и прилагођавање дидактичког материјала. Школа је први пут укључила ученике из Украјине, а саветовање је омогућило систематски приступ њиховој интеграцији са посебним фокусом на језичку транзицију и документациону подршку“ (Извештај 1).

*Организовање посета средњим школама и информисање о могућностима наставка образовања* помагало је ученицима у доношењу информисаних одлука. ОШ „Јозеф Марчок Драгутин“ организовала је „излет у Футог, Нови Сад и Сремске Карловце за ученике виших разреда који је укључио посету Пољопривредној школи са домом ученика, што је ученицима из Украјине пружио увид у могућности наставка школовања. Ово је била прва





екскурзија за ученике из Украјине током њиховог школовања, реализована у опуштеној атмосфери дружења“ (Извештај 6). ОШ „Васа Пелагић“ организовала је „три састанка размене искустава са ученицима мигрантима, где су се сусрели ученици средње школе - волонтери који су претходне школске године завршили осми разред и уписали средњу школу, са ученицима осмог разреда. Тема разговора била је искуство стечено током припреме и полагања завршног испита, избор професије и средње школе у складу са потенцијалима и интересовањима, као и афирмативне мере за упис ученика миграната“ (Извештај 13).

Пројекти нису обухватили само припрему за упис у средње школе, већ и *директну подршку ученицима који су већ били уписани у средњошколско образовање*. ОШ „Миле Дубљевић“ реализовала је пројекат у сарадњи са Техничком школом у Лозници: ученик из Украјине похађа образовни профил декоратер зидних површина, док ученик из Израела учи за електро техничара енергетике у Техничкој школи Лозница. Почетком јула, ови ученици су заједно са одељењима активно учествовали у кречењу и уређивању просторије намењене родитељима, показујући практичну примену стечених вештина. За успешан завршетак школске године добили су симболичне поклоне - школски ранац и прибор за нови почетак“ (Извештај 9). Гимназија „Сава Шумановић“ радила је директно са средњошколцима: „Пројекат је директно обухватио средњошколце узраста од 14 до 17 година смештене у Прихватном центру. Укупно 66 ученика миграната, углавном мушког пола, учествовало је у образовним активностима фокусираним на учење српског језика, социјалну и емоционалну подршку“ (Извештај 11).

### **(в) Активности усмерене на унапређење интеркултуралне климе**

Ова група активности била је усмерена на стварање подстицајног окружења за интеграцију ученика миграната кроз јачање интеркултуралне климе у школама и локалним заједницама. Препознајући да успешна интеграција захтева не само образовну подршку већ и промену ставова и стварање атмосфере прихватања, велики број школа организовао је интеркултуралне радионице и манифестације које су окупљале ученике, наставнике, родитеље и локалну заједницу.

ОШ „Ђура Јакшић“ организовала је „манифестацију *Упознајмо традицију и културу других народа* која је окупила 476 ученика, 25 наставника и 40 родитеља. Ученици су кроз три ликовне радионице израђивали радове инспирисане украјинским Петрикивским сликарством, Рушницима и народном ношњом. Посебно је дирљив био пано *Толеранције* са земаљском куглом окруженом дечијим шакама као симболом јединства“ (Извештај 3). ОШ





„Јован Поповић“ у Новом Саду реализовала је „Сајам културе и традиције који је обележио Међународни дан људских права 10. децембра 2024. године уз присуство више од 2.000 гледалаца преко медија (РТВ Нови Сад, НС репортер). Манифестација је укључила наступ школског хора, игроказ и фолклор Украјинског културног центра *Кобзар*, звуке традиционалних гусала и дегустацију националних јела из Кине, Русије, Италије, Украјине и Србије“ (Извештај 5). ОШ „Васа Пелагић“ организовала је *Васин етно фестивал* у свечаној сали школе, који је окупио око 150 посетилаца. Учесници су припремили штандове, декорације и богат програм, храну и материјале за све посетиоце, како би дочарали богатство култура, обичаја и језика држава из којих долазе ученици мигранти и држава на путу миграција“ (Извештај 13).

Неке школе користиле су позориште и уметност као моћна средства за промовисање интеркултуралности и инклузије. ОШ „Радоје Домановић“ реализовала је пројекат *Инклузивна сцена* који је обухватио „осморо ученика миграната узраста 7–14 година, од тога пет девојчица и три дечака, који су активно учествовали у креирању две позоришне представе: *Рад(е)* и *Мир(а)* - *Ово је земља за нас* и *Све боје моје школе* које су привукле преко 1.450 гледалаца уживо, док је онлајн преко 5.000 грађана одгледало представе на друштвеним мрежама. У припреми и извођењу учествовало је 110 домицилних ученика, 22 наставника, 18 родитеља домицилних ученика и 9 родитеља миграната. Представе су изведене на сцени *Позоришта Бора Станковић* уз употребу специјалних ефеката - сувог леда, мехурића, светлосних и звучних ефеката“ (Извештај 10).

Спорт се показао као изузетно ефикасно средство за превазилажење социјалне дистанце и изградњу пријатељстава. Пројекат *Учимо једни од других* организовао је „обележавање Светског дана игре које је окупило преко 500 домицилних ученика и шест миграната кроз зумбу, фолклор и балет. Спортске активности - фудбал, одбојка и билијар - показале су се као изузетно успешне у превазилажењу социјалне дистанце“ (Извештај 2). ОШ „Јозеф Марчок Драгутин“ организовала је „Спортски дан под називом *Сви треба да знају шта друштво значи* који је обележио *Дан розе мајица* посвећен борби против вршњачког насиља. Формиране су мешовите екипе различитих генерација за штафетне игре, фудбал и одбојку, промовишући пријатељство, толеранцију и инклузију. Учествовало је 108 ученика и 14 наставника“ (Извештај 6).

Школе су користиле обележавање значајних датума као прилику за промовисање интеркултуралности и људских права. Гимназија „Сава Шумановић“ и школе из Шида организовале су „јавни догађај под слоганом *Заједно у толеранцији – корак ближе једни*





*другима*, када су ученици из кампа и три школе заједно израдили информативне летке са порукама мира и делили их са 100 грађана у центру Шида. Такође је обележен *Међународни дан матерњег језика* јавним догађајем *Моћ матерњег језика* где је 46 ученика учествовало у програму, а 72 у публици, уз симболично пуштање балона као поруке да речи могу стићи до сваког краја света“ (Извештаји 11, 14).

Излети и посете културним институцијама пружали су прилику за неформално дружење и упознавање локалне културе и традиције. ОШ „Краљица Марија“ организовала је посете за ученике мигранте: „Ученици мигранти су посетили Калемегдан, Музеј науке и технике, Палату науке и Ташмајдан заједно са вршњацима.“ Посебно је илустративан случај ученице мигранткиње која је по повратку посети Калемегдану „била веома задовољна и срећна, што показује њену растућу сигурност и припадност школској заједници“ (Извештај 7). Пројекат *Учимо једни од других* организовао је „излет у парк природе *Засавица* под слоганом *Има наде далеко од куће* који је окупио 14 домицилних ученика и шесторо миграната у опуштеној атмосфери“ (Извештај 2).

Активно укључивање родитеља било је кључно за стварање шире подршке интеграцији ученика миграната. ОШ „Ђура Јакшић“ наводи: „Манифестација *Упознајмо традицију и културу других народа* поред ученика и наставника окупила је и 40 родитеља...Активно учешће у свим манифестацијама омогућило им је да презентују своју културу, осећају припадност и буду прихваћени у школској средини и локалној заједници“ (Извештај 3). ОШ „Радоје Домановић“ бележи да је „у припреми и извођењу учествовало 110 домицилних ученика, 22 наставника, 18 родитеља домицилних ученика и 9 родитеља миграната“ (Извештај 10). Такође, иста школа извештава да је „онлајн преко 5.000 грађана одгледало представе на друштвеним мрежама. Медијска кампања са 11 прилога допринела је ширењу поруке толеранције“ (Извештај 10), што значи да је медијско праћење активности допринело је ширењу порука о интеркултуралности и инклузији у широј јавности.

Неке школе организовале су стручне скупове који су омогућили размену искустава и добрих пракси између школа. Економско-трговинска школа у Врању организовала је стручни скуп у позоришту где су позвани представници Министарства просвете и школа које имају мигранте да представе заправо које су то активности имали током реализације овог гранта, шта им је био изазов, где су наилазили на проблеме и неке савете „јер смо на тај стручни скуп позвали школе које су нове, које тек сада имају мигранте, које нису прошле никакве обуке и немају искуства у раду са мигрантима“ (Фокус група 2).





### 3.2.3. Изазови у реализацији активности из гранта

Реализација пројеката инклузивног образовања за ученике мигранте суочила се са неколико изазова који су варирали зависно од специфичног контекста сваке школе.

Административни и финансијски изазови представљали су значајно оптерећење. Школе су се први пут суочавале са захтевима европских стандарда документације, што је било посебно тешко за особље без претходног искуства. Финансијско планирање је било захтевно: „Све те ставке требало је некако уштивавати да не пређу тај износ...све је то било јако ригорозно“ (Фокус група 2). Посебан изазов представљало је ослобађање од ПДВ-а и проналажење добављача који су вољни да учествују у таквом систему. Координаторка из друге школе описује: „Ако би нешто желели да купимо стално смо тражили, нађемо фирму а они кажу не желимо да учествујем...Па молили на све стране“ (Фокус група 2). Школе без економиста у тиму нису могле самостално да се носе са финансијским аспектима пројекта.

Флукуација циљне популације била је један од најзначајнијих изазова. За школе које су радиле са малолетницима без родитељске пратње у транзитним центрима, висока флукуација ученика захтевала је потпуну реорганизацију активности. Промене су захтевале брзу реакцију: „Камп је престао да ради и постао је транзитни камп, тако да су деца се мало задржавала, па смо активности преусмерили“ (Фокус група 3). Извештај из пројекта „Заједно стварамо шансе за учење и пријатељство“ илуструје: „Иако је флукуација деце висока и дешава се на дневном нивоу, свака активност била је усмерена на конкретне краткорочне циљеве разумевања и комуникације“ (Извештај 11). Многе школе су истакле да је временски оквир за припрему и реализацију пројекта био сувише кратак, а штрајкови у образовном систему током 2024. године утицали су на артикулацију активности.

Језичка баријера представљала је сталан изазов. Проблем није био само недостатак заједничког језика, већ и чињеница да многи ученици мигранти нису били описмењени на свом матерњем језику. Учесница из једне школе саопштава: „Дешавало нам се врло често да деца знају да говоре свој језик, али не знају да читају. Не знају да читају своје писмо“ (Фокус група 3). Школе су развиле креативна решења – коришћење видео материјала, Google преводиоца, и планирање активности у данима када је преводилац доступан.

Школе које су радиле са ученицима из Украјине суочиле су се са другачијим изазовима него оне са Блиског истока. Ученици из Украјине долазили су са породицама и брже су савладавали српски језик, али су носили траума рата. Малолетници без пратње из





земаља Блиског истока суочавали су се са дубљим емоционалним проблемима и неизвесношћу миграционог статуса.

Многе школе су се суочиле са почетним отпором наставника према раду са ученицима мигрантима, произилазећи из несигурности и недостатка искуства. Учесник фокус групе описује: „Нису наставници то радо прихватили... па, како ћемо, ми се нисмо школовали, па, ми то не можемо...Заиста је ту било тешкоћа“ (Фокус група 2). Отпор није долазио само од наставника већ понекад и од родитеља домицилних ученика, али је ситуација успешно разрешена кроз обуке и практично искуство.

Реализација пројеката одвијала се у сложенем друштвено-политичком контексту. Штрајкови и обустава рада утицали су на временску артикулацију активности. Трагични догађаји у локалним заједницама захтевали су прилагођавање планираних активности. Школе су истакле проблем недостатка континуиране подршке између пројектних циклуса – када се пројекат заврши, школе остају без ресурса. Учесница из једне школе каже: „Више их немамо у окружењу, отишли су у другу општину, тренутно не радимо са мигрантима“ (Фокус група 2). Недостатак јасних протокола за хитне ситуације захтевао је импровизацију када су се јављале неочекиване потребе ученика.

Упркос овим изазовима, школе су развиле стратегије прилагођавања и успеле су да реализују планиране активности. Флексибилност, креативност и посвећеност наставника и стручних сарадника били су кључни фактори у превазилажењу препрека.

### 3.2.4. Ефекти и перцепција корисника

Анализа ефеката пројеката инклузивног образовања за ученике мигранте показује вишеслојне позитивне исходе који су обухватили не само непосредне кориснике – ученике мигранте, већ и школе као институције, наставнике, домицилне ученике и шире локалне заједнице. Ови ефекти могу се посматрати кроз три кључне перспективе: перцепцију школа, утицај на ученике мигранте, и утицај на наставнике и њихов професионални развој.

#### Перцепција школа

Школе су грантове перципирале као значајну подршку која је омогућила реализацију активности које иначе не би биле могуће. Како је истакнуто, „колико год били мали, увек створе нешто динамично у школи, јер они морају да се придржавају реализације активности, онда се ту дешавају разне промоције и ефекти тих промоција су увек јако позитивни“ (Ментор).





Грантови су школама пружили слободу да средства користе према специфичним потребама својих ученика. Министарство је дало „школи ту неку врсту слободе да задовољи конкретне потребе сваког ученика" (Министарство), што је било кључно и кажу „нисмо ишли на сегрегацију... него смо ишли на сасвим инклузивни приступ" (Министарство). Овај приступ је омогућио да „у свакој школи има по једно–двоје мигранске деце... школа онда може на врло лак начин да утврди потребу ученика, да је то патика, да је то тренерка... да дете не осети изоловано" (Министарство).

Школе су препознале пројекте као значајну прилику за јачање сопствених капацитета у раду са разноликим ученичким популацијама. Директорка једне школе истиче: „У нашој школи од 2017. године велики број миграната је похађао наставу. Чак је било периода када је било и преко 20 миграната. Да, прошли смо разне изазове укључујући отпоре локалне заједнице и других пропратних проблема. Ипак, имали јако позитивна искуства“ (Фокус група 1). Извештај из друге основне школе документује системски приступ: „Школа је значајно ојачала капацитете за рад са децом из мигрантске популације кроз организацију петнаест едукативних радионица у којима је учествовало 55 ученика. Наставници су развили додатне вештине у инклузивном образовању и раду са ученицима различитог културног порекла“ (Извештај 10).

Један од најзначајнијих ефеката пројеката био је видљив помак у интеркултуралној клими школа. Од почетног отпора и предрасуда, школе су еволуирале ка атмосфери прихватања и поштовања различитости код деце. Директорка једне школе сведочи о промени ставова: „Разлика је између радионице коју смо држали у новембру и радионице коју смо држали у априлу, у приступу и одазиву и у учешћу...Деца у принципу брзо прихвате све ученике који су по нечему различити.“ Ипак, није увек све једноставно „Са њима је много лакше него са родитељима. И сам отпор који код деце постоји у ствари долази од родитеља. И од онога што слушају у породици“ (Фокус група 1).

Школе су високо цениле материјалну подршку коју су добиле кроз пројекте, јер им је омогућила да унапреде наставни процес на начин који иначе не би био доступан. Једна учесница наглашава: „За грант смо успели да купимо звучнике за свечану салу и културно-уметничко друштво...паметну таблу и тако неке ствари, која је мало већа ствар која може да остане“ (Фокус група 2). Друга учесница саопштава: „Тај материјални ефект је такође јако важан. Осмишљавали смо тако радионице да смо заправо од новца који смо добили у пројекту куповали нешто што иначе не можемо да добијемо кроз материјалне трошкове... имали смо и бесплатну екскурзију“ (Фокус група 3).





Умрежавање је имало вишеструке ефекте. Речено је; „школе међусобно повезале... Осим што се решавала та динамика и на нивоу школе, мислим да су сви ови програми и пројекти донели бољитак унутар школе што се тиче сарадње и неког тимског рада" (Ментор). Координаторка из Економско-трговинске школе у Врању истиче: „Оно што бих ставила акценат, то је стручни скуп који смо ми организовали овде у позоришту нашем, где смо позвали и представнике Министарства...И примере добре праксе...где смо позвали и остале школе које имају мигранте да представе заправо које су то активности имали током реализације овог гранта, шта им је био изазов, где су наилазили на проблеме и неке савете, јер смо на тај стручни скуп позвали школе које су нове, које тек сада имају мигранте" (Фокус група 2).

Школе су препознале пројекте као прилику за јачање своје видљивости и позитивне репутације у локалној заједници. Извештај из ОШ „Радоје Домановић“ документује изузетан домет: „Две позоришне представе - *Рад(е)* и *Мир(а)* - *Ово је земља за нас* и *Све боје моје школе* - привукле су преко 1.450 гледалаца уживо, док је онлајн преко 5.000 грађана одгледало представе на друштвеним мрежама...Догађају је присуствовало руководство ИОМ-а и представници Министарства просвете, што је потврдило вредност пројекта“ (Извештај 10).

Школе су приметиле да пројектни рад доноси посебну енергију и мотивацију у колектив, која се разликује од рутинског рада. Координаторка из једне школе објашњава: „Генерално хоћу ћу да кажем, када је пројекат у питању, онда је боља мотивација. Имамо одређене рокове, просто је енергија се подигне, дешава се нешто у школи, направимо нешто...Једноставно, када пројекат траје другачији је приступ, много озбиљнији приступ. Постоје евалуације, постоје извештавања и мислим да је онда то мало већи учинак у сваком случају, сваког од нас" (Фокус група 3).

### Утицај на ученике

Грантови су имали директан позитиван утицај на интеграцију и благостање ученика миграната. Обезбеђивање основних материјалних потреба имало је велики значај: „деца долазе боса и гола зато што су избеглице и немају, а друго, у њиховим земљама нема зиме... немају патике, немају дебеле јакне. Школе су могле да обезбеде „школски материјал, школски прибор, свеске, оловке, патике... да дете не осети изоловано и да може да има све за похађање наставе“ (Министарство).





Активности социјалне кохезије и интеркултуралности имале су посебан значај. Један ментор је описао како су „ликовне радионице које су биле везане за емоције... ученици су цртали четири начина приказивања емоције... То дружење, то заједништво, тај тимски рад, мислим да је то много оставио траг“ (Ментор).

Један од најзначајнијих и најмерљивијих ефеката пројеката био је напредак ученика миграната у савладавању српског језика. Школе бележе изузетне резултате, посебно код ученика који су имали континуирану подршку. Извештај из једне школе документује да су три ученика миграната успешно су завршили основно образовање и положили завршни испит захваљујући систематској подршци (Извештај 1). Један учесник фокус групе дели конкретан пример: „Ученица је врло брзо савладала српски језик, јер она је и осми разред завршила у Србији. И са њом је дошла ученица која је у старту и она и њена мајка када је дошла на разговор пре уписа...имала одбојност према Србији, она не воли Русију, не воли Србију, не воли српски језик...Међутим...полако, полако, како су је придобијали сами вршњаци, уклопила се у одељењу...До краја другог разреда, већ у другом разреду, у првом полугодишту, долазила овде, она је стално била овде код мене, и већ је почела да прича на српском... Тако да је она до краја другог разреда савладала потпуно српски језик и усвојила чак и граматику“ (Фокус група 2).

Извештај из ОШ „Јозеф Марчок Драгутин“ наводи: „Петоро ученика избеглица из Украјине успешно се уклопило у вршњачки колектив и стекло личне пријатеље. Савладали су словачки језик који користе у комуникацији са вршњацима веома добро, као и саветници–спољни сарадници за српски језик, и без проблема усвајају наставно градиво на оба језика“ (Извештај 6). Координаторка из једне основне школе описује изазове и успехе: „Имали смо пример са једном тешком адаптацијом. Тада је ученик био ученик трећег разреда и ми смо се суочавали са тим да је дете сваки дан скоро два месеца је долазило уплакано у школу. И ми смо наравно као стручна служба и са учитељицом која је била јако посвећена, просто сваки дан том детету прилазили и обављали разговоре са њим. И да кажем, успели смо да се изборимо са тим изазовом. Он је данас ученик шестог разреда и заиста је израстао једно самопоуздано дете“ (Фокус група 1).

Пројекти су значајно допринели социјалној интеграцији ученика миграната. Кроз заједничке активности са вршњацима, ученици мигранти су развили пријатељства, осећај припадности и самопоуздање. Извештај из ОШ „Бранко Пешић“ наводи: „Посебно је значајна била радионица *Занат који повезује* у локалној штампарији, где је ученик мигрант поделио своја искуства о истој врсти посла у Авганистану и Турској, чиме је ојачан осећај





припадности. На Дану социјалне кохезије учествовало је 19 ученика, укључујући шесторо из мигрантске популације, уз 15 представника локалне заједнице“ (Извештај 1).

Пројекат је донео неочекиване промене: „... Наш, дечак, Украјинац је онако баш био нестрашан дечак...међутим, када се је кренуло са пројектом, он је добио неку важну улогу и он се истакао кроз позитивне неке моделе што је јако допринело да је он толико је сазрео у томе и то негде утицало и на његово понашање на часу. Ето један примерен, едукативан начин рада где је он био у центру пажње што је резултирало позитивним ефектима" (Фокус група 3).

За ученике који су долазили из ратних подручја или су путовали без родитељске пратње, емоционална подршка била је кључна. Један учесник дели дубоко емотивно сведочанство: „Они су се кратко задржали у нашој школи, пар месеци, били су у транзицији. Девојчица се опраштала говором, она га је назвала опроштајно писмо од другова која је стекла за та два месеца у нашој школи. И оне њене сузе...никада не могу да заборавим те њене речи када је, опет су ту били пресудни вршњаци који су се са њима дружили ван школе и када је она рекла да је јела са нашом децом кокице испред поште у нашем граду. Мислим није то неки значајан догађај за нас, али ето на њу је то ставило толики утисак, каже, самим тим што је прошетала и села, испред поште да са друговима поједе кокице, захвалила им се што су је подсетили да је она само тинејџер и да има само 16 година и што су је вратили у време које она треба заправо да живи, а не у време које она заиста проживљава. Сви смо плакали, значи, пун је био амфитеатар и заиста смо сви плакали јер она каже, никада вам нећу заборавити ове кокице јер сте ме подсетили да сам заиста само тинејџер“ (Фокус група 2).

Поред језичких компетенција, ученици мигранти су развили низ других вештина кроз учешће у различитим активностима. Извештај из ОШ „Светозар Марковић“ документује: „Ученици миграната су активно учествовали у Промотивном дану школе, раду секција, ученичке задруге и свим културним активностима, чиме је остварена њихова социјална интеграција. Упознали су традицију и културу града Врања, уочили сличности и разлике у култури између Србије и њихове земље порекла, стекли знања о карактеристикама краја и обичајима. Развили су дигиталне компетенције, научили правила понашања на интернету и стекли знање о родној равноправности“ (Извештај 12). Пројекти су посебну пажњу посветили припреми ученика миграната за наставак образовања, посебно транзицији у средње школе.





Пројекти су имали значајан позитиван утицај и на домицилне ученике, који су кроз интеракцију са вршњацима мигрантима развили емпатију, интеркултуралне компетенције и шире разумевање света. Извештај из ОШ „Радоје Домановић“ документује мерљиве промене: „Упитници показују значајно повећање нивоа толеранције међу ученицима – са почетне вредности 4 на скали од 1 до 10, достигнута је вредност 6 након пројекта...650 ученика школе и 1.400 ученика других школа ојачали су демократске капацитете и смањили предрасуде према мигрантској популацији“ (Извештај 10).

Координаторка из једне основне школе даје пример промене перспективе: „Један дечак који је сад седми разред нацртао је како дечак сања о томе да је фудбалер и да игра за неки велики клуб и да је дао гол. И на крају га је пробудила мама...И када сам га питала зашто си то цртао, као па били смо на радионици са децом из кампа и један дечак је кренуо у Италију да постане фудбалер из Сирије. Тако да је он на њега мислио док је цртао тај стрип и каже – ја би исто то хтео али мислим да је он већи борац од мене кад је већ кренуо на тако далеки пут да постане фудбалер“ (Фокус група 3).

Домицилни ученици су кроз пројекте стекли знања о различитим културама, традицијама и начинима живота. Координаторка из једне школе истиче: „Оно што је било интересантно кроз пројекат јесте да познају културу Украјине и обичаје Украјине, да заиста тај начин на који су они тамо живели, како живе, који су сличности и разлике. Мислим да је то велика добит била за све, ми нисмо знали неке детаље, и заправо смо учили кроз тај пројекат о култури и обичајима у различитих земаља. Тако да је то, мислим, било богатство за све“ (Фокус група 3). На крају, многи домицилни ученици постали су активни носиоци вршњачке подршке, што је допринело њиховом личном развоју и јачању осећаја социјалне одговорности. Координаторка из једне школе истиче одрживост овог модела: „То је нека прича која је баш лепо заживела и имамо јако лепе резултате. И оно што ја могу да додам, што сам се пре неки дан изненадила, дошли су наши бивши ученици, сад су друга година средње школе и знате шта су ме питали, *Извините, има зимске школе?* Ја кажем, *Одакле сад то?* А они рекоше – *Ако има, на нас рачунајте*“ (Фокус група 2).

### Утицај на наставнике

Грантови су имали значајан утицај на професионални развој наставника и јачање њихових компетенција. Рад на пројектима подржаним грантовима подстакла је наставнике да преиспитају своју праксу. „Наставници су сад више видели у неким ситуацијама, знају тачно, мени заиста треба подршка и напредовање у том и том. Значи, нећу се сад фокусирати





на неке семинаре, обуке које, хајде да задовољимо неку форму, него да имам конкретно ту шта ми треба“ (Ментор).

Хоризонтална сарадња између наставника унутар школе значајно је ојачана. Тимски рад везано за ученике мигранте је „ојачао колегијалну сарадњу“ (Ментор). Грантови су наставницима дали простор за иновације и креативност „прилику да раде нешто мало другачије... Ту су могли они који су сензибилисани, да знају и желе да раде више и оно што воле“ (Ментор).

Наставници су кроз обуке и практично искуство развили нове компетенције које су применљиве не само у раду са ученицима мигрантима, већ и са свим ученицима који имају различите образовне потребе. Извештај из ОШ „Бранко Пешић“ наводи: „10 наставника прошло обуку за примену диференцираних метода рада...Обука, као врло значајан момент, јер су наставници стекли врло значајне компетенције за рад са овом популацијом, која се тиче прилагођавања материјала, израде материјала, управо користећи примере који су дати (Извештај 1).

Један од најзначајнијих ефеката пројеката била је трансформација ставова наставника према раду са ученицима мигрантима – од почетног отпора и несигурности до прихватања и активног ангажовања. Педагог из једне школе описује ову трансформацију: „Много смо морали да водимо рачуна у самом старту 2017. кад је требало први ученици мигранти да дођу, па наравно нису наставници то радо прихватили, како ћемо, ми се нисмо школовали за то, ми то не можемо, имамо ученике који раде по ИОП-у, па сад још имигранте, па ми то не можемо да радимо. Мислим, заиста је ту била тешко. А пре свега смо ту баријеру требали да пређемо, да убедимо наставнике и да им предочимо на који начин ћемо радити...Просто сада заиста немамо никаквих проблема видели смо да можемо па су унели новине и у саму наставу и коришћење Google преводиоца и опробали су се просто нису ни знали да могу и на енглеском пуно наставника зна енглески а тада ми је једина енглески помагао у комуникацији, па онда сарадња више наставника, наставници који су знали енглески, па ови нису, па онда око превода, па и само то повезивање између наставника, заиста видели су много више предности него недостатака у раду са таквим ученицима“ (Фокус група 2).

Пројекти су подстакли интензивнију сарадњу између наставника унутар школа, али и између школа, што је допринело професионалном развоју и размени добрих пракси. Учесница у фокус групи наглашава: „Оно што је највећи бенефит по мени јесте сарадња са колегама из других школа, да смо коначно схватили како радимо заједно, да ће нам бити и





боље и лакше“ (Фокус група 3). Наставници су развили специјализоване вештине у настави српског као страног језика, изради прилагођених дидактичких материјала, и примени мултикултуралног приступа у настави. Координаторка из једне основне школе објашњава: „Нас, ја мислим, петоро или шесторо је прошло обуку за Српски као страни и онда смо те материјале донели са обуке. После тога су смо правили дидактичке материјале конкретно за рад са ученицима странцима. То је друга врста обуке...Тако да смо све те материјале сакупили и поделили и мислим да ће они чак бити доступни на некој платформи“ (Фокус група 3).

### Утицај на локалну заједницу

Пројекти су имали значајан утицај на шире локалне заједнице, допринећи промени перцепције о мигрантима, јачању интеркултуралне климе, и развоју осећаја заједничке одговорности. Јавни догађаји и манифестације организоване у оквиру пројеката допринели су промени ставова локалног становништва према мигрантима.

Родитељи домицилних ученика, али и родитељи ученика миграната, били су активно укључени у пројектне активности, што је допринело међусобном упознавању и разумевању. Координаторка из једне основне школе описује: „Била је активност пред православни и католички Ускрс. И онда су Украјинци доносили са родитељима њихову храну, јела и како, читали су, објашњавали су како се слави Ускрс. Било је јако интересантно. Родитељи су спремали колаче једне и друге и сви су се негде ту окупили и заиста је то лепо видети на једном месту та нека размена и тај неки дух толеранције“ (Фокус група 3). Медијско праћење пројектних активности допринело је ширењу позитивних порука о инклузији и интеркултуралности, док су партнерства са локалним организацијама обезбедила одрживост модела подршке.

### 3.2.5. Сажетак налаза и научене лекције

Систем доделе грантова школама које раде са ученицима мигрантима успостављен је као део шире подршке коју пружа Министарство просвете у сарадњи са Европском унијом и Међународном организацијом за миграције. Школски пројекти финансирани из гранта су реализовани у периоду март 2024. – мај 2025. године, са максималним износом појединачних грантова од 4.000 евра у динарској противвредности. Средства су могла да се користе за трошкове људских ресурса (максимално 30% буџета), набавку опреме за развој квалитета наставе (максимално 25% буџета), директну подршку ученицима и активности за





унапређивање инклузије и социјалне кохезије (најмање 15% буџета). На основу поднетих предлога, додељено је укупно 14 грантова образовним установама широм Србије.

Реализоване активности обухватале су три кључна сета интервенција. Први сет био је усмерен на обезбеђивање квалитетног основног образовања за ученике мигранте, при чему је централно место заузимала настава српског као страног језика. Школе су развиле различите моделе – од редовних часова и клубова за учење до индивидуалних часова прилагођених специфичним потребама, док су школе које су радиле са малолетницима у транзитним центрима реализовале радионице уз подршку домицилних ученика. Јачање компетенција наставника обухватало је обуке о диференцираној настави, интеркултуралној педагогији и изради прилагођених дидактичких материјала, уз студијске посете и размену искустава између школа. Обезбеђена је материјална подршка кроз уџбенике, школски прибор, техничку опрему, укључивање у продужени боравак и организовање исхране, као и психосоцијална подршка за ученике који су долазили из ратних подручја или су путовали без родитељске пратње.

Други сет активности посветио је посебну пажњу припреми ученика миграната за наставак образовања у средњим школама кроз систематску професионалну оријентацију, подршку у припреми за завршни испит, успостављање сарадње између основних и средњих школа, и размену искустава са ученицима који су већ уписали средње школе. Трећи сет активности био је усмерен на стварање подстицајног окружења за интеграцију кроз интеркултуралне радионице и манифестације, позоришне представе, спортске активности, излете и посете културним институцијама, уз активно укључивање родитеља и медијско праћење које је допринело ширењу порука о интеркултуралности у широј јавности.

Анализа ефеката пројеката инклузивног образовања за ученике мигранте показује вишеструке позитивне исходе на свим нивоима. На нивоу школа, пројекти су допринели јачању институционалних капацитета, унапређењу интеркултуралне климе, и развоју партнерских мрежа. На нивоу ученика миграната, забележен је значајан напредак у језичким компетенцијама, социјализацији, емоционалном благостању, и академском постигнућу. Домицилни ученици су развили емпатију, интеркултуралне компетенције, и вештине вршњачке подршке. Наставници су јачали професионалне компетенције, развили нове педагошке приступе, и трансформисали ставове према разноликости. Локалне заједнице су постале отвореније и инклузивније, са јачим осећајем заједничке одговорности за добробит све деце. Ови ефекти потврђују вредност инвестирања у инклузивно образовање и указују на потенцијал оваквих пројеката да допринесу не само образовним





исходима, већ и ширим друштвеним циљевима социјалне кохезије и интеркултуралног разумевања.

Анализа успешних елемената пројеката открива неколико кључних фактора који су допринели позитивним исходима. Менторска подршка показала се као незаменљива – ментори су пружали не само техничку помоћ у припреми документације и извештавању, већ и стручну подршку у осмишљавању и реализацији активности, функционишући као веза између различитих нивоа система. Коришћење грантова омогућило је школама да одговоре на специфичне потребе својих ученика. Способност школа да се прилагоде неподвижним околностима – попут измештања транзитних центара или промене статуса кампова – показала се као кључна за успех пројеката. Хоризонтална сарадња између школа створила је трајне везе и размену добре праксе, омогућавајући заједничко планирање активности и ефикаснију употребу ресурса. Школе које су комбиновале различите типове активности – образовне, културне, спортске, креативне – постигле су најбоље резултате у интеграцији ученика миграната. Вршњачка подршка показала се као изузетно ефикасан механизам интеграције, који је истовремено доприносио развоју и домицилних ученика и ученика миграната, при чему је посебно значајно да овај модел наставља да функционише и након завршетка пројеката. Јавни догађаји и активности социјалне кохезије на локалном нивоу, који су окупљали више школа, локалну самоуправу, грађане и родитеље, показали су се посебно ефикасним у промени ставова и стварању подршке интеграцији.

Реализација пројеката суочила се са низом изазова који су варирали зависно од специфичног контекста сваке школе. Административни и финансијски изазови односили су се на комплексност процедура и финансијског извештавања према европским стандардима, при чему су школе које су се први пут суочавале са оваквим захтевима имале значајна оптерећења. Посебан изазов представљало је ослобађање од ПДВ-а и проналажење добављача који су вољни да учествују у таквом систему, као и превођење документације на енглески језик. Строга ограничења у погледу процентуалне расподеле буџета по категоријама спречавала су школе да оптимално искористе средства у складу са стварним потребама. Изузетно висока флукуација ученика, посебно малолетника без родитељске пратње у транзитним центрима, захтевала је потпуну реорганизацију планираних активности и развој флексибилних метода рада које се могу брзо прилагодити новој групи ученика. Временски оквир за припрему и реализацију пројекта био је сувише кратак, док су штрајкови и обустава рада у образовном систему током 2024. године, као и трагични догађаји у локалним заједницама, утицали на временску артикулацију активности. Језичка баријера представљала је сталан изазов, посебно јер многи ученици мигранти нису били





описмењени на свом матерњем језику, што је захтевало креативна решења попут коришћења видео материјала, употребе Google преводаоца, и стратешког планирања активности у данима када је у центру доступан преводаоцац.

Школе које су радиле са ученицима из Украјине суочиле су се са другачијим изазовима у односу на оне које су радиле са ученицима са Блиског истока – ученици из Украјине често су долазили са породицама и брже су савладавали српски језик због сличности језика, али су носили траума рата и несигурност у вези са будућношћу, док су малолетници без родитељске пратње из земаља Блиског истока суочавали се са дубљим емоционалним проблемима и неизвесношћу миграционог статуса. Многе школе су се суочиле са почетним отпором наставника према раду са ученицима мигрантима, који је произишао из несигурности и недостатка искуства, али је овај отпор постепено превазиђен кроз обуке, менторску подршку и практично искуство.

Искуства школа учесница пружају богат увид у оно што је функционисало добро и шта захтева унапређење у будућим интервенцијама. Менторска подршка и доступност ментора у сваком тренутку показали су се као кључни за успех, посебно за школе без претходног искуства у пројектном раду, што указује на потребу да овај модел буде системски обезбеђен и у будућности. Флексибилност у коришћењу грантова омогућила је школама да одговоре на специфичне потребе својих ученика, али је истовремено потребно размотрити већу флексибилност у погледу процентуалне расподеле буџета како би школе могле оптималније да користе средства у складу са стварним приоритетима. Хоризонтална сарадња између школа и умрежавање створили су трајне везе које настављају да функционишу и након завршетка пројеката, што представља модел који треба системски подржати и проширити. Холистички приступ који комбинује образовне, културне, спортске и креативне активности показао се као најефикаснији за интеграцију ученика миграната, при чему је вршњачка подршка посебно вредан механизам који доприноси развоју свих ученика. Јавни догађаји и активности социјалне кохезије на локалном нивоу имају снажан утицај на промену ставова у широј заједници и треба их систематски укључивати у пројектне активности.

Административна процедура би требало да буде поједностављена, посебно за школе без претходног искуства у пројектном раду, при чему би иницијалне обуке на почетку пројекта могле значајно олакшати реализацију. Потребно је размотрити адекватно признање и надокнаду за запослене који улажу значајан додатни рад у реализацију пројеката, укључујући и особље рачуноводства које није могло да буде обухваћено ван





наставним активностима. Недостатак подршке за психосоцијалне потребе ученика и наставника идентификован је као празнина коју треба адресирати у будућим интервенцијама кроз ангажовање психолога са подршком преводилаца. Висока флукуација ученика у транзитним центрима захтева развој специфичних приступа који су фокусирани на краткорочне циљеве разумевања и комуникације, али који истовремено могу пружити позитивно искуство учења. Различити профили ученика миграната – ученици из Украјине са породицама и малолетници без пратње са Блиског истока – захтевају диференциране приступе који узимају у обзир њихове специфичне потребе, траума и миграционе статусе.

Одрживост постигнутих резултата представља кључно питање за дугорочни утицај пројеката. Анализа показује да различите компоненте имају различит потенцијал за одрживост. Компетенције наставника развијене кроз обуке и практично искуство остају као трајан ресурс школе и могу се примењивати у раду са свим ученицима који имају различите образовне потребе. Наставници су развили специјализоване вештине у настави српског као страног језика, изради прилагођених дидактичких материјала, и примени мултикултуралног приступа у настави, при чему су ови материјали сакупљени и доступни су на платформи за шире коришћење. Трансформација ставова наставника, ученика и локалне заједнице према различитости представља можда најзначајнији одрживи ефект пројеката. Од почетног отпора и предрасуда, школе су еволуирале ка атмосфери прихватања и поштовања различитости, при чему је видљива разлика у приступу и одазиву локалне заједнице између почетка и краја пројеката. Клубови за учење и модели вршњачке подршке показали су се као одрживи, јер настављају да функционишу и након завршетка пројеката, при чему ученици сами иницирају састанке, предлажу активности и планове. Материјална опрема набављена кроз пројекте остаје као трајан ресурс школе који може да се користи у различитим активностима.

Међутим, зависност од пројектног финансирања представља највећи изазов за континуитет подршке. Када се пројекат заврши, школе остају без ресурса да наставе са истим интензитетом активности, што доводи до забринутости да ће многе активности престати. Без додатних ресурса и надокнаде, тешко је очекивати да наставници наставе са истим нивоом ангажовања након завршетка пројекта. Одрживост постигнутих резултата зависи од способности система да integriше успешне праксе у редовне школске активности, обезбеди континуирану подршку наставницима, и развије механизме финансирања који нису искључиво зависни од пројектних циклуса. Позитивни примери показују да локалне самоуправе могу пружити подршку кроз финансирање исхране и уџбеника за ученике мигранте, што представља модел за одрживост на локалном нивоу.





Развијене компетенције наставника, промењени ставови, успостављене партнерске мреже између школа, и материјални ресурси представљају солидну основу за одрживост, али захтевају системску подршку како би се њихов потенцијал у потпуности искористио и како би школе могле да наставе да пружају квалитетну подршку ученицима мигрантима независно од пројектних циклуса.

### 3.3. СТРУЧНА ПОДРШКА МЕНТОРА

#### 3.3.1. Контекст

Од 2015. године, када је почела масивна мигрантска криза, образовни систем Србије суочио се са великим изазовом да прилагоди своје капацитете и ресурсе потребама деце која долазе из различитих земаља, са различитим језичким и културним позадинама, често са траумама и неповољним искуствима. Овај изазов захтевао је не само брзу реакцију, већ и развој дугорочних механизма подршке који би били одрживи и прилагодљиви променљивим околностима.

Менторска подршка, као облик континуиране и персонализоване асистенције школама, развила се управо као одговор на препознате потребе. Министарство је, кроз дугогодишњу сарадњу са школским управама, препознало да школе не могу самостално да се суоче са комплексним изазовима које доноси укључивање ученика миграната. Ти изазови нису били само језички, већ и административни, социјални, емоционални и организациони. Менторска подршка је стога замишљена као мост између централне политике и локалне реализације, као облик подршке која је флексибилна, одговарајућа потребама и континуирана. Овакав приступ омогућио је да подршка буде прилагођена специфичностима сваке школе, уз истовремено очување јединствених стандарда и циљева на националном нивоу.

У периоду од октобра 2023. године до краја 2025. године, менторска подршка је била реализована кроз мрежу ментора. Њихов основни задатак је био да пруже подршку школама у раду са ученицима мигрантима, а њихова улога мултидимензионална: од административне подршке у писању пројеката и извештаја, преко консултативне помоћи у развијању планова подршке за ученике, до директног ангажовања у активностима у школама и умрежавања између школа. Ова разноврсност улога одражавала је сложеност изазова са којима су се школе суочавале, као и потребу за холистичким приступом који би обухватио све аспекте рада са ученицима мигрантима.





### 3.3.2. Реализација стручне подршке ментора

Организациона структура била је хијерархијска и мрежна. На националном нивоу, Министарство је било одговорно за координацију и обезбеђивање средстава. На нивоу школских управа, просветни саветници су координирали активности и селекцију ментора. Процес селекције био је партиципативан: „Ми смо школске управе питали да нам предложе, односно, написали смо јавни позив ... и бирали смо заједно те људе који ће бити ментори“ (Министарство). Овакав приступ обезбедио је да ментори буду особе које познају локални контекст и имају поверење школских управа, што је било од кључног значаја за успостављање квалитетне сарадње са школама.

Ментори су били углавном просветни саветници или саветници–спољни сарадници са дугогодишњим искуством, а број је варирао према речима представника министарства: „Ми смо некад имали 12 ментора, а школске и школе су биле везане за центре азилне центре и прихватне центре“. Касније је тај број смањен, што је одражавало промене у мигрантској популацији: „Сад имамо 5 школских управа и заправо имамо 70% ученика који нису у азилним центрима и прихватним центрима, него су у приватном смештају“ (Министарство). Ова промена у смештају ученика захтевала је и другачији приступ менторској подршци, јер су школе које су примале ученике из приватног смештаја имале другачије потребе од оних које су сарађивале са прихватним центрима.

Начини на које су школе налазиле менторе били су разноврсни. Према резултатима упитника, најчешћи начин информисања је био преко Министарства и школске управе како наводи 28 школа (45,2%). Ментор је контактирао школу у 22 случаја (35,5%). Преко друге школе или колеге је информацију добило 7 школа (11,3%), док је о овој подршци 5 школа (8,1%) сазнало преко међународних и домаћих организација (УНХЦР, ИОМ, НВО, заводи и сл.). Ови подаци показују да је информисање функционисало кроз вишеструке канале, што је повећавало вероватноћу да све релевантне школе буду обухваћене подршком.

Проактивност ментора била је кључна за успех система подршке. Једна менторка наводи: „Ја сам из улоге просветног саветника ишла ка школама и што се тиче прикупљења података, тада смо обишли буквално све установе“. У неким школским управама процес је био систематичнији: „Ми смо договорили два онлајн састанка са школама да би им приближили, о чему се ради... Мислим да је сваки састанак трајао око 2 сата да смо им све то приближили“ (Ментор). Овакви организовани састанци омогућили су школама да добију детаљне информације о доступној подршци и да постављају питања.





Менторска подршка школама била је разноврсна и прилагођена специфичним потребама сваке школе. Према резултатима упитника, школе су добијале различите врсте подршке, при чему је разноврсност приступа омогућавала да се одговори на широк спектар потреба са којима су се школе суочавале.

Најчешћа форма подршке била је повезивање са другим школама и размена искустава, коју наводи 26 школа (44,8%). Ова висока заступљеност показује да је умрежавање препознато као приоритет. Размена искустава омогућавала је школама да уче једне од других, да виде различите приступе и решења, и да се осећају мање изоловане у свом раду.

Учешће у активностима и догађајима у школи и консултације око оцењивања и праћења напредовања ученика били су подједнако заступљени у 24 школе (41,4%). Ова подједнака заступљеност показује да су ментори балансирани између директног учешћа у животу школе и пружања стручне подршке у специфичним областима. Консултације око оцењивања биле су посебно важне, јер су наставници често били несигурни како да оцењују ученике који не говоре српски језик или који имају значајне празнине у знању. Ова несигурност није била последица недостатка компетенција наставника, већ природна реакција на нову и комплексну ситуацију за коју нису имали претходно искуство.

Помоћ у превођењу наставних материјала пружена је у 23 школе (39,7%). Ова врста подршке била је мање коришћена у последњем периоду због промене у саставу мигрантске популације—ученици из Украјине брже су усвајали српски језик због језичке сличности, што је смањило потребу за превођењем. Ипак, за школе које су радиле са ученицима из других језичких подручја, ова подршка је и даље била од кључног значаја.

Подршка у писању пројеката и аплицирању за грантове пружена је у 22 школе (37,9%). Ова врста подршке била је посебно интензивна у периодима када су били отворени позиви за мале грантове. Једна менторка је описала: „Ми смо буквално цео викенд седели и уживо и онлајн док се све то сложило“. Према резултатима упитника, помоћ око административних послова (пројекти, извештаји, планови) је најчешће наведена као најкориснија подршка коју је изабрало 25 школа (43,1%). Ово указује на то да су школе ценила практичну помоћ која им је олакшавала административно оптерећење и омогућавала да се више фокусирају на директан рад са ученицима.

Помоћ у изради планова подршке за ученике мигранте и избеглице добило је 17 школа (29,3%). За школе које су добиле ову подршку она је била веома корисна, јер је развој





планова подршке важан корак ка институционализацији рада са ученицима мигрантима што омогућава да подршка буде систематична и документована.

Помоћ у комуникацији са прихватним центрима за азил добило је 12 школа (20,7%). Ова врста подршке била је релевантна само за школе које су примале ученике из прихватних центара. Ментори су били посредници између школа и прихватних центара, помажући у координацији уписа ученика, размени информација о деци, и организацији активности. Смањење броја школа које су користиле ову подршку одражавало је промену у смештају мигрантске популације, са већим бројем породица у приватном смештају.

Посете часовима и посматрање рада са ученицима мигрантима реализовано је у 11 школа (19,0%). Ова релативно ниска заступљеност могла је бити последица законских ограничења, јер посете часовима су могли да врше само ментори у звању просветних саветника.

Организовање тематских састанака са наставничким већем или тимом реализовано је у 8 школа (13,8%). Ова најнижа заступљеност указује да је ова врста подршке била резервисана за ситуације када је постојао специфичан проблем или за школе које су први пут примале ученике мигранте. Тематски састанци су били прилика да се цео наставнички колектив упозна са специфичностима рада са ученицима мигрантима и да се развије заједничко разумевање приступа.

Најкориснији облици подршке према перцепцији школа били су: помоћ око административних послова (43,1%), повезивање са ресурсима—други ментори, школе, организације (34,5%), директна подршка у школи—посете, састанци, посматрање часова (27,6%), стручна подршка наставницима и мотивација за рад (27,6%), и консултације на даљину (8,6%). Ови подаци показују да су школе највише цениле практичну, конкретну помоћ која им је олакшавала свакодневни рад, али и подршку која је доприносила њиховом професионалном развоју и осећају компетентности.

Ова разноврсност врста подршке показује да је менторски рад био флексибилан и прилагодљив. Ментори нису нудили једнообразну подршку свим школама, већ су прилагођавали своје активности специфичним потребама, капацитетима и контексту сваке школе. Једна менторка је објаснила свој приступ: „Мој приступ је био да се у свакој школи ослоним на јаке стране, што значи да сам у некој школи најбоље сарађивала са директором, а у некој другој школи са стручном службом, у некој трећој школи са предметним





наставницима“. Овај индивидуализован приступ захтевао је од ментора способност брзе процене ситуације и флексибилности у прилагођавању стратегија подршке.

Интензитет и учесталост подршке варирали су према потребама школа. Према резултатима упитника, једном месечно је најчешће наведена преференција коју је изабрало 25 школа (43,1%), док је искључиво према потреби, односно када се јави проблем изабрало 21 школа (36,2%). Једном у полугодишту је преференција 7 школа (12,1%), док је једном недељно изабрало 5 школа (8,6%). Ови подаци показују да је већина школа преферирала умерену учесталост контакта—месечно или према потреби. Ово сугерише да су школе цениле редовну подршку, али нису желеле да буду преоптерећене честим контактима који би одузимали време од других обавеза.

Једна менторка је приметила промену у интензитету: „Раније је та подршка била много интензивнија, а сад је већина деце већ дуже овде у систему. И мало је нове деце тако да та подршка има онда потпуно другу форму у односу на оно што је било у почетку“. Ова промена одражава промене у мигрантској популацији и у капацитетима школа—у почетном периоду подршка је била интензивнија, а како су школе стицале искуство, потреба за интензивном подршком се смањивала. То је природан развој који показује да је менторска подршка постизала један од својих кључних циљева—јачање капацитета школа да самостално раде са ученицима мигрантима.

### 3.3.3. Изазови у реализацији менторске подршке

Један од највећих изазова са којима се суочавала менторска подршка је била „флукуација мигранске популације“. (Министарство). Ова непредвидивост захтевала је константно прилагођавање планираних активности и стратегија подршке у Пројекту. Конкретан пример била је општина Шид где су затворени прихватни центри: „Три огромна азилна центра... шидске школе, биле су препуне мигрантске деце. То је било у једном моменту, већ у следећем... немате ништа" (Ментор). Флукуација је отежавала планирање, била је емоционално тешка за наставнике и ученике, и отежавала је праћење напредовања.

Недостатак психосоцијалне подршке је био један од изазова. Иако су ментори пружали педагошку подршку, нису били обучени за рад са траумираном децом. Представници Министарства су саопштили: „Некако смо имали идеју и то смо покушавали у прошлом пројекту, покушавали смо да имамо саветнике – психологе али нам није успело, није био препознат значај тога (Министарство). Трагичан случај суицида руског ученика





указује на то да су неке групе ученика који су мигрирали имале потребе које су далеко превазилазиле капацитете образовног система и захтевале су мултисекторску подршку.

Недовољна обученост наставника такође је било изазов. Једна менторка је приметила: „Ослушкујући потребе школа и послушкујући све оно што се у школама дешава, уверена сам да је њима обука преко главе. Они просто више нису отворени више за учење“. Овај коментар не мора нужно да значи да наставницима недостаје воље или заинтересованости, могуће је да осећају преоптерећеност и засићеност обукама које нису увек биле довољно практичне.

Географска раздаљеност представљала је логистички изазов који је ограничавао интензитет директне подршке. „Имате град Нови Сад, околина Новог Сада, Јужну Бачку, имате цео Срем ... тако да је доста разуђена територија“ (Ментор). Ова раздаљеност значила је да ментори нису могли редовно да посећују све школе, што је утицало на квалитет подршке, посебно за школе које су преферирале директну подршку у виду посета и посматрања часова.

Административно оптерећење било је изазов и за менторе и школе. Представници Министарства су приметили пад мотивације приликом писања извештаја. Са друге стране школе су изражавале незадовољство учесталости: „Мислим да би интервали за слање извештаја о раду са мигрантима требало да буду дужи. Месечно писање није продуктивно јер нема посебних промена“ (Школа). Ова тензија између потребе за редовним праћењем и оптерећења које извештавање ствара указује на важност проналажења баланса који би обезбедио квалитетне податке без преоптерећивања школа. Административно оптерећење било је посебно изражено око грантова, док је координација са Комесаријатом за избеглице такође стварала проблеме. Затварање центара без обавештавања стварало је проблеме: „Нису ни обавештали, само затекнемо нема деце. Деца не стигну ни да се поздраве у школи Мислим, то стварно није било фер према деци и наставницима“ (Ментор).

Промене у тиму ментора представљале су изазов за континуитет подршке. Смањење броја ментора са 12 на 9 значило је да су преостали ментори морали да покрију већи број школа: „Ми имамо превелики број школа које покривамо и раштркану децу...“ (Ментор). Ове промене утицале су на квалитет подршке, посебно за школе које су развиле однос поверења са одређеним ментором и које су морале да изграђују нове односе са новим менторима. Недостатак ресурса и финансијска ограничења представљали су константан изазов. Представници Министарства су објаснили да су морали да бирају приоритете и врсте подршке који нису покривени другим системима. Финансијска ограничења утицала





су и на број ментора и на врсте подршке која је могла да се пружи, што поставља питање дугорочне одрживости без пројектног финансирања.

Двострука улога просветних саветника који су истовремено били и ментори представљала је и предност и изазов. Једна менторка је приметила: „Моја лична двострука улога... Не знам да ли у суштински будем перципирана као саветник из школске управе или и ментор“. Ова двострукоост је понекад стварала конфузију код школа, али је истовремено омогућавала менторима да имају већи ауторитет и бољи увид у рад школа. Ипак предност је била у томе што су ментори, као просветни саветници, већ имали успостављене односе са школама и познавали њихов контекст, док је изазов био у потенцијалној перцепцији да менторска подршка има контролну, а не развојну функцију.

### 3.3.4. Ефекти подршке и перцепција корисника

#### Перцепција школа о менторској подршци и њеним ефектима

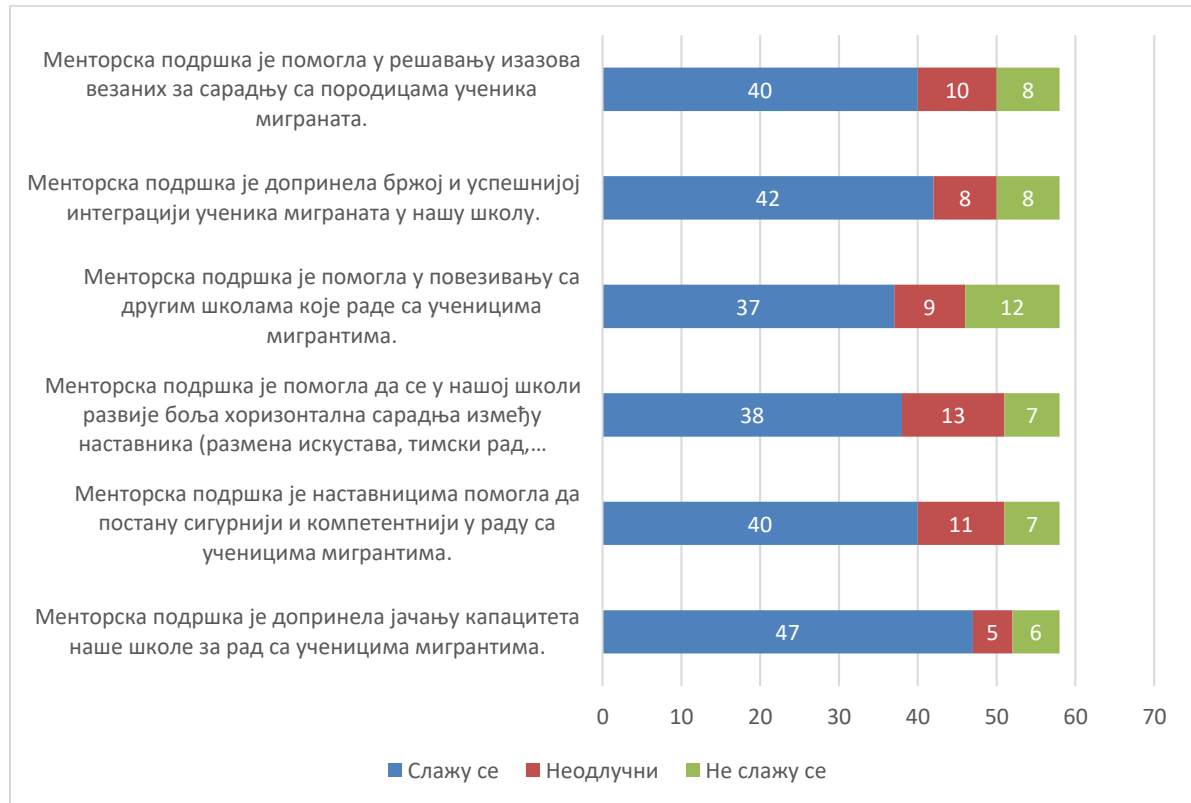
Резултати упитника спроведеног међу школама показују позитивно деловање менторске подршке на различите аспекте рада школа са ученицима мигрантима. На Графикону 5 видљиво је да је највиши степен слагања забележен код исказа о доприносу менторске подршке јачању капацитета школе бржој и успешнијој интеграцији ученика миграната, са којим се слаже 47 школа (81,0%). Само 6 школа (10,3%) изразило је неодлучност, док се 5 школа (8,6%) није сложило. Овај податак показује да школе препознају менторску подршку као кључан фактор у процесу интеграције ученика миграната, при чему је висок степен слагања индикатор да је подршка била релевантна и ефикасна у очима оних који су је непосредно користили.

Следе искази о бржој и успешнијој интеграцији ученика миграната, са чим се 42 школе (72,4%) слаже, као и помоћ наставницима да постану сигурнији и компетентнији и помоћ у решавању изазова везаних за сарадњу са породицама, где се по 40 школа (69,0%) слаже са сваким од ових исказа. Ови подаци показују да менторска подршка није имала ефекте само на ученике, већ и на наставнике и на општу климу у школи. Јачање капацитета школе као институције, повећање компетентности појединачних наставника и унапређење сарадње са породицама представљају међусобно повезане ефекте који заједно доприносе квалитетнијем образовном искуству за ученике мигранте.





Графикон 5. Ефекти менторске подршке из перспективе школа



Нешто нижи, али и даље висок степен слагања забележен је код развоја боље хоризонталне сарадње између наставника код 38 школа (65,5%) и повезивања са другим школама код 37 школа (63,8%). Ови подаци указују на то да је менторска подршка имала позитиван утицај и на унутрашњу динамику школа и на њихово умрежавање. Неслагање је било релативно ниско код свих исказа, и креће се од 10,3% до 20,7%, што показује да је већина школа имала позитивно искуство са менторском подршком. Ипак, мањински гласови који изражавају неслагање или неодлучност заслужују пажњу, јер могу указивати на специфичне ситуације у којима подршка није била адекватно прилагођена или није достигла очекиване резултате.

Када су школе питане која врста менторске подршке им је била најкориснија, одговори су показали јасне приоритете. Школе су најчешће изабирале одговор који је односи на консултације на даљину (телефон, е-пошта, онлајн састанци), то је учинило 35 школа (60,3%). Следи помоћ око административних послова (пројекти, извештаји, планови) коју је изабрало 25 школа (43,1%), док је повезивање са ресурсима (други ментори, школе,





организације) изабрало 20 школа (34,5%). Директна подршка у школи (посете, састанци, посматрање часова) је корисна за 16 школа (27,6%), као и стручна подршка наставницима и мотивација за рад за 16 школа (27,6%). Ови подаци показују да су школе највише цениле практичну, конкретну помоћ која им је олакшавала свакодневни рад, али су истовремено препознавале вредност различитих облика подршке, што сугерише да је разноврсност приступа била адекватна стратегија.

Квалитативни коментари школа пружају додатни увид у перцепцију менторске подршке и откривају нијансе које бројчани подаци не могу у потпуности да ухвате. Један коментар гласи: „Наша менторка је имала изузетно коректан однос према нама. Редовно смо сарађивале и била је спремна на сваку врсту помоћи. Најмање једном месечно смо комуницирале. За све нејасноће могли смо да јој се обратимо у сваком тренутку“ (Школа). Овај коментар илуструје важност редовне комуникације, доступности ментора и односа поверења. Осећај да постоји особа на коју се увек може рачунати био је можда подједнако важан као и конкретне активности које је ментор спроводио.

Други коментар показује негативну страну—искуство школа које нису имале менторску подршку: „Нисам имала менторску подршку. Све што сам успела да постигнем сам успела преко Гугл преводиоца. Деца су редовно обављала своје школске обавезе, али је комуникација била веома тешка“ (Школа). Овај коментар показује колико је менторска подршка била важна и колико су школе без подршке морале да се сналазе самостално, често са ограниченим средствима и алатима.

### **Утицај менторске подршке на наставнике и развој капацитета школе**

Менторска подршка имала је значајан утицај на наставнике, како у смислу развијања њихових компетенција, тако и у смислу повећања њихове сигурности и мотивације за рад са ученицима мигрантима. Ментори су описивали како су помагали наставницима да развију нове вештине и приступе. Ефекти су били вишеслојни како се види из речи ментора: „Са тим сте уједно појачавали инклузивну праксу у школи, а опет сте имали, како да кажем, на неки начин ту интерну хоризонталну размену која је изузетно важна. Ту сам видела јако добар допринос свега тога на младе колеге који су тек дошли у школе и који су у непознатим ситуацијама и једноставно морају да се сналазе, да пливају, а ви одмах јачате њихове компетенције наставничке“ (Ментор). Овај цитат показује да је менторска подршка била посебно важна за младе наставнике који нису имали искуства у раду са разноврсним групама ученика. За ове наставнике, рад са ученицима мигрантима представљао је прилику





за убрзани професионални развој, али и изазов који је захтевао подршку искуснијих колега и ментора.

Менторска подршка такође је помагала наставницима да превазиђу страх од непознатог и да развију позитивније ставове према раду са ученицима мигрантима. Једна менторка је објаснила: „Школама је много значајно кад имају кога да питају, оно што не знају, јер страх од непознатог је увек за школе некако највећи страх“ (Ментор). Овај „страх од непознатог“ био је природна реакција наставника који нису имали искуства у раду са ученицима који не говоре српски језик или који долазе из потпуно другачијих културних контекста. Присуство ментора који је био доступан за питања и подршку помагало је да се овај страх смањи и да наставници постепено стекну самопоуздање у свом раду.

Један од значајних ефеката менторске подршке био је развој боље хоризонталне сарадње између наставника унутар школа. Ментори су објашњавали како је рад са ученицима мигрантима стварао потребу за тимским радом и сарадњом. Једна менторка је описала: „Просто је јачала та колегијална сарадња. Кад имате такву децу у школи, ви морате сви да делате заједно. Значи ту нема *ја ћу радити сам, ти ћеш радити свој предмет него једноставно морамо да делујемо заједно...* Једноставно, усмерени сте да размењујете информације, да имате ту хоризонталну размену“ (Ментор).

Повезивање школа и размена искустава били су један од најчешћих и најцењенијих облика менторске подршке. Према резултатима упитника, повезивање са другим школама и размена искустава је најчешћа форма подршке коју је добило 26 школа (44,8%). Ментори су активно радили на повезивању школа, организовању студијских посета и стварању мрежа школа које раде са ученицима мигрантима. Једна менторка је описала: „Школа у Каћу, школа у Гложану, новосадска школа, школа у Шиду, мислим да је ту жива комуникација и да ће малтене постати братске школе у међувремену и да ће наставити сарадњу“.

Овај цитат показује да је умрежавање имало дугорочне ефекте и да су школе наставиле да сарађују и после завршетка формалних активности. Стварање ових мрежа омогућило је школама да имају партнере са којима могу да деле изазове и решења, што је смањивало осећај изолације и стварало заједницу праксе.

### **Утицај на ученике, интеркултуралност и вршњачка подршка**

Иако је директно мерење утицаја менторске подршке на ученике било тешко, постоје индиректни показатељи који сугеришу да је подршка имала позитивне ефекте.





Представници Министарства су истакли: „Оно што је за нас важно то је да рецимо нисмо имали ниједну ситуацију насиља у последњих пет година у којој су учествовала мигрантска деца било у улози онога ко врши насиље или у улози онога ко трпи насиље“. Ово је значајан показатељ да су ученици мигранти били успешно интегрисани у школе и да нису доживљавали дискриминацију или насиље. Одсуство насиља није само по себи циљ, већ индикатор квалитета интеграције и прихватања различитости у школској заједници.

Један од важних ефеката менторске подршке био је развој инклузивне праксе и интеркултуралности у школама. Иако је рад са ученицима мигрантима био фокус подршке, ефекти су били шири и утицали су на општу климу у школама и на приступ свим ученицима из осетљивих група. Једна менторка је објаснила: „Хоризонтална пракса унутар школе, значи међуповезивање колектива, јачање. У том смислу смо сви фокусирани да инклузивност појачавамо“ (Ментор). Овај цитат сугерише да је рад са ученицима мигрантима послужио као катализатор за шире промене у школама, јачајући инклузивну праксу која користи свим ученицима.

Један од неочекиваних, али веома значајних ефеката рада са ученицима мигрантима била је улога вршњачке подршке. Ментори и наставници су приметили да су домицилни ученици често били најбољи „ментори“ и подршка ученицима мигрантима. Једна менторка је истакла: „Први утисак који сам стекла јесте да вршњаци пружају изузетну подршку тој деци. Они су просто осетили на који начин треба да им приступе и онда се ту отвара простор за даље напредовање. Често ни језик није био препрека, стварно није био препрека. И упркос том недовољном језику они су комуницирали савршено“ (Ментор). Овај цитат показује да су ученици имали природну способност да превазиђу језичке баријере и да створе везе са ученицима мигрантима. Спонтаност и аутентичност вршњачке подршке чинила ју је посебно вредном, јер је долазила из искреног интересовања и емпатије, а не из формалних обавеза. Вршњачка подршка огледала се у различитим облицима—помоћ у учењу српског језика, објашњавање школских правила и процедура, укључивање у ваннаставне активности, дружење ван школе. Једна менторка је описала: „На пример, та школа је пример добре адаптације ученика управо зато што су они укључени скоро сви у ваннаставне активности. Значи, они су учесници хора, оркестра, драмске секције, шаховске секције, зато шахисти, спортске“ (Ментор). Ово укључивање у ваннаставне активности стварало је прилике за неформално дружење и развијање пријатељстава између домаћих ученика и ученика миграната. Заједничко бављење активностима које нису директно везане за академски успех омогућавало је да се односи граде на основу заједничких интересовања





и да се ученици мигранти виде као целовите личности, а не само као ученици који имају језичке тешкоће.

### Саморефлексија актера из система

Ментори су генерално имали позитивну перцепцију о свом раду и о ефектима које су постигли. Једна менторка је изразила задовољство: „Верујте да свака школа која прође било који пројекат везан за мигранте, само може да буде на добитку“. Ментори су такође истицали важност континуитета и дугорочне подршке. Једна менторка је приметила: „Подршка ментора је стварно значајна, много је потребна школама које се тек укључују и које тек сада добијају ученике, просто и у самој припреми колектива и ученика и у самом раду са овим ученицима“. Ово говори да ментори разумеју важност своје улоге и да препознају потребу школа за континуираном подршком. Свест о значају континуитета посебно је важна у контексту питања одрживости, јер указује на то да ментори не виде свој рад као краткорочну интервенцију, већ као дугорочну инвестицију у капацитете школа.

Један ментор је истакао важност односа поверења и партнерства са Министарством: „Све време смо имали невероватну подршку стране Министарства, контакт особа присутних и њихових сарадника. Стварно смо осећали да у сваком моменту можемо да им се обратимо, да у сваком моменту можемо да рачунамо на њихову подршку“. Осећај да постоји институционална подршка и јасне особе за контакт омогућавао је менторима да се осећају сигурније у свом раду и да знају да нису сами у суочавању са изазовима.

Представници Министарства просвете такође су имали позитивну процену ефеката менторске подршке да је систем био успешан у обезбеђивању приступа образовању за готово све ученике мигранте. Они то илуструју високим процентом обухвата ученика миграната у образовном систему: „Обухват је ишао и до 95% и није се никад спуштао испод 85 процената оне ученичке мигрантске популације које је заступљена што у центрима за азил и прихватним центрима, што у приватном смештају“ (Министарство). Висок обухват је посебно значајан када се узме у обзир флукуација популације и сложеност логистичких изазова.

Представници Министарства су такође истицали важност координације и сарадње између различитих нивоа система: "Све време је био присутан брз проток информација. Знате како, једна карика не може без друге. Министарство, ЗУОВ, школске управе, сама школа – није постојала шанса да нека школа промакне а да јој није пружена информација или било каква врста подршке“ (Министарство). Ова координација била је један од кључних





фактора успеха. Ефикасан проток информација и осећај да све карике система раде заједно стварали су услове за брзо реаговање на потребе и проблеме, што је било од кључног значаја у динамичном контексту рада са мигрантском популацијом.

### 3.3.5. Сажетак налаза и научене лекције

Менторска подршка школама које образују ученике мигранте показала се важна компонента система подршке који је Министарство просвете Републике Србије развило у одговору на мигранску кризу. Анализа реализације менторске подршке у периоду од октобра 2023. године до данас открива значајне позитивне ефекте, али и изазове који захтевају системска решења за будућност.

У посматраном периоду, подршка је реализована кроз мрежу ментора распоређених у пет школских управа, при чему је број ментора варирао од 12 у ранијим фазама до 8 у тренутном периоду. Ова промена одражавала је драматичне промене у мигрантској популацији—70% ученичке мигрантске популације данас чине Украјинци, за разлику од ранијег периода када је већина долазила из Блиског истока. Промена у саставу популације захтевала је прилагођавање облика подршке—од фокуса на превођење ка већем нагласку на интеграцију ученика у новој средини. Додатно, 70% ученика миграната више није било у азилним и прихватним центрима, већ у приватном смештају, што је такође утицало на природу потребне подршке.

Резултати упитника спроведеног међу школама показују високу процену ефеката менторске подршке. Највиши степен слагања забележен је код исказа о доприносу менторске подршке бржој и успешнијој интеграцији ученика миграната (81,0%), затим јачању капацитета школе (72,4%), помоћи наставницима да постану сигурнији и компетентнији (69,0%), и помоћи у решавању изазова везаних за сарадњу са породицама (69,0%). Школе су сазнавале за подршку углавном преко Министарства просвете и школске управе (45,2%) или кроз директан проактиван контакт ментора (35,5%). Најчешћи облици подршке били су повезивање са другим школама и размена искустава (44,8%), учешће у активностима и догађајима у школи (41,4%), консултације око оцењивања (41,4%), помоћ у превођењу материјала (39,7%), и подршка у писању пројеката (37,9%). Када су школе питане шта им је било најкорисније, издвојиле су помоћ око консултација на даљину (60,3%), административних послова (43,1%), повезивање са ресурсима (34,5%), и директну подршку у школи (27,6%).





Менторска подршка имала је значајан утицај на наставнике, посебно на младе који нису имали искуства у раду са разноврсним групама ученика, помажући им да превазиђу „страх од непознатог“ и да развију позитивније ставове. Један од значајних ефеката био је развој боље хоризонталне сарадње између наставника, јер је рад са ученицима мигрантима захтевао тимски рад и координацију. Повезивање школа и размена искустава имали су дугорочне ефекте који су надилазили трајање пројекта, стварајући мреже школа које су наставиле да сарађују. Јачање капацитета школа огледало се у развоју знања и вештина, материјалних ресурса (дидактички материјали, планови подршке, процедуре), организационих капацитета (тимови, процедуре за упис и праћење) и капацитета за умрежавање. Развој инклузивне праксе и интеркултуралности имао је позитивне ефекте не само на ученике мигранте, већ и на домаће ученике, док је вршњачка подршка показала природну способност ученика да превазиђу језичке баријере.

Анализа искустава идентификује неколико аспеката који су функционисали добро и представљају добре праксе за будућност. Проактиван приступ ментора показао се као кључан фактор успеха—ментори нису чекали да школе дођу до њих, већ су активно контактирали школе и превентивно радили на њиховој припреми. Флексибилност и прилагодљивост менторске подршке били су једнако важни—ментори су прилагођавали своју подршку специфичним потребама сваке школе, препознајући са ким у школи најбоље сарађивати. Разноврсност облика подршке омогућила је да се одговори на различите потребе школа, а континуирана комуникација и доступност ментора давали су школама осећај сигурности. Психолошки ефекат знања да постоји особа на коју се може рачунати можда је био подједнако важан као и конкретна помоћ. Умрежавање школа и размена искустава показали су се као изузетно корисни, омогућавајући хоризонтално учење које је често било ефикасније од формалних обука. Подршка од стране Министарства просвете била је кључна—ментори су истицали да су имали јасну особу за контакт, благовремене информације и осећај институционалне подршке.

Упркос успесима, реализација менторске подршке суочила се неколико изазова. Један од важних изазова је недостатак систематске психосоцијалне подршке. Иако су ментори пружали педагошку подршку, нису били обучени за рад са траумираном децом. Трагичан случај суицида једног 11-годишњег руског ученика показује озбиљност овог пропуста и потребу за мултисекторском подршком која превазилази капацитете образовног система. Недовољна обученост наставника, географска раздаљеност која је ограничавала интензитет директне подршке, административно оптерећење везано за извештавање и грантове, представљали су повремене изазове у раду ментора. Промене у тиму ментора и





смањење броја ментора са 12 на 9 утицали су на врсте и обим подршке школама. Двострука улога просветних саветника који су истовремено били и ментори потенцијално је могла створити конфузију код учесника.

Искуства из реализације менторске подршке пружају вредне лекције за будућност. Извештавање треба да буде мање често али квалитетније, фокусирано на рефлексију и анализу. Двострука улога просветних саветника као ментора захтева јасније разграничење улога или ангажовање ментора без инспекцијских функција. Психосоцијална подршка мора да буде интегрисана у систем кроз мултисекторску сарадњу. Потребна је већа директна подршка наставницима у учионици, иако је ресурсно захтевна. Обуке за наставнике треба да буду пажљиво дизајниране да буду практичне и директно применљиве. Координација са Комесаријатом за избеглице захтева формализованије механизме који би осигурали да одлуке једне институције не стварају отежавајуће ситуације за друге.

Питање одрживости менторске подршке након завршетка пројекта представља кључно питање за будућност. Институционална одрживост остаје отворено питање. Један од предлога је интеграција менторске подршке у редован рад просветних саветника и спољних сарадника, али Министарство признаје да би било драгоцене да то буде неко ко има посебну улогу ментора због преоптерећености просветних саветника другим пословима.

Одрживост капацитета школа може се обезбедити кроз ширење модела школа ресурсних центара где школе које су развиле добре праксе постају ресурси за друге школе. Развој професионалне заједнице—мрежа ментора, наставника и стручних сарадника—представља основу за неформалну подршку која може да настави да функционише, али захтева формализовање кроз редовне састанке, онлајн платформе и институционално признање. Коначно, одрживост зависи од политичке воље и приоритета. Важно је да се постигнућа и научене лекције документују и да се аргументи за наставак подршке јасно артикулишу, наглашавајући не само користи за ученике мигранте, већ и шире користи за образовни систем у смислу развоја инклузивне праксе и интеркултуралних компетенција.

## 3.4. ПРЕВОЂЕЊЕ ОБРАЗОВНОГ МАТЕРИЈАЛА

### 3.4.1. Контекст

Четврта компонента у оквиру пројекта финансираног од стране Европске уније односи се на превођење образовног материјала за ученике мигранте. Ова компонента настала је као директан одговор на изазов који се доследно издвајао у раду са овом





популацијом ученика – језичку баријеру која је представљала далеко најдоминантнији проблем у наставној пракси.

Превођење образовног материјала обухвата превод наставних садржаја на матерњи језик ученика миграната, како би се обезбедило боље разумевање образовног материјала и олакшала реализација наставе. Размере овог проблема постају јасније када се погледају подаци из упитника: чак 37 школа (52,9%) навело је језичку баријеру као највећи изазов у раду са ученицима мигрантима, што је значајно више од било ког другог проблема. Овај податак није изненађујући, с обзиром да већина ученика миграната долази из земаља са потпуно различитим језичким системима – од арапског и фарси језика до украјинског – и да у тренутку уписа у српске школе најчешће не познају ниједну реч српског језика.

Превођење образовног материјала имало је неколико кључних циљева који су се надовезивали један на други. Примарни циљ био је омогућавање ученицима мигрантима да прате наставне садржаје упркос језичкој баријери, посебно у почетној фази боравка у српском образовном систему када још нису савладали српски језик. Ова почетна фаза је критична – ученици се суочавају не само са новим језиком већ и са новим образовним системом, културом и начином рада, те им превод на матерњи језик омогућава да барем у једном сегменту имају осећај сигурности и разумевања.

Секундарни циљ односио се на подршку наставницима, пружајући им конкретан алат за рад са ученицима који не познају српски језик. Наставници су се често налазили у ситуацији да желе да помогну ученицима мигрантима, али нису имали на располагању адекватне ресурсе. Преведени материјали представљали су за њих не само практичан алат већ и извесну сигурност да ученик добија тачне информације на језику који разуме.

Терцијарни циљ био је обезбеђивање континуитета у учењу, посебно за децу која су у транзиту и која могу остати у систему различит период – од неколико дана до неколико година. Ова флукуација мигрантске популације представљала је посебан изазов, јер је било важно обезбедити да свако дете, без обзира на дужину боравка, има приступ образовању на начин који му омогућава да стекне нека знања и вештине.

Превођење материјала није требало да буде трајно решење које замењује учење српског језика, већ привремена подршка која олакшава прелазни период док ученик не стекне довољно језичких компетенција да самостално прати наставу на српском језику. Важно је такође напоменути да превођење материјала никада није замишљено као изоловано решење, већ као део интегрисаног система подршке.





### 3.4.2. Реализација подршке кроз превођење материјала

Систем превођења материјала функционисао је као добро организована мрежа различитих актера, где је свака карика имала јасно дефинисану улогу. На врху ове мреже налазило се Министарство просвете као кровна и базна организација. Школске управе имале су кључну улогу у идентификацији школа које имају ученике мигранте, јер су редовно прикупљале податке о уписаним ученицима странцима на својој територији. Ова комуникација била је посебно олакшана чињеницом да су школске управе биле везане за азилне и прихватне центре на својој територији, што је омогућавало брз проток информација о новопродошлој деци.

Министарство је ангажовало менторе – просветне саветнике и саветнике–спољне сараднике који су били кључна веза између система и школа. Њихова улога у процесу превођења материјала била је вишеструка: они су били посредници између школа и преводилаца, прикупљали су материјале од наставника, припремали их у адекватном формату, прослеђивали преводиоцима, а затим враћали преведене материјале школама.

Поред директног слања материјала школама, преведени материјали су постајали доступни на посебном сајту (РЕМИС - <https://remis.rs/resursi/>) који функционише као ресурсни центар. Овај сајт омогућавао је да материјале користе не само школе које су их директно тражиле, већ и све остале школе које имају ученике мигранте. Материјали су били организовани по наставним јединицама, како за основну тако и за средњу школу.

Материјали су се преводили на језике који су били најзаступљенији међу мигрантском популацијом. У почетном периоду (2015-2019), фокус је био на језицима Блиског истока – првенствено арапском за децу из Сирије и Ирака, затим фарси и пашту за децу из Авганистана. Након почетка украјинске кризе 2022. године, додат је украјински језик. Међутим, потреба за преводом на украјински језик била је значајно мања него за језике Блиског истока због језичке сличности између српског и украјинског језика. Поред ових језика, појављивала се и потреба за другим језицима попут турског и француског (за децу из Бурундија), али је број преводилаца за ове језике био ограничен. Што се тиче типова материјала који су се преводили, то су били углавном наставни материјали организовани по наставним јединицама, радни листови, домаћи задаци и материјали за вежбање.

Подаци из упитника показују да је скоро свака друга школа (51,4%) користила услуге превођења наставних материјала или већ преведене материјале са релевантног сајта. Највећи број школа, њих 31 (44,3%), саопштава да је то чинило повремено, док је ове





материјале „често“ користило 5 школа (7,1%). Група од 21 школе (30,0%) навела је да им није било потребно коришћење ових материјала. Могуће је неким школама није био потребан превод јер су ученици већ савладали српски језик и материјал им није био потребан, како наводи један од ментора: „Ове године нам нису били потребни преведени материјали, зато што су ученици из Украјине већ четврту годину овде и научили су српски језик, могу да прате наставу“. На крају, у упитнику је 10 школа (14,3%) изјавило да нису имали информацију о тој могућности.

Што се тиче географске дистрибуције, преведене материјале су најчешће користиле школе из Школске управе Београд, њих 17 (47,2%), затим школе из Школске управе Лесковац са 8 установа (22,2%), школе из Школске управе Нови Сад са 5 установа (13,9%), као и школе из Школске управе Ваљево и Школске управе Сомбор са по 3 установе (8,3%). Када је реч о типу установа, од укупно 36 школа, највећи број чине основне школе са 25 установа (69,4%), следе средње стручне школе са 6 установа (16,7%), затим гимназије са 5 установа (13,9%).

Међутим, важно је напоменути да је значајан број школа, њих 36 (53,7%), изјавио да су нашли алтернативна решења попут ангажовања Гугл преводиоца или колега који знају језик. Додатних 16 школа (23,9%) наводи да су ученици брзо савладали српски језик и да није било већих проблема.

### 3.4.3. Изазови у реализацији подршке превођења наставних материјала

Систем превођења наставних материјала је био добро осмишљен и организован, али се његова реализација у пракси суочила са неколико изазова који су утицали на ефикасност и обухват ове компоненте подршке.

Један од кључних оперативних проблема био је временски јаз између тренутка када наставник препозна потребу за материјалом и тренутка када преведени материјал стигне назад у школу. Наставници су често имали потребу за материјалом готово тренутно, за час који ће одржати за дан или два, док је процес превођења, који је укључивао слање материјала ментору, прослеђивање преводиоцу, превођење, враћање ментору и коначно враћање школи, трајао значајно дуже. Један од ментора описује овај проблем: „Све иде како треба кад наставник предвиђа нешто што му је потребно за месец – два, али када некеме треба за сутра, прекосутра – тај материјал закасни.“

Подаци из упитника делимично потврђују овај проблем. Када је реч о тврдњи да је процес добијања преведених материјала био брз и функционалан и да су материјали стизали





на време, 23 школе (63,9%) се слаже, док је 8 школа (22,2%) неодлучно, а 5 школа (13,9%) се не слаже. Ово указује на то да је већина школа била задовољна брзином процеса, али да је велики број школа ипак имао изазова са временским аспектом.

Додатни изазов представљала је потреба да наставници унапред планирају наставне садржаје и припреме материјале који ће им требати за месец дана, што није било у складу са динамиком рада у школама. Ова потреба за дугорочним планирањем била је у супротности са флукуацијом мигрантске популације и непредвидивошћу њихових потреба.

Технички изазови везани за одређене језике представљали су додатну препреку у коришћењу алтернативних решења и истицали важност професионалног превода. Посебно проблематичан био је арапски језик. Један од наставника детаљно описује овај проблем: „Гугл преводилац не може да преведе арапски, мислим може, али ви кад га копирате и пренесете у други фајл не добијете тај превод, добијете сасвим нека друга значења“. Овај технички проблем био је последица оријентације арапског писма са десна на лево, што је стварало проблеме приликом копирања текста. У таквим околностима, професионални превод представљао је незаменљиву помоћ наставницима који су желели да ученицима омогуће праћење наставе на матерњем језику, посебно када су у питању били стручни предмети у средњим школама где је прецизност терминологије била кључна. Додатни изазов представљале су и језичке нијансе унутар шире језичке групе. Један од ментора наводи: „Словенски језици су слични. Са друге стране требало нам је времена да схватимо разлику између фарси, пашту, арапски... Иако су и они слични ту има доста разлике и морате јако да водите рачуна, на ком језику су материјали“.

Један од изазова који се појављивао у пракси био је везан за припрему материјала за превођење. Наставници су добијали инструкције да не шаљу само копирани текст већ да материјал прилагоде и сведу на суштину. За многе наставнике ово је представљало додатно оптерећење и демотивишући фактор, посебно у ситуацијама када су већ били преоптерећени редовним наставним обавезама.

#### 3.4.4. Ефекти и перцепција корисника

##### Перцепција школа о корисности и квалитету преведених материјала

Подаци из упитника приказани на Графикону 6 пружају детаљан увид у перцепцију школа о различитим аспектима употребе и ефеката преведених материјала. Ови подаци су





посебно вредни јер долазе од оних који су директно користили ову подршку и који могу да процене њену стварну корисност у наставној пракси.

Највећи степен слагања забележен је код тврдње да су преведени наставни материјали значајно помогли ученицима да савладају наставне садржаје, где се 25 школа (69,4%) слаже, 10 школа (27,8%) је неодлучно, а само 1 школа (2,8%) се не слаже. Ово је најјаснији показатељ да су школе препознале вредност преведених материјала за ученике. Чињеница да је само једна школа изразила неслагање са овом тврдњом говори о широкој сагласности око позитивног утицаја материјала на учење. Међутим, релативно висок проценат неодлучних школа (готово трећина) може указивати на то да је ефекат материјала варирао у зависности од конкретних околности – можда од мотивације ученика, дужине њиховог боравка у систему, или од тога колико су материјали били прилагођени њиховом нивоу предзнања.

Високо слагање забележено је и код квалитета преведених материјала у погледу прецизности превода, јасноће и употребљивости, где се 24 школе (66,7%) слаже, 10 школа (27,8%) је неодлучно, а 2 школе (5,6%) се не слажу. Ово указује на то да су преводиоци обављали квалитетан посао и да су материјали били употребљиви у наставној пракси. Квалитет превода био је кључан не само за разумевање садржаја већ и за поверење наставника у материјале које дају ученицима.

Што се тиче утицаја на рад наставника, 21 школа (58,3%) се слаже да су преведени материјали олакшали рад наставницима пружајући им конкретан алат за рад са ученицима који не познају српски језик, 12 школа (33,3%) је неодлучно, а 3 школе (8,3%) се не слажу. Овај нешто нижи проценат слагања у поређењу са утицајем на ученике може указивати на то да су наставници имали подељена искуства – док су неки доживели материјале као корисну подршку, други су можда осећали да је процес њихове припреме и коришћења захтевао превише времена и напора.

У школама су често коришћена алтернативна решења превођења. Тако нешто мање од половине школа, односно укупно 16 школа (44,4%) се слаже да су наставници радије користили преведене материјале него алтернативна решења попут Гугл преводиоца или колега који знају језик, док 11 школа (30,6%) се не слаже, а 9 школа (25,0%) неодлучно. Овакви подаци указују на то да су алтернативна решења и даље била преферирана опција за значајан број наставника. Ово није нужно негативан налаз – може указивати на то да су наставници развили капацитет да самостално решавају проблем језичке баријере, што је дугорочно одрживије од зависности од екстерне подршке.





Графикон 6. Употреба преведених наставних материјала и ефекти коришћења



### Утицај на ученике

Преведени материјали имали су вишеструки утицај на ученике мигранте, који се протезао од непосредног образовног ефекта до ширих психосоцијалних импликација. Примарни ефекат био је омогућавање праћења наставних садржаја упркос језичкој баријери, посебно у почетној фази боравка у српском образовном систему. Материјали су имали двоструку улогу: „Било је битно они имају материјал на ком ће радити код куће. Кад добију подршку у школи од наставника и својих вршњака–ментора ипак је то настава која се одвија на српском језику који је њима у том тренутку непознат. Ови материјали су њима веома значили, јер би они у смештају, тамо је било волонтера, имали подршку у учењу и да би ученици учили код куће (Ресурсни центар).

Преведени материјали су такође представљали везу са матерњим језиком и културом ученика, што је имало значај не само у образовном већ и у емоционалном смислу. За децу која су прошла кроз трауматична искуства рата, миграције и раздвајања од породице и пријатеља, могућност да виде свој језик написан на папиру, да препознају своје писмо, представљала је извесну утеху и осећај континуитета са животом који су имали пре миграције. Занимљив је пример једне ученице која се помиње у менторској причи. Она каже: „Ти преводи су имали јако леп ефекат, једна ученица из Украјине која је уписала први





разред, за коју је њена учитељица преводила наставне садржаје и песмице, кад добије превод она га увек слаже у посебну свеску и рецитује на украјинском језику“.

Важно је напоменути да су преведени материјали улазили у склоп индивидуалног школског извештаја који је развијен као модел праћења напредовања ученика миграната. План транзиције, који је укључивао овај индивидуални школски извештај, био је кључан због флукуације миграната, а преведени материјали и документација о раду са њима постајали су део шире приче о образовном путу детета. Ово је било посебно важно за децу која су наставила своје образовање у другим земљама, јер је омогућавало да њихов рад и напредак у српском образовном систему буду препознати и вредновани.

### Утицај на наставнике

Утицај преведених материјала на наставнике био је сложенији и мање једнозначан него утицај на ученике. Са једне стране, материјали су пружали наставницима конкретан алат за рад са ученицима који не познају српски језик, што је смањивало осећај беспомоћности и фрустрације. Представник ресурсног центра наводи: „Ови материјали су помагали и деци, и људима који су са њима радили, пружили им подршку, јер то је један увезани систем где није само школа била присутна, али је била кључ и била је кров и била је база и све то, и због тога су ти материјали настајали и та подршка преводилаца је била значајна због тога што смо били сигурни у тачност информација која се преносе ученику због образовних исхода које ће ученици стицати јер ви на крају те ученике морате на неки начин и оценити.“ Ова изјава открива важан аспект – преведени материјали нису само олакшавали комуникацију већ су пружали наставницима сигурност да ученик добија тачне информације. Ово је било посебно важно у контексту оцењивања, где је наставник морао да буде сигуран да ученик није разумео садржај не због недостатка способности већ због језичке баријере.

Међутим, процес припреме материјала за превођење приморавао је наставнике да размисле о суштини онога што предају и да издвоје кључне садржаје, што је имало позитиван ефекат на квалитет наставе. Један од ментора објашњава: „Оно што је њима био изазов тиче се инструкције које су добили, а то је да „сведу“ материјал... Иако је ово доживљавано као додатно оптерећење, овај процес дидактичке редукације – издвајања суштине из ширег наставног садржаја – представља вредну наставничку вештину која може побољшати квалитет наставе за све ученике, не само за мигранте.





Важно је напоменути да је значајан број наставника проналасио алтернативна решења односно развили су вештине самосталног превођења и прилагођавања материјала, што је временом смањило њихову зависност од формалне преводилачке подршке. Ова самосталност наставника представља позитиван исход, јер показује да је систем подршке допринео изградњи капацитета школа да се носе са језичком баријером, а не само да их учинио зависним од екстерне помоћи.

### Алтернативна решења која су школе користиле

Школе су биле изузетно креативне и проактивне у проналажењу алтернативних решења за језичку баријеру, што сведочи о њиховој посвећености инклузији ученика миграната.

Међу најчешћим алтернативним приступима био је ангажовање наставника који познају стране језике. Један од ментора објашњава: „Користили су ресурсе наставника руског, француског, енглеског језика у школама и то је једини разлог нису били потребни преводи.“ Овај приступ био је посебно ефикасан за словенске језике (руски, украјински) где је постојала језичка сличност. Други чест приступ био је коришћење технолошких алата, пре свега Гугл преводиоца, иако је његова ефективност зависила од језика – док је за неке језике био релативно поуздан, за друге, попут арапског, био је практично неупотребљив.

То потврђују и подаци из упитника који показују да је највећи број школа, њих 36 (53,7%), изјавио да су нашли алтернативна решења попут ангажовања Гугл преводиоца или колега који знају језик. Значајан број школа, њих 16 (23,9%), наводи да су ученици брзо савладали српски језик и да није било већих проблема. Комбинована решења пронашло је 8 школа (11,9%), док је 4 школе (6,0%) навело да су ученици већ говорили српски језик када су дошли у установу.

Занимљив приступ био је и ангажовање бивших ученика миграната који су већ савладали српски језик као преводилаца и ментора новопридошлој деци. Представник ресурсног центра наводи пример: „Код нас је школу претпрошле године завршио један младић који је извесно време на свом путу провео у Турској, у њиховом образовном систему где је савршено савладао турски језик. У једној другој школи је била потребна подршка за укључивање деце. У том тренутку није било преводиоца за турски, ми смо нашег ученика позвали, он је изашао у сусрет и пружио подршку. Тако да та деца која је остану овде стварно напредује и снађу се“. Овај пример илуструје како ученици мигранти могу постати ресурс за систем, а не само корисници подршке. Додатну подршку пружали су и волонтери





из различитих организација који су радили у азилним и прихватним центрима, помажући деци са домаћим задацима и олакшавајући комуникацију са школама.

На крају, важно је напоменути да су ова алтернативна решења често била комбинована са коришћењем преведених материјала, а не искључиво уместо њих.

### 3.4.5. Сажетак налаза и научене лекције

Превођење образовног материјала представљало је једну од четири кључне компоненте пројекта подршке школама које раде са ученицима мигрантима и избеглицама. Ова компонента настала је као директан одговор на језичку баријеру коју је чак половина школа у упитнику (52,9%) навело као највећи изазов у раду са овом популацијом. Систем превођења материјала функционисао је као добро организована мрежа Министарства просвете, школских управа, ментора, преводилаца и школа. Материјали су се преводили на језике најзаступљеније међу мигрантском популацијом – првенствено арапски, фарси и пашту у периоду 2015-2019, а након 2022. године додат је украјински језик. Преведени садржаји постали су доступни на посебном сајту РЕМИС (<https://remis.rs/resursi/>) који функционише као ресурсни центар доступан свим школама.

Подаци из упитника показују да је скоро свака друга школа (51,4%) користила услуге превођења материјала. Највећи степен слагања забележен је код тврдње да су преведени наставни материјали значајно помогли ученицима да савладају наставне садржаје (69,4% школа), док се 66,7% школа слаже да је квалитет био задовољавајући у погледу прецизности превода, јасноће и употребљивости.

Добро организован систем комуникације и подршке, улога ментора као посредника између система и школа, те флексибилност система у прилагођавању променљивим околностима показали су се као кључни фактори успеха. Међутим, анализа је открила и значајне изазове. Временски јаз између захтева и испоруке материјала био је најзначајнији изазов. Мада је већина школа (63,9%) била задовољна брзином процеса, остатак школа је био неодлучан или незадовољан. Технички изазови везани за арапски језик, недовољна информисаност једног броја школа о доступним ресурсима (14,3%), оптерећеност наставника припремом материјала и недовољна координација са Комесаријатом за избеглице представљали су додатне изазове.

Важно је напоменути да је значајан број школа (53,7%) изјавио да су нашли алтернативна решења попут ангажовања Гугл преводиоца или колега који знају језик, док 23,9% школа наводи да су ученици брзо савладали српски језик. Школе су развиле хибридне





приступе који су комбиновали различите ресурсе – ангажовање наставника који познају стране језике, коришћење технолошких алата, вршњачку подршку, ангажовање бивших ученика миграната као преводилаца и волонтере из различитих организација. Ова флексибилност показује капацитет система да се прилагоди и да користи различите ресурсе у зависности од конкретних околности.

Једна од кључних научених лекција јесте да превођење материјала треба посматрати као комплементарну, а не примарну методу подршке ученицима мигрантима. Фокус треба да буде на учењу српског као страног језика и на изради дидактичких материјала који су прилагођени потребама ових ученика, док превод треба да служи као додатна подршка за рад код куће и за разумевање сложенијих концепата. Ова равнотежа између превођења као привремене подршке и учења српског као дугорочног решења представља можда најважнију научену лекцију из целокупног искуства реализације ове компоненте.

Питање одрживости представља кључни изазов. Кључни механизми одрживости укључују улогу ресурсних центара који обезбеђују континуитет подршке независно од пројектног финансирања, интеграцију подршке у редовне активности просветних саветника и саветника спољних сарадника, као и банку ресурса на сајту РЕМИС која остаје доступна свим школама. Такође, важан корак ка одрживости јесте увођење српског као страног језика као изборног предмета у основне школе, што представља системско решење за савладавање језика уместо ослањања искључиво на преведене материјале.

Искуство реализације ове компоненте указује на неколико кључних области за будуће унапређење: убрзање процеса превођења, побољшање информисаности школа о доступним ресурсима, јачање капацитета школа за самостално прилагођавање материјала, институционализација улоге ментора, унапређење координације између институција и развој механизма за хоризонталну размену између школа. Гледајући унапред, јасно је да ће потреба за неком врстом језичке подршке ученицима мигрантима и даље постојати, али да облик те подршке мора бити прилагођен променљивим околностима. Само кроз интегрисан и флексибилан приступ може се обезбедити да сва деца, без обзира одакле долазе и колико дуго остају, имају једнаке могућности за квалитетно образовање.





## 4. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА И ПРЕПОРУКЕ

### 4.1. Закључна разматрања

Реализација пројекта подршке инклузивном образовању ученика миграната кроз четири комплементарне компоненте – обуке наставника, школске грантове, менторску подршку и превођење наставних материјала – представља значајан допринос развоју капацитета српског образовног система за одговор на изазове мобилности и разноликости ученичке популације. Искуство стечено током реализације пројекта пружа вредне увиде у то како образовни систем може ефикасно да одговори на сложене потребе ученика миграната, али и шире, како може да се трансформише у правцу веће инклузивности и интеркултуралности.

#### *Изградња компетенција и трансформација ставова*

Један од најзначајнијих ефеката пројекта остварен је на нивоу изградње компетенција наставника и трансформације њихових ставова према разноликости. Обуке о превенцији трговине деце и младих, као и обуке о раду са ученицима мигрантима, успеле су да изграде солидну основу знања код готово свих учесника. Посебно је импресивна способност препознавања ризика и индикатора коју потврђује преко 95% наставника, као и развој комуникационих вештина за рад са ученицима и родитељима. Ове компетенције нису остале само на декларативном нивоу – школе су покренуле разноврсне превентивне и инклузивне активности које сведоче о спремности наставника да се активно баве осетљивим темама.

Можда још значајнија од стицања нових знања јесте трансформација ставова која се догодила током реализације пројекта. Школе које су на почетку показивале отпор према раду са ученицима мигрантима постепено су развијале атмосферу прихватања и разумевања. Наставници који су били несигурни и забринуте због недостатка искуства, уз подршку ментора и колега из других школа, постали су сигурнији и компетентнији. Ова промена није била аутоматска нити лака – захтевала је време, подршку и конкретна искуства успеха која су постепено градила поверење у сопствене капацитете.

#### *Холистички приступ и синергија компоненти*

Кључни фактор успеха пројекта била је синергија између различитих компоненти подршке. Менторска подршка није функционисала изоловано, већ је била уткана у шири систем који је укључивао обуке, грантове и превођење материјала. Ментори су помагали





школама да аплицирају за грантове, да користе преведене материјале и да учествују у обукама, стварајући кохерентан систем који је био више од збира његових делова. Школе су грантове користиле за реализацију активности о којима су училе на обукама, уз подршку ментора који су били доступни за консултације и помоћ у свакодневним изазовима.

Овај интегрисани приступ омогућио је да се одговори на вишеслојне потребе ученика миграната – од савладавања српског језика, преко академског постигнућа и социјалне интеграције, до психосоцијалне подршке и припреме за наставак образовања. Школе које су имале приступ свим компонентама подршке показивале су боље резултате и већу одрживост постигнутих ефеката. Флексибилност у коришћењу грантова, проактиван приступ ментора и могућност прилагођавања подршке специфичним потребама сваке школе били су кључни за успех.

#### *Ефекти на ученике и школске заједнице*

Позитивни ефекти пројекта видљиви су на више нивоа. Ученици мигранти остварили су значајан напредак у савладавању српског језика, социјализацији и академском постигнућу, са документованим случајевима успешног завршетка основног образовања и полагања завршног испита. Посебно је охрабрујуће што готово 80% наставника потврђује развој емпатије и разумевања код ученика према вршњацима који су потенцијалне жртве трговине или који долазе из других земаља, што сведочи о дубљој трансформацији школске климе.

Домицилни ученици развили су интеркултуралне компетенције кроз заједничке активности, спортске игре, позоришне представе и интеркултуралне манифестације. Спорт и уметност показали су се као изузетно ефикасна средства за превазилажење социјалне дистанце и изградњу пријатељстава која превазилазе језичке и културне баријере. Локалне заједнице постале су отвореније и инклузивније, са јачим осећајем заједничке одговорности за све ученике који похађају школе на њиховој територији.

#### *Изазови и научене лекције*

Реализација пројекта одвијала се у изузетно сложеним и променљивим околностима. Флукуација мигрантске популације, промене у њеном саставу и штрајкови у образовном систему захтевали су константно прилагођавање и флексибилност од свих учесника. Упркос овим изазовима, школе, наставници, ментори и сви укључени актери показали су изузетну посвећеност и способност да пронађу креативна решења за настале проблеме.





Искуство је показало да постоји јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене, што указује на потребу за јачањем подршке у фази трансфера знања у свакодневну праксу. Административна комплексност процедура, посебно у вези са грантовима, представљала је значајно оптерећење за школе без претходног искуства у пројектном управљању. Језичка баријера и недостатак психосоцијалне подршке за ученике који долазе из ратних подручја или путују без родитељске пратње издвојили су се као области које захтевају посебну пажњу у будућим интервенцијама.

Научене лекције указују на неколико кључних фактора успеха: важност менторске подршке и хоризонталне сарадње између школа; потребу за флексибилношћу у планирању и имплементацији; значај холистичког приступа који комбинује различите типове активности; и централну улогу наставе српског као страног језика за успешну интеграцију. Превођење материјала показало се као комплементарна, а не примарна метода подршке, што је важан увид за планирање будућих интервенција.

### *Питање одрживости*

Кључно питање које произилази из анализе јесте одрживост постигнутих резултата након завршетка пројектног финансирања. Компетенције наставника, трансформација ставова, материјална опрема и успостављене мреже сарадње између школа показују већу одрживост и представљају трајно наслеђе пројекта. Међутим, зависност од пројектног финансирања представља највећи изазов за континуитет подршке, посебно када је реч о настави српског као страног језика, менторској подршци и психосоцијалној помоћи ученицима.

Искуство је показало да ресурсни центри, улога спољних сарадника и банка ресурса на сајту РЕМИС представљају важне механизме одрживости који могу да функционишу независно од пројектних циклуса. Јачање ових механизма и њихова интеграција у редовне активности образовног система представљају кључне кораке ка дугорочној одрживости постигнутих резултата.

### *Ка системским решењима*

Искуство реализације пројекта јасно показује да, иако су пројектне интервенције неопходне и вредне, дугорочан и ефикасан одговор на потребе ученика миграната захтева системска решења која ће обезбедити одрживост постигнутих резултата и даљи развој капацитета образовног система. Препоруке које следе обухватају различите нивое интервенције – од институционалних механизма и финансијске одрживости, преко





унапређења обука и психосоцијалне подршке, до поједностављења административних процедура и признавања рада наставника. Ове препоруке су резултат анализе искустава свих актера укључених у пројекат и усмерене су ка изградњи одрживог система подршке инклузивном образовању.

## 4.2. Препоруке за унапређивање система подршке

На основу анализе реализације пројектних компоненти идентификоване су кључне области за унапређење које би допринеле већој ефикасности, одрживости и системској интеграцији подршке инклузивном образовању ученика миграната.

Препоруке су груписане у опште и специфичне и поређане су према приоритету.

### Опште препоруке

#### *Институционализација и финансијска одрживост*

Менторска подршка би требало да буде интегрисана као стални облик подршке школама кроз проширење мандата саветника спољних сарадника, формирање тимова ментора на нивоу школских управа, или развој мреже ресурсних школа. Препоручује се успостављање механизма финансирања на националном нивоу који би обезбедио основну подршку свим школама које раде са ученицима мигрантима, независно од пројектних циклуса. Укључивање локалних самоуправа у финансирање подршке, посебно у општинама које имају већи број ученика миграната, допринело би одрживости на локалном нивоу.

#### *Психосоцијална подршка*

Развој система психосоцијалне подршке као допуне менторској подршци представља кључну препоруку. Препоручује се успостављање мреже специјализованих саветника за рад са трауматизованом децом, који би били доступни школама на регионалном нивоу. Развој обуке о траума-информисаном приступу оспособио би наставнике да препознају знакове стреса и трауме код ученика и примене стратегије које стварају безбедно окружење. Развој програма подршке за наставнике, укључујући супервизију и размену искустава, допринео би превенцији професионалног сагоревања.





### *Од обука ка пракси*

Уочава се јаз између стечених компетенција и њихове практичне примене. Будуће обуке требало би да укључе више практичних вежби, симулација и анализа конкретних случајева. Увођење менторског модела, где би искуснији наставници пружали подршку колегама, могло би да олакша трансфер знања у свакодневну праксу. Развој јасних, визуелно обликованих водича који би наставницима служили као брза референца олакшао би практичну примену. Организовање follow-up сесија неколико месеци након основне обуке омогућило би учесницима да поделе искуства и изазове. Такође, препоручује се развој модуларних обука диференцираних према узрасту ученика и специфичним популацијама, са посебном пажњом на дигиталну димензију и онлајн ризике. Обуке за наставнике српског као страног језика требало би да буду обавезне и редовно доступне кроз систем стручног усавршавања.

### *Координација и јасноћа улога*

Унапређење координације између различитих институција – Министарства просвете, Комесаријата за избеглице и миграције, центара за социјални рад, здравствених установа и међународних организација – кључно је за благовремену размену информација и усклађено деловање. Посебно је важно успостављање формалног механизма координације који би обезбедио благовремено обавештавање приликом доношења одлука које утичу на образовање ученика миграната. Јасно дефинисање улога ментора, просветних саветника и школских тимова, као и развој протокола за сарадњу, допринели би системском приступу.

### *Хоризонтална размена и умрежавање*

Јачање хоризонталне размене између школа показало се као један од најцењенијих облика подршке. Препоручује се организовање редовних састанака и конференција за школе које раде са ученицима мигрантима, као и подршка за студијске посете која би била финансирана из редовног буџета. Развој онлајн платформе где би наставници могли да размењују искуства и материјале омогућио би континуирану размену. Даљи развој ресурсних школа које би пружале подршку другим школама и њихово умрежавање представља одрживо решење за ширење добрих пракси.





### *Признавање рада*

Препоручује се развој системског механизма вредновања додатног ангажовања наставника и стручних сарадника на пројектима инклузивног образовања, који би могао да обухвати бодове за приоритет у напредовању или финансијске стимулације.

### **Специфичне препоруке**

#### *Административне процедуре и грантови*

Поједностављење административних процедура представља приоритет. Препоручује се развој поједностављених образаца за извештавање на српском језику, уз јасне смернице и примере добре праксе. Ревизија захтева за ослобађање од ПДВ-а или успостављање листе верификованих добављача олакшало би школама реализацију пројеката. Увођење већег степена флексибилности у буџетском планирању, при чему би школе имале слободу да прерасподељују средства између категорија у складу са специфичним потребама, омогућило би оптималније коришћење ресурса.

#### *Превођење и језичка подршка*

Убрзање процеса превођења кроз ангажовање већег броја преводаца или креирање базе преводаца на позиву смањило би временски јаз између захтева и испоруке. Побољшање информисаности школа о доступним ресурсима и активнија промоција сајта РЕМИС допринели би бољем искоришћењу постојећих материјала. Реална процена за које језичке групе је професионални превод неопходан омогућила би ефикасније коришћење ограничених средстава.

### **4.3. Закључак**

Реализација овог пројекта показала је да образовни систем у Србији има капацитет да одговори на сложене изазове мобилности и разноликости, али и да је за то потребна координисана подршка која укључује обуке, ресурсе, менторство и системска решења. Посвећеност и креативност наставника, подршка ментора, флексибилност у коришћењу ресурса и спремност школа да уче једне од других били су кључни фактори успеха. Изазови са којима су се учесници суочавали – од административне комплексности до флукуације ученика – нису их обесхрабрили већ су их мотивисали да пронађу иновативна решења прилагођена специфичним околностима.





Иако је пројекат био фокусиран на подршку ученицима мигрантима, његови ефекти превазилазе ову специфичну популацију. Компетенције које су наставници развили – способност препознавања ризика, комуникационе вештине, разумевање траума, диференцирана настава, интеркултурална педагогија – примењиве су у раду са свим ученицима, посебно онима који долазе из осетљивих група. Трансформација школске климе ка већој инклузивности и прихватању разноликости доприноси стварању окружења у коме сва деца могу да се осећају безбедно и прихваћено. Промоција интеркултуралности кроз различите активности – од позоришних представа и спортских игара до обележавања значајних датума различитих култура – допринела је ширењу порука о толеранцији и разумевању у локалним заједницама.

Важно је истаћи допринос школа које су учествовале у пројекту. Упркос свакодневним изазовима и оптерећењима, наставници, стручни сарадници и директори показали су професионалност, емпатију и спремност да изађу из зоне комфора. Њихова посвећеност у проналажењу решења за сложене ситуације представља праву вредност овог пројекта. Школе нису биле само примаоци подршке већ активни учесници у развијању модела добре праксе који могу бити корисни за цео образовни систем.

Министарство просвете, у сарадњи са међународним партнерима, показало је способност да брзо одговори на променљиве околности и да прилагоди механизме подршке специфичним потребама школа. Координација вишеслојне подршке у динамичном контексту миграција захтевала је константно прилагођавање и решавање непредвиђених ситуација, што је успешно реализовано уз ангажовање свих актера.

Компетенције које су наставници развили, трансформација ставова, успостављене мреже сарадње између школа и материјални ресурси представљају наслеђе пројекта које ће наставити да доприноси квалитету образовања. Искуство стечено у раду са ученицима мигрантима оснажило је образовни систем да боље одговори на потребе разноликије ученичке популације. Међутим, одрживост постигнутих резултата зависиће од способности система да интегрише успешне праксе у редовне активности и обезбеди континуирану подршку школама.

Имплементација препорука које произилазе из овог извештаја, уз наставак посвећености свих актера, може да обезбеди даљи развој инклузивног образовања миграната. Овај пројекат представља значајан корак у том правцу, али је јасно да је потребан континуиран рад на јачању капацитета система, обезбеђивању одрживих





Republic of Serbia  
Ministry of Education  
Ministry of Labor, Employment, Veteran, and Social Affairs

This project is funded by  
the European Union



механизама подршке и развијању системских решења која ће омогућити да сва деца, без обзира на њихово порекло, имају једнаке могућности за квалитетно образовање.





Republic of Serbia  
Ministry of Education  
Ministry of Labor, Employment, Veteran, and Social Affairs

This project is funded by  
the European Union



## **ПРИЛОЗИ**

**(Доступни на захтев)**

**ПРИЛОГ 1. Упитник за учеснике онлајн обуке**

**ПРИЛОГ 2. Упитник за школе – Ментори и превођење наставних материјала**

**ПРИЛОГ 3. Водич за фокус групу – Школе са грантом**

**ПРИЛОГ 4. Водич за фокус групу – Ментори**

**ПРИЛОГ 5. Водич за фокус групу – Кључни информатори**

**ПРИЛОГ 6. Листе учесника фокус група**

**ПРИЛОГ 7. Листа извештаја школа о гранту**

