
KOMPETENCIJE UČITELJA I NASTAVNIKA ZA OSTVARIVANJE PRAVA DETETA U OSNOVNOM OBRAZOVANJU U SRBIJI

- Istraživanje -

*Rad Užičkog centra za prava deteta podržava Švedska u okviru programa Beogradske
otvorene škole „Civilno društvo za unapređenje pristupanja Srbije Evropskoj uniji“*

**Kompetencije učitelja i nastavnika za ostvarivanje prava deteta
u osnovom obrazovanju u Srbiji
- Istraživanje -**

Izdavač

Užički centar za prava deteta

Za izdavača

Radovan Cicvarić

Autori

dr Jelena Vranješević

Radovan Cicvarić

mr Jelena Žunić Cicvarić

Lektura

mr Jasmina Filipović

Svi pojmovi koji su u tekstu upotrebljeni u muškom gramatičkom rodu obuhvataju muški i ženski rod lica na koja se odnose.

Ova publikacija nastala je u okviru projekta „Civilno društvo za unapređenje pristupanja Srbije Evropskoj uniji“ koji Užički centar za prava deteta realizuje u partnerstvu sa Beogradskom otvorenom školom i uz podršku Švedske. Stavovi i mišljenja autora izneti u ovoj publikaciji ne predstavljaju nužno i mišljenje partnera i donatora.

SADRŽAJ

LISTA GRAFIKONA.....	5
LISTA TABELA.....	6
UVOD.....	7
SAŽETAK.....	8
Preporuke	15
SUMMARY	18
Recommendations	25
1. POJAM OBRAZOVANJA ZA PRAVA DETETA	28
1.1. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA KAO PRAVO DETETA	28
1.2. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA KAO OBRAZOVNI KONCEPT	30
1.2.1. Pristup zasnovan na pravima deteta.....	33
1.3. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA U KONTEKSTU DRUGIH OBRAZOVNIH KONCEPATA.....	38
2. KOMPETENCIJE NASTAVNIČKE PROFESIJE.....	42
2.1. POJAM KOMPETENCIJA.....	42
2.2. STANDARDI KOMPETENCIJA NASTAVNIKA U R SRBIJI	45
2.3. KOMPETENCIJE NASTAVNIČKE PROFESIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA DETETA: PREDLOG MODELA.....	47
3. PROBLEM I CILJEVI ISTRAŽIVANJA	51
3.1. CILJEVI I ZADACI ISTRAŽIVANJA.....	51
4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	52
4.1. UZORAK	52
4.2. METODE I TEHNIKE ISTRAŽIVANJA	55
4.3. PROCEDURA I VREMENSKI OKVIR.....	56
4.4. OBRADA PODATAKA	56
5. PREGLED I TUMAČENJE REZULTATA.....	58
5.1. ZNANJA O PRAVIMA DETETA.....	58
5.1.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije.....	59
5.1.2. Princip najboljeg interesa deteta.....	61
5.1.3. Participacija, građanska i politička prava	62
5.1.4. Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja.....	64
5.1.5. Obrazovanje za prava deteta.....	65
5.2. STAVOVI O PRAVIMA DETETA.....	71
5.2.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije.....	71

5.2.1. Princip najboljeg interesa deteta.....	72
5.2.3. Participacija, građanska i politička prava	73
5.2.4. Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja.....	74
5.2.5. Obrazovanje za prava deteta.....	75
5.2.6. Razlike u stavovima o pravima deteta u odnosu na nezavisne varijable	76
5.3. VEŠTINE PRIMENE ZNANJA O PRAVIMA DETETA.....	78
5.3.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije.....	80
5.3.2. Princip najboljeg interesa deteta.....	82
5.3.3. Participacija, građanska i politička prava	83
5.3.4. Pravo deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	84
5.3.5. Obrazovanje za prava deteta.....	85
5.3.6. Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na nezavisne varijable ...	87
5.4. SAMOPROCENA USVOJENOSTI KOMPETENCIJA ZA OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA	89
5.5. KORELACIJA ZNANJA, VEŠTINA I STAVOVA O PRAVIMA DETETA.....	91
6. DISKUSIJA REZULTATA.....	93
6.1. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA ZAŠTITU OD DISKRIMINACIJE.	93
6.2. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA ZAŠTITU OD NASILJA, ZLOSTAVLJANJA I ZANEMARIVANJA	97
6.3. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PARTICIPACIJE, GRAĐANSKIH I POLITIČKIH PRAVA	99
6.4. KOMPETENCIJE ZA PRIMENU PRINCIPA NAJBOLJEG INTERESA DETETA	101
6.5. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA	103
7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA I PREPORUKE	107
7.1. PREPORUKE.....	110
7.1.1. Preporuke za škole, učitelje i nastavnike.....	110
7.1.2. Preporuke za fakultete koji obrazuju nastavnički kadar	111
7.1.3. Preporuke za donosiocje odluka u obrazovnom sistemu i kreatore obrazovnih politika....	111
7.1.4. Preporuke za institucije i organizacije koje razvijaju i realizuju programe stručnog usavršavanja prosvetnih radnika.....	112
8. LITERATURA.....	114
9. PRILOZI.....	121
Prilog 1 - Lista kompetencija	121
Prilog 2 - Upitnik za učitelje i nastavnike	127

LISTA GRAFIKONA

Grafikon 1 – Struktura uzorka u odnosu na pol	53
Grafikon 2 – Struktura uzorka u odnosu na godine radnog staža.....	54
Grafikon 3 – Struktura uzorka u odnosu na nivo obrazovanja	54
Grafikon 4 – Struktura uzorka u odnosu na radno mesto	54
Grafikon 5 – Struktura uzorka u odnosu na predmet koji nastavnici predaju	55
Grafikon 6 – Struktura uzorka u odnosu na pohađanje/nepohađanje obuka o pravima deteta.....	55
Grafikon 7 – Postignuće ispitanika na testu znanja po intervalima.....	59
Grafikon 8 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na zaštitu od diskriminacije	60
Grafikon 9 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu i principu najboljeg interesa deteta	61
Grafikon 10 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o participaciji i građanskim i političkim pravima deteta	63
Grafikon 11 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja.....	64
Grafikon 12 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na obrazovanje za prava deteta.....	66
Grafikon 13 – Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti prava na zaštitu od diskriminacije	71
Grafikon 14 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti poštovanja principa najboljeg interesa deteta	72
Grafikon 15 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti participacije i građanskih prava	73
Grafikon 16 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	74
Grafikon 17 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti obrazovanja za prava deteta	75
Grafikon 18 - Postignuće ispitanika na testu veština po intervalima.....	80
Grafikon 19 - Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti nediskriminacije	81
Grafikon 20 - Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti poštovanja principa najboljeg interesa deteta	82
Grafikon 21 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti participacije i građanskih/političkih prava	83
Grafikon 22 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	85
Grafikon 23 – Procenat nastavnika koji su primenili sadržaje obrazovanja za prava deteta u nastavne i vannastavne aktivnosti	85
Grafikon 24 – Aritmetičke sredine procenjenih kompetencija posle inicijalnog obrazovanja i sada....	90

LISTA TABELA

Tabela 1. Uporedni prikaz pristupa zasnovanog na ljudskim pravima u odnosu na druge	36
Tabela 2 – Struktura uzorka u odnosu na grad/opštinu	53
Tabela 3 – Postignuća ispitanika na testu znanja iz pet oblasti prava deteta.....	58
Tabela 4 – Prikaz značajnosti razlika na postignuću na testu znanja u odnosu na nezavisne varijable	70
Tabela 5 – Prikaz značajnosti razlika u stavovima prema obrazovanju za prava deteta u odnosu na nezavisne varijable	78
Tabela 6 - Postignuća ispitanika na testu provere veština	79
Tabela 7 - Prikaz značajnosti razlika u veštinama u oblasti prava deteta u odnosu na nezavisne varijable.....	88
Tabela 8 – Lista kompetencija za samoprocenu	90
Tabela 9 – Korelacija između znanja, stavova i veština i statistička značajnost	92

UVOD

Istraživanje čije rezultate prezentujemo realizovano je u okviru projekta Užičkog centra za prava deteta „Monitoring ostvarivanja prava deteta u procesu pridruživanja Srbije Evropskoj uniji“, koji je deo šireg programa „Civilno društvo za unapređenje pristupanja Srbije Evropskoj uniji“ i institucionalne saradnje i partnerstva Užičkog centra za prava deteta sa Beogradskom otvorenom školom uz podršku Švedske. Istraživanje je deo naših ukupnih aktivnosti i napora na uspostavljanju sistemskih rešenja na polju obrazovanja za prava deteta i praćenja ostvarivanja ovih prava u obrazovno-vaspitnom sistemu koje realizujemo poslednjih nekoliko godina.

Predmet ovog istraživanja, kompetencije učitelja i nastavnika, definisan je dokumentom „Obrazovanje za prava deteta učitelja i nastavnika u Srbiji - okvir za izradu programa inicijalnog i stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika o pravima deteta u Srbiji“. Model kompetencija za ostvarivanje prava deteta u obrazovno-vaspitnom sistemu, koji je sastavni deo dokumenta, izradio je Užički centar za prava deteta u partnerstvu i saradnji sa Pestalozzi Children's Foundation iz Švajcarske.

Zahvaljujemo se Beogradskoj otvorenoj školi, Vladi Švedske i Pestalozzi Children's Foundation, koje su prepoznale važnost obrazovanja za prava deteta i podržale nas tokom istraživačkog procesa. Zahvaljujemo se našim anketarima i stručnim saradnicima koji su bili dragocena podrška u toku prikupljanja i obrade podataka. Na kraju, zahvaljujemo se svim učiteljima i nastavnicima koji su učestvovali u ovom istraživanju.

U Užicu, jul 2019. godine

Užički centar za prava deteta

SAŽETAK

Obrazovanje za prava deteta podrazumeva učenje i poučavanje o odredbama Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta sa ciljem osnaživanja dece i odraslih da preduzmu aktivnosti na polju zastupanja i primene prava deteta u porodici, školi, lokalnoj zajednici, na lokalnom, nacionalnom i globalnom nivou (UNCEF, 2014). Obrazovanje za prava deteta uključuje tri međusobno povezane dimenzije: a) učenje **o** pravima deteta koje se odnosi na sadržaj učenja/poučavanja, odnosno na kurikulum, koji treba da bude čvrsto zasnovan na upoznavanju sa odredbama Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta, b) učenje **kroz** prava deteta koje se odnosi na zahtev da se učenje o pravima deteta odvija u podsticajnom, nediskriminišućem, bezbednom i participativnom okruženju, tj. u okruženju koje će da bude zasnovano na praktičnom poštovanju prava deteta u svim situacijama, i c) učenje **za** prava deteta koje naglašava svrhu obrazovanja za prava deteta, a to je da deca i odrasli budu osnaženi da primenjuju stečena znanja i da menjaju svoje šire okruženje u pravcu poštovanja i ostvarivanja svih prava deteta i ljudskih prava.

Brojna istraživanja ukazuju na činjenicu da su nastavnici ključni faktor od kojeg zavise kvalitet obrazovnog procesa, kao i obrazovna postignuća i motivacija učenika (OECD, 2005; Sanders & Rivers, 1996; Villegas-Reimers & Reimers, 2000) i da, ukoliko hoćemo da unapređujemo obrazovni sistem, moramo da unapređujemo kompetencije nastavnika. Profesionalne kompetencije nastavnika čine dinamičke kombinacije znanja, kognitivnih i praktičnih veština, kao i stavova i vrednosti koje nastavnik/ca ume da koristi tokom obavljanja svojih profesionalnih aktivnosti (Gonzales & Wagenaar, 2008). Primenjeno na oblast prava deteta, kompetentan nastavnik/ca treba da ima: a) znanja o principima na kojima se Konvencija zasniva i pravima koja se detetu garantuju u obrazovanju, b) stavove i vrednosti koji podržavaju ostvarivanje prava deteta u obrazovanju i c) veštine koje omogućuju ostvarivanje (implementaciju) principa i prava Konvencije u obrazovno-vaspitnoj praksi. Analiza legislative u obrazovanju ukazala je na to da se od učitelja i nastavnika očekuje širok spektar kompetencija¹ koje se odnose na veliki broj prava deteta koja se ostvaruju kroz obrazovni sistem.

¹ Detaljnu listu kompetencija za ostvarivanje prava deteta u obrazovno-vaspitnom sistemu videti u „Obrazovanje za prava deteta učitelja i nastavnika u Srbiji - okvir za izradu programa inicijalnog i stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika o pravima deteta u Srbiji“

Cilj istraživanja je da se utvrdi da li i u kojoj meri učitelji i nastavnici u osnovnim školama u Srbiji imaju kompetencije za ostvarivanje prava deteta u obrazovnom sistemu. U skladu sa ovim ciljem, predviđeni su sledeći **zadaci** istraživanja:

- Utvrditi nivo znanja koje učitelji i nastavnici imaju u oblasti nediskriminacije, zaštite dece od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, poštovanja principa najboljeg interesa deteta, prava deteta na učešće u donošenju odluka (participacija), građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta.
- Saznati *stavove/vrednosti* učitelja i nastavnika kada su u pitanju ostvarivanje prava deteta u oblasti nediskriminacije, zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, poštovanja principa najboljeg interesa deteta, participacije, građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta.
- Utvrditi u kojoj meri učitelji i nastavnici poseduju *veštine* da primene (implementiraju) znanje o pravima deteta u oblastima nediskriminacije, zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, primene principa najboljeg interesa deteta, participacije, građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta i podrže njihovu realizaciju u obrazovnom kontekstu.

Uzorak u istraživanju činilo je 930 učitelja i nastavnika predmetne nastave koji rade u osnovnim školama u 20 opština i mesta u Srbiji. **Instrumenti** korišćeni u istraživanju bili su: a) *fokus grupni intervju*, čiji je cilj da se od nastavnika dobiju povratne informacije o upitniku koji će biti korišćen u istraživanju kako bi se on modifikovao u skladu sa potrebama i razumevanjem nastavnika i b) *upitnik* za učitelje i nastavnike, izrađen za potrebe ovog istraživanja, koji se sastojao iz uvodnog dela (demografski podaci) i tri celine koje su imale za cilj da utvrde nivo znanja, veština i stavove/vrednosti o obrazovanju za prava deteta. Probna verzija upitnika je u februaru 2019. godine pilotirana na dve grupe nastavnika (ukupno njih 12) koji su popunjavali upitnik i davali povratne informacije istraživačima. Na osnovu njih upitnik je modifikovan i dopunjen. **Prikupljanje podataka** trajalo od sredine marta do kraja aprila 2019. godine.

Rezultate ovog istraživanja, kao i kompetencije u Modelu, koji je bio polazna osnova za ovo istraživanje, prezentovane u nekoliko zasebnih domena radi preglednosti, neophodno je sagledati u celosti, kao sistem povezanih podataka/kompetencija koje su u čvrstoj i međuzavisnoj vezi. Kao što su prava deteta nedeljiva i međusobno povezana, tako su nedeljive

i povezane kompetencije nastavnika za ostvarivanje prava deteta. U tom kontekstu treba posmatrati i rezultate ovog istraživanja, kako na nivou povezanosti između različitih domena i oblasti (diskriminacija, participacija, nasilje i druge), tako i na nivou različitih kompetencijskih komponenti (znanja, stavovi, veštine).

Rezultati ukazuju na to da je *znanje* ispitanika o oblastima koje su relevantne za prava deteta u obrazovnom kontekstu prilično slabo, tj. da su oni daleko ispod mogućeg prosečnog postignuća. Gotovo jedna trećina ispitanika postiže minimalni rezultat (do 6 bodova), dok najveći broj njih (oko 60%) postiže rezultat do maksimum 13 bodova, što je i dalje niže od mogućeg prosečnog skora na testu (14 bodova). Prosečan skor na testu je 8,20 od mogućih 28 bodova.

Većina nastavnika (80%) pravo na zaštitu od diskriminacije pogrešno poistovećuje sa „*istim* tretmanom svih u svim situacijama“ ili sa „tolerancijom i humanim tretmanom svih ljudi/dece“. Nastavnici imaju teškoću da prepoznaju diskriminaciju u obrazovnom kontekstu i poistovećuju situacije diskriminacije sa sukobima među decom, ili sa merama afirmativne akcije (66%). Više od polovine nastavnika ume da prepozna tvrdnje koje su stereotipi (51%) ili govor mržnje (56%).

Najveći broj nastavnika (74%) ne razume princip najboljeg interesa deteta, kao ni njegovu povezanost sa pravom na participaciju (63%), tj. obavezom da se prilikom utvrđivanja najboljeg interesa deteta pribavi mišljenja samog deteta. Nešto veći broj nastavnika (50%) razume povezanost najboljeg interesa sa drugim pravima i osnovnu svrhu njegove primene.

Više od polovine nastavnika (60%) ne razume da princip participacije u kontekstu primene odredaba Konvencije podrazumeva da se tumačenje i ostvarivanje drugih prava mora zasnivati na ovom principu/pravu, a samo mali broj njih poznaje nivoe participacije (19%) i ume da razlikuje pravu od lažne participacije učenika (16%). Više od polovine nastavnika (54%) zna koje su to odluke u školi u koje treba uključiti decu. Manjem broju nastavnika je poznat sadržaj prava na udruživanje i slobodno okupljanje dece (23%), i prava na okupljanje (38%), dok najbolje poznaju sadržaj prava na slobodu misli, savesti i veroispovesti (60%).

Kada je reč o pravu na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, nastavnicima je teško da razlikuju situacije nasilja od onih koje to nisu (procenat tačnih i delimično tačnih odgovora je 25%) i ne poznaju u dovoljnoj meri procedure reagovanja u situacijama nasilja (75%), kao ni obavezu da u preventivne aktivnosti za sprečavanje nasilja uključe i roditelje.

Što se tiče poznavanja opštih informacija o ljudskim pravima i pravima deteta (koje nisu ispitivane u okviru drugih oblasti), bitnih za ostvarivanje prava na obrazovanje o pravima deteta i odgovornosti učitelja i nastavnika da omoguće uživanje ovog prava deteta, samo 8% nastavnika zna da odredbe Konvencije imaju višu pravnu snagu zakona jedne zemlje. Manje od jedne petine ispitanika (18%) zna prirodu i osnovna načela ljudskih prava i prava deteta (neotuđivost, urođenost, nepostojanje hijerarhijske strukture prava, dozvoljena ograničavanja prava), oko polovine (48,8%) ih delimično prepoznaje, a čak njih 30% nije upoznato sa ovim osnovnim načelima prava deteta. Manje od jedne trećine (27%) zna da se ključna novina koju je Konvencija uspostavila odnosi na shvatanje da je dete aktivni učesnik u ostvarivanju svojih prava. Iako polovina nastavnika (47%) zna da po Konvenciji obrazovanje za prava deteta podrazumeva poučavanje dece kako o pravima i odgovornostima dece tako i o pravima i odgovornostima odraslih, zanemarljivo mali broj njih (4%) zna da je država primarno odgovorna za implementaciju odredaba Konvencije.

Što se *stavova* o pravima deteta tiče, kada je reč o oblasti prava ne nediskriminaciju, najveći broj nastavnika (više od dve trećine) slaže se sa tvrdnjom da podrška deci u školi treba da bude individualizovana u odnosu na njihove specifičnosti i potrebe. Skoro dve trećine nastavnika ne razume ulogu nejednakih startnih pozicija i slaže se sa tvrdnjom da svako dete može da postigne uspeh ukoliko se potruži. Kada je reč o percepciji različitosti, polovina ispitanika smatra da razlike ne vode nužno do sukoba, ali je isto toliki broj i onih koji su neodlučni ili misle da razlike vode do netolerancije. Sa afirmativnim akcijama slaže se trećina ispitanika, dok je jedna trećina neodlučna, a jedna trećina smatra da su afirmativne akcije nepoželjne.

Kada je reč o stavovima u odnosu na primenu prava i principa najboljeg interesa deteta, gotovo svi nastavnici (90%) slažu se sa time da odluke koje se tiču deteta treba da budu zasnovane na njihovom najboljem interesu i smatraju da deca treba da učestvuju u određivanju sopstvenog interesa (74%), međutim, većina nastavnika misli da odrasli bolje od same dece mogu da odrede šta je najbolji interes deteta (sa ovom tvrdnjom se ne slaže samo 13% nastavnika, ostali se slažu ili su neodlučni).

Što se participacije i građanskih/političkih prava tiče, učitelji i nastavnici smatraju da je konsultativni proces sa decom važan (50%), ali da dečje mišljenje ne može imati istu težinu kao mišljenje odraslog (43% nastavnika se slaže, dok je 25% njih neodlučno), budući da dete nije dovoljno kompetentno (37% nastavnika se slaže, dok je 32% njih neodlučno). Iako većina nastavnika (dve trećine) smatra da dečju privatnost treba poštovati, mišljenja su veoma

podeljena kada je reč o tome da deca treba da imaju ista građanska i politička prava kao i odrasli (34% nastavnika se slaže sa ovom tvrdnjom, a 21% njih je neodlučno). Većina nastavnika smatra da deci ne treba omogućiti organizovane proteste i građansku neposlušnost (više od polovine nastavnika se slaže sa tim, a jedna četvrtina je neodlučna).

Veći deo nastavnika (više od 60%) se ne slaže sa tvrdnjom da je telesno kažnjavanje prihvatljivo, kao ni da je dete koje trpi nasilje zbog svojih stavova koje javno iskazuje odgovorno za to nasilje. Smatraju (više od 60%) da deca treba da učestvuju u planiranju i realizaciji mera za zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja.

Većina nastavnika (70%) ima pozitivan stav kada je reč o značaju i važnosti obrazovanja za prava deteta koje po njihovom mišljenju treba da se uvodi kroskurikularno (67%) i da bude prisutno na svim uzrastima (75%). Ambivalentni su kada je reč o odnosu prava deteta i autoriteta odraslih (30% nastavnika smatra da prava deteta mogu da ugroze autoritet odraslog, dok je 20% njih neodlučno po tom pitanju) i razvoju odgovornosti kod dece kao uslovu za praktikovanje prava (više od 60% nastavnika se slaže sa tim) .

Kao i u oblasti znanja, najveći broj nastavnika ima ispotprosečan skor na testu *veština*, tj. primeni znanja o pravima deteta. Najslabije primenjuju znanja o participaciji i građanskim/političkim pravima, zatim sledi pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja i najbolji interes deteta. Prosečan skor na testu *veština* je 10,08 od ukupno moguća 24 boda.

Skoro dve trećine nastavnika (65%) ne ume da izdvoji lična svojstva, tj. aspekte koje je neophodno sagledati u cilju planiranja dodatne podrške deci radi ostvarivanja njihove ravnopravnosti u odeljenju/školi, međutim većina njih (82%) zna kako da postupi u situaciji konkretnog slučaja diskriminacije.

Značajan deo nastavnika ne poznaje proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta (43%) i ne razlikuje odluke u kojima je nužno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta (49%).

Većina nastavnika ne prepoznaje situacije u kojima se krši pravo deteta na slobodno izražavanje mišljenja (71%), pravo na privatnost i zaštitu ličnosti i dostojanstva (77%), kao i pravo na zaštitu od proizvoljnog i nezakonitog mešanja u privatnost deteta (69%) i prikupljanja informacija o privatnom i porodičnom životu deteta koje nisu neophodne (69%). Izuzetak je pravo na slobodu misli, savesti i veroispovesti pošto više od polovine nastavnika prepoznaje kršenje tog prava (56%).

Nastavnici umeju da primene pravila pozitivne discipline (83%), međutim dve trećine njih ne prepoznaje da nisu obezbeđeni svi uslovi kako bi deca slobodno govorila o iskustvu nasilja.

Manje od polovine nastavnika izjavljuje da primenjuje neke od sadržaja obrazovanja za prava deteta u nastavi svog predmeta, ili u vannastavnim aktivnostima/časovima odeljenjskog starešine. Od njih samo jedna četvrtina navodi i konkretne primere koji ukazuju na plansko i smisleno uključivanje sadržaja iz oblasti obrazovanja za prava deteta na času ili na vannastavnim aktivnostima.

Što se tiče razlike u znanjima, veštinama i stavovima u odnosu na pol, inicijalno obrazovanje, dužinu radnog staža i profesionalno usavršavanje nastavnika, pokazalo se da je nivo obrazovanja značajan, tj. da nastavnici sa visokom stručnom spremom imaju više znanja u pojedinim oblastima (pravo na nediskriminaciju i najbolji interes deteta), imaju negativnije stavove prema nasilju i viši ukupni skor na testu veština od nastavnika sa višom stručnom spremom. Profesionalno usavršavanje, tj. pohađanje seminara iz oblasti obrazovanja za prava deteta se pokazalo važnim, budući da nastavnici koji su pohađali seminare iz ove oblasti poseduju veće znanje u nekim oblastima (participacija i obrazovanja za prava deteta) i pozitivnije stavove prema obrazovanju za prava deteta. Izuzetak je samo oblast prava na nediskriminaciju u kojoj više znanja i veština pokazuju nastavnici koji nisu pohađali seminare o pravima deteta, što može da se tumači time da je to oblast koja je deo i drugih programa stručnog usavršavanja (obrazovanja protiv predrasuda, interkulturalnost i sl.), tj. da nije uvek nužno opažena kao deo obrazovanja za prava deteta ili da je zaista izostao *pristup zasnovan na pravima* u tim obukama. Pol se pokazao značajnim samo u slučaju veština primene znanja o pravima deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu, budući da nastavnice imaju više skorove na ovom testu od nastavnika. Što se radnog mesta tiče (učitelji i predmetni nastavnici), rezultati pokazuju da učitelji poseduju više znanja u oblasti participacije, a predmetni nastavnici u oblasti najboljeg interesa deteta. Ove rezultate je moguće objasniti uzrastom dece (nastavnici rade sa starijim uzrastima, pa su skloniji da procenjuju kompetencije dece za procenu sopstvenog interesa više nego učitelji) i načinom rada (učitelji imaju više mogućnosti da organizuju participativnu sredinu za učenje i razvoj). Dužina radnog staža se pokazala značajnom u pogledu stavova prema različitostima, pošto nastavnici sa najviše radnog staža imaju najtolerantnije stavove. Što se tiče razlika u odnosu na predmete koje nastavnici predaju, rezultati pokazuju da velikih nema, osim na testu znanja. Na ukupnom skoru na testu znanja nastavnici društvenih nauka su uspešniji od nastavnika matematike, informatike i tehničkih

nauka, a nastavnici jezika su uspješniji od nastavnika matematike i tehničkih nauka u oblasti obrazovanja za prava.

Iako nastavnici procenjuju svoje kompetencije za ostvarivanje prava deteta značano razvijenijim sada nego na kraju inicijalnog obrazovanja, znanje i veštine koje su demonstrirali na testovima ukazuju na to da su te kompetencije i dalje slabo razvijene.

Većina učitelja i nastavnika ne poznaje sadržaj prava deteta, ne prepoznaje situacije u obrazovnom kontekstu u kojima se prava krše, kao ni procedure postupanja u situacijama kršenja prava i preventivne aktivnosti kojima bi sprečili kršenje određenih prava. Nedostatak znanja o pravima deteta i veština primene tog znanja u sprovođenju akcija kojima bi se sprečilo kršenje prava deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu prate i stavovi/vrednosti koji ukazuju na nerazumevanje smisla i značaja pojedinih prava deteta i Konvencije u celini. Učitelji i nastavnici izražavaju stavove koji često (implicitno) podržavaju sistem nejednakosti i opravdavaju diskriminaciju (čak i neke oblike nasilja), imaju sliku o detetu kao o nekompetentnom i nezrelom biću koje prvo treba da razvije svoje kompetencije pa tek onda može da bude pitano i koje tek treba da zasluži svoja prava (koja mu se mogu i oduzeti). Kontradiktornosti u stavovima koji se tiču različitih oblasti obrazovanja za prava deteta ukazuju na to da učitelji i nastavnici nemaju razvijen jedinstven i konzistentan sistem vrednosti koji u celosti podržava koncept ljudskih prava i prava deteta, već svoje stavove o pravima deteta zasnivaju na individualnim afinitetima za svaku pojedinačnu situaciju, odnosno pravo. Takav, jedinstveni i konzistentan sistem vrednosti je neophodan i on proizilazi iz prirode ljudskih prava i prava deteta kao jedinstvenog i nedeljivog koncepta. Ovo čini značajnu prepreku za ostvarivanje prava deteta i značajan nedostatak u pogledu kapaciteta učitelja i nastavnika za ispunjavanje njihovih obaveza kao nosilaca odgovornosti za poštovanje prava deteta.

Međutim, s obzirom na složenost ciljeva obrazovanja za prava deteta koje ne uključuje samo učenje o pravima deteta, već i učenje **kroz i za** prava deteta, u njihovom ostvarivanju nije dovoljno da samo nastavnici budu kompetentni, tj. da imaju potrebna znanja, veštine (kognitivne i praktične), kao i stavove/vrednosti koji podržavaju ciljeve obrazovanja za prava deteta. Da bi nastavnici mogli da funkcionišu kao kompetentni profesionalci, neophodan je kompetentan obrazovno-vaspitni sistem koji bi te kompetencije prepoznao kao važne, doprineo njihovom razvoju i daljem usavršavanju i omogućio njihovu implementaciju u procesu stvaranja bezbednog, podsticajnog, nediskriminišućeg i participativnog okruženja u kojem će sva deca moći da razvijaju svoje potencijale do njihovih krajnjih granica.

U tom smislu, rezultati ovog istraživanja daju doprinos preispitavanju postojećih i kreiranju novih obrazovnih politika koje se odnose na stručnu osposobljenost nastavnog kadra u obaveznom osnovnom obrazovanju u Republici Srbiji. Oni mogu da budu jedno od polazišta za donosioce odluka u obrazovnom sistemu i kreatore obrazovnih politika kako bi: a) na odgovarajući način (re)definisali zahteve u pogledu kompetencija nastavnog kadra, b) unapredili sistem stručnog usavršavanja i c) radili na uspostavljanju sistemskih rešenja za obrazovanje o pravima deteta učitelja, nastavnika i drugih zaposlenih u obrazovnom sistemu. Takođe, rezultati istraživanja mogu da pomognu fakultetima koji obrazuju nastavni kadar u Republici Srbiji da preispitaju i redefinišu postojeće programe u cilju osposobljavanja nastavnog kadra za svoju profesionalnu ulogu kroz razvoj odgovarajućih kompetencija tokom inicijalnog obrazovanja. Na individualnom nivou za učitelje i nastavnike, rezultati istraživanja mogu biti smernica za planiranje sopstvenog stručnog usavršavanja i razvoja. Zbog toga se preporuke nakon ovog istraživanja odnose kako na same nastavnike, tako i na škole u kojima oni rade, fakultete na kojima stiču inicijalno obrazovanje i donosioce odluka/kreatore obrazovnih politika.

Preporuke

1. U lični *Plan stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja* uvrstiti pohađanje programa, obuka i drugih oblika stručnog usavršavanja koje se odnose na obrazovanje za prava deteta;
2. Koristiti dokument „Indikatori ostvarenosti prava deteta u obrazovanju“ u procesu samovrednovanja škola i za pripremu za spoljašnje vrednovanje;
3. Koristiti dokument „Model škola za prava deteta“ radi postizanja standarda u ostvarivanju, poštovanju i primeni prava deteta u školama;
4. Uvesti obrazovanje za prava deteta u inicijalno obrazovanje vaspitača, učitelja i nastavnika kao obavezni predmet/sadržaj za sve studente kao poseban predmet, ali i kroz sadržaje drugih predmeta tokom svih godina studija, u skladu sa standardima Konvencije koji uključuju poučavanje o principima i odredbama Konvencije i pristupu zasnovanom na pravima;
6. Razviti master programe o pravima deteta;
7. Razmotriti mogućnost uvođenja posebnog smera na učiteljskim/pedagoškim fakultetima za obrazovanje nastavnika građanskog vaspitanja (u vezi sa preporukom br. 15);

8. Unaprediti zakonski i podzakonski okvir koji se odnosi na obrazovno-vaspitni sistem odredbama o primeni osnovnih principa Konvencije koji nedostaju, po uzoru na to kako je to urađeno sa principom nediskriminacije (član 110 ZOSOV) i to:

8.1. Dopuniti Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja odredbama o primeni prava i principa najboljeg interesa deteta u skladu sa standardom koji propisuje Konvencija i Opštim komentarom br. 14 Komiteta za prava deteta;

8.2. Usvojiti Pravilnik o primeni prava i principa najboljeg interesa deteta u obrazovno-vaspitnom sistemu;

8.3. Dopuniti Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja odredbama o primeni prava i principa participacije u skladu sa standardom koji propisuje Konvencija i Opštim komentarom br. 12 Komiteta za prava deteta;

8.4. Usvojiti Pravilnik o primeni principa participacije u obrazovno-vaspitnom sistemu

9. Unaprediti postojeći Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja koji će prepoznati kompetencije za ostvarivanje prava deteta na način koji reflektuje realne zahteve u tom pogledu u odnosu na nastavničku profesiju.

10. Propisati obavezu da državni ispit (ispit za licencu) sadrži obavezni deo iz oblasti zaštite, ostvarivanja i poštovanja prava deteta;

11. Dopuniti Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, odredbom o obaveznom stručnom usavršavanju o pravima deteta i ljudskim pravima;

12. Programi, akreditovane obuke (seminari) koji se bave obrazovanjem za prava deteta i različitim aspektima prava deteta treba da se nađu na listi programa od javnog interesa čiju će realizaciju finansirati Ministarstvo.

13. Osnažiti strukture koji prate ostvarivanje prava deteta o obrazovno-vaspitnom sistemu uključujući:

13.1 Realizovati adekvatne i sistemske obuke prosvetnih inspektora (republičkih, pokrajinskih i opštinskih), spoljnjih savetnika, prosvetnih savetnika o pravima deteta;

13.2. Preporučiti upotrebu dokumenata „Indikatori ostvarenosti prava deteta u obrazovanju“ i „Model škola za prava deteta“ u domenima postupanja i nadležnosti prosvetnih inspektora, prosvetnih savetnika i spoljnjih savetnika.

14. Inicirati razgovore sa fakultetima koji obrazuju učitelje i nastavnike (buduće prosvetne radnike) o sistemskom uključivanju obrazovanja za prava deteta za sve studente.
15. Preispitati i redefinisati način stručnog osposobljavanja nastavnika građanskog vaspitanja, status i poziciju u obrazovno-vaspitnom sistemu.
16. Preispitati i ukoliko je potrebno dopuniti programe obrazovanja za prava deteta drugim srodnim/povezanim temama (npr. obrazovanje za demokratiju, inkluzivno obrazovanje, obrazovanje o nenasilju, nediskriminaciji, rodnoj ravnopravnosti i sl.) u pogledu integrisanosti *pristupa zasnovanog na pravima* i usklađenosti sa standardima Konvencije o pravima deteta.
17. Raditi na razvoju i akreditaciji novih programa obuka i drugih oblika stručnog usavršavanja o pravima deteta i srodnim/povezanim temama (npr. obrazovanje za demokratiju, inkluzivno obrazovanje, obrazovanje o nenasilju, nediskriminaciji, rodnoj ravnopravnosti i sl.).

SUMMARY

Child Rights Education involves learning and teaching about the provisions of the Convention on the Rights of the Child and the *rights-based approach* with the aim to empower children and adults to take action in the field of advocacy and implementation of the child rights within the family, school, local community, at the local, national and global level (UNCEF, 2014). Child Rights Education includes three interrelated dimensions: a) learning **about** the rights of the child, that refers to the content of learning / teaching, i.e. curriculum, which should be firmly based on knowledge of the provisions of the Convention on the Rights of the Child and the rights based approach based; b) learning **through** the rights of the child, which refers to the requirement that learning about the child rights takes place in a supportive, non-discriminatory, safe and participatory environment, i.e. in an environment based on practical respect for the rights of the child in all situations, and c) learning **for** the rights of the child that emphasizes the purpose of child rights education, which is to empower children and adults to apply the acquired knowledge and to change their wider environment so that all child and human rights tend to be respected and implemented.

Numerous studies have shown that teachers are a key factor for the quality of educational process, as well as achievements in education and motivation of students (OECD, 2005; Sanders & Rivers, 1996; Villegas-Reimers & Reimers, 2000) and that if we are to improve education system, we need to improve teachers' competencies. Teachers' professional competences are a dynamic combination of knowledge, cognitive and practical skills, as well as attitudes and values teachers are able to use when performing their professional activities (Gonzales & Wagenaar, 2008). Seen through the prism of the rights of a child, a competent teacher should have: a) knowledge of the principles on which the Convention is based and the rights guaranteed to a child in the sphere of education; b) attitudes and values that support implementation of the child rights in education; and c) skills that allow implementation of the principles and rights of the Convention in educational practice. An analysis of the legislation in education has indicated that teachers are expected to have a wide range of competencies² related to a large number of child rights that are implemented through the education system.

² For a detailed list of competences for the implementation of the rights of the child in the education system, see "Education for the rights of the child of class teachers and subject teachers in Serbia - a framework for the development of programs of initial and professional development on child rights of teachers in Serbia"

The **aim** of the research is to determine whether and to what extent class teachers and subject teachers in primary schools in Serbia have competences for implementation of the child rights in the education system. In line with this objective, the following research **tasks** were envisaged:

- Determine the level of knowledge class teachers and subject teachers have in the area of non-discrimination, protection of children against violence, abuse and neglect, respect for the principle of the best interests of a child, the right of the child to participate in decision-making (participation), civil and political rights of a child and child rights education;
- Find out the *attitudes / values* of class teachers and subject teachers regarding the implementation of the rights of a child in the field of non-discrimination, protection against violence, abuse and neglect, respect for the principles of the best interests of a child, participation, civil and political rights of a child and child rights education.
- Determine the extent to which class teachers and subject teachers have the *skills* to apply (implement) knowledge of the rights of a child in the areas of non-discrimination, protection against violence, abuse and neglect, implementation of the principle of the best interests of a child, participation, civil and political rights of a child and child rights education and support their implementation in educational context.

The research **sample** consisted of 930 class and subject teachers working in primary schools in 20 municipalities and communities in Serbia. The **instruments** used in the research included: a) *focus group interviews* aimed at obtaining feedback from teachers on the questionnaire to be used in the research in order to modify it according to the needs and understanding of teachers and b) the questionnaire for class teachers and subject teachers designed for the purpose of this research, which consisted of an introductory part (demographic data) and three sections aimed at determining the level of knowledge, skills and attitudes/values about education for the rights of a child. The trial version of the questionnaire was piloted in February 2019 by two groups of teachers (12 in total) who completed the questionnaire and provided feedback to the researchers. Based on these, the questionnaire was modified and complemented. **Data collection** lasted from mid-March to the end of April 2019.

The research **results**, as well as the competencies in the Model, which was the starting point for this research, presented in several separate domains for the sake of transparency, need to be viewed in their entirety as a system of related data/competencies that are firmly and interdependently related. As the rights of the child are indivisible and interconnected, so are the competencies of teachers to implement the rights of the child. In this context, the results of this research should be considered, both at the level of connection between different domains and fields (discrimination, participation, violence, etc.), and at the level of different competence components (knowledge, attitudes, skills).

The **results** indicate that the respondents' *knowledge* of the areas relevant to the rights of a child in the educational context is rather poor, i.e. that they are far below the possible average achievement. Almost one-third of the respondents achieve a minimum score (up to 6 points), while the majority of them (about 60%) score up to a maximum of 13 points, which is still lower than the possible average score on the test (14 points). The average test score is 8.20 out of 28 points.

Most teachers (80%) misidentify the right to protection against discrimination with "equal treatment of all in all situations" or "tolerance and humane treatment of all people/children". Teachers have difficulty recognizing discrimination in the educational context and identifying situations of discrimination with conflict among children, or with affirmative action measures (66%). More than half of teachers are able to recognize claims that represent stereotypes (51%) or hate speech (56%).

The majority of teachers (74%) do not understand the principle of the best interests of a child, nor its relation to the right to participation (63%), i.e. the obligation to obtain child's opinion when determining the best interests of a child. A slightly larger number of teachers (50%) understand the connection of the best interest with other rights and the basic purpose of its implementation.

More than half of teachers (60%) do not understand that the principle of participation in the context of implementation of the Convention provisions implies that the interpretation and enjoyment of other rights have to be based on this principle/right. Only a few teachers are familiar with the levels of participation (19%) and can distinguish true from false student participation (16%). More than half of the teachers (54%) know which school decisions should involve children's participation. Fewer teachers are aware of the content of the right to association and freedom of assembly of children (23%), as well as the right to assembly (38%),

while they best know the content of the right to freedom of thought, conscience and religion (60%).

When it comes to the right to protection from violence, abuse and neglect, it is difficult for teachers to distinguish situations of violence from those that are not (the percentage of correct and partially correct answers is 25%) and they do not sufficiently know the procedures for responding to situations of violence (75 %), as well as the obligation to involve parents in violence prevention activities.

Regarding knowledge of general information on human rights and the rights of the child (not examined in other fields) relevant to the implementation of the child right education and the responsibility of class teachers and subject teachers to enable implementation of this right of the child, only 8% of teachers know that the Convention provisions have higher legal force than a country's laws. Less than one fifth of respondents (18%) know the nature and basic principles of human rights and the rights of the child (inalienability, inheritability, non-hierarchical structure of rights, lawful restrictions on rights), about half of them (48.8%) partially recognize them, and even 30 % are not familiar with these basic principles of the child rights. Less than one-third (27%) know that a key novelty established by the Convention relates to the understanding that a child is an active participant in implementation of his/her rights. Although half of the teachers (47%) know that under the Convention, child rights education involves teaching children both about their rights and responsibilities as well as the rights and responsibilities of adults, negligibly few (4%) know that the state is primarily responsible for implementing the provisions of the Convention.

Regarding the *attitudes* on the rights of a child, when it comes to the right to non-discrimination, most teachers (more than two thirds) agree that support for children at school should be individualized in terms of their specificities and needs. Nearly two-thirds of teachers do not understand the role of unequal starting positions and agree with the statement that any child can succeed if he or she makes an effort. On the subject of perception of diversity, half of the respondents believe that differences do not necessarily lead to conflict, but the same number is of those who are undecided or think that differences lead to intolerance. One third of respondents agrees with affirmative actions, while one-third is undecided and one-third believe affirmative actions are undesirable.

When it comes to attitudes towards implementation of the rights and principles of the best interests of a child, almost all teachers (90%) agree that decisions regarding the child should be based on their best interests and that children should participate in determining their

interest (74%); however, most teachers think that adults are better than children in determining what the child's best interest is (only 13% of teachers disagree, others agree or are undecided).

In terms of participation and civil/political rights, class teachers and subject teachers think that consultation process with children is important (50%), but that children's opinion cannot have the same weight as adult's (43% of teachers agree, while 25% are undecided), as the child is not competent enough (37% of teachers agree, while 32% are undecided). Although most teachers (two thirds) believe that children's privacy should be respected, opinions are much divided when it comes to the fact that children should have the same civil and political rights as adults (34% of teachers agree with this statement, and 21% are undecided). Most teachers think that children should not be allowed to organize protests and civil disobedience (more than half of the teachers agree and one quarter are undecided).

The majority of teachers (more than 60%) disagree with the statement that corporal punishment is acceptable, nor that a child who suffers violence because of his/her publicly expressed attitudes bears responsibility for such violence. They believe (more than 60%) that children should participate in planning and implementation of measures for protection against violence, abuse and neglect.

Most teachers (70%) have a positive attitude regarding importance of child rights education, which in their opinion should be cross-curricular (67%) and present at all ages (75%). They are ambivalent when it comes to the relationship between child rights and adult authority (30% of teachers believe that child rights can threaten adult authority, while 20% are undecided) and the development of responsibility in children as a condition for practicing rights (more than 60 % of teachers agree).

As in the field of knowledge, most teachers have a below average score on the *skills* test, i.e. applying knowledge of the rights of the child. They are weakest in applying knowledge of participation and civil/political rights, followed by the right to protection from violence, abuse and neglect and the best interests of a child. The average skills test score is 10.08 out of a total of 24 points.

Almost two thirds of teachers (65%) are not able to distinguish personal characteristics, i.e. aspects that need to be considered in order to plan additional support for children in order to achieve their equality in the class/school; however, most teachers (82%) know how to deal with the situation of a particular discrimination case.

A significant proportion of teachers do not know the procedure for determining the best interests of a child (43%) and do not distinguish among decisions in which it is necessary to apply the rule of procedure for determining the best interests of the child (49%).

Most teachers do not recognize situations in which the child's right to freedom of expression of thought (71%), the right to privacy and protection of personality and dignity (77%) are violated, as well as the right to be protected from arbitrary and unlawful interference with the child's privacy (69%) and collecting information about the child's private and family life that is not necessary (69%). The exception is the right to freedom of thought, conscience and religion, as more than half of teachers recognize the violation of this right (56%).

Teachers are able to apply positive discipline rules (83%); however, two thirds do not recognize that not all conditions are provided for children to speak freely about the violence they experienced.

Less than half of teachers state that they apply some of the child rights education content in the teaching their subjects or in the extracurricular activities/home teacher classes. Yet, only one quarter of them cite specific examples that indicate planned and meaningful inclusion of child rights education in classes or extracurricular activities.

Regarding differences in knowledge, skills and attitudes with regard to gender, initial education, length of service and professional development of teachers, it has been shown that the level of education is significant, i.e. that teachers with university education have more knowledge in certain areas (the right to non-discrimination and the best interest of a child), they have more negative attitudes towards violence and a higher overall score on the skills test than teachers with higher education. Professional training, i.e. attending seminars in the field of child rights education has proved to be important, since teachers who have attended seminars in this field have greater knowledge in some areas (participation and child rights education) and more positive attitudes towards child rights education. The only exception is the area of the right to non-discrimination, in which more knowledge and skills are shown by teachers who did not attend seminars on child rights. This can be interpreted as being part of other professional development programs (anti-prejudice education, interculturalism, etc.), i.e. it was not always necessarily perceived as part of child rights education or that there was indeed a *rights-based approach* in those trainings. Gender has proven to be significant only in the case of skills of applying knowledge of child rights in the educational context, as female teachers have higher scores on this test than male teachers. Regarding the workplace (class teachers and subject teachers), the results show that class teachers have more knowledge in the area of participation

and subject teachers in the area of the best interests of a child. These results can be explained by the age of the children (subject teachers work with older ages, so they are inclined to evaluate children's competences for assessing their own interest more than class teachers) and the way they work (class teachers have more opportunities to organize a participatory environment for learning and development). Length of service has proven to be significant in terms of attitudes towards diversity, as subject teachers with the most seniority have the most tolerant views. Regarding the differences in the subjects taught by the teachers, the results show that there are no major ones except for the knowledge test. In the overall knowledge test score, social science teachers are more successful than teachers of mathematics, informatics and technical education, and language teachers are more successful than mathematics and technical science teachers in the area of child rights education.

Although teachers assess their competencies for the implementation of the child rights significantly more developed now than at the end of their initial education, knowledge and skills they demonstrated in the tests indicate that those competences are still poorly developed.

Most teachers do not know the content of the rights of a child, they do not recognize situations in the educational context in which the rights are violated or procedures for dealing with violations of rights and preventive activities to avoid violations of certain rights. The lack of knowledge about the rights of a child and the skills to apply that knowledge in the implementation of actions that would prevent the violation of the rights of the child in the educational context are accompanied by attitudes/values that indicate a misunderstanding of the meaning and importance of individual rights of a child and the Convention as a whole. Teachers express views that often (implicitly) support the system of inequality and justify discrimination (even some forms of violence); they have an image of a child as an incompetent and immature being who first needs to develop competencies and only then can be asked; a child has yet to earn his/her rights (and the rights can even be taken away from a child). Contradictions in attitudes concerning different areas of child rights education indicate that teachers do not have a unique and consistent value system that fully supports the concept of human and child rights, but base their views on child rights on individual affinities for each individual situation, or right. Such a unique and consistent value system is necessary; it stems from the nature of human rights and the rights of the child as a unique and indivisible concept. This constitutes a significant obstacle for the implementation of the rights of a child and is a significant disadvantage in terms of the capacity of teachers to fulfill their duties as holders of responsibility for respecting the rights of a child.

However, given the complexity of the goals of child rights education, which involves not only learning **about** the rights of the child, but also learning **through** and **for** the rights of the child, for their implementation it is not enough that teachers alone are competent, i.e. have the necessary knowledge, skills (cognitive and practical) as well as attitudes/values that support the goals of child rights education. For teachers to function as competent professionals, we need a competent education system that would recognize these competencies as important, contribute to their development and further development and enable their implementation in the process of creating a safe, supportive, non-discriminatory and participatory environment in which all children would be able to develop their potentials to the utmost.

In this sense, the results of this research contribute to the review of existing and the creation of new educational policies related to the professional competence of teaching staff in compulsory primary education in the Republic of Serbia. They can be one of the starting points for decision makers in the education system and policy makers to: a) appropriately (re)define requirements for teaching competencies, b) improve the professional development system, and c) work to establish systemic solutions for child rights education of class teachers, subject teachers and other employees in the education system. Also, the results of the research can help faculties educating teaching staff in the Republic of Serbia review and redefine their existing programs in order to train educators for their professional role through development of appropriate competencies during their initial education. At the individual level for class teachers and subject teachers, the research findings can be used as guidelines for planning their own professional development. Therefore, the Recommendations following this research apply to both teachers themselves and the schools in which they work, the faculties where they acquire initial education as well as decision-makers/policy-makers.

Recommendations

1. Personal *Professional Development Plan* should include attendance to professional development programs, training and other forms of professional development related to child rights education;
2. Use the document "Indicators of Implementation of the Child Rights in Education" in the process of self-evaluation of schools and in preparation for external evaluation;
3. Use the document "Model School for the Rights of the Child" to achieve standards in the achievement, respect and implementation of child rights in schools;

4. Introduce child rights education into initial education of educators, class teachers and subject teachers as a compulsory subject/content for all students as a separate course, but also through the contents of other subjects during all years of study, in accordance with the standards of the Convention which include teaching about principles and provisions of the Convention and rights-based approach;

6. Develop master programs on child rights;

7. Consider introducing a special direction at teacher training/pedagogical faculties for the education of civic education teachers (in relation to Recommendation No. 15);

8. Improve legal and by-law framework related to the educational system with provisions on the implementation of the missing Convention principles, modeled on how it was done with the principle of non-discrimination (Article 110 of the Law on the Basics of the Education System):

8.1. Amend the Law on the Basics of the Education System by implementing the right and the principle of the best interests of a child in accordance with the standards prescribed by the Convention and General Comment no. 14 of the Committee on the Rights of the Child;

8.2. Adopt the Rulebook on implementation of the right and the principle of the best interests of a child in the education system;

8.3. Amend the Law on the Basics of the Education System by implementing provisions on the right and the principle of participation in accordance with the standard prescribed by the Convention and General Comment no. 12 of the Committee on the Rights of the Child;

8.4. Adopt the Rulebook on the implementation of the right and the principle of participation in the educational system;

9. Improve the existing Rulebook on Competency Standards for the Teaching Profession and Teachers' Professional Development, which will identify competencies for the implementation of the rights of the child in a way that reflects realistic requirements in this regard in relation to the teaching profession.

10. Prescribe the obligation that the state exam (license exam) contains a mandatory part in the field of protection, implementation and respect for the rights of the child;

11. Amend the Rulebook on Permanent Professional Development and Promotion of Teachers, Educators and Professional Associates with the provision on compulsory professional development on child rights and human rights;

12. Programs, accredited training (seminars) dealing with child rights education and various aspects of the rights of the child should be included in the list of programs of public interest to be financed by the Ministry.

13. Strengthen the structures that monitor the implementation of the child rights in the education system, including:

13.1 Implementation of adequate and systematic training of education inspectors (republic, provincial and municipal), external advisors, educational counselors on the rights of the child;

13.2. Recommend the use of the documents "Indicators of the Implementation of the Child Rights in Education" and "Model School for the Rights of the Child" in the domains of activity and competence of educational inspectors, educational and external advisors.

14. Initiate discussions with faculties educating class teachers and subject teachers (future educators) about the systematic inclusion of child right education for all students.

15. Review and redefine the method of professional training of civic education teachers, their status and position in the education system.

16. Review and, if necessary, amend child rights education programs with other related/interconnected topics (e.g. education for democracy, inclusive education, education on non-violence, non-discrimination, gender equality, etc.) with regard to the integrated *rights-based approach* and its compliance with standards of the Convention on the Rights of the Child.

17. Work on development and accreditation of new training programs and other forms of professional development on the rights of the child and other related/interconnected topics (e.g. education for democracy, inclusive education, education on non-violence, non-discrimination, gender equality, etc.).

1. POJAM OBRAZOVANJA ZA PRAVA DETETA

Izraz „obrazovanje za prava deteta“ često je tumačen nedovoljno precizno, proizvoljno i na način koji pojednostavljuje njegovo značenje. Na početku, važno je naglasiti da obrazovanje za prava deteta možemo posmatrati na dva načina, koji su neraskidivo povezani i koji se uzajamno dopunjuju: a) kao ljudsko pravo/pravo deteta i b) kao obrazovni koncept.

1.1. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA KAO PRAVO DETETA

Obrazovanje za prava deteta ima status ljudskog prava, odnosno prava deteta. Konvencija o pravima deteta (UN, 1989), sveobuhvatni međunarodni ugovor kojim su definisana prava deteta, posvećuje ovom pitanju nekoliko članova, čije odredbe definišu normativni okvir ovog prava.

Član 4. Konvencije posvećen je definisanju opštih mera koje su države dužne da preduzmu sa ciljem ostvarivanja prava deteta. U Opštem komentaru broj 5 (UN, 2003), kojim je Komitet za prava deteta³ dao precizno tumačenje člana 4 Konvencije, između ostalog, navodi se da su države obavezne „da obezbede obuku i izgradnju kapaciteta za sve one koji učestvuju u procesu primene prava deteta... za sve one koji rade sa decom i za decu. Obuka mora da bude sistematska i stalna, da se sastoji od osnovne obuke i usavršavanja. Svrha obuke jeste da se istakne položaj deteta kao nosioca ljudskih prava, da se poveća znanje i razumevanje Konvencije i izazove aktivno poštovanje svih njenih odredaba. Komitet očekuje da vidi da se Konvencija uvažava u stručnim obrazovnim programima, profesionalnim kodeksima i školskim programima na svim nivoima. Razumevanje i poznavanje ljudskih prava mora se podsticati i među decom, kroz školski program i na druge načine“.

Članom 29. Konvencije, kojim se uspostavlja kvalitet obrazovanja kao pravo deteta, navodi se da obrazovanje treba da bude usmereno na „razvoj poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda i principa utvrđenih Poveljom Ujedinjenih nacija“ (stav 1a.) i „pripremanje deteta za odgovoran život u slobodnom društvu, u duhu razumevanja, mira, tolerancije, jednakosti polova, prijateljstva među narodima, etničkim, nacionalnim i verskim grupama i sa licima domorodačkog porekla“ (stav 1.d). U detaljnom tumačenju ovog člana Konvencije (UN, 2001), Komitet navodi da se član 29 stav 1 smatra za „...kamen temeljac za razne programe

³ Eng. Committee on the Rights of a Child - Nadzorno telo UN, zaduženo za praćenje ostvarivanja prava deteta na globalnom nivou i tumačenje odredaba Konvencije o pravima deteta.

obrazovanja o ljudskim pravima...“, ističući da „obrazovanje o ljudskim pravima treba da pruži informacije o sadržaju sporazuma o ljudskim pravima, ali deca takođe treba da uče o ljudskim pravima tako što će gledati kako se standardi ljudskih prava primenjuju u praksi, bilo kod kuće, u školi ili unutar zajednice... Obrazovanje o ljudskim pravima treba da bude sveobuhvatan, doživotni proces, i da počne odražavanjem vrednosti ljudskih prava u svakodnevnom životu i iskustvima dece“.

Na kraju, odredbama člana 42 Konvencije propisuje se obaveza država da „... sa principima i odredbama ove Konvencije upoznaju najširu javnost, na odgovarajući način, kako odrasle tako i decu“.

Svojim tumačenjima, Komitet je istakao važnost učenja o pravima deteta, posmatrajući ga kao jedan od preduslova i neizostavnu meru u funkciji punog ostvarivanja svih prava garantovanih Konvencijom i naglasio nekoliko važnih aspekata. Prvo, da obrazovanje za prava deteta nije namenjeno isključivo deci, kao imaocima prava, već i roditeljima i drugim odraslima koji rade sa decom. Zatim, traži se da se obuka i učenje za prava deteta uspostavi „sistemski“ i u „školskim programima na svim nivoima“, što nesumnjivo upućuje na angažovanje obrazovnog sistema.

Iako Konvencija nije posvetila pravu na obrazovanje za prava deteta nijedan član ekskluzivno, kroz sinergiju odredaba članova 4, 29 i 42, obrazovanje za prava deteta je uspostavljeno kao pravo deteta i dat mu je normativni okvir koji se sastoji u sledećim obavezama država ugovornica:

a. Ugrađivanje odredbi i principa Konvencije o pravima deteta i pristupa zasnovanom na pravima deteta u:

- kurikulare formalnog i neformalnog učenja za decu;
- programe inicijalnog obrazovanja i program stručnog usavršavanja, kao i obuka profesionalaca koji rade direktno sa decom ili se bave pitanjima koja utiču na decu;

b. Podizanje svesti o odredbama i principima Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta putem sredstava javnog informisanja i drugih kanala komunikacije kako bi se obuhvatila šira javnost (roditelji, staratelji, drugi članovi zajednice);

c. Osnazivanje dece kao imalaca prava i odraslih kao nosilaca odgovornosti za zastupanje i primenu odredaba i principa Konvencije i pristupa zasnovanog na pravima deteta u svakodnevnom radu, životu i profesionalnoj praksi.

U skladu sa ovim, a naglašavajući potrebu za jačanjem napora na osiguranju poštovanja prava na obrazovanje za prava deteta, Komitet je dao Republici Srbiji sledeće preporuke u svojim Zaključnim zapažanjima⁴ iz 2017. godine:

- „*obratiti posebnu pažnju na sistematsko uključivanje nastave o principima i odredbama Konvencije na svim nivoima nastavnog plana i programa*“;
- „*ojačati napore da se obezbedi adekvatna i sistematska obuka, odnosno senzibilizacija u vezi sa pravima deteta, profesionalnim grupama koje rade sa decom i za decu, kao što su poslanici Narodne skupštine, sudije, advokati, zdravstveni radnici, nastavnici, direktori škola, profesori univerziteta, socijalni radnici, medijski profesionalci i drugi*“;
- „*pružiti posebnu pažnju učešću dece u širenju informacija o njihovim pravima*“;
- „*podsticati medije da bi se osigurala osetljivost za prava deteta, kao i uključivanje dece u razvoj tih programa*“;
- „*nastaviti sa jačanjem napora na podizanju svesti o Konvenciji u celoj zemlji, u bliskoj saradnji sa nevladinim organizacijama (NVO) i drugim zainteresovanim stranama, a obraćajući posebnu pažnju na udaljena i ruralna područja i decu iz manjinskih grupa*“.

1.2. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA KAO OBRAZOVNI KONCEPT

Kada govorimo o obrazovanju za prava deteta kao obrazovnom konceptu, prirodno, termin nas upućuje na učenje, odnosno poučavanje, o sadržaju određenih prava deteta i njihovom razumevanju, što i jeste osnova obrazovanja za prava deteta, ali svakako ne i njegov jedini element. Određivanje pojma „obrazovanje za prava deteta“ bilo je predmet interesovanja mnogih autora, ali i tela i organizacija koje se na globalnom nivou bave pitanjima ljudskih i prava deteta. Najveći broj autora slaže se u tome da je obrazovanje za prava deteta širi pojam od *informisanja i učenja o odredbama i principima* Konvencije o pravima deteta i da uključuje i druge aspekte. Ističe se potreba da se obrazovanje za prava deteta mora sprovoditi u

⁴Concluding observations on the combined second and third periodic reports of Serbia, Committee on the Rights of a Child, Geneve, 2017, CRC/C/SRB/CO/2-3

podsticajnoj i slobodnoj atmosferi i okruženju i na način koji poštuje osnovna četiri principa Konvencije (Lundy, 2012), čime se naglašava važnost samog procesa učenja o pravima deteta. Drugi autori naglašavaju važnost *holističkog* razumevanja značenja i obima ljudskih prava, kao i *sistemske implikacije* primene obrazovanja za ljudska prava na svim nivoima obrazovnog sistema (Potvin & Benni, 2013). Tragajući za odgovorom na pitanje šta je svrha obrazovanja za prava deteta, pojedini autori isticali su važnost osnaživanja dece i odraslih da kroz učenje o pravima deteta *steknu kompetencije* koje će im pomoći da progresivno ostvaruju sva prava deteta (Lundy & McEvoy, 2012), odnosno da preduzmaju akcije za odbranu ljudskih prava i sprečavanje njihovog kršenja (Gerber, 2008). Ovim su obrazovanju za prava pridodati novi elementi, koji upućuju na to da se obrazovanje za prava deteta mora odvijati u podsticajnoj atmosferi, baviti se *akcijom*, odnosno da se učenjem o pravima deteta deca i odrasli osposobljavaju da *dovedu do promena* u svom neposrednom okruženju i svetu da bi se osigurala puna realizacija prava sve dece.

Obrazovanje za ljudska prava⁵ jeste jedno od ljudskih prava deteta garantovano međunarodnim instrumentima o ljudskim pravima⁶. Shodno ovome, prvenstvena odgovornost na jasnom određivanju ovih pojmova bila je na telima i organizacijama u čijoj nadležnosti je praćenje ostvarivanja ljudskih prava. Tokom Dekade za obrazovanje o ljudskim pravima (1995-2004), Kancelarija visokog komesara za ljudska prava (OHCHR, 1997) pripremila je smernice za vlade, koje su uključivale i definiciju obrazovanja za ljudska prava kao „obuku, diseminaciju i informisanje usmereno ka izgradnji univerzalne kulture ljudskih prava kroz prenos znanja i veština i formiranje stavova“.

Generalna skupština UN 2011. godine otišla je korak dalje i usvojila Deklaraciju o obrazovanju i obuci za ljudska prava⁷, kojom je pojam obrazovanja za ljudska prava odredila preciznije, i to kao „sve obrazovne aktivnosti, aktivnosti obuke, informisanja, podizanja svesti i učenja koje imaju za cilj promovisanje univerzalnog poštovanja svih ljudskih prava i osnovnih sloboda i na taj način doprinose sprečavanju kršenja ljudskih prava, kroz obezbeđivanje znanja, veština i razvijanjem stavova i ponašanja pojedinaca, kako bi se osnažili da doprinesu izgradnji i promovisanju univerzalne kulture ljudskih prava. Obrazovanje i obuka o ljudskim pravima obuhvata:

⁵Human Rights Education

⁶Univerzalnom deklaracijom o ljudskim pravima (1948) i Međunarodnom konvencijom o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966)

⁷United Nations Declaration on Human Rights Education and Training (2011), *adopted by the General Assembly, Resolution 66/137, A/RES/66/137, 19 December 2011*)

(a) Obrazovanje o ljudskim pravima, koje podrazumeva pružanje znanja i razumevanja, normi i principa ljudskih prava, vrednosti koje ih podržavaju i mehanizama za njihovu zaštitu;

(b) Obrazovanje kroz ljudska prava, koje uključuje učenje i podučavanje na način koji poštuje prava i nastavnika i učenika;

(c) Obrazovanje za ljudska prava, koje uključuje osnaživanje osoba da uživaju i ostvaruju svoja prava i da poštuju i podržavaju prava drugih. (UN, 2011: Član 2)

Kao što su prava deteta deo ukupnog korpusa ljudskih prava, tako je i obrazovanje za prava deteta specifični deo obrazovanja za ljudska prava. Uvažavajući činjenicu da je obrazovanje za prava deteta neodvojivi deo obrazovanja za ljudska prava, zagovornici zaštite prava deteta dosledno su se zalagali da se principi sadržani u članu 2 Deklaracije moraju primeniti identično i na obrazovanje za prava deteta, tako da ono bude definisano sagledavajući tri ključna aspekta, odnosno da pruži odgovore na pitanja:

- šta je **sadržaj** takvog obrazovanja,
- kako treba da bude organizovan **proces obrazovanja** i
- koja je njegova **svrha**.

Komitet za prava deteta u svom Opštem komentaru broj 1 dao je pojašnjenje člana 29 Konvencije o pravima deteta, koji jednim svojim stavom govori i o obrazovanju za prava deteta, a koje je zasnovano na identičnim principima.

Obrazovanje za prava deteta (eng. Child Rights Education) podrazumeva učenje i poučavanje *o odredbama Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta* sa ciljem osnaživanja dece i odraslih da preduzmu aktivnosti na polju zastupanja i primene prava deteta u porodici, školi, lokalnoj zajednici, na lokalnom, nacionalnom i globalnom nivou (UNICEF, 2014).

Ova definicija obrazovanja za prava deteta, data od strane UNICEF-a, prihvaćena je od svih drugih relevantnih organizacija koje se bave pitanjima ostvarivanja i zaštite prava deteta, a zasnovana je na stavovima Komiteta za prava deteta, Visokog komesara za ljudska prava UN i Deklaracije o obrazovanju i obuci za ljudska prava.

Shodno ovome, obrazovanje za prava deteta uključuje tri međusobno povezane dimenzije, to jest perspektive (UNICEF, 2014):

- učenje **o** pravima deteta - odnosi se na sadržaj učenja/poučavanja, odnosno na kurikulum, koji je čvrsto zasnovan na upoznavanju sa odredbama Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta, što uključuje pružanje znanja i razumevanja o sadržaju konkretnih prava, normi i principa prava deteta, vrednosti koje ih podržavaju i mehanizama za njihovu zaštitu, ali i osnaživanje dece i odraslih u svojim ulogama imalaca prava i nosilaca odgovornosti, uključujući razumevanje njihovog međusobnog odnosa;

- učenje **kroz** prava deteta – odnosi se na zahtev da se učenje o pravima deteta mora odvijati u podsticajnom, nediskriminišućem, bezbednom i participativnom okruženju. To uključuje transformaciju okruženja u kojem se uči i poučava u ono koje je zasnovano na praktičnom poštovanju prava deteta u svim situacijama, što se postiže upravo praktičnom primenom pristupa zasnovanog na pravima. Na ovaj način ostvaruje se jedinstvo između teorije (sadržaja učenja o pravima deteta) i prakse. To je i učenje po modelu, kada dete postaje svesno da se učenje „o“ pravima deteta potvrđuje kroz praktične situacije u njegovim/njenim odnosima sa vršnjacima, odraslima i institucijama (državom). Kroz ovu dimenziju obrazovanja za prava deteta naglašeno je da su način i proces učenja i poučavanja jednako važni kao i ono o čemu se uči;

- učenje **za** prava deteta – naglašava svrhu obrazovanja za prava deteta. Učeći „o“ i „kroz“ prava deteta, deca i odrasli bi trebalo da budu osnaženi da primenju stečena znanja, kako u pogledu traženja punog poštovanja svojih prava, tako i da zahtevaju poštovanje prava drugih. Kroz učenje za prava deteta, deca i odrasli se osnažuju da menjaju svoje šire okruženje, na lokalnom, nacionalnom, pa i globalnom nivou, tako da ono bude zasnovano na punom poštovanju i ostvarivanju svih prava deteta i ljudskih prava. Ono naglašava stavljanje u funkciju opšteg dobra, onoga što je usvojeno kao znanje, veština i vrednost učeći „o“ i „kroz“ prava deteta;

1.2.1. Pristup zasnovan na pravima deteta

Obrazovanje za prava deteta je mnogo više od informisanja o odredbama i principima Konvencije. Učenje o sadržaju Konvencije, odnosno o sadržaju članova kojima se definišu prava deteta, jeste važan i neophodan element obrazovanja za prava deteta, ali ne i jedini. Obrazovanje za prava deteta obuhvata i učenje o *pristupu zasnovanom na pravima deteta* kao obavezni i neizostavni element obrazovanja za prava deteta. Dok je učenje o sadržaju Konvencije prilično jasan koncept, učenje o pristupu zasnovanom na pravima deteta zahteva dodatno pojašnjenje.

Pojam „*pristup zasnovan na ljudskim pravima*“ (eng. Human Rights Based Approach - HRBA⁸) je relativno nov. U upotrebi je poslednjih dvadesetak godina, a od 2003. godine prihvaćen je kao obavezni pristup u radu Ujedinjenih nacija i svih njenih agencija, uključujući UNICEF, UNDP, UNESCO i drugih. Prema Izjavi o zajedničkom razumevanju o pristupima zasnovanim na ljudskim pravima⁹, Ujedinjene nacije definisale su ovaj pojam kroz sledeća tri principa:

1. Svi programi razvojne saradnje, politike i tehnička pomoć treba da doprinesu ostvarivanju ljudskih prava kako je utvrđeno Univerzalnom deklaracijom o ljudskim pravima i drugim međunarodnim instrumentima o ljudskim pravima.

2. Standardi ljudskih prava i principi koji proizlaze iz Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima i drugih međunarodnih instrumenata za ljudska prava, biće vodilja za planiranje u svim sektorima i u svim fazama realizacije programa i politika UN i njenih agencija.

3. Svi programi razvojne saradnje biće usmereni ka osnaživanju nosilaca odgovornosti da ispune svoje obaveze i imalaca prava da zastupaju i uživaju svoja prava.

Na osnovu ovoga, pristup zasnovan na ljudskim pravima možemo definisati kao okvir za rad u procesu ljudskog razvoja koji je normativno zasnovan na međunarodnim standardima ljudskih prava i koji je praktično usmeren na promociju i zaštitu ljudskih prava.

Pored UN i njenih agencija, pristup zasnovan na ljudskim pravima prihvaćen je kao način rada skoro svih međunarodnih organizacija, na globalnom i regionalnom (uključujući Evropsku uniju, Savet Evrope, Organizaciju za evropsku bezbednost i saradnju), ali i najvećeg broja nacionalnih razvojnih agencija i međunarodnih organizacija za ljudska prava i prava deteta. Ovim je pristup zasnovan na ljudskim pravima priznat kao primarni način postupanja na globalnom nivou.

Osnovna razlika koju je pristup zasnovan na ljudskim pravima doneo u odnosu na ranije pristupe, odnosi se na tri ključna aspekta:

⁸Često možemo sresti i pojam Rights Based Approach (RBA), koji ima šire značenje, koje za razliku od HRBA, obuhvata i druga prava (na primer, prava iz domena intelektualne svojine, stečena prava poput penzija i druga), koja nisu isključivo povezana sa pravima definisanim međunarodnim instrumentima o ljudskim pravima.

⁹UN Statement of Common Understanding on Human Rights-Based Approaches to Development Cooperation and Programming

- krajnji cilj intervencije se pomera sa zadovoljavanja potreba na ostvarivanje prava;
- proces ostvarivanja cilja je jednako važan kao i cilj i mora biti zasnovan na poštovanju ljudskih prava i
- pojedinac se posmatra kao imalac prava, aktivni učesnik u procesu svog razvoja i ostvarivanja svojih prava, dok se kroz sve postupke jasno definišu nosioci odgovornosti za ostvarivanje ljudskih prava.

Humanitarni pristup	Pristup zasnovan na zadovoljenju potreba	Pristup zasnovan na ljudskim pravima
Fokus je na aktivnosti (onome što radimo), a ne na krajnjem cilju	Fokus je na aktivnosti (onome što radimo), a ne na krajnjem cilju	Fokus je na procesu i krajnjem ishodu intervencije
Cilj je promocija dobročinstva	Cilj je zadovoljenje potreba	Cilj je poštovanje ljudskog prava
Prepoznaje moralnu odgovornost onih koji imaju, radi pomoći onima koji su ugroženi	Prepoznaje se zadovoljavanje potreba pojedinaca kao legitimni zahtev	Prepoznaje individualna i grupna ljudska prava kao pravni zahtev za postupanje nosilaca odgovornosti
Pojedinci se posmatraju kao žrtve	Pojedinci se posmatraju kao pasivni primaoci pomoći ili podrške	Pojedinci se prepoznaju kao aktivni učesnici u procesu ostvarivanja svojih prava koji se osnažuju kroz proces intervencije da traže i zastupaju svoja prava
Pojedinci zaslužuju pomoć i podršku	Pojedinci zaslužuju pomoć i podršku	Pojedinci imaju pravo na podršku – imaoci prava
Uticaj je na manifestaciji problema – pojavni oblik problema	Uticaj je na neposredne uzroke problema	Uticaj na strukturne uzroke problema koji se detaljno analiziraju, uključujući i njihove konsekvence

Tabela 1. *Uporedni prikaz pristupa zasnovanog na ljudskim pravima u odnosu na druge*

Pristup zasnovan na pravima deteta (eng. *Child Rights Based Approach – CRBA*¹⁰) deo je opšteg koncepta pristupa zasnovanog na ljudskim pravima. Oni se mogu posmatrati kao sinonimi, s tom razlikom što pristup zasnovan na pravima deteta za normativni okvir uzima odredbe Konvencije o pravima deteta i specifično se odnosi na decu i politike koje se odnose na njih. Komitet za prava deteta dao je svoju definiciju pristupa zasnovanog na pravima deteta¹¹ na sledeći način i kroz sledeće principe:

- Poštovanje dostojanstva, života, opstanka, razvoja, zdravlja, učešća i nediskriminacije deteta kao osobe koja je imalac prava treba da bude uspostavljeno kao prioritetni cilj svih politika država članica u vezi sa decom;
- To se najbolje ostvaruje poštovanjem, zaštitom i ispunjavanjem svih prava iz Konvencije o pravima deteta i njenih fakultativnih protokola;
- Pristup zasnovan na pravima traži promenu paradigme prema kojima se deca percipiraju i tretiraju kao „objekti“ kojima je potrebna pomoć, na onu koja decu vidi kao nosioce prava o kojima se ne može pregovarati;
- Pristup zasnovan na pravima deteta je onaj koji podstiče ostvarivanje prava sve dece kao što je navedeno u Konvenciji razvijanjem kapaciteta nosilaca odgovornosti da ispune svoje obaveze poštovanja, zaštite i ostvarivanja prava (član 4) i kapaciteta imalaca prava da potražuju svoja prava vođeni u svakom trenutku osnovnim principima Konvencije: nediskriminacije (član 2), najboljim interesima deteta (član 3), pravom na život, opstanak i razvoj (član 6) i poštovanjem stavova deteta (član 12);
- Deca takođe imaju pravo da budu usmeravana i vođena u ostvarivanju svojih prava od strane roditelja, staratelja i članova zajednice, u skladu sa razvojnim sposobnostima dece (član 5).

Pristup zasnovan na pravima deteta ne odnosi se isključivo na obrazovanje o ljudskim pravima, odnosno pravima deteta, već se primenjuje kao način rada u realizaciji različitih

¹⁰U upotrebi se mogu sresti i termini Child Rights Approach (CRA). Komitet za prava deteta koristi termin kao u ovom dokumentu – CRBA.

¹¹Committee on the Rights of the Child, *General Comment No. 13 (2011): The right of the child to freedom from all forms of violence*, CRC, Geneva, 2011, para. 59, <www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/CRC.C.GC.13_en.pdf>, accessed January 9, 2019

projekata, radu organizacija i institucija koja rade da decom i za decu i svih drugih aktivnosti koje sprovodimo sa decom bez obzira na okruženje i kontekst.

Kada govorimo o pristupu zasnovanom na pravima deteta samo u kontekstu obrazovanja za prava deteta, govorimo o njegovom neizostavnom elementu, bez kojeg obrazovanje za prava deteta nije celovito i bez kojeg nije moguće ostvariti osnovnu svrhu obrazovanja za prava deteta.

U kontekstu „učenja o pravima deteta“, kroz učenje o pravima i principima Konvencije upoznaje se sa sadržajem prava, dok se kroz učenje o pristupu zasnovanom na pravima daje širi kontekst ljudskih prava i prava deteta, upoznaje se sa pravilima koja važe u sistemu prava deteta, mehanizmima i ograničenjima u ostvarivanju i uživanju prava, ulogama i odgovornostima i dece i odraslih u procesu ostvarivanja ljudskih prava i prava deteta. U osnovi učenja o pristupu zasnovanom na pravima, nalazi se razumevanje pojmova i odnosa „imalaca prava“ i „nosilaca odgovornosti“, koji je daleko kompleksniji od bazičnog razumevanja stava da su deca ta koja imaju prava, a odrasli dužni da ih poštuju. Kao što je Komitet dao u svojoj definiciji, pristup zasnovan na pravima traži promenu načina na koji gledamo na decu – kao osobe koje od rođenja imaju neotuđiva prava i koje tretiramo onako kako bismo želeli da i nas tretiraju – sa uvažavanjem dostojanstva i poštovanjem ličnosti deteta; bez diskriminacije; s uvažavanjem njihovih najboljih interesa i sigurnosti; sa mogućnostima da se razvijaju do punog potencijala, uz podršku ljudi oko sebe i da je njihovo mišljenje traženo i shvaćeno ozbiljno. Pristup zasnovan na pravima ovu perspektivu (da ih tretiramo onako kako bismo želeli da nas tretiraju) primenjuje na sva ljudska bića – i decu i odrasle, a to podrazumeva da je neophodno poštovati i prava nastavnika, roditelja i drugih odraslih kao i prava deteta. On potencira i odgovornost dece u poštovanju prava svojih vršnjaka. Iako je u osnovi pristup zasnovan na pravima fokusiran na osnaživanje dece kao imalaca prava da traže i zahtevaju ostvarivanje svojih prava i na osnaživanju nosilaca odgovornosti da ispunjavaju svoje odgovornosti za poštovanje prava deteta, on nedvosmisleno promoviše i odgovornost dece za poštovanje prava drugih – kako druge dece tako i odraslih, koji pored toga što su nosioci odgovornosti za poštovanje prava deteta, istovremeno su i imaoци svojih ljudskih prava koje je jednako važno poštovati. Ovde je, ipak, uvek važno naglasiti da se odgovornost deteta za poštovanje prava drugih ne sme poistovetiti sa ispunjavanjem određenih obaveza kao preduslovom za uživanje prava. Pristup zasnovan na pravima promoviše tezu da poštovanje prava deteta nije nadređeno poštovanju ljudskih prava odraslih, i da odnos imalaca prava i nosilaca odgovornosti nije odnos suprotstavljenih strana, već da je on zasnovan na međusobnoj saradnji i podršci, gde je i jednima

i drugima potrebno osnaživanje – imaoima prava da zahtevaju ostvarivanje svojih prava, a nosiocima odgovornosti da ispunjavaju svoje dužnosti u pogledu poštovanja, zaštite i ostvarivanja prava deteta. Izostavljanje učenja o pristupu zasnovanom na pravima iz opšteg konteksta učenja o pravima deteta, dovelo bi do toga da se deca i odrasli upoznaju samo sa listom prava navedenih u Konvenciji i njihovim sadržajem, bez mogućnosti da i razumeju njihovu suštinu, što neminovno vodi ka daljem kršenju prava, njihovoj zloupotrebi i urušavanju vrednosti na kojima se zasnivaju ljudska i prava deteta.

Kada govorimo o dimenzijama „učenje kroz prava deteta“ i „učenje za prava deteta“, odnosno kreiranju adekvatnog okruženja za učenje o pravima deteta i primenu prava u širem okruženju, pristup zasnovan na pravima deteta je najbolji način za transformaciju tih okruženja na način koji podrazumeva poštovanje prava deteta i ljudskih prava odraslih. Primena ovog pristupa neminovno vodi ka osiguranju bezbednog, participativnog, sigurnog, nediskriminišućeg okruženja koje nije neophodno samo za učenje o pravima deteta, već i za realizaciju obrazovnog procesa uopšte. Njegovom praktičnom primenom naglašava se važnost samog procesa učenja, koji je podjednako važan kao i sam cilj i taj proces mora biti zasnovan na uvažavanju i poštovanju prava deteta i ljudskih prava. Pristup zasnovan na pravima izlazi iz uskog okvira shvatanja da je dovoljno samo zahtevati poštovanje i ostvarivanje isključivo svojih prava u svom ličnom okruženju, već upućuje na to da se znanja, veštine i stavovi stečeni kroz obrazovanje za prava deteta stave u funkciju promene šireg okruženja – lokalnog, nacionalnog, pa i globalnog. On nedvosmisleno podstiče i upućuje i decu i odrasle da preduzmu aktivnosti na polju zaštite i ostvarivanja prava drugih, odnosno za delovanje koje podrazumeva zaštitu i ostvarivanje prava deteta i ljudskih prava, kao civilizacijske vrednosti koje važi svugde, uvek i u odnosu na sve ljude.

1.3. OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA U KONTEKSTU DRUGIH OBRAZOVNIH KONCEPATA

Sa razvojem ljudskih prava i prava deteta i sa promenama koje se odnose na ulogu i značaj obrazovanja u demokratskom društvu, procesa demokratizacije obrazovanja, poslednjih decenija u upotrebu je ušao veliki broj različitih termina i odrednica koje označavaju različite pristupe i fokuse u obrazovanju. Pored pomenutih obrazovanja za ljudska prava i obrazovanja za prava deteta, često su u upotrebi i sledeći koncepti: interkulturalno obrazovanje, inkluzivno

obrazovanje, obrazovanje za mir, obrazovanje za toleranciju i nenasilje, rodne studije, građansko obrazovanje, obrazovanje za demokratiju i drugi.

Postoji značajno podudaranje između termina „obrazovanje za ljudska prava“ i „obrazovanje za prava deteta“. Prava deteta su podskup ljudskih prava, i odnos između imalaca prava i nosilaca odgovornosti je isti i u sistemu ljudskih prava i u sistemu prava deteta. Ipak, Konvencija donosi neka specifična prava koja se odnose samo na decu, te u tom smislu, obrazovanje za prava deteta uključuje i učenje o nekim specifičnim pravima, principima i načinima ostvarivanja koji nisu obuhvaćeni obrazovanjem za ljudska prava.

Takođe, postoji značajna podudarnost između obrazovanja za ljudska prava (a time i obrazovanja za prava deteta) sa građanskim obrazovanjem. Građansko obrazovanje se prvenstveno koncentriše na demokratska prava i odgovornosti i aktivno učešće, u odnosu na građansku, političku, društvenu, ekonomsku, pravnu i kulturnu sferu društva. S druge strane, obrazovanje za ljudska/prava deteta se bavi širim spektrom ljudskih prava i osnovnih sloboda u svakom aspektu života ljudi. Stoga se obrazovanje za ljudska prava smatra širim pojmom od građanskog obrazovanja, odnosno ono „ujedinjuje i podstiče“ druge vrste obrazovanja, kao što je građansko obrazovanje, obrazovanje za održivi razvoj, obrazovanje za demokratiju, obrazovanje za mir i obrazovanje za antirasizam i druge slične obrazovne koncepte (Nancy, 2004). Slično je i sa interkulturalnim obrazovanjem i rodnim studijama, koje svoje uporište nalaze u pojedinačnim ljudskih pravima ili grupama prava, konkretno u pravu na zaštitu od diskriminacije, odnosno manjinskim pravima u slučaju interkulturalnog obrazovanja, i koriste obrazovanje za ljudska prava kao osnovu za dalju razradu obrazovanja koja su specifično usmerena na pitanja rodne ravnopravnosti i ostvarivanja manjinskih prava i politika.

Termin „Obrazovanje za razvoj“ (koji koristi UNICEF za obrazovanje o promovisanju građanskog angažovanja i učešća, posvećenosti globalnoj solidarnosti), obuhvaćen je širim i konceptualno jačim terminom „obrazovanje za prava deteta“. Upotrebi termina „obrazovanje za prava deteta“ daje se prednost nad terminom „obrazovanje za razvoj“ jer ono izražava eksplicitnije vezu sa odredbama i principima Konvencije (UNICEF, 2014).

Ono što obrazovanje za ljudska prava i obrazovanje za prava deteta izdvaja od ostalih sličnih koncepata, jeste status ljudskog prava, kao i veoma precizna i međunarodno priznata definicija, koja određuje ove pojmove u sadržinskom smislu, sa jasno postavljenim ciljevima i načinima ostvarivanja. Pored ovoga, drugi obrazovni koncepti po pravilu uzimaju obrazovanje za ljudska prava i prava deteta za osnovu, na kojoj razrađuju određene specifične pristupe koji

fokus stavljaju na pojedina ljudska prava i/ili teme koje su u uskoj vezi sa ostvarivanjem ljudskih prava.

* * *

Određenjem pojma „*obrazovanje za prava deteta*“ kao ljudskog prava definisan je zakonski okvir za ostvarivanje ovog prava, odnosno prepoznate su obaveze država koje su kao nosioci odgovornosti dužne da realizuju, a istovremeno deca su prepoznata kao imaoци ovog prava. Iako obrazovanje za prava deteta nije odgovornost samo škola i formalnih okruženja za učenje, uloga škole, odnosno obrazovnog sistema u procesu podizanja svesti, osnaživanja dece za primenu prava deteta i učenja o pravima deteta od najvećeg je značaja. Samo kroz obrazovni sistem moguće je ostvariti pravo na obrazovanje za prava deteta u skladu sa standardom koji propisuje Konvencija, koji podrazumeva da je obrazovanje za prava deteta dostupno svoj deci, na svim nivoima obrazovanja.

Naglašeno je da je obrazovanje za prava deteta - pravo deteta, i da prvenstveno pripada deci, ono je svakako namenjeno i odraslima. To proizilazi iz date definicije, ali i navedenih principa na kojima počiva obrazovanje za prava deteta, kao i preporuka Komiteta za prava deteta. U suštini, obrazovanje odraslih za prava deteta predstavlja preduslov za ostvarivanje ovog prava deteta. Nemoguće je uspostaviti obrazovanje za prava deteta na način koji je u skladu sa relevantnim standardima za ovo pravo – integrisati ga u programe obrazovnih institucija, dostupnom svoj deci na svim nivoima obrazovanja – bez prethodno obučених učitelja i nastavnika, koji poseduju odgovarajuća znanja, veštine i stavove koji su u funkciji poučavanja dece o pravima i principima Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta. Dakle, pored obaveze države da obrazovanje učini dostupnim svoj deci kroz zvanični obrazovni sistem, obaveza države je i da obrazovanje za prava deteta uključi u programe inicijalnog obrazovanja i stručnog usavršavanja nastavnog kadra, ali i drugih profesionalaca koji rade sa decom i na pitanjima od značaja za njih.

Kroz određenje istog pojma kao obrazovnog koncepta, definisan je sadržaj, način primene obrazovanja za prava deteta i njegov krajnji cilj, odnosno svrha. Osnovna svrha obrazovanja za prava deteta je da osnaži decu, kao imaoce prava, da traže ostvarivanje svojih prava, ali i odrasle – kao nosioce odgovornosti, da ispunjavaju svoje uloge. Ono promoviše zajednički rad dece i odraslih na ostvarivanju prava deteta i ljudskih prava, a to se postiže kroz učenje/poučavanje o odredbama i principima Konvencije o pravima deteta i pristupu zasnovanom na pravima deteta, u okruženju koje je zasnovano na doslednom poštovanju prava deteta u svim situacijama.

Ovim je dat opšti okvir koji je neophodno uvažiti prilikom planiranja programa obuka o pravima deteta, kako dece, tako i odraslih. Međutim, za kreiranje programa za obrazovanje za prava deteta koji bi bili sastavni deo inicijalnog obrazovanja nastavnika i njihovog profesionalnog usavršavanja, ovaj opšti okvir dat kroz razumevanje pojma „*obrazovanje za prava deteta*“, nije sam po sebi dovoljan. Neophodni elemenat su ishodi takvog obrazovanja, odnosno neophodno je dati odgovor na pitanje koje kompetencije (znanja, stavove i veštine) naši učitelji i nastavnici treba da dobiju i usvoje kroz te programe, kako bi na odgovarajući način, u okviru svog radnog mesta, odgovornosti i nadležnosti koje imaju, mogli da primenjuju obrazovanje za prava deteta sa decom. Za učitelje i nastavnike to podrazumeva da je neophodno sagledati i uvažiti specifičnost njihove uloge u obrazovnom sistemu, dužnosti koje nosi njihovo radno mesto, odgovornosti koje imaju u pogledu poštovanja prava deteta, koje proizilaze iz međunarodnog, ali i domaćeg zakonskog okvira, odnosno odrediti kompetencije neophodne za ostvarivanje prava deteta za nastavničku profesiju, što je i urađeno u sledećim poglavljima.

2. KOMPETENCIJE NASTAVNIČKE PROFESIJE

2.1. POJAM KOMPETENCIJA

Pristup zasnovan na kompetencijama nastavnika (*competence based teacher education*) koji se pojavio prvo u anglosaksonskoj sredini da bi se potom proširio na veliki deo sveta, nastao je kao odgovor na pritisak obrazovne politike da se podigne kvalitet obrazovanja preko obezbeđivanja „boljih nastavnika“ (Radulović, Pejatović i Vujisić-Živković, 2010). Pod uticajem bihejviorističke psihologije obrazovanja, kompetencije su definisane kao znanja i umenja izražena kroz merljive karakteristike i ponašanje. Na taj način, kompetencije pružaju mogućnost upoređivanja nastavnika i obezbeđuju da se na osnovu njihovog merenja planira dalje profesionalno usavršavanje nastavnika kako bi se te kompetencije unapredile (Radulović, Pejatović i Vujisić-Živković, 2010). Međutim, pojam kompetencija bio je predmet osporavanja i rasprava, pre svega zbog svoje utemeljenosti u bihejviorističkoj psihologiji, tj. zbog toga što se kompetencije definišu kroz opaziva i merljiva ponašanja nastavnika koji obavlja svoju profesionalnu ulogu (Pantić & Wubbels, 2010). Pojam kompetencije je osporavan i zbog suviše uskog načina na koji se one definišu: autori koji ovaj koncept kritikuju smatraju da kompetencije ne mogu da se svedu na profesionalne veštine budući da one predstavljaju mnogo više od toga. Kompetentan profesionalac prema njihovom mišljenju mora kritički da razmatra svoju profesionalnu ulogu i njene odnose sa zahtevima društva koje se kontinuirano menja. Kompetencija predstavlja i razumevanje istorijskog, političkog i ekonomskog konteksta određenog obrazovnog sistema koji se ne manifestuje nužno na vidljiv način (Barnett, 1994). Džon Eliot, jedan od vodećih savremenih teoretičara obrazovanja, smatra da su vrednosti ključne u definisanju nastavničkih kompetencija, budući da su one osnova procesa obrazovanja i vaspitanja i profesionalne delatnosti nastavnika. Obrazovanje je prema njegovom mišljenju praktično/etičko nastojanje, a ne vid instrumentalne akcije; kvalitet ishoda obrazovanja pre svega zavisi od (obrazovnog) kvaliteta transakcija između nastavnika i učenika, a one se ne mogu svesti na meru instrumentalne efikasnosti. Zato je kompetentan nastavnik onaj koji je sposoban da prepozna obrazovne vrednosti u transakcijama sa učenicima (Radulović, Pejatović i Vujisić-Živković, 2010). Etička i socijalna dimenzija su ključne za razumevanje nastavničke profesije, budući da se od nastavnika traži da bude refleksivni i autonomni praktičar koji kritički preispituje i unapređuje sopstvenu praksu i donosi različite autonomne odluke imajući u vidu etičke standarde svoje profesije.

I drugi autori se slažu u stavu da je kompetencije potrebno definisati šire od liste opazivih i merljivih veština (tehničke prirode) i usvajaju širi pojam kompetencija koji se sastoji od znanja/razumevanja, veština, potencijala/sposobnosti, kao i uverenja i moralnih vrednosti:

- Kompetencije su *integrisani skup ličnih karakteristika, znanja, veština i stavova potrebnih za delotvorno izvođenje nastave u različitim nastavnim kontekstima (Tigelaar, Dolmans, Wolfhagen & Van der Vleuten, 2004).*
- Kompetencije predstavljaju *više od znanja i veština – to je sposobnost rešavanja zahtevnih problema angažovanjem psiho-socijalnih kapaciteta: veština i stavova (OECD, 2010).*
- Kompetencije predstavljaju *složen sistem - sklop kognitivnih i praktičnih veština i sposobnosti, iskustava, strategija, navika, ali i emocija, vrednosti, motivacije, stavova, kao i sposobnost njihovog uvremenjenog korišćenja, koje je adekvatno problemu. Na taj način kompetencije predstavljaju integraciju deklarativnog (znanje o), proceduralnog (znanje kako) i kondicionalnog (znanje kada) znanja (Rajović i Radulović, 2007).*
- Profesionalne kompetencije nastavnika čine dinamičke kombinacije znanja, kognitivnih i praktičnih veština, kao i stavova i vrednosti koje nastavnik/ca ume da koristi tokom obavljanja svojih profesionalnih aktivnosti (Gonzales and Wagenaar, 2008).

Brojna istraživanja ukazuju na činjenicu da su nastavnici ključni faktor od kojeg zavise kvalitet obrazovnog procesa kao i obrazovna postignuća i motivacija učenika (OECD, 2005; Sanders & Rivers, 1996; Villegas- Reimers & Reimers, 2000) i da ukoliko hoćemo da unapređujemo obrazovni sistem, moramo da unapređujemo kompetencije nastavnika. Profesionalni razvoj nastavnika predstavlja kontinuirani proces koji se sastoji od sposobnosti i mogućnosti da se usvajaju i grade profesionalno znanje, stavovi i vrednosti kao osnova za preispitivanje i razvoj profesionalne prakse (Vranješević i Trikić, 2013). Evropska komisija smatra da je ključni zadatak za koji nastavnici moraju da budu pripremljeni to da umeju da odgovore na izazove društva znanja, kao i da aktivno učestvuju i pripremaju učenike za proces autonomnog celoživotnog učenja. Nastavnici moraju da budu u stanju da kritički promišljaju proces učenja i poučavanja kroz preispitivanje sadržaja nastavnih predmeta, kurikuluma, osnova pedagoškog i metodičkog rada, inovacija i socijalne i kulturološke dimenzije obrazovanja: „Nastavničke kompetencije uključuju njihovo poznavanje predmeta, sadržaja kurikuluma, pedagoške inovacije, istraživanje i kulturne i socijalne dimenzije poučavanja. One su kapacitet pojedinca koji se iskazuje u vršenju složenih aktivnosti u vaspitno-

obrazovnom radu i predstavljaju skup potrebnih znanja, veština i vrednosnih stavova nastavnika“ (Evropska komisija, 2012).

Ključne kompetencije nastavnika su (Evropska komisija, 2012):

1. **Saradnja sa drugima:** nastavnička profesija mora da bude zasnovana na vrednostima socijalne inkluzije i podsticanja potencijala svake osobe koja uči. Nastavnici treba da su u stanju da podstiču svako dete i da ga podrže u procesu razvoja svih potencijala koje ima i aktivnom učešću u svom okruženju. Nastavnik treba da je u stanju da kritički promišlja načine učenja i poučavanja, kako bi ih stalno unapređivao.
2. **Znanje, tehnologija i informacije:** nastavnici treba da su u stanju da koriste različite vrste/tipove znanja; treba da umeju da analiziraju, validiraju, reflektuju i prenose znanje uz korišćenje tehnologija tamo gde je to prikladno; treba da upućuju učenike na različite izvore znanja, da poznaju sadržaj oblasti koju predaju, ali i principe celoživotnog učenja. Treba da imaju širok spektar metoda učenja i poučavanja i da ih prilagođavaju potrebama onih koji uče.
3. **Rad „sa“ i „unutar“ društva:** nastavnik treba da pripremi one koji uče da odgovorno participiraju u građanskom, demokratskom društvu; treba da promoviše mobilnost, saradnju i vrednosti interkulturalnog društva; da uspostavi balans između uvažavanja različitosti koje postoje u grupi onih koji uče i zajedničkih vrednosti koje ih povezuju; treba da razume faktore koji kreiraju socijalnu koheziju i faktore koji utiču na socijalnu isključenost, kao i etičku dimenziju društva znanja. Nastavnik treba da bude u stanju da sarađuje sa različitim akterima u oblasti obrazovanja: roditeljima, institucijama lokalne zajednice, drugim obrazovnim institucijama, fakultetima i sl. i da svojom ekspertizom i iskustvom doprinosi sistemu obezbeđivanja kvaliteta obrazovno-vaspitnog procesa.

Savet Evrope je dao model kompetencija kojima građani treba da ovladaju kako bi efikasno učestvovali u demokratskom društvu¹². Model daje opis kompetencija koje građani treba da steknu ako žele da postanu aktivni građani i da žive mirno zajedno sa drugima kao jednakim u kulturno raznolikim demokratskim društvima. Namera autora je da se definisane kompetencije koriste za informisanje donosioca odluka u obrazovanju i pomogne im u planiranju obrazovnih politika. Iako se ne odnose isključivo na učitelje i nastavnike, one

¹² Competences for Democratic Culture – Savet Evrope, 2017 (www.coe.int/competences)

svakako uključuju i njih, kao važne aktore obrazovnog sistema. Model sadrži dvadeset kompetencija, razvrstanih u četiri šire kategorije – vrednosti, stavovi, veštine i znanja i kritičko razumevanje. Analizom deskriptora koji su dati, može se videti da se kompetencije čvrsto oslanjaju na ljudska prava, kao osnovne vrednosti demokratskog društva. U tom smislu, najmanje jedanaest od dvadeset kompetencija odnosi se na razumevanje, poštovanje i odgovornosti u pogledu ostvarivanja ljudskih prava.

U okviru kategorije **vrednosti**, date su tri kompetencije: vrednovanje ljudskog dostojanstva i ljudskih prava, vrednovanje kulturne raznolikosti i vrednovanje demokratije, pravde, pravičnosti, jednakosti i vladavine prava koje suštinski počivaju na ljudskim pravima. Kategorija **stavovi** uključuje kompetencije koje upućuju na otvorenost i toleranciju prema kulturnoj različitosti i drugačijim uverenjima, poštovanje i odgovornost za prava drugih, dok kategorija **veštine** naglašava važnost umenja rešavanja konflikata, sagledavanja stvarnosti iz pozicije drugoga, što su ključne veštine za ostvarivanje ljudskih prava. Na kraju, u kategoriji **znanja i kritičko razumevanje** model definiše kompetenciju za znanje i kritičko razumevanje ljudskih prava.

Model nosi naziv *Kompetencije za demokratsku kulturu*, i kao takav sadrži i neke druge kompetencije koje nisu primarno povezane sa ljudskim pravima. Ipak, najveći broj kompetencija stiče su upravo kroz *obrazovanje za ljudska prava*.

2.2. STANDARDI KOMPETENCIJA NASTAVNIKA U R SRBIJI

Kompetencije učitelja i nastavnika u obrazovnom sistemu R Srbije definisane su dokumentom *Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja* koji je usvojio Nacionalni prosvetni savet¹³. On predstavlja okvir za samoprocenu i planiranje ličnog plana profesionalnog usavršavanja nastavnika, planiranje i kreiranje plana stručnog usavršavanja obrazovno-vaspitnih institucija i unapređenje prakse profesionalnog razvoja nastavnika od inicijalnog obrazovanja, uvođenja u posao, licenciranja, stručnog usavršavanja, praćenja i vrednovanja rada nastavnika, kao i definisanja nacionalnih prioriteta.

Pravilnikom su definisani standardi kompetencija za nastavničku profesiju i pokrivaju sledeće oblasti:

1. nastavnu oblast, predmet i metodiku nastave;

¹³Službeni glasnik RS- Prosvetni glasnik broj 5/2011

2. učenje i poučavanje;
3. podršku razvoju ličnosti učenika/ca i
4. komunikaciju i saradnju.

Svaka od ovih tematskih oblasti sadrži kompetencije za znanje, planiranje, realizaciju, vrednovanje i evaluaciju, usavršavanje. Dati model sistematizacije nastavničkih kompetencija čvrsto je utemeljen na pedagoško-psihološkim i didaktičko-metodičkim kompetencijama, koje svakako čine osnovu nastavničke profesije. Ove kompetencije razrađene su detaljno i pružaju dobru osnovu za ostvarivanje ciljeva sadržanih u dokumentu. Pored ovih, pravilnikom su definisane i kompetencije za komunikaciju i saradnju, što predstavlja iskorak iz tradicionalnog okvira nastavničkih kompetencija. One posebno naglašavaju važnost saradnje nastavnika sa učenicima, roditeljima, lokalnom zajednicom, kolegama unutar obrazovno-vaspitne institucije i učešće u radu različitih timova. Takođe, mnoge kompetencije upućuju na kontinuirano usavršavanje nastavnika, kojim se čvrsto podržava stav o celoživotnom učenju i kontinuiranom usavršavanju kao univerzalnoj potrebi nastavničke profesije. Prepoznate su i kompetencije koje reflektuju i upotrebu novih tehnologija u obrazovanju i doprinos održivom razvoju, što su teme aktuelne u 21. veku.

Kada govorimo o kompetencijama za ostvarivanje prava deteta, u datom pravilniku mogu se prepoznati neki elementi koji se odnose na prava deteta. Na primer, u uvodnom delu naglašeno je da nastavnik treba da poznaje i primenjuje „zakonsku regulativu u obrazovanju i vaspitanju, strateška dokumenta i relevantna međunarodna dokumenta“. Odrednica „relevantna međunarodna dokumenta“ može se odnositi i na Konvenciju o pravima deteta, naročito u kontekstu činjenice da Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja u jednom članu koji govori o pravima deteta koristi sličnu formulaciju (član 79 ZOSOV). Ipak, ovo je samo pretpostavka da je zakonodavac imao to na umu, jer se termini „konvencija“ i „prava deteta“ ne navode eksplicitno u pravilniku. Kroz zahtev da nastavnik treba da poznaje i primenjuje „zakonsku regulativu u obrazovanju i vaspitanju“, koja u R Srbiji obiluje od odredbi kojima se štite prava deteta, može se zaključiti da pravilnik traži u načelu od nastavnika određene kompetencije koje se odnose na ostvarivanje prava deteta. Pored ovoga, pravilnik definiše i potrebu da nastavnik „aktivno doprinosi multikulturalnom i inkluzivnom pristupu u obrazovanju“ i „poštuje univerzalne ljudske i nacionalne vrednosti i podstiče učenike da ih usvoje, podržavajući međusobno razumevanje i poštovanje, toleranciju, uvažavanje različitosti, saradnje i druženje“. Elementi ovih odredbi svakako se mogu povezati sa određenim pravima deteta. Nešto čvršća veza sa pravima garantovanim Konvencijom može se prepoznati u odredbi

da „radi doprinosa jednakim pravima i dostupnosti obrazovanja svoj deci“, nastavnik treba da ima kompetencije koje se odnose na „prevenciju nasilja“ i „sprečavanje diskriminacije“. Međutim, treba naglasiti da su ove odredbe date u uvodnom delu pravilnika, dok se u delu u kojem su definisane specifične kompetencije nastavnika može prepoznati samo nekoliko kompetencija koje su u funkciji načelno navedenih potreba nastavnika iz uvodnog dela.

Iako pravilnik naglašava da su date kompetencije određene u odnosu na definisane ciljeve i ishode učenja, može se konstatovati da, kada su u pitanju kompetencije za ostvarivanje prava deteta, dati model kompetencija odstupa od tog principa. Ciljevi i ishodi obrazovanja kako su definisani Zakonom, u značajnoj meri prepoznaju ostvarivanje prava deteta u obrazovnom sistemu, dok se refleksija toga ne vidi kroz date kompetencije nastavnika. Ovom možemo pridodati i brojne odredbe ZOSOV-a koje obavezuju na poštovanje prava deteta u obrazovnom sistemu, čime poštovanje prava deteta postaje deo odgovornosti nastavnika, a time deo njihovih profesionalnih kompetencija. Ako uzmemo u obzir i jedan od principa obrazovanja i vaspitanja, definisan članom 7 ZOSOV-a, koji govori o tome da „sistem obrazovanja i vaspitanja mora da obezbedi za svu decu, učenike i odrasle poštovanje ljudskih prava i prava svakog deteta, učenika i odraslog i uvažavanje ljudskog dostojanstva... u ustanovi u kojoj je osigurano puno poštovanje prava deteta, učenika i odraslog“, može se zaključiti da *kompetencije za ostvarivanje prava deteta nisu prepoznate nacionalnim pravnim okvirom* na način koji omogućava nastavnicima da planiraju svoje stručno usavršavanje niti institucijama koje se bave obrazovanjem nastavnika da planiraju i prilagode sve programe obrazovanja u skladu sa potrebama nastavničke profesije za osposobljavanje za poštovanje prava deteta.

Nameće se zaključak o potrebi sagledavanja nastavničkih kompetencija kroz prizmu ostvarivanja, zaštite i primene prava deteta. Od dodatne koristi bi bilo kada bi se još konkretnije odredili standardi kompetencija nastavnika i njihovi pokazatelji koji su potrebni za ostvarivanje prava deteta. Na taj način dale bi se jasnije smernice nastavnicima da planiraju i realizuju svoje stručno usavršavanje, ali i fakultetima koji obrazuju nastavni kadar da planiraju svoje obrazovne programe koji će uvažiti specifične zahteve nastavničke profesije iz domena prava deteta i usmeriti ishode tih obrazovnih programa u skladu sa tim.

2.3. KOMPETENCIJE NASTAVNIČKE PROFESIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA DETETA: PREDLOG MODELA

Model koji je predložen u okviru studije *Obrazovanje za prava deteta učitelja i nastavnika u Srbiji - Okvir za izradu programa inicijalnog i stručnog usavršavanja učitelja i*

nastavnika o pravima deteta u Srbiji, koji je izradio Užički centra za prava deteta uz podršku Pestalozzi Children's Foundation, svoje uporište temelji na odredbama Konvencije, ali i na odredbama nacionalnog zakonskog okvira u obrazovno-vaspitnom sistemu koje tretiraju prava deteta. Kroz analizu odredaba Konvencije i odgovarajućeg nacionalnog zakonskog okvira, model prepoznaje pojedinačne odgovornosti za ostvarivanje prava deteta koje se stavljaju pred profesiju učitelja/ce i nastavnika/ica u osnovnom obrazovanju u Srbiji i, u skladu sa tim, definiše kompetencije neophodne za zadate uloge i odgovornosti. Proces definisanja modela kompetencija odvijao se kroz sledeće faze.

U **prvom koraku** neophodno je bilo odrediti domen¹⁴ kompetencija, odnosno svesti široku listu prava deteta garantovanih Konvencijom na ona koja se direktno tiču obrazovnog sistema i identifikovati ona prava koja se neposredno ostvaruju kroz i unutar tog sistema. Katalogom prava definisanim Konvencijom, date su garancije prava deteta širokog spektra, koje pokrivaju sve oblasti i situacije u kojima dete živi, razvija se i ostvaruje svoje potencijale. Konvencija jemči prava deteta iz domena socijalnih (uključujući i zdravstvenu zaštitu), kulturnih, ekonomskih, građanskih i političkih prava. Ona definiše i prava deteta u posebnim situacijama - prava deteta u statusu izbeglice, prava deteta u oružanim sukobima, prava deteta izložena radu i eksploataciji, prava deteta u sukobu sa zakonom, prava deteta bez roditeljskog staranja, prava deteta kome je potrebna dodatna podrška za ostvarivanje svojih prava. Takođe, ona garantuje i posebna ljudska prava koja pripadaju samo deci – pravo da živi sa roditeljima, pravo da uči i bude informisano o svojim pravima. Uvažavajući princip nedeljivosti prava i njihovu međuzavisnost, moguće je identifikovati sisteme koji imaju dominantnu, a često i ekskluzivnu odgovornost za primenu određenog prava i/ili grupe prava deteta. Za ovim postoji i potreba kako bi se načelna odredba Konvencije o državi kao primarnom nosiocu odgovornosti operacionalizovala i svela na niži nivo u cilju efikasnije primene i praćenja ostvarivanja prava deteta.

Analizirajući odgovornosti obrazovnog sistema, odnosno škola, kao nosilaca odgovornosti za poštovanje prava deteta, koje proizilaze iz odredaba Konvencije, nameće se zaključak o njihovim brojnim i kompleksnim obavezama i ulogama. U pogledu sadržine tih odgovornosti i uloga, pored svoje osnovne delatnosti obrazovanja i vaspitanja dece, što je u direktnoj funkciji ostvarivanja dva specifična prava deteta (definisana članovima 28 i 29

¹⁴U upotrebi je i termin „standard kompetencija“, koji je korišćen i u Pravilniku o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja. Autori ove studije mišljenja su da je termin „domen kompetencija“ prigodniji za dati model.

Konvencije – prava na obrazovanje i prava na odgovarajući kvalitet obrazovanja), možemo prepoznati nekoliko drugih, veoma važnih, koje obrazovni sistem i škole imaju u pogledu poštovanja prava deteta. Uvažavajući činjenicu da sva deca prolaze kroz obrazovni sistem, u njemu provode veliki deo svog detinjstva i ostvaruju intenzivne odnose sa svojim vršnjacima i odraslima zaposlenim, pred obrazovne institucije se prirodno postavlja zahtev za besprekornim poštovanjem svih prava deteta. Iz ovog, proizilazi i njihova odgovornost da budu organizovane tako da sva prava deteta budu poštovana u svim situacijama. Ovim se uloga škola u ostvarivanju prava deteta značajno povećava i prevazilazi samo odgovornost za obezbeđivanje poštovanja prava iz članova 28 i 29, već i obaveza poštovanja svih drugih prava i principa proklamovanih Konvencijom. Shodno ovome, definisana je lista prava relevantnih za obrazovno-vaspitni sistem, a koja uključuje: sva četiri osnovna principa (članovi 2, 3, 6 i 12), grupu građanskih i političkih prava deteta (članovi 13, 14, 15, 16 i 17), pravo deteta na zaštitu od zlostavljanja i zanemarivanja (član 19), pravo deteta da uči i bude informisano o svojim pravima (članovi 4, već navedeni član 29 i član 42), prava deteta koje se nalazi u posebnim situacijama (deca u statusu izbeglice, pripadnici manjinskih zajednica, deca sa smetnjama u razvoju i invaliditetom – članovi 22, 23 i 30) i pravo na igru, odmor, rekreaciju i kulturne aktivnosti (član 31). Ova lista prava ujedno čini i domen (područja) nastavničkih kompetencija.

U **drugom koraku** identifikovane su lične odgovornosti nastavnika za poštovanje, zaštitu i primenu prava deteta u okviru njihovog profesionalnog poziva posmatrajući domen koji je određen u prvom koraku. Efikasna primena prava deteta u obrazovnom sistemu na različite načine počiva na svim akterima povezanim sa obrazovanjem, od kreatora obrazovnih politika, institucija koje obrazuju prosvetni kadar, preko menadžmenta obrazovnih institucija, prosvetnih savetnika, stručnih službi, pa sve do vaspitača, učitelja i nastavnika. Odgovornost zaposlenih za poštovanje prava deteta definisana je članom 79, stavom 2 ZOSOV-a – „Ustanova, odnosno zaposleni u ustanovi dužni su da obezbede ostvarivanje prava deteta...“. Za potrebe određivanja kompetencija nastavnika neophodno je bilo u datom domenu odrediti šta je to što kao odgovornost u vezi sa pravima deteta leži na nastavniku. Postupajući po odredbama Konvencije, naročito u poslednje dve decenije, Republika Srbija pristupila je usklađivanju domaćih zakona sa odredbama Konvencije i drugih međunarodnih ugovora o ljudskim pravima. Ovim procesom mnoge odredbe Konvencije integrisane su u zakonski okvir kojim se definiše obrazovni sistem R Srbije, tako da su navedene odgovornosti koje proizilaze iz Konvencije potvrđene u velikoj meri i nacionalnim zakonskim okvirom, a u nekim slučajevima (na primer, zaštite dece od nasilja i diskriminacije) i detaljno razrađene dodatnim

odredbama. Ovim su pred zaposlene u obrazovnom sistemu postavljeni odgovarajući zahtevi u tom pogledu, čime su kompetencije povezane sa ostvarivanjem prava deteta postale sastavni i obavezni deo ukupnih kompetencija nastavničke profesije. Najznačajniji zakon kojim se uređuje obrazovni sistem u Srbiji je Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja. On u velikoj meri prepoznaje prava deteta, integriše najveći broj odredaba Konvencije i kroz više od trideset članova konkretizuje Konvencijom zajamčena prava deteta. Dodatno, odgovarajućim pravilnicima neka prava deteta su detaljno konkretizovana.

Nakon određenog domena kompetencija i identifikovanih odgovornosti za poštovanjem prava deteta na nivou nastavnika, u **trećem koraku** određeni su indikatori kompetencija, koji su razvrstani u tri kompetencijske komponente – znanja, stavovi i veštine (prilog 1). Indikatori kompetencija čvrsto su povezani sa identifikovanim ličnim odgovornostima nastavnika koje proizilaze ili direktno iz odredaba Konvencije ili iz odredaba nacionalnog zakonskog okvira.

3. PROBLEM I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Od učitelja i nastavnika se očekuje da poštuju prava deteta u vaspitno-obrazovnom sistemu, što uključuje da poučavaju (obrazuju) decu za prava deteta, ali i poštuju prava deteta u svim situacijama. Za to su potrebne kompetencije, koje u značajnoj meri prevazilaze kompetencije definisane u Pravilniku o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja – dokumentu koji ima za cilj da dâ smernice učiteljima i nastavnicima da planiraju svoj lični profesionalni razvoj, ali i institucijama radi unapređenja inicijalnog obrazovanja nastavnika, licenciranja, uvođenja u posao i napredovanja u zvanja, praćenja i vrednovanja rada nastavnog osoblja. Istovremeno, odredbama Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, kao i mnogim pravilnicima iz domena obrazovnog sistema, pred učitelje i nastavnike se stavljaju brojne odgovornosti za primenu, poštovanje i zaštitu prava deteta u okviru njihovog profesionalnog rada, što svakako podrazumeva da su kompetencije za ostvarivanje prava deteta deo ukupnih sposobnosti koje su neophodne za ovu profesiju. Shodno ovom, nameće se kao opravdano pitanje da li i koliko učitelji i nastavnici imaju te kompetencije. *Predmet* ovog istraživanja biće upravo kompetencije učitelja i nastavnika za ostvarivanje prava deteta u osnovnom obrazovanju u Srbiji.

Iz predloženog modela kompetencija za ostvarivanje, zaštitu i primenu prava deteta izdvojen je deo kompetencija koje se odnose na pet domena: kompetencije za ostvarivanje prava deteta na: a) zaštitu od diskriminacije, b) poštovanje principa najboljeg interesa deteta, c) učešće u donošenju odluka, građanska i politička prava dece, d) zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja i e) obrazovanje za prava deteta¹⁵. Iako je studijom identifikovan širi obim kompetencija za prava deteta, za ispitivanje je odabran jedan deo njih, i to onih koje nisu prepoznate kao takve nijednim drugim modelom, sa jedne strane, ali i zbog toga što izabrane kompetencije predstavljaju osnovu učenja o pravima deteta i ljudskim pravima.

3.1. CILJEVI I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je da se utvrdi da li i u kojoj meri učitelji i nastavnici u osnovnim školama u Srbiji imaju kompetencije za ostvarivanje prava deteta u obrazovnom sistemu. U skladu sa ovim ciljem predviđeni su sledeći **zadaci** istraživanja:

- Utvrditi nivo znanja koje učitelji i nastavnici imaju u oblasti nediskriminacije, zaštite dece od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, poštovanja principa najboljeg

¹⁵ Detaljna lista ispitivanih kompetencija podeljenih na znanja, stavove i veštine nalazi se u prilogu 1 ovog dokumenta.

interesa deteta, prava deteta na učešće dece u donošenju odluka (participacija), građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta.

- Saznati *stavove/vrednosti* učitelja i nastavnika u vezi sa ostvarivanjem prava deteta u oblasti nediskriminacije, zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, poštovanja principa najboljeg interesa deteta, participacije, građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta.
- Utvrditi u kojoj meri učitelji i nastavnici poseduju *veštine* da primene (implementiraju) znanje o pravima deteta u oblastima nediskriminacije, zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, primene principa najboljeg interesa deteta, participacije, građanskih i političkih prava deteta i obrazovanja za prava deteta i podrže njihovu realizaciju u obrazovnom kontekstu.

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

4.1. UZORAK

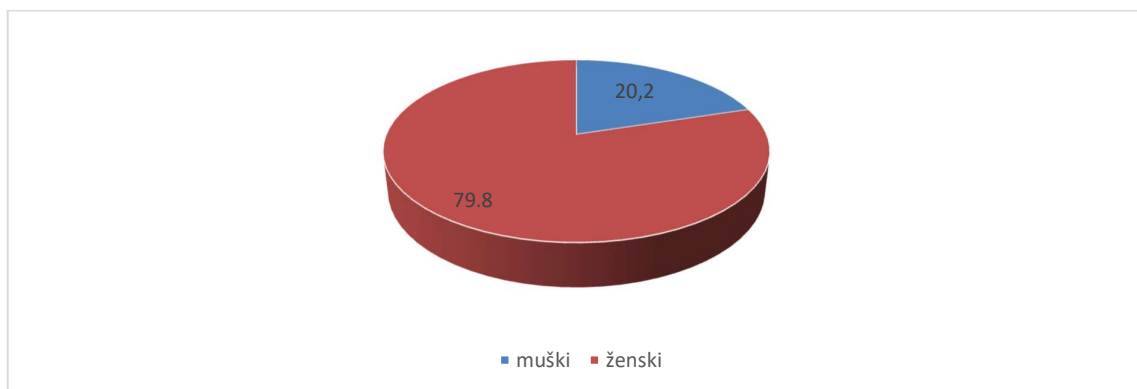
U istraživanju je učestvovalo 930 učitelja i nastavnika iz osnovnih škola iz 20 opština i mesta u Srbiji, što predstavlja oko 1,67 % ukupnog broja učitelja i nastavnika godini prema podacima Republičkog zavoda za statistiku¹⁶. Uzorak je bio prigodan, sa kvotama nastavnika u odnosu na predmet koji predaju, koji je približan udelu u ukupnoj populaciji i koji je obuhvatio učitelje i predmetne nastavnike svih predmeta u osnovnom obrazovanju.

R. br.	Grad/opština	Broj
1.	Drajkovce (opština Štrpce, Kosovo i Metohija)	32
2.	Beograd	85
3.	Požega	30
4.	Vranje	50

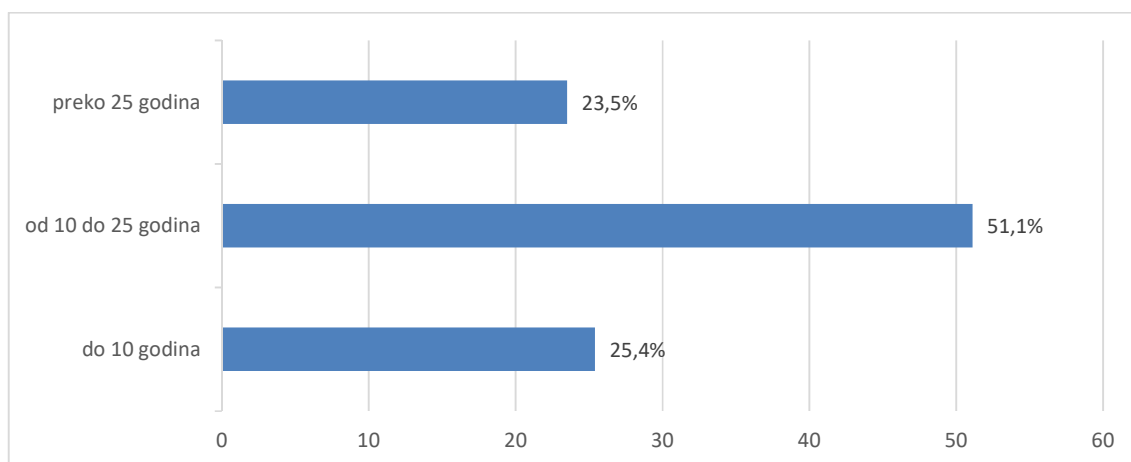
¹⁶ Statistički godišnjak Republike Srbije 2018, Republički zavod za statistiku, Beograd, 2018.

5.	Vladičin Han	20
6.	Novi Pazar	60
7.	Subotica	80
8.	Novi Sad	30
9.	Zrenjanin	85
10.	Čačak	40
11.	Ivanjica	45
12.	Jaša Tomić (opština Sečanj)	35
13.	Indija	50
14.	Bačka Palanka	45
15.	Niš	50
16.	Šabac	50
17.	Vlasotince	15
18.	Leskovac	45
19.	Pivnice (opština Bačka Palanka)	42
20.	Ruski Krstur (opština Kula)	41
Ukupno		930

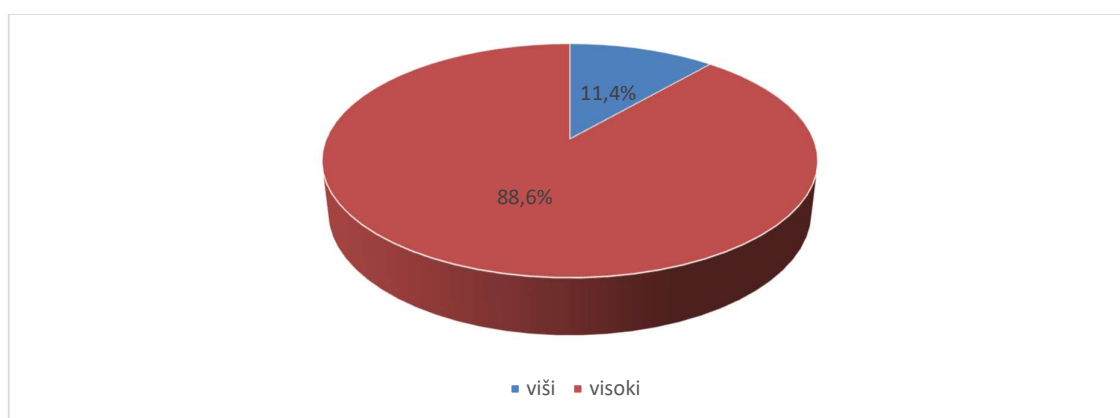
Tabela 2 – Struktura uzorka u odnosu na grad/opštinu



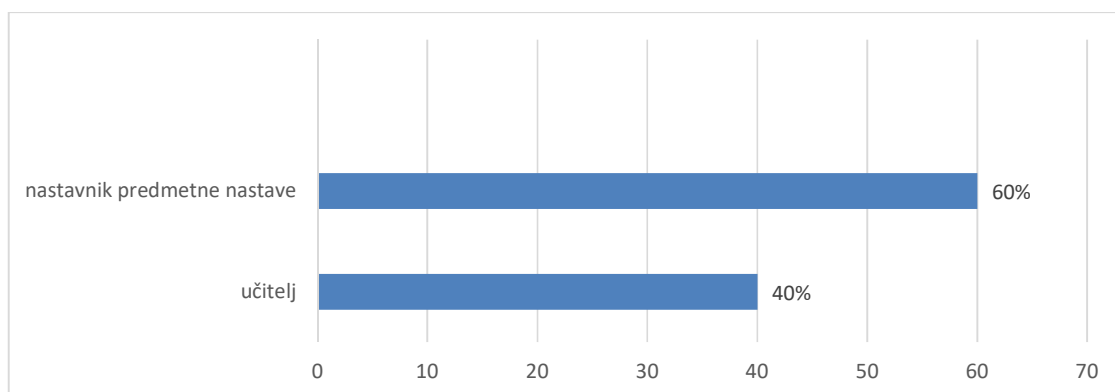
Grafikon 1 – Struktura uzorka u odnosu na pol



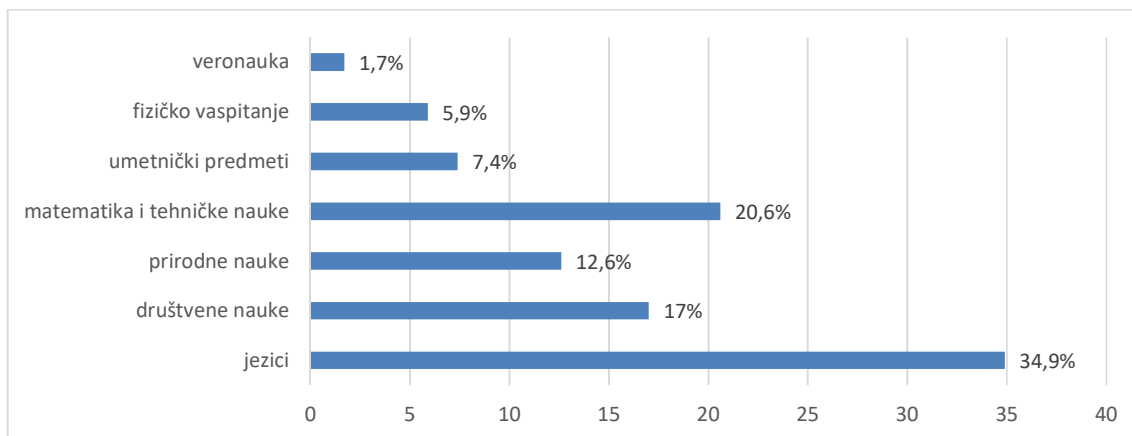
Grafikon 2 – Struktura uzorka u odnosu na godine radnog staža



Grafikon 3 – Struktura uzorka u odnosu na nivo obrazovanja

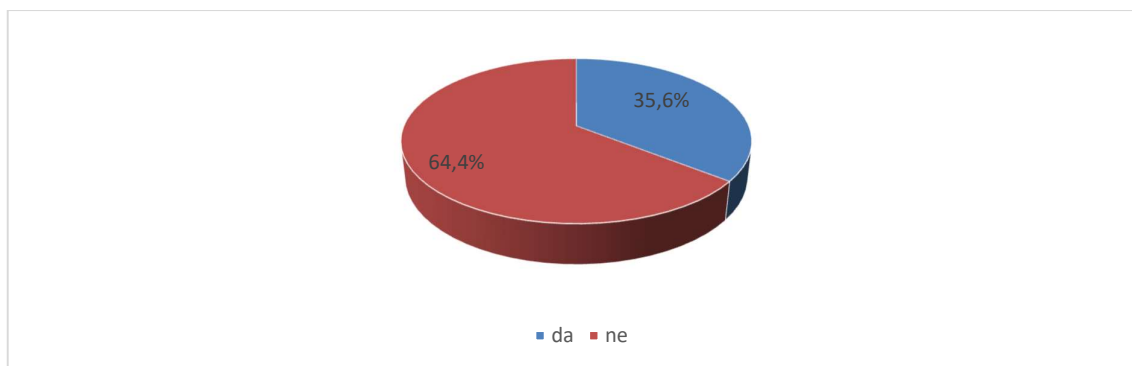


Grafikon 4 – Struktura uzorka u odnosu na radno mesto



Grafikon 5 – Struktura uzorka u odnosu na predmet koji nastavnici predaju

Grupu nastavnika jezika čine nastavnici maternjeg i stranih jezika, nastavnici koji predaju hemiju, fiziku i biologiju su u grupi nastavnika prirodnih nauka, dok su nastavnici geografije, istorije i građanskog vaspitanja u grupi nastavnika koji predaju društvene nauke. Nastavnici koji predaju matematiku, informatiku i tehničko nalaze se u grupi nastavnika matematike i tehničkih nauka, dok grupu nastavnika umetničkih predmeta čine nastavnici koji predaju likovnu kulturu i muzičko obrazovanje.



Grafikon 6 – Struktura uzorka u odnosu na pohađanje/nepohađanje obuka o pravima deteta

4.2. METODE I TEHNIKE ISTRAŽIVANJA

U istraživanju su korišćene i kvantitativne i kvalitativne metode i tehnike prikupljanja podataka s obzirom na istraživačku fazu u kojoj su upotrebljene.

U prvoj istraživačkoj fazi korišćena je **tehnika intervjua - fokus grupnog intervjua**, čiji je cilj da se od učitelja i nastavnika dobiju povratne informacije o upitniku koji će biti

korišćen u istraživanju kako bi se on modifikovao u skladu sa potrebama i razumevanjem nastavnika. Teme fokus grupnih intervjuja odnosile su se na razumljivost pitanja, važnost pojedinih oblasti za nastavničku praksu, kao i obuhvatnost upitnika (Da li su uključene sve važne oblasti kompetencija i ima li predloga za dopunu postojeće liste kompetencija).

U drugoj istraživačkoj fazi korišćene su tehnike **anketiranja** i **skaliranja**. U ovoj fazi korišćen je **upitnik** za učitelje i nastavnike, izrađen za potrebe ovog istraživanja koji se sastojao iz uvodnog dela i tri celine. Prvi deo (uvod) odnosi se na demografske podatke (pol, grad/opština u kojoj nastavnici rade, inicijalno obrazovanje, godine radnog staža, predmet koji predaju, podaci o profesionalnom usavršavanju u oblasti prava deteta). Drugi deo upitnika sastojao se od pitanja kojima se utvrđuje znanje učitelja i nastavnika o izabranim oblastima prava deteta, treći deo čini iz skala procene (Likertovog tipa) kojom se ispituju stavovi nastavnika prema različitim oblastima prava deteta, dok je četvrti deo sastavljen od pitanja kojima je moguće istražiti veštine učitelja i nastavnika da primene znanja o pravima deteta i podrže njihovo ostvarivanje u obrazovnoj praksi. U okviru tog dela učitelji i nastavnici su imali i priliku da procene svoje kompetencije za Obrazovanje za prava deteta posle inicijalnog obrazovanja i u sadašnjem trenutku. Pitanja u upitniku su bila pitanja višestrukog izbora i skale procene (Likertovog tipa), a postojala su i dva pitanja otvorenog tipa koja ispituju mogućnost uključivanja tema iz oblasti obrazovanja za prava deteta u nastavu i vannastavnim aktivnostima.

4.3. PROCEDURA I VREMENSKI OKVIR

Proces izrade upitnika (pilot verzije) trajao je do sredine februara 2019. godine. Upitnik je do kraja februara pilotiran na dve grupe učitelja i nastavnika (ukupno 12), koji su ga popunjavali i davali povratne informacije istraživačima. Na osnovu povratnih informacija upitnik je modifikovan i dopunjen i njegova konačna verzija napravljena je sredinom marta 2019. godine. Prikupljanje podataka je trajalo od sredine marta do kraja aprila 2019. godine. Istraživanje su sprovodili anketari, saradnici Užičkog centra za prava deteta. Unos, obrada podataka i pisanje finalnog izveštaja trebali su do kraja jula iste godine.

4.4. OBRADA PODATAKA

S obzirom na to da je u pitanju eksplorativno istraživanje koje ima za cilj da pojavu koju ispituje (kompetencije) opiše, kao i da utvrdi da li postoje razlike u kompetencijama u odnosu

na različite grupe u populaciji, tokom obrade podataka korišćene su metode deskriptivne statistike (frekvencije/procenti, aritmetička sredina - AS i standardna devijacija - SD, hi-kvadrat test, t-test za zavisne i nezavisne uzorke i analiza varijanse - ANOVA).

5. PREGLED I TUMAČENJE REZULTATA

5.1. ZNANJA O PRAVIMA DETETA

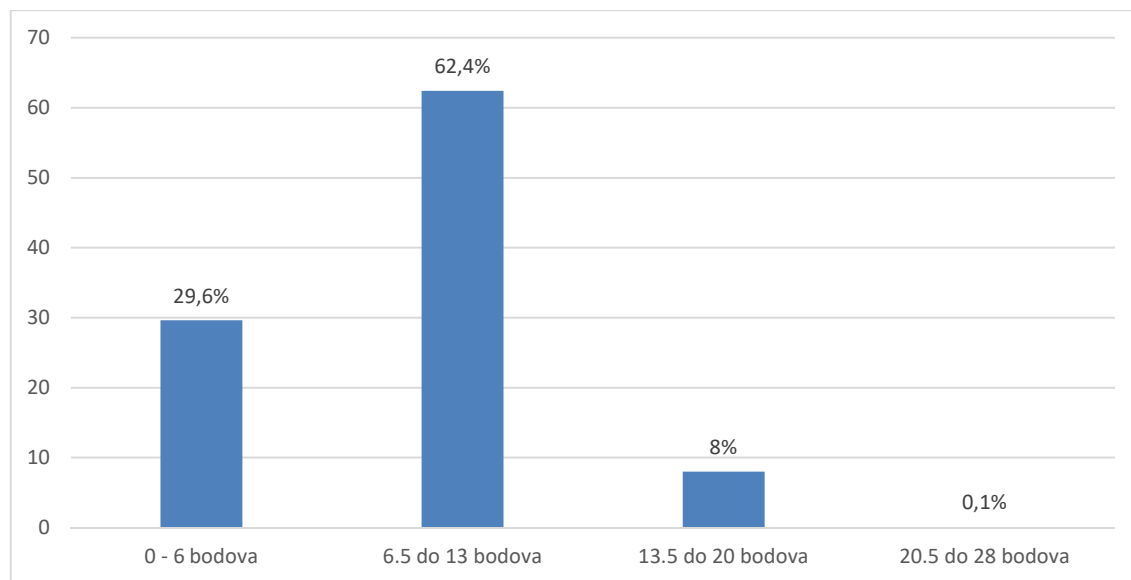
Prvi cilj istraživanja je da se utvrdi nivo znanja koje učitelji i nastavnici imaju u odabranim oblastima relevantnim za prava deteta. Te oblasti su: a) pravo na nediskriminaciju, b) najbolji interes deteta, c) participativna prava, d) pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja i e) pravo na obrazovanje o pravima deteta. Test znanja se sastojao od 22 pitanja koja su se odnosila na poznavanje tih pet relevantnih oblasti. Pitanja su nosila različit broj poena u zavisnosti od težine i zahteva koji se ispitanicima postavljaju (u nekim pitanjima je trebalo zaokružiti samo jedan tačan odgovor, a u drugim je bilo više tačnih odgovora koje je trebalo zaokružiti). U tabeli 1 nalaze se postignuća svih ispitanika na testu znanja.

Oblast	Max. bodova	Min. skor	Max. skor	AS	SD
Pravo na zaštitu od diskriminacije	6	0	5,5	1,9	1,2
Princip najboljeg interesa deteta	3	0	3	0,9	0,9
Participacija, građanska i politička prava	8	0	7,5	2,4	1,7
Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	4	0	3,5	0,7	0,9
Obrazovanje za prava deteta	7	0	6	2,3	1,4
Ukupni skor na testu znanja	28	0	21	8,20	3,45

Tabela 3 – Postignuća ispitanika na testu znanja iz pet oblasti prava deteta

Znanje ispitanika o oblastima koje su relevantne za prava deteta u obrazovnom kontekstu je prilično slabo. Aritmetičke sredine (AS) postignuća iz svih pet oblasti pokazuju da su rezultati daleko ispod mogućeg prosečnog postignuća. Prosečan skor na testu znanja je 8,20 bodova od mogućih 28. Na grafikonu 7 predstavljeno je postignuće ispitanika na testu

znanja po intervalima (rasponu bodova). Gotovo jedna trećina ispitanika postiže minimalni rezultat (do 6 bodova), dok najveći broj njih (oko 60%) postiže rezultat do maksimum 13 bodova, što je i dalje niže od mogućeg prosečnog skora na testu (14 bodova), dok je zanemarljiv broj (0,1%) onih koji postižu izuzetne rezultate (više od 20,50 bodova).

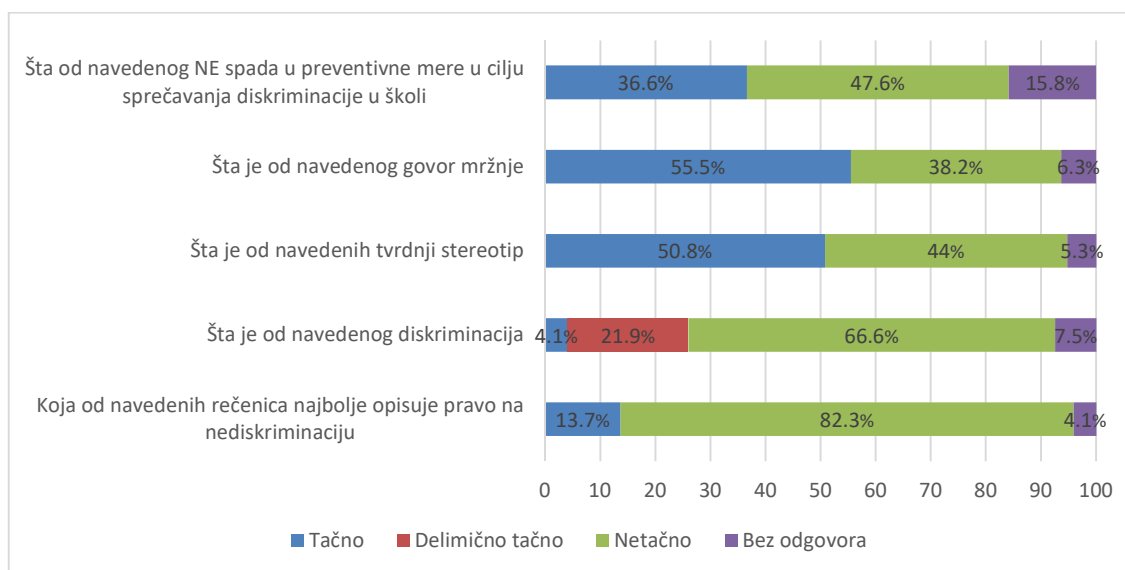


Grafikon 7 – Postignuće ispitanika na testu znanja po intervalima

Znanje učitelja i nastavnika o oblastima koje su relevantne za prava deteta u obrazovnom kontekstu je prilično slabo, rezultati su daleko ispod mogućeg prosečnog postignuća, a broj učitelja i nastavnika koji postižu izuzetne rezultate je zanemarljiv.

5.1.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije

Ovo pravo je u testu znanja bilo zastupljeno sa pet pitanja koja su se odnosila na poznavanje sadržaja prava na zaštitu od diskriminacije, prepoznavanje diskriminacije u različitim situacijama, razumevanje nekih od pojmova koji su povezani sa diskriminacijom (stereotipi ili govor mržnje) i poznavanje preventivnih mera u cilju sprečavanja diskriminacije u školi. Na grafikonu 8 nalazi se procenat učitelja i nastavnika koji su tačno odgovorili, procenat onih koji su dali delimično tačan odgovor (samo kod onih pitanja kod kojih je trebalo zaokružiti dva tačna odgovora, a zaokružen je samo jedan) i procenat onih koji su odgovorili netačno.



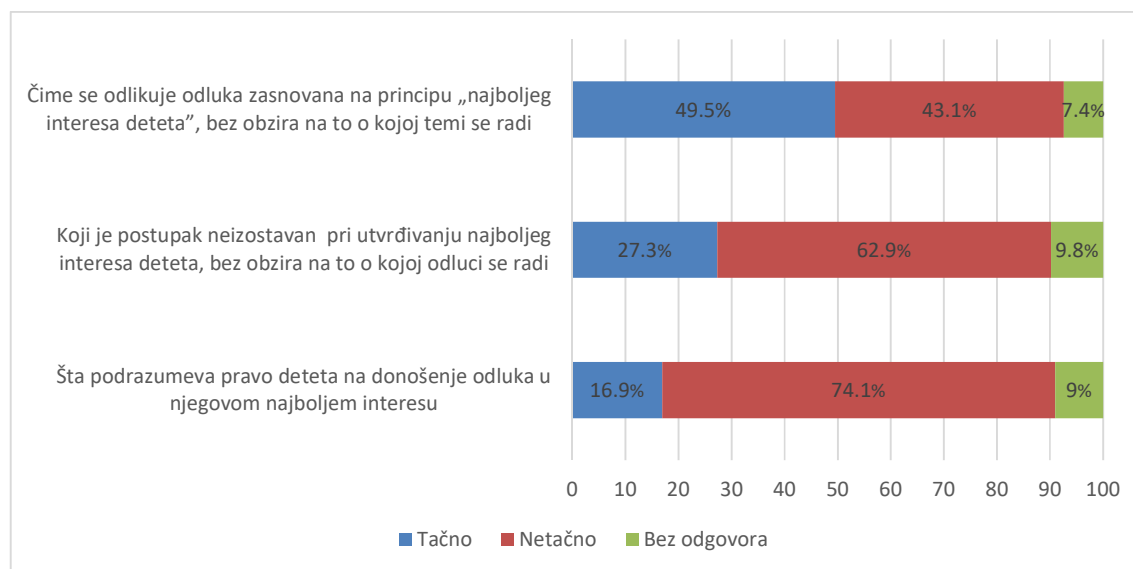
Grafikon 8 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na zaštitu od diskriminacije

Sadržaj prava na zaštitu od diskriminacije (*pravo na ravnopravnost u ostvarivanju prava*) poznaje mali broj nastavnika (14%), dok više od 80% njih ovo pravo posmatraju sa „istim tretmanom svih u svim situacijama“, ili sa „tolerancijom i humanim tretmanom svih ljudi/dece“. Dve trećine učitelja i nastavnika (66%) ne ume da prepozna diskriminaciju u obrazovnom kontekstu i ne razlikuje diskriminaciju od sukoba među decom, ili od mera afirmativne akcije. Nešto više od polovine ume da prepozna tvrdnje koje su stereotipi (51%) ili govor mržnje (56%). Manji broj učitelja i nastavnika ne pravi razliku između stereotipnih tvrdnji (*Roditelji dece romske nacionalnosti ne polažu mnogo pažnje na obrazovanje svoje dece.*) i tvrdnji u kojima se iznose činjenice zasnovane na posmatranju ili na istraživanjima (*Analiza dnevnika pokazuje da u šestom razredu dolazi do blagog pada uspeha kod učenika.*), dok nešto više od trećine ispitanika govorom mržnje proglašava izraze neslaganja sa rukovodstvom škole ili sa korupcijom u društvu (videti upitnik, drugi deo, oblast: Pravo na zaštitu od diskriminacije). Samo trećina učitelja i nastavnika zna da su preventivne mere za sprečavanje diskriminacije u školi informisanje roditelja o mehanizmima zaštite od diskriminacije, informisanje učenika o njihovim pravima i njihovo osnaživanje da zahtevaju ostvarivanje svojih prava. Ostali smatraju da je blagovremeno reagovanje u situaciji diskriminacije preventivna aktivnost.

Učitelji i nastavnici uglavnom ne znaju sadržaj prava na zaštitu od diskriminacije i pogrešno ga poistovećuju sa „istim tretmanom svih u svim situacijama“, ili sa tolerancijom i humanim tretmanom svih ljudi/dece. Imaju teškoću da prepoznaju diskriminaciju u obrazovnom kontekstu i mešaju diskriminaciju sa sukobima među decom ili sa merama afirmativne akcije. Više od polovine učitelja i nastavnika ume da prepozna tvrdnje koje su stereotipi ili govor mržnje.

5.1.2. Princip najboljeg interesa deteta

Pravo i princip najboljeg interesa deteta je u upitniku bilo zastupljeno sa tri pitanja koja su se odnosila na poznavanje sadržaja principa i prava na donošenje odluka u najboljem interesu deteta kao i na povezanost tog prava sa participacijom i drugim pravima iz Konvencije o pravima deteta. U grafikonu 9 dati su procenti učitelja i nastavnika koji su odgovorili tačno/netačno na pitanja u upitniku.



Grafikon 9 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu i principu najboljeg interesa deteta

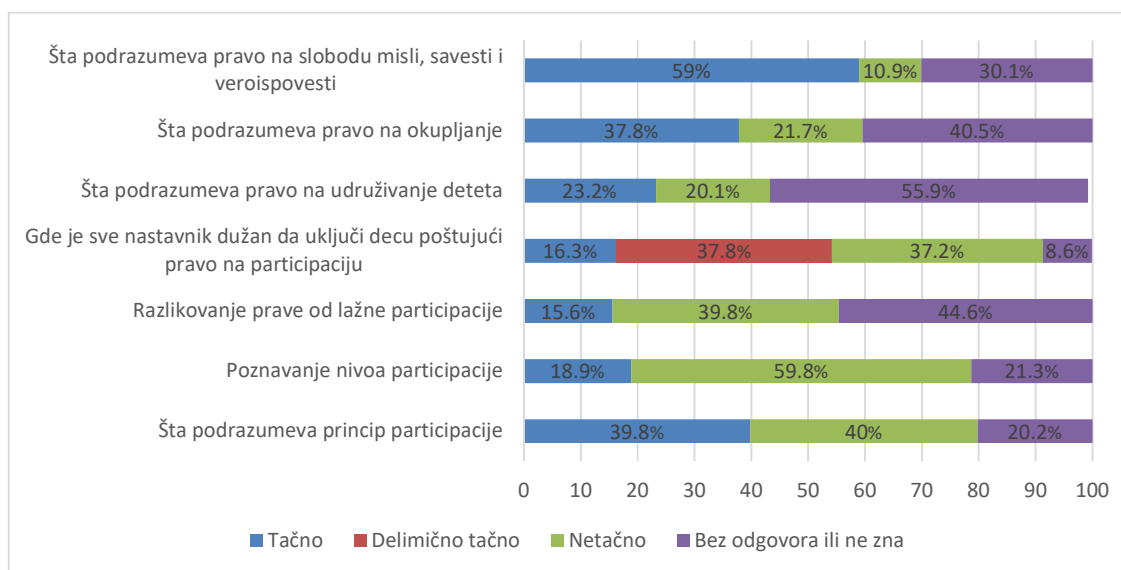
Najveći broj učitelja i nastavnika ne razume sadržaj principa/prava na poštovanje principa najboljeg interesa deteta (74%), tj. činjenicu da ovo pravo podrazumeva da interes deteta *preovlađuje* nad interesima drugih u procesu donošenja odluka. Mnogi smatraju da to znači da interesi/mišljenja drugih neće imati uticaj na odluku, ili čak da interesi/mišljenja drugih neće ni biti razmatrani. Jedan broj njih pogrešno smatra da to znači da se interes deteta primarno uvažava samo ukoliko je u skladu sa interesima države i društva. Veliki broj učitelja i nastavnika (63%) ne vidi povezanost ovog prava deteta i participacije, tj. ne zna da je

neizostavan postupak pri utvrđivanju najboljeg interesa deteta pribavljanje mišljenja samog deteta. Nešto veći broj (50%) razume suštinu primene i povezanosti principa najboljeg interesa sa drugim pravima (poštovanje prava deteta u najvećoj mogućoj meri), mada je gotovo jednak broj onih koji pogrešno smatraju da se odluka zasnovana na najboljem interesu deteta odlikuje usklađenošću sa vrednostima društva i mišljenjem relevantnih stručnjaka, roditelja ili staratelja.

Većina učitelja i nastavnika ne razume sadržaj principa i prava na poštovanje najboljeg interesa deteta kao ni povezanost tog prava sa pravom na participaciju, tj. obavezom da se prilikom utvrđivanja najboljeg interesa deteta pribavi mišljenje samog deteta. Nešto veći broj nastavnika poznaje osnovni cilj primene i povezanost najboljeg interesa deteta sa drugim pravima.

5.1.3. Participacija, građanska i politička prava

Participacija ili pravo deteta da bude konsultovano o svim stvarima koje ga se tiču i da se mišljenju deteta mora posvetiti dužna pažnja, u upitniku je bila zastupljena sa četiri pitanja koja su ispitivala razumevanje sadržaja prava na participaciju; razlikovanje nivoa participacije (informisanost, konsultovanje, učešće u procesu odlučivanja); razlikovanje autentične od kvaziparticipacije, kao i poznavanje situacija i odluka u kojima je nastavnik dužan da uključi decu u proces odlučivanja. Tri pitanja su se odnosila na grupu participativnih prava (građanskih/političkih prava), poput prava na slobodu udruživanja i okupljanja i prava na slobodu mišljenja, savesti i veroispovesti. U grafikonu 10 dati su procenti tačnih, delimično tačnih (u slučaju da je trebalo zaokružiti dva odgovora kao tačna) i netačnih odgovora na pitanja iz oblasti participacije i participativnih prava.



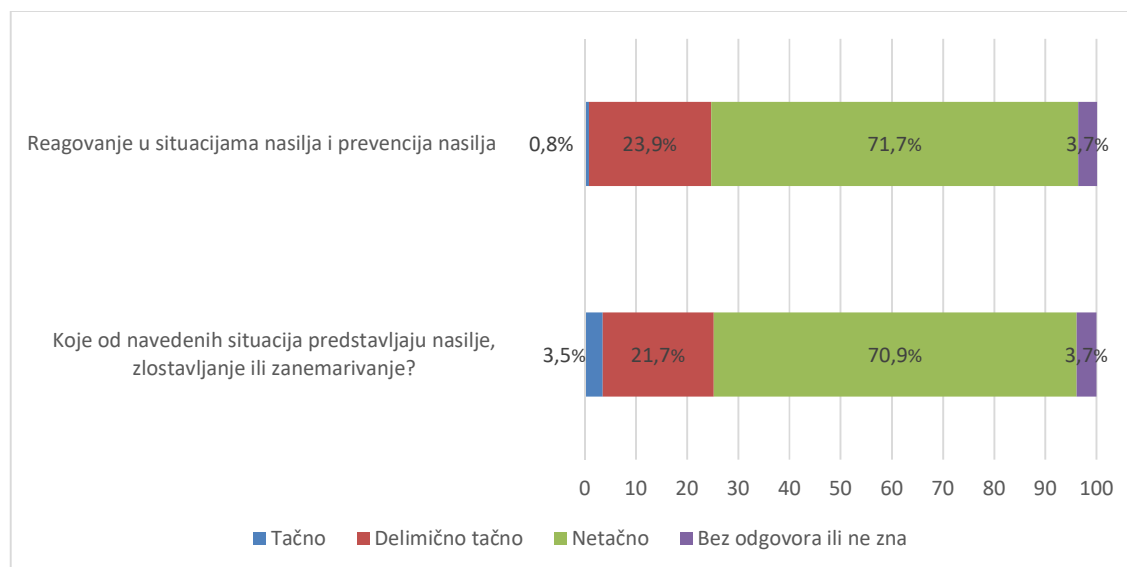
Grafikon 10 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o participaciji i građanskim i političkim pravima deteta

Manje od polovine ispitanika (40%) razume da princip participacije podrazumeva da se tumačenje i ostvarivanje drugih prava mora zasnivati na ovom principu/pravu. Isti procenat pogrešno smatra da je pravo na participaciju uzdignuto na nivo principa budući da je važnije od drugih prava ili da ostvarivanje ovog prava prethodi ostvarivanju svih drugih prava. Znanje o nivoima participacije i razlikovanje prave od lažne participacije (videti upitnik, drugi deo, pravo na participaciju) ima samo mali broj učitelja i nastavnika (svega 19%, tj. 16%). Kada je u pitanju obrazovna praksa i oblasti u kojima je nastavnik dužan da uključi decu, nešto više od polovine ispitanika daje tačan ili delimično tačan odgovor, tj. može da navede bar jedan tačan odgovor (pravila ponašanja u učionici i sadržaj/teme koje se obrađuju na časovima), dok na to pitanje nije dalo tačan odgovor čak 46% nastavnika (Smatraju da ih treba uključiti u odlučivanje o pitanjima koja nisu u mandatu škole ili na koja nije moguće uticati u datom trenutku.). Malom broju učitelja i nastavnika je poznato i to da pravo na udruživanje deteta koje je u radnom odnosu podrazumeva i pravo na punopravno članstvo i pravo glasa u sindikatima (23%), dok nešto više od trećine (38%) razume pravo na okupljanje, tj. da deca imaju pravo da organizuju miran protestni skup u školi ukoliko su nezadovoljna nekom odlukom (38%). Učitelji i nastavnici najbolje poznaju sadržaj prava na slobodu misli, savesti i veroispovesti budući da tačan odgovor (*da dete može da odbije da učestvuje u nekoj nastavnoj/vannastavnoj aktivnosti ukoliko je suprotna sa njegovim uverenjima*) daje skoro 60% ispitanika.

Većina učitelja i nastavnika ne poznaje sadržaj prava na participaciju i ne ume da razlikuje pravu od lažne participacije učenika. Više od polovine ispitanika zna koje su odluke u školi u koje treba uključiti decu. Manjem broju učitelja i nastavnika je poznat sadržaj prava na udruživanje i slobodno okupljanje dece, i prava na okupljanje, dok najbolje poznaju sadržaj prava na slobodu misli, savesti i veroispovesti.

5.1.4. Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

Poznavanje prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja ispitivano je preko dva pitanja sa po pet ajtema, od kojih su samo četiri ajtema tačna. Oni su se odnosili na: a) sadržaj prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, b) proceduru reagovanja u situacijama sumnje na nasilje ili u situacijama nasilja (u kojoj meri su nastavnicima poznati mehanizmi prijavljivanja i postupanja), c) znanje o nivoima nasilja i proceduri postupanja u zavisnosti od nivoa nasilja (koje oblike i nivoe nasilja nastavnik rešava samostalno, a koje u saradnji sa školskim timom za zaštitu dece od nasilja ili u saradnji sa predstavnicima relevantnih institucija) i d) preventivne mere i aktivnosti za zaštitu deteta od nasilja. U grafikonu 11 nalaze se odgovori ispitanika.



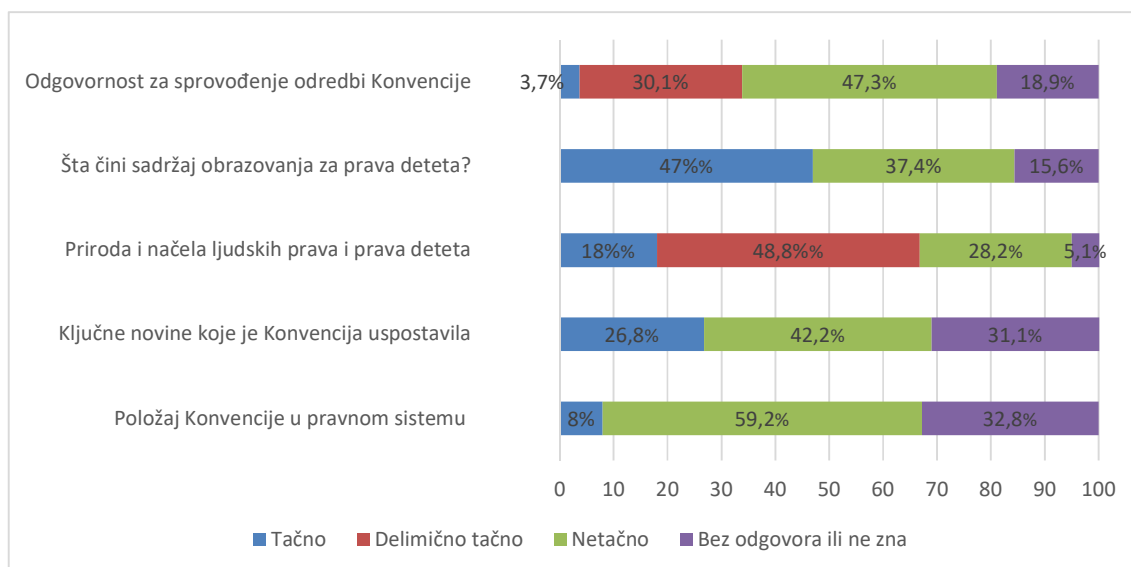
Grafikon 11 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

Broj ispitanika koji su tačno odgovorili i izdvojili sve situacije u kojima je reč o nasilju, zlostavljanju i zanemarivanju (*prisustvo deteta činu nasilja u porodici; prinudno hranjenje deteta*) je veoma mali (samo 3,5%). U većem broju slučajeva su uspevali da identifikuju jednu od dve situacije i da je označe kao tačnu, ili su identifikovali obe situacije ali uz još jedan odgovor koji je bio netačan (delimično tačno – 22%). Više od dve trećine ne ume da prepozna situacije nasilja, tj. nasiljem proglašava svaki odnos u kojem je prisutna neravnoteža moći između deteta i odrasle osobe, ili situaciju u kojoj učenik snosi posledice kršenja pravila u školi (Učenik je zbog svog ponašanja izbačen sa časa i dobio je ukor pred isključenje.). Slični rezultati su dobijeni kada je reč o poznavanju procedura reagovanja u situacijama nasilja i preventivnim aktivnostima. Više od dve trećine učitelja i nastavnika ne poznaje proceduru reagovanja u situacijama sumnje na nasilje i smatra da nastavnik nije dužan da reaguje u slučaju sumnje na nasilje, ili da ne mora da reaguje u situacijama vršnjačkog nasilja na društvenim mrežama među svojim učenicima. Takođe, većina učitelja i nastavnika ne ume da razlikuje vrstu reakcija u zavisnosti od nivoa nasilja, pa smatra da u svaki nivo i vrstu nasilja treba uključiti školski tim za zaštitu od nasilja. Što se prevencije tiče, većina učitelja i nastavnika smatra da u planiranje preventivnih mera ne treba uključiti roditelje.

Učitelji i nastavnici imaju teškoću da razlikuju situacije nasilja od onih koje to nisu i ne poznaju u dovoljnoj meri procedure reagovanja u situacijama nasilja, kao ni obavezu da u preventivne aktivnosti za sprečavanje nasilja uključe i roditelje.

5.1.5. Obrazovanje za prava deteta

Oblast obrazovanje za prava deteta zastupljena je u upitniku sa pet pitanja koja se odnose na poznavanje odredaba, prirode, načela i principa Konvencije o pravima deteta i ljudskih prava, razumevanje sadržaja prava za obrazovanje za prava deteta i odgovornosti za sprovođenje odredaba Konvencije. Ovde su bila zastupljena pitanja značajna za ostvarivanje prava na obrazovanje za prava deteta iz pozicije učitelja i nastavnika kao nosilaca odgovornosti za integraciju obrazovanja za prava deteta u nastavu, a koja nisu postavljena u okviru drugih oblasti.



Grafikon 12 – Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu znanja o pravu na obrazovanje za prava deteta

Samo 8% učitelja i nastavnika zna da odredbe Konvencije imaju višu pravnu snagu od zakona jedne zemlje, dok ostali misle da zakoni određene države imaju višu pravnu snagu, ili čak i da Konvencija nema uopšte pravnu snagu, već da proizvodi samo moralnu odgovornost. Manje od jedne trećine (27%) zna da se jedna od ključnih novina koju je Konvencija uspostavila odnosi na shvatanje da je dete aktivni učesnik u ostvarivanju svojih prava, dok ostali smatraju da se ključne novine odnose na sveobuhvatnu zaštitu od nasilja i diskriminacije ili na prepoznavanje države kao ključnog nosioca odgovornosti za poštovanje prava deteta. Manje od petine ispitanika (18%) zna prirodu i osnovna načela ljudskih prava i prava deteta (neotuđivost, urođenost, nepostojanje hijerarhijske strukture prava, dozvoljena ograničavanja prava), oko polovine (48,8%) ih delimično prepoznaje (pored tačnih tvrdnji zaokružuju i netačne – videti upitnik, drugi deo, oblast: obrazovanje za prava deteta), a čak njih 30% nije upoznato sa ovim (npr. smatraju da se prava stiču zaslugama ili da postoje manje ili više važna prava). Nešto manje od polovine učitelja i nastavnika (47%) zna da sadržaj obrazovanja za prava deteta podrazumeva poučavanje dece kako o pravima i odgovornostima dece, tako i o pravima i odgovornostima odraslih. Zanimljivo mali broj učitelja i nastavnika (4%) zna da je država primarno odgovorna za implementaciju odredaba Konvencije, a u većini smatraju da su roditelji i nastavnici primarno odgovorni za ostvarivanje odredaba Konvencije (umesto države) i da deca kao imaooci prava nisu u obavezi da poštuju prava deteta i prava odraslih.

Mali broj učitelja i nastavnika razume pravni položaj Konvencije u odnosu na pravni sistem zemlje i ne zna da je država primarno odgovorna za primenu odredaba Konvencije. Takođe, većina ne zna jednu od ključnih novina koju uvodi Konvencija u vezi sa ulogom deteta kao aktivnog subjekta prava, kao ni prirodu i osnovna načela ljudskih prava i prava deteta. Ipak, skoro polovina nastavnika prepoznaje sadržaj obrazovanja za prava deteta.

5.1.6. Razlike u postignućima na testu znanja u odnosu na nezavisne varijable

Jedan od ciljeva istraživanja bio je i da se utvrdi da li postoje razlike u znanju o pravima deteta u odnosu na pol, dužinu radnog staža, inicijalno obrazovanje i profesionalno usavršavanje nastavnika i učitelja.

Razlike u postignuću na testu znanja u odnosu na pol

Za ispitivanje značajnosti razlika u postignuću na testu znanja između muškaraca i žena korišćen je t test za nezavisne uzorke i utvrđeno je da ne postoje statistički značajne razlike na testu znanja (ni iz jedne oblasti) između nastavnika i nastavnica.

Razlike u postignućima na testu znanja u odnosu na nivo obrazovanja

Za ispitivanje značajnosti razlika u postignuću na testu znanja u odnosu na nivo obrazovanja (viša i visoka stručna sprema) korišćen je t test za nezavisne uzorke. Utvrđeno je da između učitelja i nastavnika sa višom i visokom stručnom spremom postoje statistički značajne razlike u ukupnom skor na testu znanja ($t(899)=-2,95$, $p<0,01$), kao i razlike na testu znanja iz oblasti: **pravo na zaštitu od diskriminacije** ($t(899)=4,04$, $p<0,01$) i poštovanje principa **najboljeg interesa deteta** ($t(899)=-2,40$, $p<0,05$). Učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom pokazuju značajno bolje rezultate na testu znanja iz ovih oblasti nego učitelji i nastavnici sa višom stručnom spremom.

Razlike u postignuću na testu znanja u odnosu na radno mesto

T-test za nezavisne uzorke pokazao je da između učitelja i nastavnika predmetne nastave postoje statistički značajne razlike kada je reč o najboljem interesu deteta i participaciji.

Nastavnici predmetne nastave imaju značajno više skorove na testu znanja iz oblasti poštovanja prava i principa **najboljeg interesa deteta** ($t(876)=-2,27, p<0,05$), dok učitelji imaju značajno viši skor iz oblasti prava na participaciju, građanska i politička prava ($t(876)=2,92, p<0,01$).

Razlike u postignuću u odnosu na dužinu radnog staža

Korišćena je jednofaktorska analiza varijanse (ANOVA), koja je pokazala da se učitelji i nastavnici sa različitom dužinom radnog staža statistički značajno razlikuju po **ukupnom skoru** na testu znanja ($F(2, 907)=5,41, p<0,01$) i u oblasti **prava na zaštitu od diskriminacije** ($F(2, 907)=14,47, p<0,01$). Takijev test (Tukey HSD) naknadnih poređenja pokazuje između kojih grupa se ove značajne razlike nalaze. U ukupnom skoru značajna je razlika između učitelja i nastavnika koji imaju između 10 i 25 godina radnog staža i onih sa preko 25 godina radnog staža, i to u korist prvih (od 10 do 25 godina $AS=8,57$ $SD=3,35$; preko 25 godina $AS=7,66$ $SD=3,26$).

Kod oblasti prava na zaštitu od diskriminacije značajne su razlike između učitelja i nastavnika do 10 godina radnog staža i onih sa preko 25 godina, tako što učitelji i nastavnici sa manje radnog staža postižu značajno bolje rezultate u ovoj oblasti (do 10 godina $AS=2,10$ $SD=1,24$; preko 25 godina $AS=1,97$ $SD=1,17$; $p<0,01$).

Razlike u postignuću u odnosu na predmet koji nastavnici predaju

Rezultati jednofaktorske analize varijanse (ANOVA) i Robust testa (Robust test of Equality of Means) za oblast prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja pokazuju da se nastavnici koji predaju različite naučne i umetničke oblasti značajno razlikuju na **ukupnom skoru** na testu znanja ($F(6, 469)=3,05, p<0,01$), kao i u skorovima u oblasti **prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja** ($F(6, 469)=2,63, p<0,05$) i **obrazovanja za prava deteta** ($F(6, 469)=3,46, p<0,01$). Takijev test (Tukey HSD) naknadnih poređenja pokazuje da su ove razlike prisutne na ukupnom skoru na testu između nastavnika društvenih nauka i onih koji predaju matematiku i tehničke nauke. Nastavnici društvenih nauka pokazuju značajno više ukupne skorove na testu znanja od nastavnika matematike i tehničkih nauka (društvene nauke $AS=8,91$ $SD=3,68$; matematika i tehničke nauke $AS=7,39$ $SD=3,25$, $p<0,05$). Kada je reč o oblasti prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja nastavnici koji predaju prirodne nauke imaju značajno više skorove na testu znanja iz ove oblasti od nastavnika koji predaju *umetničke predmete* (prirodne nauke $AS=1,01$ $SD=1,01$; umetnički predmeti $AS=0,41$ $SD=0,68$; $p<0,05$). Kada je u pitanju oblast obrazovanja za prava

deteta, razlike postoje između nastavnika jezika i onih koji predaju matematiku i tehničke nauke, pošto značajno više skorove na testu znanja iz ove oblasti imaju nastavnici jezika (nastavnici jezika $AS= 2,45$ $SD=1,31$; nastavnici matematike i tehničkih nauka $AS=1,89$ $SD=1,24$, $p<0,05$).

Razlike u postignuću u odnosu na profesionalno usavršavanje o pravima deteta

Za ispitivanje značajnosti razlika u postignuću na testu znanja između učitelja i nastavnika koji su pohađali neke od seminara koji se bave pravima deteta i onih koji nisu korišćen je t test za nezavisne uzorke. Utvrđeno je da postoje statistički značajne razlike u postignućima učitelja i nastavnika koji su pohađali seminare o pravima deteta i onih koji nisu, i to u oblastima: **prava na zaštitu od diskriminacije** ($t(874)=-2,09$, $p<0,05$), **participacije i građanskih/političkih prava** ($t(874)=2,08$, $p<0,05$) i **obrazovanje za prava deteta** ($t(874)=1,98$, $p<0,05$). Učitelji i nastavnici koji su pohađali seminare imaju značajno viša postignuća na testu znanja u oblastima participacije i građanskih/političkih prava (pohađali seminare $AS=2,56$ $SD=1,76$; nisu pohađali seminare $AS=2,31$ $SD=1,63$) i obrazovanja za prava deteta (pohađali seminare $AS= 8,42$ $SD=3,39$; nisu pohađali seminare $AS=8,26$ $SD=3,37$). Međutim, učitelji i nastavnici koji nisu imali iskustva sa seminara o pravima deteta imaju pokazuju značajno bolje postignuće u oblasti prava na zaštitu od diskriminacije (nisu pohađali seminare $AS=1,98$ $SD=1,21$; pohađali seminare $AS=1,81$ $SD=1,16$)

	Nediskriminacija	Najbolji interes deteta	Participacija	Pravo na zaštitu od nasilja	Obrazovanje za prava deteta	Ukupni skor
Nivo obrazovanja	Visoka SS (**)	Visoka SS (*)				
Radno mesto		Predmetni nastavni -ci (*)	Učitelji (**)			

Dužina radnog staža	Do 10 GRS uspešniji od preko 25 GRS (**)					Između 10 i 25 GRS uspešniji od preko 25 GRS (**)
Predmet koji predaju				Prirodne nauke vs. umetnič -ki predmet i (*)	Jezik vs. matematika (*)	Društvene nauke vs. matema- tika (*)
Profesiona- lno usavršavanje	Nisu pohađali seminare (*)		Pohađali seminare (*)		Pohađali seminare (*)	

* Razlika značajna na nivou 0,05 , ** Razlika značajna na nivou 0,01, GRS – godine radnog staža.

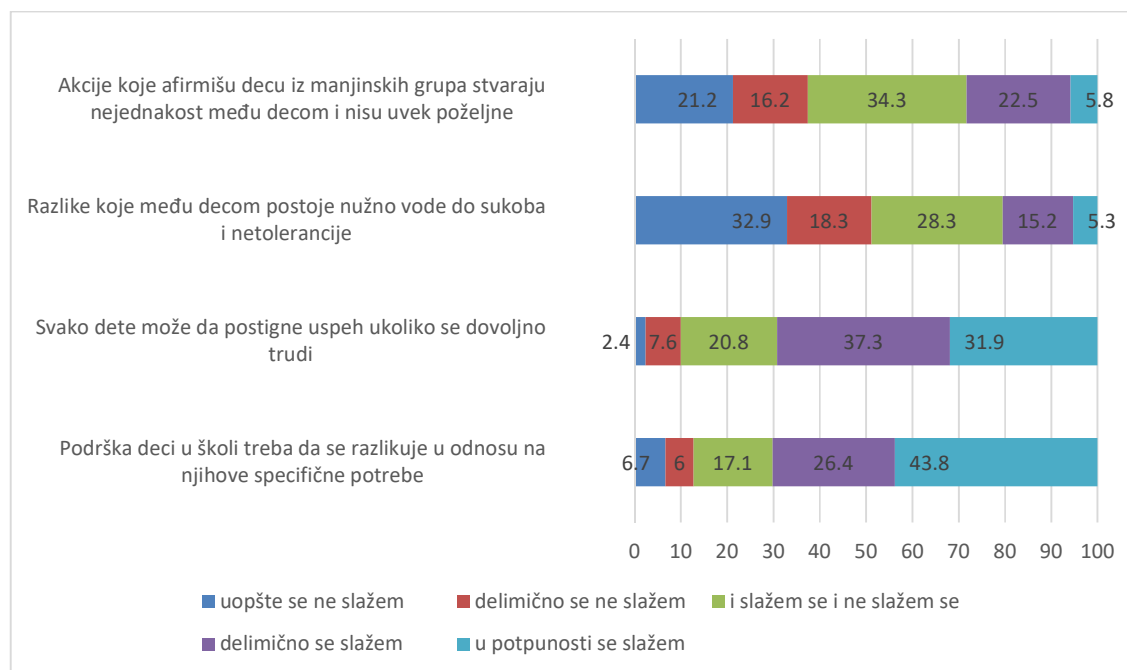
Tabela 4 – Prikaz značajnosti razlika na postignuću na testu znanja u odnosu na nezavisne varijable

Učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom su uspešniji na testu znanja u oblastima prava na zaštitu od diskriminacije i prava na postupanje u najboljem interesu deteta. Predmetni nastavnici imaju više skorove na testu znanja iz oblasti prava na postupanje u najboljem interesu deteta, dok učitelji bolje rezultate pokazuju u oblasti participacije. Mlađi učitelji i nastavnici (do deset godina radnog staža) pokazuju bolje znanje od onih najstarijih (preko 25 godina radnog staža) u oblasti prava na zaštitu od diskriminacije, a učitelji i nastavnici koji imaju između 10 i 25 godina radnog staža imaju više skorove na celom testu znanja od nastavnika sa preko 25 godina radnog staža. Nastavnici društvenih nauka imaju bolje rezultate na celom testu znanja od nastavnika matematike i tehničkih nauka, dok nastavnici jezika i veronauke imaju bolje rezultate u oblasti obrazovanja za prava deteta od nastavnika matematike i tehničkih nauka i nastavnika fizičkog vaspitanja. Učitelji i nastavnici koji su pohađali seminare imaju više skorove u oblasti participacije i obrazovanja za prava deteta, dok učitelji i nastavnici koji nisu pohađali seminare imaju više skorove u oblasti prava na zaštitu od diskriminacije.

5.2. STAVOVI O PRAVIMA DETETA

Drugi cilj istraživanja bio je saznati *stavove/vrednosti* učitelja i nastavnika kada je u pitanju ostvarivanje prava deteta u oblasti nediskriminacije, zaštite od nasilja, zanemarivanja, zlostavljanja, primene principa najboljeg interesa deteta, participacije, građanskih i političkih prava deteta i stavova prema obrazovanju za prava deteta. Svaka od navedenih oblasti bila je zastupljena sa određenim brojem ajtema koji ukazuju na stavove ispitanika o značaju poštovanja principa i pojedinačnih prava iz Konvencije i o važnosti obrazovanja za prava deteta. Korišćena je skala stavova Likertovog tipa: 1 – *Uopšte se ne slažem*, 2 – *Delimično se ne slažem*, 3 – *I slažem se i ne slažem se*, 4 – *Delimično se slažem* i 5 – *U potpunosti se slažem*. Radi preglednosti, ajtemi su izdvojeni po oblastima, tako da se u grafikonima 13 – 17 nalaze procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama koje čine jednu određenu oblast.

5.2.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije



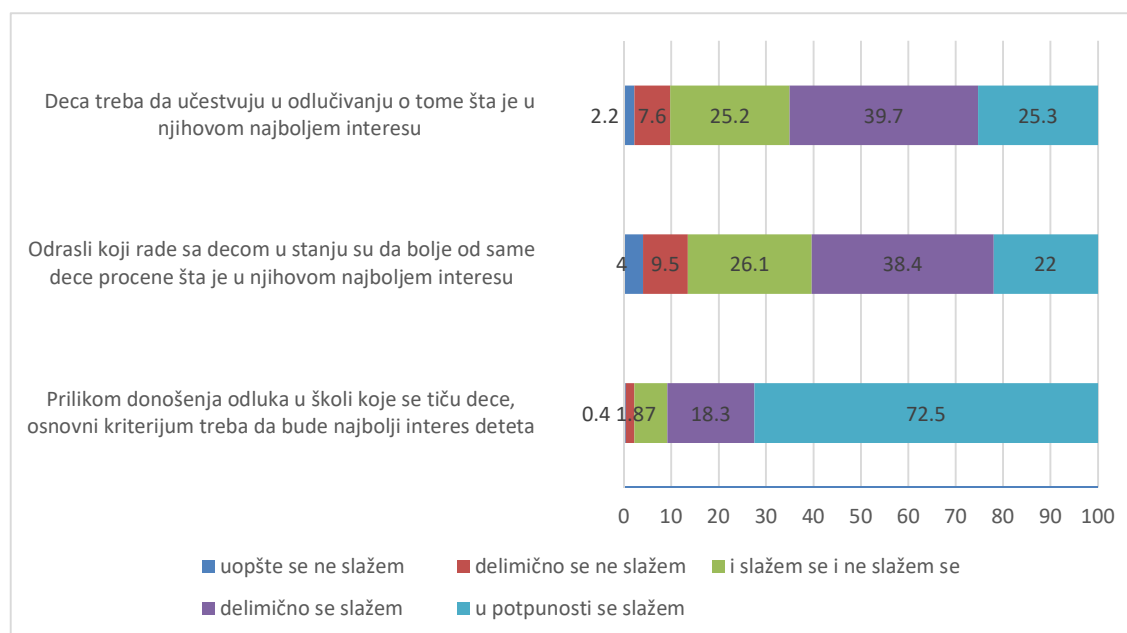
Grafikon 13 – Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti prava na zaštitu od diskriminacije

Najveći broj ispitanika slaže se sa tvrdnjom da podrška deci u školi treba da bude individualizovana u odnosu na njihove specifičnosti i potrebe (više od dve trećine njih). Skoro dve trećine ispitanika se slaže i sa tvrdnjom da svako dete može da postigne uspeh ukoliko se

potrudi. Kada je reč o percepciji različitosti, polovina ispitanika smatra da razlike ne vode nužno do sukoba, ali je isti broj i onih koji su neodlučni ili misle da razlike vode do netolerancije. Sa afirmativnim akcijama se slaže trećina ispitanika, dok je jedna trećina neodlučna, a jedna trećina smatra da su afirmativne akcije nepoželjne.

Učitelji i nastavnici imaju pozitivne stavove prema individualizovanom pristupu, ambivalentni su u odnosu na razumevanje odnosa različitosti i sukoba i poželjnosti afirmativnih akcija. Ne razumeju ulogu različitih startnih pozicija u ostvarenom uspehu dece.

5.2.1. Princip najboljeg interesa deteta

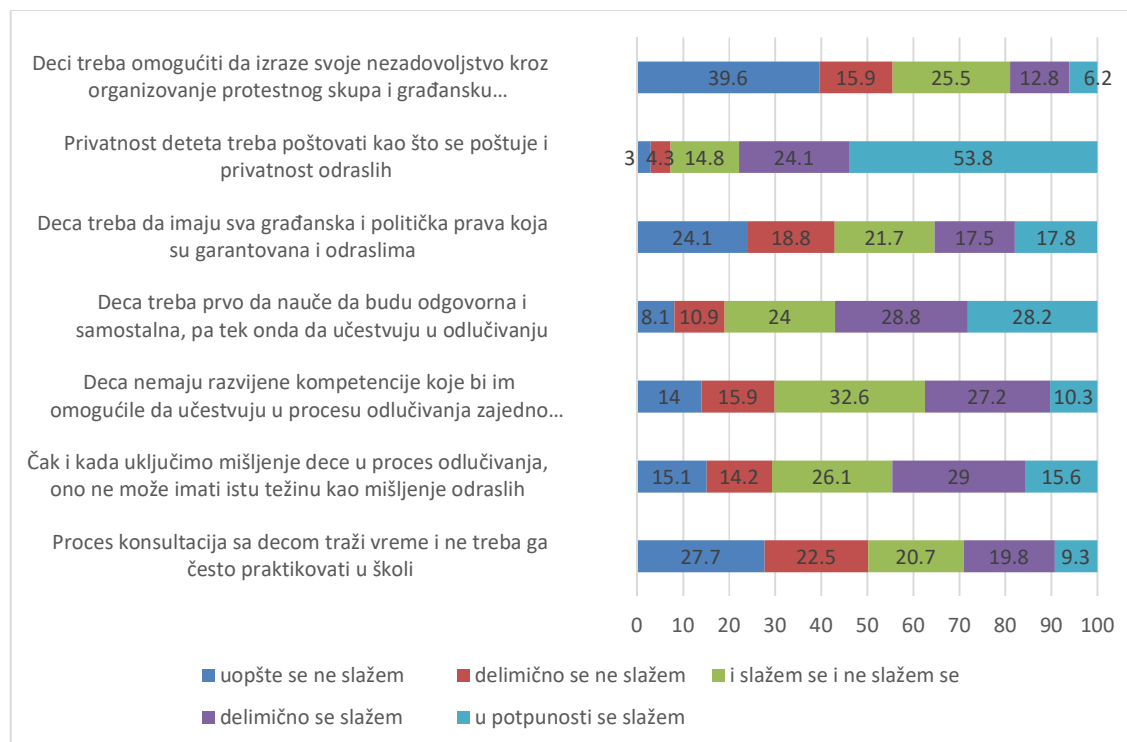


Grafikon 14 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti poštovanja principa najboljeg interesa deteta

Najveći broj učitelja i nastavnika se slaže sa tvrdnjom da osnovni kriterijum prilikom donošenja odluka treba da bude najbolji interes deteta (skoro 90%), nešto manji broj njih smatra da deca treba da učestvuju u proceni sopstvenog najboljeg interesa (74%), kao i da su odrasli ti koji bolje od dece mogu da procene njihov najbolji interes (Sa ovom tvrdnjom se ne slaže samo 13% ispitanika.).

Učitelji i nastavnici razumeju važnost poštovanja principa najboljeg interesa deteta kao ključnog elementa u procesu odlučivanja i smatraju da deca treba da učestvuju u odlučivanju o tome šta je u njihovom najboljem interesu, međutim, smatraju da su odrasli bolje od same dece u stanju da odrede šta je njihov najbolji interes.

5.2.3. Participacija, građanska i politička prava



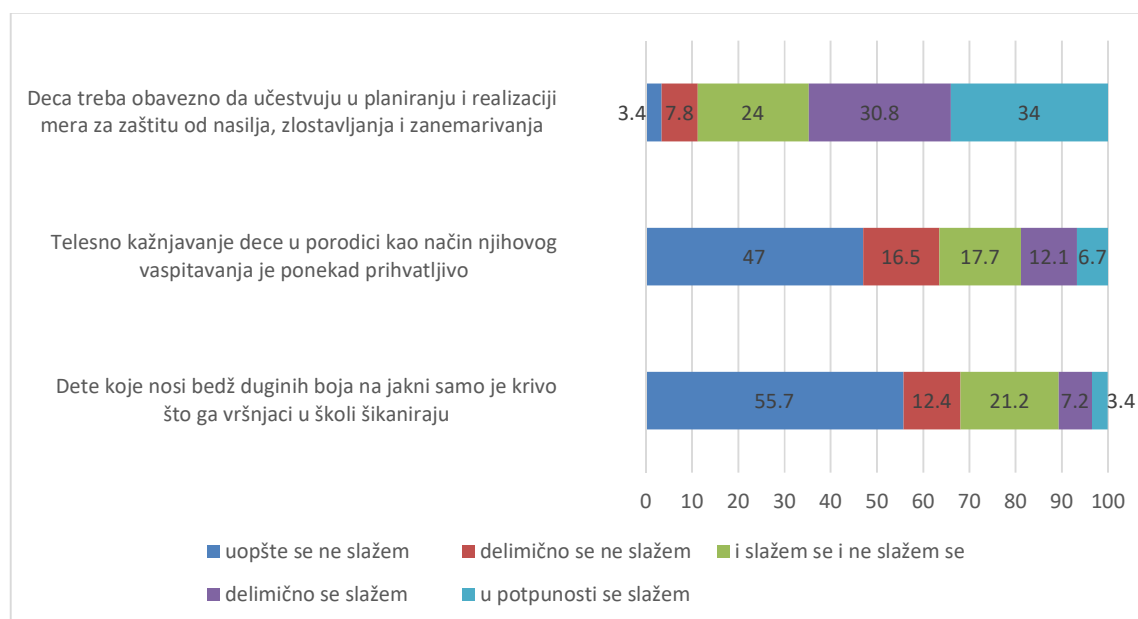
Grafikon 15 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti participacije i građanskih prava

Polovina učitelja i nastavnika smatra da je konsultativni proces sa decom važan i da ga treba praktikovati u školi, četvrtina nastavnika smatra da je to proces koji zahteva mnogo vremena i ne treba ga često praktikovati, a 20% nastavnika nema jasan stav po ovom pitanju. Kada je reč o uključivanju dece u proces odlučivanja, većina se slaže u tome da dečje mišljenje ne može imati istu težinu kao i mišljenje odraslog (43%) budući da deca nemaju razvijene kompetencije koje bi im omogućile da učestvuju u procesu odlučivanja (37% se slaže, a čak 32% je neodlučno po tom pitanju). Većina, takođe, smatra da dete treba prvo da razvije kompetencije poput odgovornosti i samostalnosti, pa tek onda da učestvuje u procesu odlučivanja (55% se slaže sa ovom tvrdnjom, a 23% je neodlučno). Iako većina učitelja i

nastavnika (dve trećine njih) smatra da dečju privatnost treba poštovati, mišljenja su veoma podeljena kada je reč o tome da deca treba da imaju ista građanska i politička prava kao i odrasli. Većina ispitanika smatra da deci ne treba omogućiti organizovane proteste i građansku neposlušnost (Više od polovine nastavnika se slaže sa tim, a jedna četvrtina je neodlučna.).

Učitelji i nastavnici smatraju da je konsultativni proces sa decom važan, ali da dečije mišljenje ne može imati istu težinu kao i mišljenje odraslog budući da dete nije dovoljno kompetentno. Iako većina nastavnika smatra da dečju privatnost treba poštovati, mišljenja su veoma podeljena kada je reč o tome da deca treba da imaju ista građanska i politička prava kao i odrasli. Većina nastavnika smatra da deci ne treba omogućiti organizovane proteste i građansku neposlušnost.

5.2.4. Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

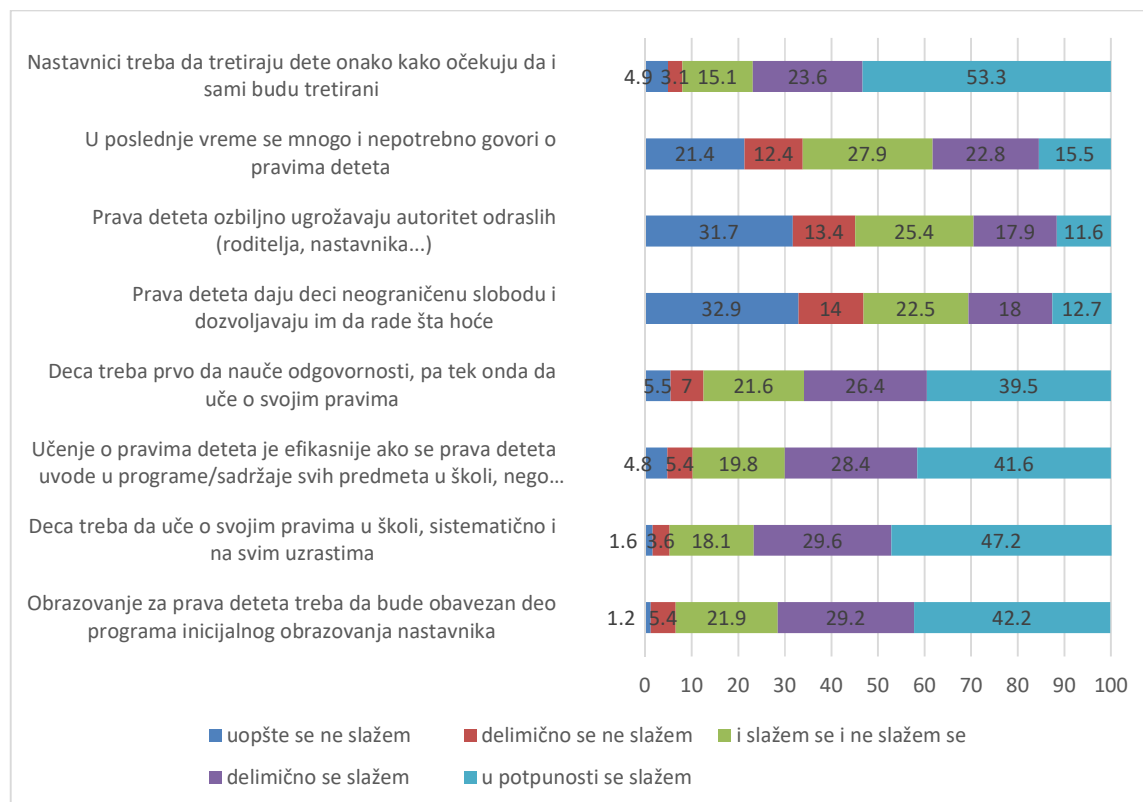


Grafikon 16 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti zaštite od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

Veći deo ispitanika se ne slaže sa tvrdnjom da je telesno kažnjavanje prihvatljivo, kao ni da je dete koje trpi nasilje zbog svojih stavova koje javno iskazuje odgovorno za to nasilje (U oba slučaja više od 60% nastavnika se sa tim tvrdnjama ne slaže.). Kada je reč o participaciji dece u planiranju i realizaciji mera za zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, opet više od 60% učitelja i nastavnika smatra da deca obavezno treba u tome da učestvuju.

Učitelji i nastavnici ne opravdavaju telesno kažnjavanje niti nasilje bilo koje vrste i smatraju da treba uključiti decu u programe prevencije nasilja.

5.2.5. Obrazovanje za prava deteta



Grafikon 17 - Procenti slaganja/neslaganja ispitanika sa tvrdnjama iz oblasti obrazovanja za prava deteta

Ispitanici se u većini slažu u tome da je obrazovanje za prava deteta važan deo programa inicijalnog obrazovanja učitelja i nastavnika (70%), da ono za decu treba da bude uvedeno kroskurikularno (67%) i da bude prisutno u školi, sistematično i na svim uzrastima (77%). Međutim, mišljenja su prilično podeljena kada je reč o kompetencijama dece za obrazovanje za prava deteta i o uticaju koji obrazovanje za prava deteta ima na proces vaspitanja. Iako se skoro polovina ispitanika ne slaže sa tvrdnjom da prava deteta daju deci neograničenu slobodu da rade šta žele, jedna trećina njih se sa tom tvrdnjom slaže, a nije zanemarljiv ni broj onih koji su neodlučni (22%). Takođe, iako se većina (44%) ne slaže sa tvrdnjom da prava deteta ugrožavaju autoritet odraslih, ipak se sa tom tvrdnjom slaže skoro 30% ispitanika, dok su ostali

neodlučni (25%). Da se u poslednje vreme nepotrebno mnogo govori o pravima deteta smatra skoro 40% ispitanika, dok se jedna trećina (33%) sa tim ne slaže. Većina ispitanika (više od 60%) se slaže sa tvrdnjom da deca prvo treba da nauče da budu odgovorna, pa tek onda da uče o svojim pravima; istovremeno njih 77% smatra da decu treba tretirati onako kako očekuju da budu i sami tretirani.

Učitelji i nastavnici imaju pozitivan stav prema značaju obrazovanja za prava deteta, mada su ambivalentni kada je reč o odnosu prava deteta i autoriteta odraslih (smatraju da prava deteta mogu da ugroze autoritet odraslog) i razvoju odgovornosti kod dece kao uslov za praktikovanje prava.

5.2.6. Razlike u stavovima o pravima deteta u odnosu na nezavisne varijable

Jedan od ciljeva istraživanja bio je da se utvrdi da li postoje razlike u stavovima u odnosu na pol, inicijalno obrazovanje, dužinu radnog staža, naučnu/umetničku oblast koju nastavnici predaju i profesionalno usavršavanje u oblasti prava deteta.

Razlike u stavovima u odnosu na pol

Za ispitivanje značajnosti razlika u stavovima o pravima deteta između muškaraca i žena korišćen je t test za nezavisne uzorke i utvrđeno je da ne postoje statistički značajne razlike u stavovima (ni iz jedne oblasti) između ispitanika muškog i ženskog pola.

Razlike u stavovima u odnosu na nivo obrazovanja

Za ispitivanje značajnosti razlika u stavovima prema pravima deteta u odnosu na nivo obrazovanja (viša i visoka stručna sprema) korišćen je t-test za nezavisne uzorke. Utvrđeno je da između učitelja i nastavnika sa višom i visokom stručnom spremom postoje statistički značajne razlike samo u stavovima koji se odnose na **prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja** ($t(854)=-2,45$, $p<0,05$). Učitelji i nastavnici koji imaju visoku stručnu spremu u većoj meri izražavaju negativan stav prema telesnom kažnjavanju, smatraju da nasilje nema opravdanja i spremniji su da uključe decu u planiranje i realizaciju mera za zaštitu od nasilja.

Razlike u stavovima u odnosu na radno mesto

Za ispitivanje značajnosti razlika u stavovima o pravima deteta između učitelja i nastavnika predmetne nastave korišćen je t test za nezavisne uzorke i utvrđeno je da ne postoje statistički značajne razlike u stavovima (ni iz jedne oblasti) između ove dve grupe.

Razlike u stavovima u odnosu na dužinu radnog staža

Jednofaktorska analiza varijanse (ANOVA) pokazala je da se učitelji i nastavnici sa različitom dužinom radnog staža statistički značajno razlikuju u stavovima prema **diskriminaciji** ($F(2, 858)=3,29, p<0,05$). Takijevim Post Hoc testom se pokazalo da postoji značajna razlika između učitelja i nastavnika koji imaju do 10 godina radnog staža ($AS=12,62$ $SD=2,64$) i onih sa preko 25 godina radnog staža ($AS=13,25$ $SD=2,68$) u korist potonjih ($p<0,05$). Izgleda da učitelji i nastavnici sa više radnog staža imaju tolerantniji stav prema razlikama, u većoj meri podržavaju afirmativne akcije i individualizovan pristup detetu i bolje razumeju ulogu različitih startnih pozicija u postizanju uspeha.

Razlike u stavovima u odnosu na predmet koji nastavnici predaju

Rezultati jednofaktorske analize varijanse (ANOVA) i Robust testa (Robust Tests of Equality of Means) pokazuje da se nastavnici različitih grupa predmeta statistički značajno ne razlikuju u skorima na skali stavova (ni iz pojedinačnih oblasti, ni u ukupnom skorima).

Razlike u postignuću u odnosu na profesionalno usavršavanje o pravima deteta

T testom za nezavisne uzorke utvrđeno je da postoje statistički značajne razlike između učitelja i nastavnika koji su pohađali neke od seminara koji se bave pravima deteta i onih koji nisu u oblasti **obrazovanja za prava deteta** ($t(808)=2,81, p<0,01$). Ispitanici koji su pohađali seminar/seminare o pravima deteta imaju pozitivnije stavove o važnosti obrazovanja za prava deteta i neophodnosti sistematičnog uvođenja prava deteta i u okviru pojedinih predmeta i kroskurikularno.

	Nediskriminacija	Pravo na zaštitu od nasilja	Obrazovanje za prava deteta
Nivo obrazovanja		Visoka stručna sprema (*)	
Dužina radnog staža	Preko 25GRS imaju pozitivniji stav prema razlikama od onih sa do 10 GRS (*)		
Profesionalno usavršavanje			Nastavnici koji su pohađali seminare (**)

* Razlika značajna na nivou 0,05 , ** Razlika značajna na nivou 0,01

Tabela 5 – Prikaz značajnosti razlika u stavovima prema obrazovanju za prava deteta u odnosu na nezavisne varijable

Učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom imaju negativniji stav prema nasilju. Nastavnici sa preko 25 godina radnog staža imaju pozitivniji stav prema različitostima od nastavnika koji imaju do 10 godina radnog staža. Učitelji i nastavnici koji su pohađali seminare o pravima deteta imaju pozitivniji stav prema obrazovanju za prava deteta od onih koji nisu.

5.3. VEŠTINE PRIMENE ZNANJA O PRAVIMA DETETA

Treći cilj se odnosio na veštine primene znanja o pravima deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu. Test provere veština ispitanika sastojao se od 12 pitanja/problemskih situacija u kojima se od ispitanika traži da u konkretnoj situaciji primene znanje o različitim oblastima prava deteta (nediskriminacija, najbolji interes deteta, participativna prava i zaštita od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja), ili da prepoznaju kršenje određenih prava deteta u obrazovnom kontekstu. Pitanja su nosila različit broj poena u zavisnosti od težine i zahteva koji se ispitanicima postavljaju (U nekim pitanjima je trebalo zaokružiti samo jedan tačan odgovor, a

u ostalim je bilo više tačnih odgovora koje je trebalo zaokružiti.). U tabeli 4 nalaze se postignuća svih ispitanika na testu provere veština.

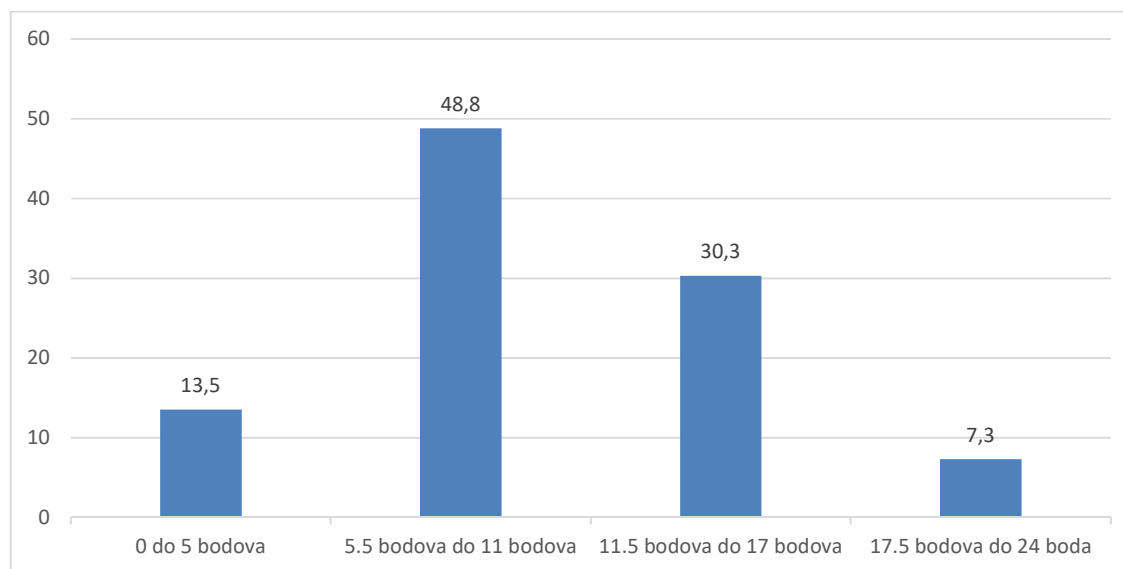
Oblast	Max. bodova	Min. skor	Max. skor	AS	SD
Pravo na zaštitu od diskriminacije	4	0	4	2.2	1.2
Princip najboljeg interesa deteta	4	0	4	1.9	1.4
Participacija, građanska i politička prava	12	0	12	3.8	2.9
Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	4	0	4	2.3	1.3
Ukupan skor na testu veština	24	0	22	10,08	4,57

Tabela 6 - Postignuća ispitanika na testu provere veština

Veštine primene znanja ispitanika o oblastima koje su relevantne za prava deteta u obrazovnom kontekstu su prilično slabe. Aritmetičke sredine (AS) postignuća iz svih pet oblasti pokazuju da su rezultati daleko ispod mogućeg prosečnog postignuća. Prosečan skor nastavnika na testu veština je 10,08 bodova od mogućih 24, što je bolji rezultat nego na testu znanja, ali je ipak skroman i ispod mogućeg prosečnog. Ispitanicima je najteže bilo da primene princip participacije u obrazovnom kontekstu i da prepoznaju situacije kršenja različitih građanskih i političkih prava dece (participativnih prava), kao što su: sloboda mišljenja, savesti i veroispovesti, pravo na privatnost i pravo na okupljanje. Sa polovičnim uspehom primenjivali su pravo na zaštitu od nasilja, nediskriminaciju, a nešto slabije su uspevali da primene princip najboljeg interesa deteta.

U grafikonu 18 dato je postignuće ispitanika na testu veština po intervalima (rasponu bodova). Skoro dve trećine ispitanika ima skor na testu veština koji ne prelazi 11 poena (od

mogućih 24), tj. nalaze se u donjem delu tabele postignuća, dok se jedna trećina njih nalazi oko i iznad proseka. Visoka postignuća (preko 17,5 bodova) ima samo 7% ispitanika.



Grafikon 18 - Postignuće ispitanika na testu veština po intervalima

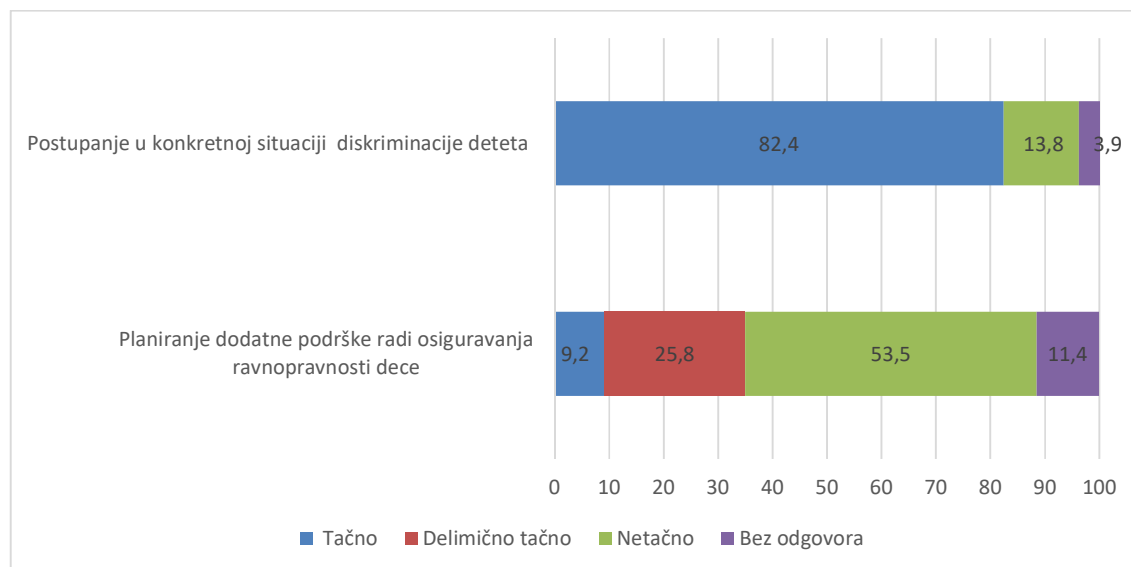
Najveći broj učitelja i nastavnika ima skor na testu veština tj. primeni znanja o pravima deteta koji je ispod prosečnog skora, s tim što je taj skor nešto bliži prosečnom, nego što je to slučaj na testu znanja.

Učitelji i nastavnici najslabije primenjuju znanja o participaciji i građanskim/političkim pravima, a zatim prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja i primenu najboljeg interesa deteta.

5.3.1. Pravo na zaštitu od diskriminacije

Veštine ostvarivanja prava deteta na zaštitu od diskriminacije u testu su bile proveravane preko dva pitanja. Jedno se odnosilo na planiranje dodatne podrške deci i sagledavanje aspekata po kojima deca mogu da budu diskriminisana (lična svojstva), a drugo pitanje je predstavljalo problemsku situaciju u kojoj je dete u neravnopravnom položaju, a od ispitanika se tražio odgovor kako bi reagovali u toj situaciji da bi pomogli detetu. Na grafikonu 19 nalazi se procenat učitelja i nastavnika koji su tačno odgovorili, procenat onih koji su dali delimično tačan odgovor (samo kod onih pitanja kod kojih je trebalo zaokružiti dva tačna

odgovora, a zaokružen je samo jedan) i procenat onih učitelja i nastavnika koji su odgovorili netačno.



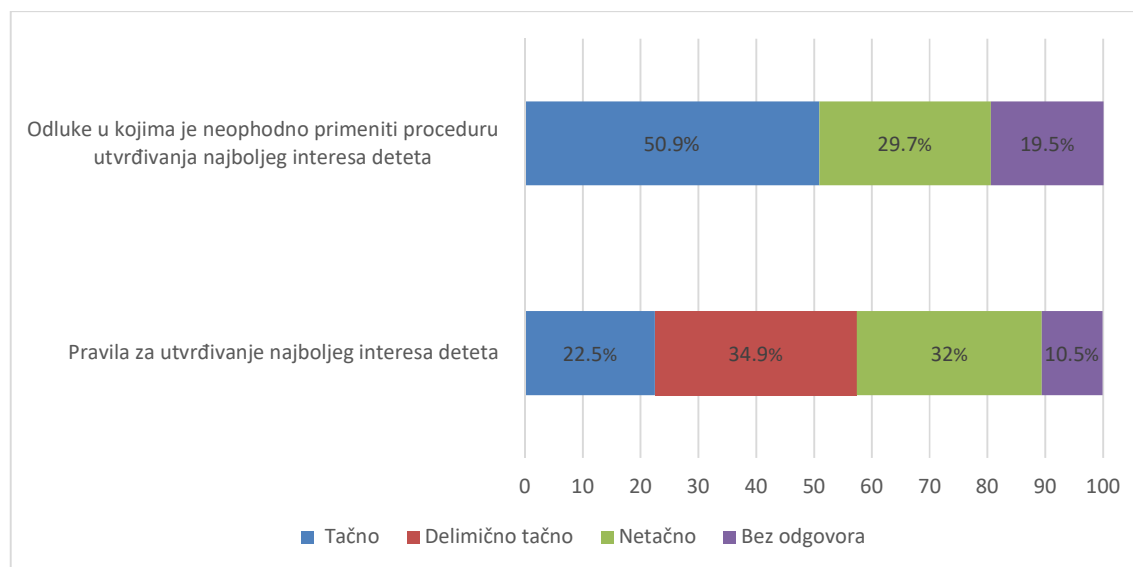
Grafikon 19 - Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti nediskriminacije

Više od polovine učitelja i nastavnika ne ume da izdvoji lična svojstva, tj. aspekte koje je neophodno sagledati u cilju planiranja dodatne podrške deci radi ostvarivanja njihove ravnopravnosti u odeljenju/školi (konkretno, u ovom slučaju su u pitanju socio-ekonomski status deteta i njegovo zdravstveno). Više od polovine ispitanika pogrešno smatra da su vaspitni stilovi roditelja, sklonost ka zloupotrebi alkohola i psihoaktivnih supstanci i neke od karakteristika deteta, kao npr. spremnost na saradnju, lična svojstva. U drugom pitanju velika većina ispitanika daje tačan odgovor, tj. znaju kako da postupe u situaciji u kojoj učenik iz marginalizovane grupe ne dolazi u školu budući da mora da pomaže ocu i da radi na pijaci u vreme škole. Međutim, ipak jedan broj njih smatra da je u toj situaciji najbolje da se tom učeniku opravdaju svi časovi, ili da mu se daju neopravdani budući da svu decu treba tretirati na isti način.

Većina učitelja i nastavnika ne ume da identifikuje lična svojstva deteta na osnovu kojih neko može da bude diskriminisan, ali velika većina njih ume da postupa u situaciji diskriminacije.

5.3.2. Princip najboljeg interesa deteta

Veštine koje se odnose na primenu prava i principa najboljeg interesa deteta u procesu donošenja odluka koje se tiču dece u upitniku bila su zastupljena sa dva pitanja koja se odnose na poznavanje procedura/pravila pri utvrđivanju najboljeg interesa deteta i onih odluka u kojima je neophodno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta. Na grafikonu 20 predstavljen je procenat učitelja i nastavnika koji su tačno odgovorili, procenat onih koji su dali delimično tačan odgovor (samo kod onih pitanja kod kojih je trebalo zaokružiti dva tačna odgovora, a zaokružen je samo jedan) i procenat onih koji su odgovorili netačno.



Grafikon 20 - Procenat tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti poštovanja principa najboljeg interesa deteta

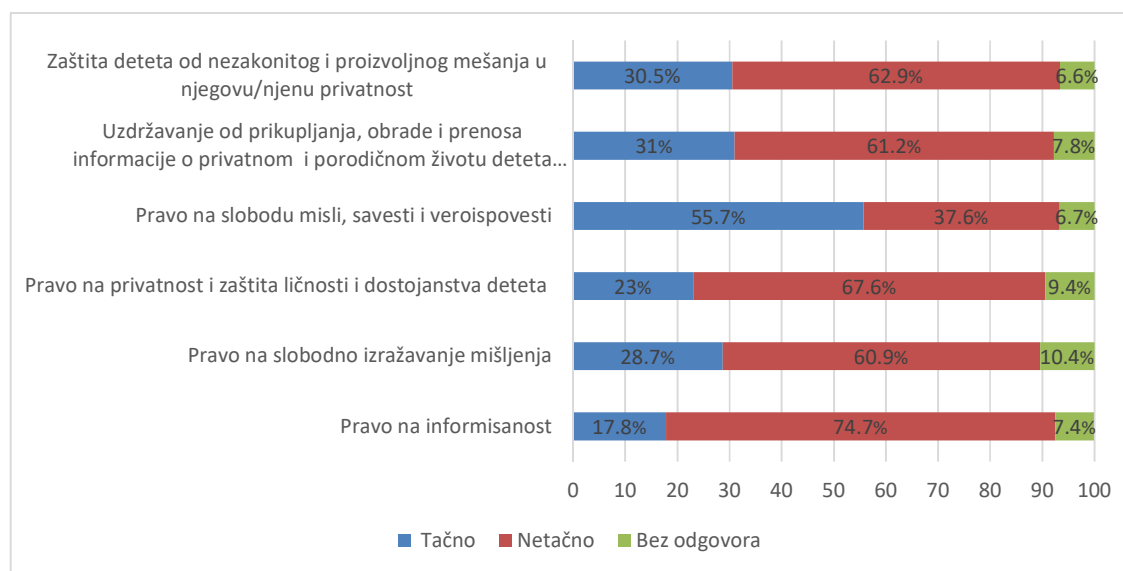
Više od jedne trećine učitelja i nastavnika ne poznaje pravila kojih se treba pridržavati prilikom utvrđivanja najboljeg interesa deteta (činjenicu da se najbolji interes deteta utvrđuje za svaku pojedinačnu odluku/situaciju i da se odluka koja se tiče deteta doneta od strane škole mora obrazložiti tako da se vidi način na koji je utvrđen najbolji interes deteta). Neki pogrešno smatraju da je prilikom utvrđivanja najboljeg interesa deteta obavezno pribavljanje mišljenja centra za socijalni rad, ili da se najbolji interes deteta utvrđen za neko dete važi i za drugu decu u sličnim situacijama ili da jednom donetu odluku nije moguće revidirati. Polovina učitelja i nastavnika uspešno identifikuje odluke za koje je obavezno pokretanje procedure¹⁷ za utvrđivanje najboljeg interesa deteta, dok jedna trećina to nije bila u stanju.

¹⁷ U skladu sa Opštim komentarom br. 14 Komiteta za prava deteta

Značajan broj učitelja i nastavnika ne poznaje proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta i ne razlikuje odluke u kojima je nužno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta.

5.3.3. Participacija, građanska i politička prava

U delu upitnika koji se odnosio na participaciju i grupu participativnih prava od ispitanika se tražilo da primene znanje o participaciji, tj. o pravu deteta na slobodno izražavanje mišljenja i pravu da se to mišljenje uzme u obzir u svim odlukama koje ga se tiču, kao i da prepoznaju situacije u kojima su pravo na participaciju i druga participativna prava (pravo na slobodu misli, savesti i veroispovesti; pravo na privatnost; pravo na zaštitu ličnosti i dostojanstva deteta) ugrožena.



Grafikon 21 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti participacije i građanskih/političkih prava

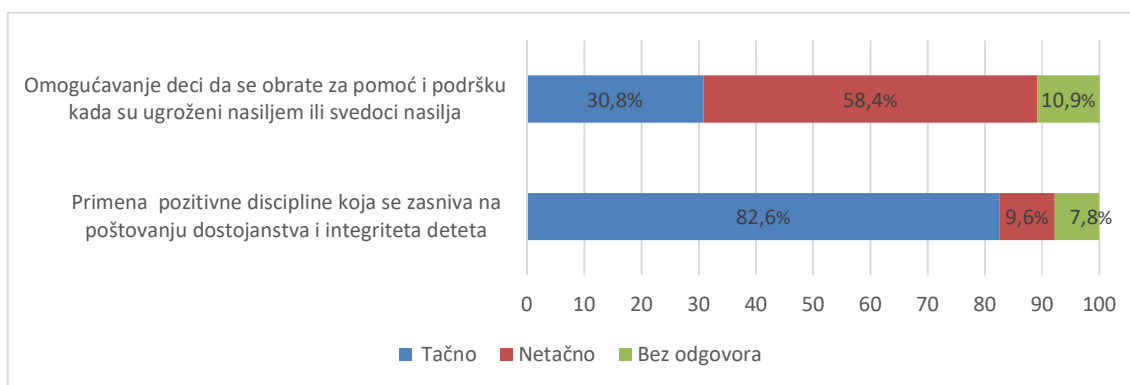
Manje od trećine učitelja i nastavnika prepoznaje situacije u kojima se krši pravo deteta na slobodno izražavanje mišljenja (videti upitnik, četvrti deo – participacija), kao i pravo na privatnost i zaštitu ličnosti i dostojanstva deteta (Smatraju da nastavnik postupa u skladu sa pravima deteta kada traži od učenika da izvade i stave na sto sve iz džepova i školske torbe zbog sumnje da prepisuju.), i pravo na zaštitu od proizvoljnog i nezakonitog mešanja u privatnost deteta (Smatraju da nastavnik pravilno postupa u situaciji kada iz najboljih namera dostavlja hotelu medicinsku dokumentaciju deteta koje ima dijabetes kako bi mu obezbedio adekvatnu ishranu.). Mali broj ispitanika (31%) prepoznaje i kršenje prava na zaštitu deteta od

prikupljanja, obrade i prenosa informacija o privatnom životu deteta koje nisu neophodne (Smatraju da nastavnik postupa u skladu sa pravima deteta kada prikuplja podatke o porodici učenika koje ne bi trebalo da traži poput nacionalnosti i veroispovesti.). Manje od četvrtine (18%) prepoznaje situaciju u kojoj je ugroženo pravo deteta na pravovremeno, adekvatno i potpuno informisanje u situaciji u kojoj je omogućena dostupnost informacija svoj deci, ali ne na adekvatan način koji bi bio prilagođen deci i njihovoj mogućnosti razumevanja informacija (videti upitnik, četvrti deo, participacija). Jedino pravo kod kojeg većina učitelja i nastavnika prepoznaje kršenje (56%) je pravo na slobodu misli, savesti i veroispovesti (Smatraju da nastavnik nije postupio u skladu sa pravima deteta u situaciji u kojoj učenik traži da mu se tokom ekskurzije obezbedi vegetarijanska ishrana, a on odgovara da će probati ali da nije dužan da izlazi u susret ličnim prohtevima dece.), dok više od trećine ispitanika misli da su postupci nastavnika u toj situaciji adekvatni i da ne predstavljaju kršenje tog prava.

Većina učitelja i nastavnika ne prepoznaje situacije u kojima se krši pravo deteta na slobodno izražavanje mišljenja, pravo na privatnost i zaštitu ličnosti i dostojanstva, kao i pravo na zaštitu od proizvoljnog i nezakonitog mešanja u privatnost deteta i prikupljanje informacija o privatnom i porodičnom životu deteta koje nisu neophodne. Izuzetak je pravo na slobodu misli, savesti i veroispovesti, pošto više od polovine nastavnika prepoznaje kršenje tog istog.

5.3.4. Pravo deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

Veštine primene znanja iz oblasti zaštite deteta od nasilja su u upitniku predstavljene sa dve problemske situacije. U jednoj se od ispitanika traži da postupi u skladu sa pravilima pozitivne discipline, tj. da odredi sankciju za kršenje pravila koja je prirodno povezana sa onim što je dete uradilo. U drugoj se tražilo da prepoznaju da li je nastavnik omogućio deci da se obrate za pomoć u situaciji nasilja tako što je obezbedio sve potrebne uslove za to. Što se primene pozitivne discipline tiče, većina učitelja i nastavnika (više od 80%) prepoznaje koji postupak nastavnika predstavlja primenu sankcije prirodno povezanu sa onim što je dete uradilo (Devojčica koja je namerno izgazila jaknu svoje drugarice treba da joj od džeparca plati hemijsko čišćenje.), dok u drugoj situaciji više od polovine ispitanika ne uviđa da nastavnik (i pored najbolje namere) nije obezbedio sve uslove (pre svega poverljivost i anonimnost) kako bi zaštitio decu koja žele da govore o iskustvu nasilja koje im se desilo, ili kojem su prisustvovala (vidi upitnik, četvrti deo – pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja).

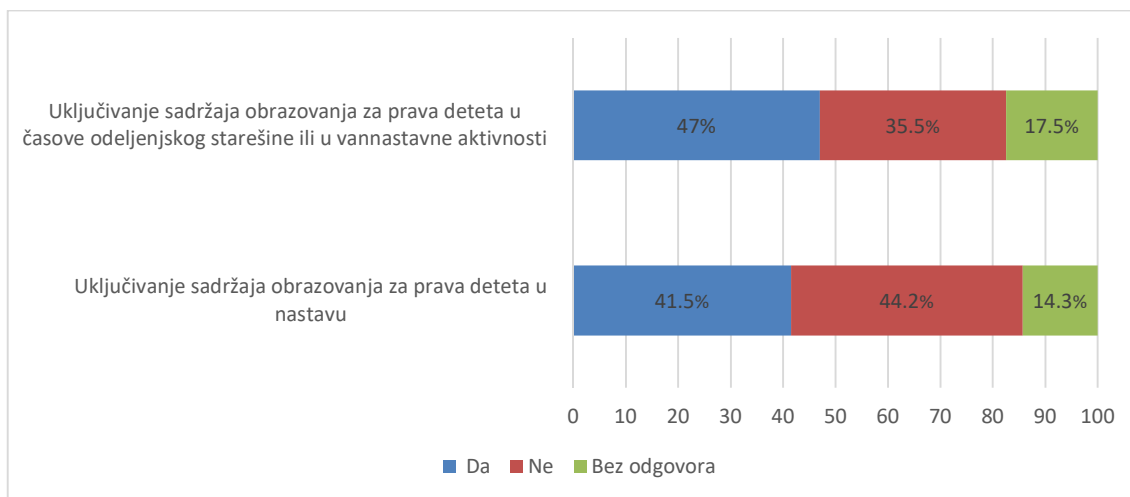


Grafikon 22 – Procenat tačnih i netačnih odgovora na testu veština iz oblasti prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja

Učitelji i nastavnici umeju da primene pravila pozitivne discipline, međutim većina njih ne uviđa da nisu obezbeđeni svi uslovi kako bi deca slobodno govorila o iskustvu nasilja.

5.3.5. Obrazovanje za prava deteta

Veštine učitelja i nastavnika u ovoj oblasti nisu ispitivane kroz problemske situacije u kojima je trebalo primeniti određeno znanje o pravima deteta, već kroz dva pitanja koja su se odnosila na iskustva nastavnika u uključivanju sadržaja iz oblasti prava deteta u nastavne i vannastavne aktivnosti. Manje od polovine ispitanika (42%) izjavilo je da je primenilo neke od sadržaja obrazovanja za prava deteta u nastavu svog predmeta, ili u vannastavne aktivnosti/časove odeljenskog starešine (47%).



Grafikon 23 – Procenat nastavnika koji su primenili sadržaje obrazovanja za prava deteta u nastavne i vannastavne aktivnosti

Od učitelja i nastavnika traženo je da daju primere koji pokazuju na koji način su uključili neke od sadržaja obrazovanja za prava deteta u nastavne ili vannastavne aktivnosti. Od 296 učitelja i nastavnika (32% od ukupnog broja ispitanika) koji su naveli primer za uključivanje prava deteta u nastavu, samo njih 77 (8,3% od ukupnog broja ispitanika) navodi primer (uglavnom iz oblasti likovne kulture, srpskog jezika i poznavanja prirode i društva) koji ukazuje na temeljno i promišljeno uključivanje sadržaja iz oblasti obrazovanja za prava deteta i njegovo povezivanje sa temom određenog časa (*Kada smo obrađivali Anu Frank, govorili smo o diskriminaciji i holokaustu; Na času likovnog sam dala deci da nacrtaju poster kojim se ukazuje na kršenje prava deteta i onda smo razgovarali o tome; Realizovala sam radionicu Prava i odgovornosti iz priručnika o pravima deteta.*). Ostali primeri su veoma šturi, ne pružaju dovoljno informacija za zaključak o načinu na koji je uključivanje prava deteta sprovedeno, kao ni o tome da li je u pitanju suštinska integracija sadržaja iz oblasti prava deteta ili prava deteta predstavljaju neku vrstu ukrasa, dodatka koji je veštački „nalepljen“ na temu časa (*Na svakom času pričamo o dečjim pravima; To je važna tema koja je uvek prisutna u mom radu na času; Kada god se ukaže prilika, o tome pričamo; Bilo je dosta situacija kada smo govorili o pravima deteta.*).

Kada je reč o uključivanju sadržaja prava deteta u vannastavne aktivnosti, od 318 učitelja i nastavnika (34%) koji navode neki primer, njih 61 (6,6% od ukupnog broja ispitanika) navodi konkretne oblike uključivanja ili bavljenja obrazovanjem za prava deteta na ČOS-u ili drugim vannastavnim aktivnostima: konsultovanje učenika o nekim aspektima školskog života, pravljenje postera o pravima deteta, snimanje kratkih klipova o pravima deteta, crtanje murala na temu prava deteta, obeležavanje Dana deteta ili Dečje nedelje navodeći konkretne aktivnosti, realizovanje radionica sa decom na razne teme koje se tiču različitih prava deteta i sl. Ostali ispitanici ne daju dovoljno informacija na osnovu kojih bi se moglo zaključiti na koji način uključuju sadržaje o pravima deteta u vannastavne aktivnosti (*Obeležavamo značajne datume u školi; Uvek kada ima povoda, pričamo o pravima deteta na času odeljenjskog starešine.*).

Manje od polovine učitelja i nastavnika kaže da primenjuje neke od sadržaja obrazovanja za prava deteta u nastavi svog predmeta, ili u vannastavne aktivnosti/časove odeljenjskog starešine. Od njih, samo četvrtina, odnosno manje od 10% svih ispitanika, navodi primere koji ukazuju na plansko i smisleno uključivanje sadržaja iz oblasti obrazovanja za prava deteta na času ili na vannastavnim aktivnostima.

5.3.6. Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na nezavisne varijable

Budući da je jedan od ciljeva istraživanja da se utvrdi da li postoje razlike u primeni znanja o pravima deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu u odnosu na pol, inicijalno obrazovanje, dužinu radnog staža i profesionalno usavršavanje u oblasti prava deteta, rađena je analiza kojom se pokušalo utvrditi u kojoj oblasti te razlike postoje kada je reč o veštinama.

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na pol

T testom nezavisnih uzoraka utvrđeno je da postoje statistički značajne razlike između veština učitelja/nastavnika i učiteljica/nastavnica i to **na ukupnom skor**u na testu veština ($t(828)=-2,98, p<0,01$), kao i u oblastima primene prava i principa **najboljeg interesa deteta** ($t(828)=-4,90, p<0,01$), **prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja** ($t(828)=-2,33, p<0,05$). Učiteljice/nastavnice imaju značajno viši ukupan skor na testu veština ($AS=10,48$ $SD=4,41$) od učitelja/nastavnika ($AS=9,34$ $SD=4,49$), kao i u oblasti primene prava i principa najboljeg interesa deteta (učiteljice/nastavnice $AS=2,04$ $SD=1,43$; učitelji/nastavnici $AS=1,45$ $SD=1,34$) i prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja (učiteljice/nastavnice $AS=2,35$ $SD=1,20$; učitelji/nastavnici $AS=2,11$ $SD=1,32$).

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na nivo obrazovanja

T test za nezavisne uzorke je pokazao da između učitelja i nastavnika sa višom i visokom stručnom spremom postoje statistički značajne razlike na **ukupnom skor**u na testu veština ($t(899)=-1,99, p<0,05$) i u oblasti primene prava i principa **najboljeg interesa deteta** ($t(899)=-3,45, p<0,01$), i to u korist učitelja i nastavnika sa visokom stručnom spremom.

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na radno mesto

T testom za nezavisne uzorke utvrđeno je da ne postoje statistički značajne razlike u postignuću na testu veština između nastavnika predmetne nastave i učitelja.

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na dužinu radnog staža

Jednofaktorskom analizom varijanse (ANOVA) utvrđeno je da ne postoje statistički značajne razlike u postignućima na testu veština između učitelja i nastavnika sa različitim dužinom radnog staža.

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na predmet koji nastavnici predaju

Utvrđeno je da se nastavnici različitih grupa predmeta statistički značajno ne razlikuju po postignuću na testu veština (ni u odnosu na oblast prava deteta, ni u odnosu na ukupni skor)

Razlike u veštinama primene znanja o pravima deteta u odnosu na profesionalno usavršavanje o pravima deteta

Za ispitivanje značajnosti razlika u postignuću na testu znanja između onih učitelja i nastavnika koji su pohađali neke od seminara koji se bave pravima deteta i onih koji nisu korišćen je t test za nezavisne uzorke. Utvrđeno je da *postoje statistički značajne razlike u postignuću na testu veština iz oblasti prava deteta na zaštitu od diskriminacije* ($t(874)=-3,60$, $p<0,01$), i to u korist učitelja i nastavnika koji *nisu* pohađali seminare o pravima deteta ($AS=2,31$ $SD=1,14$; učitelji i nastavnici koji su pohađali seminare $AS=2,03$ $SD=1,12$).

	Nediskriminacija	Najbolji interes deteta	Pravo na zaštitu od nasilja	Ukupni skor
Pol		Učiteljice i nastavnice(**)	Učiteljice i nastavnice (*)	Učiteljice i nastavnice (**)
Nivo obrazovanja		Visoka stručna sprema (**)		Visoka stručna sprema (*)
Profesionalno usavršavanje	Nisu pohađali seminare (**)			

* Razlika značajna na nivou 0,05, ** Razlika značajna na nivou 0,01

Tabela 7 - Prikaz značajnosti razlika u veštinama u oblasti prava deteta u odnosu na nezavisne varijable

Učiteljice/nastavnice imaju viši skor na testu veština u oblasti primene prava i principa najboljeg interesa deteta, prava na zaštitu od nasilja, kao i viši ukupni skor na testu veština. Učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom imaju viši skor na testu veština, posebno u oblasti primene prava i principa najboljeg interesa deteta. Učitelji i nastavnici koji nisu pohađali seminare iz oblasti obrazovanja za prava deteta imaju viši skor na testu veština u oblasti prava na zaštitu od diskriminacije.

5.4. SAMOPROCENA USVOJENOSTI KOMPETENCIJA ZA OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA

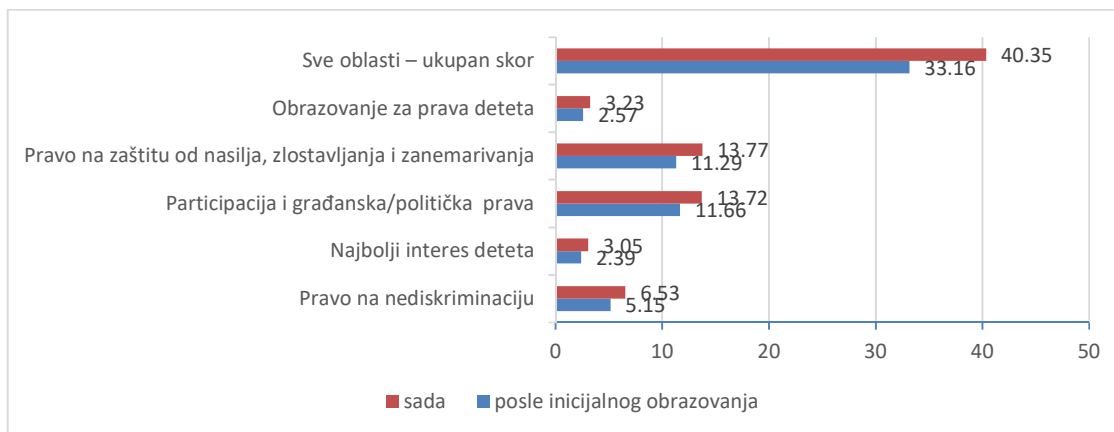
Jedan od ciljeva istraživanja bio je i da se utvrdi način na koji sami nastavnici procenjuju u kojoj meri su razvili kompetencije za ostvarivanje prava deteta *posle inicijalnog obrazovanja* i u *sadašnjem* trenutku (tokom profesionalnog razvoja). Lista kompetencija se sastojala od 12 kompetencija iz pet ispitivanih oblasti obrazovanja za prava deteta (tabela 8).

OBLAST KOMPETENCIJA	KOMPETENCIJE
Pravo na zaštitu od diskriminacije	Planiranje preventivnih aktivnosti u cilju sprečavanja diskriminacije u odeljenju/školi
	Reagovanje u situacijama diskriminacije u odeljenju/školi
Princip najboljeg interesa deteta	Primenjivanje procedure utvrđivanja najboljeg interesa deteta u skladu sa standardima Konvencije
Participacija i građanska i politička prava	Omogućavanje deci da slobodno izraze mišljenje o svim aspektima školskog života koji ih se tiču
	Omogućavanje aktivnog učešća dece u procesu odlučivanja o svim aspektima života škole koji ih se tiču
	Poštovanje prava na privatnost i ličnu svojinu deteta
	Poštovanje prava na slobodu misli, savesti i veroispovesti deteta

Pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja	Planiranje preventivnih aktivnosti u cilju sprečavanja nasilja u odeljenju i školi
	Reagovanje u situacijama nasilja u odeljenju/školi
	Saradnja sa roditeljima u procesu rešavanja slučajeva nasilja nad decom u školi
	Primena pozitivne discipline koja se zasniva na poštovanju dostojanstva i integriteta deteta
Obrazovanje za prava deteta	Integracija obrazovanja za prava deteta kroz nastavu predmeta koji predaje i vannastavne aktivnosti

Tabela 8 – Lista kompetencija za samoprocenu

Nastavnici su navedene kompetencije procenjivali dva puta: posle inicijalnog obrazovanja i u sadašnjem trenutku. Korišćena je četvorostepena skala procene: 1 – *Kompetencije nisu razvijene*, 2 – *Razvijene su u manjoj meri*, 3 – *Razvijene su u većoj meri*, 4 – *Razvijene su u potpunosti*. Na grafikonu 25 predstavljene su aritmetičke sredine procena stepena razvijenosti svake od kompetencija (posle inicijalnog obrazovanja i u sadašnjem trenutku). Broj ispitanika je značajno manji nego njihov ukupan broj, budući da su u analizu ušli ispitanici koji imaju obe procene na određenom ajtemu, a u ukupnom skor su razmatrani samo oni koji imaju procene svih 12 kompetencija posle inicijalnog obrazovanja i sada.



Grafikon 24 – Aritmetičke sredine procenjenih kompetencija posle inicijalnog obrazovanja i sada

Učitelji i nastavnici uglavnom procenjuju svoje kompetencije kao razvijene u izvesnoj meri ili u potpunosti, i procenjuju ih kao razvijenije sada u odnosu na period posle inicijalnog obrazovanja. Značajnost razlika između procena kompetencija posle inicijalnog obrazovanja i sada, ispitivana je t-testom uparenih uzoraka (budući da je svaki ispitanik procenjivao istu kompetenciju u dva navrata). Utvrđeno je da u svim oblastima, kao i u ukupnom skor, postoji statistički značajna razlika ($p < 0,01$) u proceni kompetencija posle inicijalnog obrazovanja i sada što znači da učitelji i nastavnici procenjuju svoje kompetencije sada kao značajno razvijenije nego nakon završenog inicijalnog obrazovanja.

Učitelji i nastavnici procenjuju da su sve kompetencije za ostvarivanje prava deteta razvijenije sada nego u periodu posle inicijalnog obrazovanja.

5.5. KORELACIJA ZNANJA, VEŠTINA I STAVOVA O PRAVIMA DETETA

Jedan od ciljeva istraživanja bio je i da utvrdi u kojoj su meri veštine, znanja i stavovi o pravima povezani, tj. da li veći skor na testu znanja znači i veći skor na testu veština i pozitivnije stavove prema različitim oblastima prava deteta. U tabeli 9 date su vrednosti korelacija između sve tri oblasti (Pearson correlation) i njihove statističke značajnosti (Sig.). Broj ispitanika je 755, budući da je toliko njih odgovorilo na sve ajteme na skali stavova.

		I – znanje	II – stavovi	III – veštine
I – znanje	Pearson Correlation	1	.353**	.400**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	755	755	755
II – stavovi	Pearson Correlation	.353**	1	.396**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	755	755	755

III – veštine	Pearson Correlation	.400**	.396**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	755	755	755

** . Korelacija je značajna na nivou 0,01

Tabela 9 – Korelacija između znanja, stavova i veština i statistička značajnost

Korelacija između tri oblasti kompetencija je srednje jačine i u svim slučajevima pozitivna, odnosno veće skorove na jednom testu/skali prate veći skorovi na drugom testu/skali i statistički je značajna na nivou 0,01. Pozitivna korelacija znači da visoki skorovi na jednom aspektu kompetencija (znanje, stavovi i veštine) znače i visoke skorove na druga dva aspekta (i obrnuto, niži skorovi na nekom aspektu kompetencija znače i niže skorove na druga dva aspekta).

Postoji pozitivna korelacija između tri oblasti kompetencija: viši nivo znanja iz jedne oblasti prate i viši nivo veština u toj oblasti i pozitivniji stavovi u odnosu na značaj te oblasti.

6. DISKUSIJA REZULTATA

Istraživanja koja su se bavila kompetencijama učitelja i nastavnika za ostvarivanje prava deteta u obrazovanju bila su uglavnom orijentisana na kompetencije u jednom domenu, kao npr. kompetencije za inkluzivnu praksu (Mofkebaieva et.al., 2013), ili kompetencije u oblasti zaštite od zanemarivanja i zlostavljanja (Pourajjab et. al., 2014). Istraživanja koja su se bavila širim dijapazonom kompetencija nastavnika za ostvarivanje prava deteta u obrazovanju daju oprečne rezultate: neke studije pokazuju da nastavnici imaju osnovna znanja o pravima deteta (Aroa & Thakur, 2015; Shahid, 2009); da imaju pozitivne stavove, kao i da svoju nastavnu praksu zasnivaju na pravima deteta (Shahid, 2009), dok druge studije ukazuju na to da nastavnici nemaju dovoljno znanja u oblasti prava deteta i da izražavaju želju da o tome saznaju više u toku inicijalnog obrazovanja ili profesionalnog usavršavanja (Ozmen et al., 2010). Većina ovih rezultata zasniva se na samoprocenama ispitanika, tako da se ne može sa sigurnošću reći u kojoj meri nastavnici zaista poseduju potrebna znanja i veštine, a u kojoj meri veruju da ih poseduju. Zbog toga smo u ovom istraživanju pokušali da proverimo znanja učitelja i nastavnika iz različitih oblasti obrazovanja za prava deteta, kao i veštine primene tih znanja u rešavanju praktično-životnih situacija u obrazovnom kontekstu.

U prethodnom poglavlju dat je pregled podataka u odnosu na tri komponente kompetencija: znanje, veštine i stavovi. U ovom poglavlju rezultati će biti diskutovani po oblastima prava i kompetencijama nastavnika u tim oblastima.

6.1. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA ZAŠTITU OD DISKRIMINACIJE

Kada je reč o kompetencijama iz domena ostvarivanja prava deteta na zaštitu od diskriminacije, rezultati ukazuju na to da učitelji i nastavnici imaju nizak stepen znanja o tome šta to pravo sadrži i u najvećem broju slučajeva ga poistovećuju sa *istim* tretmanom za sve ili sa tolerantnim postupanjem. Učitelji i nastavnici ne umeju da izdvoje lična svojstva dece koja ih čine potencijalno ranjivim i osetljivim na diskriminaciju, a imaju i problem da prepoznaju diskriminaciju u obrazovnom kontekstu i mešaju je sa sukobima među decom ili bilo kojim odnosom u kojem je prisutna neravnoteža moći. Imaju problem i da prepoznaju pojave koje su

najdirektnije u vezi sa diskriminacijom i služe kao uvod nju, ili njeno opravdavanje, kao što su npr. govor mržnje (mešaju govor mržnje sa bilo kojim stavom u kojem se oštro izražava neslaganje sa nekim ili nečim) i stereotipi (mešaju činjenice od tumačenja tih činjenica). Interesantno je da skoro polovina učitelja i nastavnika ne razlikuje iskaze u kojima su činjenice od onih u kojima je prisutna generalizacija tih činjenica, što zabrinjava budući da su oni ti koji bi trebalo da decu uče kritičkom razmišljanju, utemeljenom upravo na razlikovanju činjenica od tumačenja. Prilično skromni rezultati ostvareni na testu znanja u ovoj oblasti čude, imajući u vidu činjenicu da je tema diskriminacije prilično aktuelna u poslednjih nekoliko godina u obrazovno-vaspitnom sistemu Srbije. O njoj se intenzivno govori u medijima i generalno u javnosti, zakonski okvir je dodatno unapređen usvajanjem odgovarajućih pravilnika koji sadrže i značajne teorijske delove (npr. precizne definicije govora mržnje, stereotipa, predrasuda i drugih termina u vezi sa temom diskriminacije) sa kojima su nastavnici bili dužni da se upoznaju. Istovremeno je realizovan i značajan broj obuka i info sesija o primeni pravilnika o ovoj temi od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.

Kada je reč o veštinama primene znanja u obrazovno-vaspitnom kontekstu, budući da im nije jasan pojam ličnog svojstva, učitelji i nastavnici imaju teškoću da planiraju dodatnu podršku deci radi ostvarivanja njihove ravnopravnosti u odeljenju/školi u odnosu na neko lično svojstvo koje ih čini potencijalno ranjivim. Što se postupanja u situaciji diskriminacije tiče, činjenica da je veliki broj učitelja i nastavnika dao tačan odgovor (da bi u situaciji u kojoj dete romske nacionalnosti danima ne dolazi u školu zato što u tom periodu pomaže ocu da prodaje robu na pijaci), može da se tumači time da je u pitanju situacija koja od ispitanika traži da se o tome informiše stručna služba škole koja će pokušati da stupi u kontakt sa roditeljima, što većina učitelja i nastavnika radi bez obzira na to da li je to neophodno ili ne. U prilog ovoj pretpostavci je i podatak da više od polovine ispitanika ne ume da razdvoji preventivne mere u cilju sprečavanja diskriminacije u školi od mera koje se sprovedu kada se desi čin diskriminacije.

Kada je reč o stavovima koji podržavaju primenu prava na zaštitu od diskriminacije, veliki broj učitelja i nastavnika podržava individualizovani pristup detetu (iako ga na testu znanja ne dovodi u vezu sa pravom na nediskriminaciju, već, naprotiv, smatra da je nediskriminacija isti tretman sve dece; međutim velika većina njih ne razume nejednake startne pozicije dece kao jedan od uzroka slabijeg uspeha i napredovanja u školi (UNICEF, 2018) i proglašava trud deteta za glavni faktor budućeg uspeha. Ovo shvatanje, poznato i kao kompetitivni individualizam (vidi: Vranješević i sar., 2005; Vranješević, 2019) predstavlja

jedno od najčešćih opravdavanja diskriminacije, budući da razloge za neuspeh i slabija postignuća vidi u karakteristikama samog deteta (njegovom trudu i zalaganju), a ne u sistemu koji ne pruža jednake šanse svima. Kompetitivni individualizam dovodi do pogrešne interpretaciju pojma jednakosti: ona se često shvata kao jednakost u postupanju, a ne jednakost u mogućnostima koje se pružaju pripadnicima pojedinih grupa - jednakost treba da postoji u ishodima, a ne u načinima na koje ostvarujemo te ishode (Vranješević, 2012). To je možda i jedan od razloga zbog kojih samo trećina učitelja i nastavnika podržava mere afirmativne akcije, dok ostali smatraju da one stvaraju nejednakost među decom i nisu poželjne, a jedan značajan broj njih smatra da su razlike kao takve uzrok netolerancije i diskriminacije. Ovakvi stavovi možda mogu da objasne ne samo slabe rezultate na testu znanja i veština iz oblasti prava na nediskriminaciju, nego i rezultate nekih drugih istraživanja koja ukazuju na to da učitelji i nastavnici: a) ne razumeju i ne umeju da prepoznaju mehanizme koji podržavaju i održavaju opresiju u obrazovnom sistemu/školskom kontekstu, b) nisu motivisani da podstiču društvenu koheziju i inkluzivnost u školskom kontekstu, budući da ne vide smisao toga u školi u „kojoj diskriminacija ne postoji i u kojoj su sva deca tretirana jednako“ (Pantić i sar., 2010) i c) odriču ličnu odgovornost u rešavanju problema opresivnih praksi u školama.

Kada je reč o korelaciji znanja, veština i stavova u oblasti prava na zaštitu od diskriminacije, rezultati ukazuju na činjenicu da postoji pozitivna korelacija, tj. da viši skorovi na testu znanja prate više skorove na testu veština i pozitivnije stavove prema različitosti. Zbog toga zbunjujuće deluje nalaz da učitelji i nastavnici sa više od 25 godina radnog staža pokazuju pozitivniji stav prema različitostima u odnosu na one koji imaju do deset godina radnog staža, dok u isto vreme mlađi učitelji i nastavnici (do 10 godina radnog staža) imaju značajno bolje rezultate na testu znanja od starijih. Moguće objašnjenje je da su oni koji su skorije počeli da rade značajno više u toku sa novom regulativom o zabrani diskriminacije¹⁸ koja definiše pojam diskriminacije i različite oblike manifestacije diskriminacije u obrazovno-vaspitnom kontekstu, kao i pravilnicima koji definišu proceduru postupanja u situaciji diskriminacije i preventivne mere u cilju sprečavanja diskriminacije u školi.¹⁹ Nova zakonska regulativa i pravilnici doprineli su tome da se o diskriminaciji govori, da ta tema postane deo „obaveznog dnevnog reda“ i sa tim su verovatno više upoznati nastavnici kojima je to bio deo uvođenja u nastavničku profesiju. Takođe, mlađi učitelji i nastavnici imali su priliku da polažu ispite za licencu (oni

¹⁸ Pravilnik o bližim kriterijumima za prepoznavanje oblika diskriminacije od strane zaposlenog, deteta, učenika ili trećeg lica u ustanovi obrazovanja i vaspitanja ("Sl. glasnik RS", br. 22/2016)

¹⁹ Pravilnik o postupanju ustanove u slučaju sumnje ili utvrđenog diskriminatornog ponašanja i vređanja ugleda, časti ili dostojanstva ličnosti ("Sl. glasnik RS", br. 65/2018)

sadrže pedagoške situacije koje su u vezi sa temom diskriminacije i nasilja koje je proizvod diskriminatorskog tretmana), tako da su verovatno imali mogućnost da se u ovoj oblasti informišu više od učitelja i nastavnika sa dužim radnim stažom. Sa druge strane, izgleda da samo iskustvo u obrazovanju utiče na to da stavovi postaju „labaviji“ u smislu da se više razume potreba za individualizovanim pristupom, afirmativnim merama i da se na razlike ne gleda kao na nešto što je nužno ugrožavajuće, nego kao na priliku za učenje i razvoj.

Pravo deteta na zaštitu od diskriminacije je jedina oblast u kojoj učitelji i nastavnici koji izjavljuju da nisu išli na obuke o pravima deteta imaju bolje skorove na testu znanja i veština od onih koji jesu. Ovaj nalaz je teško komentarisati s obzirom na to da ispitanici nisu eksplicitno naveli sadržaje seminara o pravima deteta i postavlja se pitanje tema kojima su se bavili na tim seminarima (Da li je diskriminacija bila deo tih tema ili nije? U kojoj meri je bilo govora o pravu na zaštitu od diskriminacije? Da li su pravilnici i protokoli koji se bave zaštitom od diskriminacije promovisani na seminarima za stručno usavršavanje?). Jedno od mogućih objašnjenja je da je oblast prava na zaštitu od diskriminacije tema i drugih programa stručnog usavršavanja (obrazovanje protiv predrasuda, uvažavanje različitosti, interkulturalnost, pravednost u obrazovanju i sl.) tj. da nije uvek nužno opažena od strane ispitanika kao deo obrazovanja za prava deteta. Postoji takođe i mogućnost da programi koje su pohađali zaista ne stavljaju diskriminaciju u kontekst ostvarivanja prava deteta, odnosno nemaju integrisan *pristup zasnovan na pravima*, već obrađuju temu diskriminacije odvojeno od opšteg koncepta ljudskih i prava deteta, što je čest slučaj, ne samo sa ovom temom već, i drugim (npr. inkluzija i nasilje).

Nizak stepen znanja o pravu na zaštitu od diskriminacije i mehanizmima koji podržavaju i opravdavaju diskriminatorske prakse podržan je stavovima koji ukazuju na nerazumevanje nejednakosti kao faktora neuspeha dece u obrazovnom kontekstu, kao i ambivalentnim stavovima učitelja i nastavnika kada je reč o razumevanju različitosti i mera afirmativne akcije kao podrške nepriviligovanim učenicima.

Izgleda da je pravo na zaštitu od diskriminacije tema o kojoj se u poslednje vreme više govori (kako kroz zakonski okvir tako i kroz programe stručnog usavršavanja) i čije se poznavanje traži od učitelja i nastavnika (ispit za licencu, npr.), tako da mlađi učitelji i nastavnici pokazuju više znanja o toj temi od starijih. Sa druge strane, izgleda da dužina radnog staža u obrazovanju utiče na to da stavovi učitelja i nastavnika postaju tolerantniji u odnosu na različitost i mere čiji je cilj pravedniji tretman nepriviligovanih učenika.

6.2. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA ZAŠTITU OD NASILJA, ZLOSTAVLJANJA I ZANEMARIVANJA

Kao i pravo na zaštitu od diskriminacije, i pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja je regulisano ZOSOV, pravilnicima i protokolima koji jasno definišu oblike nasilja, proceduru postupanja u situacijama nasilja i preventivne aktivnosti za sprečavanje pojave nasilja u obrazovnom kontekstu²⁰. Pored toga, postoje brojni programi prevencije nasilja od kojih je najpoznatiji (i najrasprostranjeniji u školama u Srbiji) program *Škola bez nasilja*²¹ (UNICEF i MPNTR). Ovaj program uključuje holistički pristup problemu nasilja i njegovu prevenciji tako što se odvija na nivou cele škole, u program su uključeni svi u školi, kao i roditelji i on teži promeni etosa škole u smislu podsticanja empatije, prosocijalnog ponašanja, odnosa saradnje i partnerstva sa roditeljima.

S obzirom na zakonsku regulativu, broj preventivnih programa za zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnom kontekstu i njihovu rasprostranjenost u školama u Srbiji, iznenađuje podatak da učitelji i nastavnici u ovom istraživanju postižu veoma loše skorove na testu znanja iz ove oblasti. Učitelji i nastavnici imaju teškoću da prepoznaju situacije nasilja, posebno one vrste nasilja koje se ne nalaze u Protokolu (poput prisilnog hranjenja dece, ili prisustvo činu nasilja u porodici), već su definisane i eksplicitno navedene u Opštem komentaru br. 13 Komiteta za prava deteta (2011), koji je u vezi sa članom 19 Konvencije koji definiše ovo pravo deteta. Učitelji i nastavnici mešaju nasilje sa drugim odnosima u kojima je prisutna neravnoteža moći ili situacijama u kojima dete snosi posledicu za svoje ponašanje/nepridržavanje školskih pravila. Uprkos priručniku i pravilniku o postupanju u situacijama nasilja, samo mali broj učitelja i nastavnika poznaje proceduru reagovanja u situacijama sumnje na nasilje ili u situacijama nasilja, kao i reagovanje u zavisnosti od nivoa nasilja. Interesantno je da, uprkos intenciji holističkih programa za prevenciju nasilja da se u programe prevencije uključuju i roditelji (što je prema pravilniku i obaveza), većina ispitanika ne vidi kao obavezu škole da se u preventivne aktivnosti uključuju i roditelji. Rezultati evaluacije programa *Škola bez nasilja* (Popadić, 2009) ukazuju na to da je jedan od osnovnih izazova kada je u pitanju implementacija programa saradnja sa roditeljima i lokalnom zajednicom koje su procenjene kao najmanje uspešne. Iako je evaluacija pokazala da

²⁰ Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje. *Sl. Glasnik RS*, br. 30/2010; Posebni protokol za zaštitu dece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnim ustanovama, MPNTR, 2007; Priručnik za primenu posebnog protokola za zaštitu dece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnim ustanovama, MPNTR, 2009.

²¹ <http://sbn.mpn.gov.rs/>

je podignuta svest o nasilju i da su povećani kapaciteti učenika i nastavnika da reaguju na nasilje, izgleda da se implementacija procedura u situaciji nasilja kod dobrog dela nastavnika odvija bez povezivanja sa drugim pravima deteta, što može ukazivati na to da obuke/programi o nasilju nisu temu nasilja povezale sa ostvarivanjem prava deteta, odnosno da obuke nisu uključile *pristup zasnovan na pravima*. U ovom istraživanju polovina učitelja i nastavnika ne prepoznaje da je u situaciji u kojoj nastavnik ima najbolju nameru da podrži decu da govore o iskustvu nasilja, prekršena privatnost deteta (poverljivost i anonimnost).

Stavovi učitelja i nastavnika u oblasti prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja ukazuju na izvesnu „osvešćenost“ nastavnika po pitanju telesnog kažnjavanja i (ne)opravdanosti nasilja. Većina ima negativan stav kada je reč o telesnom kažnjavanju dece u porodici, većina njih smatra da ne postoji opravdanje za nasilje, kao i da deca moraju da učestvuju u planiranju preventivnih aktivnosti za zaštitu od nasilja. Ovi nalazi su u skladu sa istraživanjima koja pokazuju da je došlo do porasta broja odraslih koji su protiv telesnog kažnjavanja dece, što se objašnjava brojnim kampanjama i programima koji su tokom proteklih godina promovisali alternative telesnom kažnjavanju i disciplinovanju (UNICEF, 2017) ²². Zabrinjava, međutim, ne tako mali broj (jedna trećina) učitelja i nastavnika koja posmatra telesno kažnjavanje kao opravdano pod određenim uslovima, smatra da bi nasilje moglo da se spreči kada bi se osoba koja trpi nasilje ponašala drugačije ili kada ne bi isticala neke od aspekata svog identiteta, odnosno, ličnih svojstava koja su zakonom definisani i za koje se ne sme tražiti promena ili korekcija i nema jasan stav o učešću dece u preventivnim aktivnostima.

Podatak da učiteljice/nastavnice imaju značajno više skorove na testu veština iz oblasti primene prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja moguće je objasniti etikom brige, koja po nekim autorima dominira kod žena (Gilligan, 1983/2016), a karakterišu je empatija, prosocijalno ponašanje i altruizam. Podatak da učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom u većoj meri izražavaju negativan stav prema telesnom kažnjavanju, smatraju da nasilje nema opravdanja i spremniji su da uključe decu u planiranje i realizaciju mera za zaštitu od nasilja, možda ukazuje na uticaj produženog školovanja i saznanja iz oblasti različitih naučnih disciplina na liberalnije stavove prema ovoj temi.

²² <https://www.unicef.org/serbia/publikacije/determinante-i-faktori-nasilja-nad-decom-u-srbiji>

Mali broj učitelja i nastavnika poznaje sadržaj prava na zaštitu od nasilja, procedure reagovanja u situacijama sumnje na nasilje ili u situacijama nasilja, ili u zavisnosti od nivoa nasilja, uprkos pravilnicima, priručnicima i programima koji se time bave. Za razliku od znanja i primene znanja, stavovi učitelja i nastavnika u oblasti prava deteta na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja ukazuju na izvesnu „osvešćenost“ po pitanju telesnog kažnjavanja i (ne)opravdanosti nasilja što može da bude rezultat kampanja i programa koji se bave alternativama kažnjavanju i pozitivnom disciplinom, a i produženim školovanjem i saznanjima iz oblasti različitih naučnih disciplina koje utiče na liberalnije stavove o ovoj temi.

6.3. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PARTICIPACIJE, GRAĐANSKIH I POLITIČKIH PRAVA

Pravo na participaciju, tj. *pravo deteta da izrazi svoje mišljenje i da se to mišljenje uzme u obzir u svim stvarima i postupcima koji ga se tiču* (član 12 Konvencije), kao i grupa participativnih (građanskih i političkih) prava (sloboda okupljanja, pravo na informisanje, sloboda izražavanja, pravo na privatnost, sloboda misli, savesti i veroipovesti) predstavljaju novinu koju uvodi Konvencija budući da se po prvi put deci garantuju prava koja su pre toga bila „rezervisana“ za odrasle (Vučković-Šahović, 2000). Jedan od razloga zbog kojih je princip participacije posebno osetljivo mesto kada je reč o odraslima je taj što on umesto do tada uobičajene slike o detetu kao *objektu prava* (pasivnom objektu brige i staranja drugih i žrtvi različitih oblika ugrožavanja) uvodi sliku o detetu kao *subjektu prava* koje je kompetentno i aktivno učestvuje u životu svoje zajednice (Vranješević, 2012). Participacija uvodi i promenu u način na koji se deca tretiraju i od odraslih zahteva da umesto hijerarhijskog modela moći grade kooperativni model moći (u kojem se deca uključuju u proces odlučivanja o stvarima koje ih se tiču i u okviru kojeg se moć deli sa decom). To zahteva informisanje dece, slušanje i uvažavanje njihove perspektive (konsultativni proces) i uključivanje dece u proces donošenja odluka o stvarima koje ih se tiču.

S obzirom na važnost ovog principa/prava kada je reč o ostvarivanju drugih prava iz Konvencije, zabrinjavajuće deluje podatak da mali broj učitelja i nastavnika poznaje sadržaj prava na participaciju, ne prepoznaju situacije u kojima su *dužni* da uključe decu u proces donošenja odluka i ne razlikuju autentičnu participaciju od tzv. kvaziparticipacije (Hart, 1992). Učitelji i nastavnici ne pokazuju veće znanje ni kada je reč o sadržaju drugih participativnih prava-poput prava na udruživanje i prava na okupljanje. Mali izuzetak je pravo na slobodu

misli, savesti i veroispovesti budući da više od polovine nastavnika prepoznaje njegov sadržaj (i u stanju su i da prepoznaju situaciju kršenja tog prava). Učitelji i nastavnici nemaju značajno bolje rezultate ni kada je reč o veštinama primene participacije u obrazovnom kontekstu. Samo mali broj njih prepoznaje situacije u kojima se krši pravo deteta na slobodno izražavanje mišljenja, pravo na privatnost, tj. pravo na zaštitu od proizvoljnog i nezakonitog mešanja u privatnost deteta, kao i pravo deteta na zaštitu ličnosti i dostojanstva i pravo deteta na pravovremeno, adekvatno i potpuno informisanje. Ovi rezultati ne čude budući da ideja o dečjoj participaciji nije u skladu sa dominantnim režimima istine (Foucault, 1977), tj. uverenjem o tome šta se smatra normalnim i poželjnim odnosom moći između odraslog i deteta, tako da je implementacija ovog principa kao i grupe participativnih prava u obrazovanju značajno otežana. Budući da implementacija participacije u velikoj meri zavisi od stavova u odnosu na prirodu deteta, njegove kompetencije, odnose između dece i odraslih i razumevanje uloge odraslih u procesu razvoja deteta, zanimljivo je analizirati stavove koje nastavnici imaju o participativnim pravima. Izgleda da učitelji i nastavnici koji su učestvovali u istraživanju imaju sliku o detetu kao nekompetentnom, nezrelom biću koje ne može da učestvuje u odlučivanju zajedno sa odraslom osobom i čije mišljenje ne može imati istu težinu kao i mišljenje odrasle osobe. Dete, po njihovom mišljenju treba da „zasluži“ pravo na participaciju tako što će prvo razviti odgovornost i samostalnost, pa tek onda steći priliku da učestvuje u odlučivanju. Zbog svoje nezrelosti i nekompetentnosti deca ne mogu da uživaju sva građanska prava kao i odrasli, a posebno pravo na slobodno udruživanje i okupljanje radi izražavanja svojih stavova. Učitelji i nastavnici izjavljuju da pravo na privatnost treba poštovati, iako ne poznaju dovoljno sadržaj tog prava (test znanja) i ne umeju da prepoznaju njegovo kršenje u školi (test veština).

Iako bi se očekivalo da postoje razlike u stavovima između učitelja i nastavnika u pogledu kompetencija dece, budući da nastavnici rade sa starijom decom koja su prema mnogim istraživanjima razvila sve kompetencije važne za participaciju (Hart, 1997; Lansdown, 2005), razlike u stavovima između ove dve grupe nema. Učitelji pokazuju bolje poznavanje pojma participacije i participativnih prava. Jedno od mogućih objašnjenja je da su kroz inicijalno obrazovanje stekli značajno više psihološko-pedagoških znanja (uključujući i informacije o Konvenciji o pravima deteta) koja nastavnici nemaju; međutim, kada je reč o primeni ovih znanja u školskom kontekstu, učitelji su jednako neuspešni kao i nastavnici.

Nalaz da učitelji i nastavnici koji su pohađali seminare imaju značajno viša postignuća na testu znanja u oblastima participacije i građanskih/političkih prava od onih koji nisu pohađali nijedan seminar, deluje ohrabrujuće. Izgleda da je participacija jedna od centralnih tema

(malobrojnih) seminaria i obukaa koje se bave pravima deteta, a moguće je i da su ideje participacije bile zastupljene i u nekim drugim seminarima i obukama (npr. obuke za građansko vaspitanje, aktivno učenje, metodologija nastave i učenja usmerene na dete i sl.) koje su pohađali nastavnici koji su pohađali i seminare iz oblasti prava deteta. S obzirom na to da informacije/znanje o nečemu u velikoj meri utiče na stavove koje o tome imamo, možemo da očekujemo da će se povećanjem korpusa znanja menjati i stavovi.

Nedovoljno poznavanje sadržaja prava na participaciju, kao i participativnih prava moguće je objasniti stavovima koje učitelji i nastavnici imaju u odnosu na prirodu deteta, njegovu kompetentnost i odnose između dece i odraslih. Učitelji i nastavnici uglavnom imaju sliku o detetu kao nekompetentnom, nezrelom biću koje ne može da učestvuje u odlučivanju zajedno sa odraslom osobom i čije mišljenje ne može imati istu težinu kao i mišljenje odrasle osobe. Dete po njihovom mišljenju treba da „zasluži“ pravo na participaciju tako što će prvo razviti odgovornost i samostalnost, pa tek onda steći priliku da učestvuje u odlučivanju. Učitelji bolje poznaju pojama participacije i participativnih prava, kao i oni nastavnici koji su pohađali seminare o pravima deteta, što bi moglo da ukazuje na značaj inicijalnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja.

6.4. KOMPETENCIJE ZA PRIMENU PRINCIPA NAJBOLJEG INTERESA DETETA

Princip najboljeg interesa deteta je poput participacije jedan od četiri principa na kojima se Konvencija zasniva budući da se sve odluke koje se tiču dece donose imajući u vidu njihov najbolji interes (član 3). U Opštem komentaru Komiteta br. 14 o pravu deteta da njegovi interesi budu uvaženi u svim postupcima (2013) kaže se da primena principa najboljeg interesa deteta ima za cilj da obezbedi puno i efektivno uživanje svih prava u Konvenciji i holistički razvoj deteta, kao i da „stav odrasle osobe o tome šta je u najboljem interesu deteta ne može zameniti obavezu da ta osoba poštuje sva prava deteta u skladu s Konvencijom“. Princip najboljeg interesa deteta treba posmatrati kao pravilo za sebe, koje ima dvojaku ulogu u ostvarivanju prava deteta – ulogu kontrole i ulogu pronalaženja rešenja. Prema prvoj, on služi za utvrđivanje da li su prava i obaveze prema detetu pravilno sprovedene, dok se kroz ulogu pronalaženja rešenja nameće obaveza utvrđivanja najboljeg interesa deteta, čime su nosioci odgovornosti primorani da razmotre sva moguća rešenja za svaki konkretan slučaj i odaberu ono koje je najbolje za dete. Zbog ovoga neki autori ovaj princip nazivaju „slugom Konvencije“

(Fulchiron, 1997:30, prema Vučković-Šahović i Petrušić, 2015). Shodno ovome, princip najboljeg interesa deteta možemo posmatrati kao efikasan ali i neizostavan alat, bez čije primene nije moguće raditi na ostvarivanju prava deteta, te je razumevanje sadržaja prava i principa najboljeg interesa deteta i njegove povezanosti sa ostalim principima i pravima od presudnog značaja za nastavničku profesiju.

Povezanost principa participacije i najboljeg interesa deteta razume polovina ispitivanih nastavnika dok druga polovina ne zna da je pribavljanje mišljenja deteta neizostavan i obavezan postupak prilikom utvrđivanja najboljeg interesa deteta bez obzira to o kakvoj konkretnoj situaciji ili detetu se radi. Kad se analiziraju stavovi učitelja i nastavnika u ovoj oblasti, vidi se da većina nastavnika smatra da su odrasli ti koji (bolje od same dece) mogu da procene šta je u njihovom najboljem interesu. Kada se tome doda i podatak da jedna trećina ispitanika izjavljuje da deca ne treba ni da se izjasne o svom najboljem interesu, onda ovo može da bude zabrinjavajuće. Ovim stavovima učitelji i nastavnici negiraju dva osnovna principa Konvencije, a samim tim i dovode u pitanje ostvarivanje širokog spektra prava deteta u obrazovnom sistemu. U nekim istraživanjima u kojima su učestvovali učitelji, dobijeni su nalazi da, iako učitelji procenjuju decu kao kompetentnu da odrede svoj najbolji interes, ipak im ne pružaju priliku da participiraju u određivanju svog najboljeg interesa, tako da izgleda da sam stav o kompetencijama dece ne utiče na mogućnost njihove participacije već su u to uključeni i neki drugi faktori, kao što je briga odraslih za dobrobit dece i želja da se deca zaštite od mogućih negativnih posledica koje bi pojedini izbori mogli imati (Vranješević, 2012). Rezultati nekih istraživanja koji govore o tome da se učitelji prilikom odlučivanja najmanje rukovode najboljim interesom deteta (Vranješević, 2014) u skladu su sa rezultatima drugih istraživanja u kojem učitelji na pitanje koje kompetencije su po njihovom mišljenju važne za participaciju dece ne navode sposobnost deteta da samo proceni svoj interes, već ga pominju u kontekstu razloga za uskraćivanje prava na participaciju (Vranješević, 2012b).

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na to da učitelji i nastavnici ne razumeju princip najboljeg interesa, i to da jedan veliki broj njih ne poznaje pravila i odluke u kojima je neophodno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta. Ovi nalazi ne iznenađuju, budući da ovaj princip Konvencije nije eksplicitno prepoznat u ZOSOV-u; ne postoje obuke niti pravilnici koji bi pomogli nastavnicima da bolje razumeju ovaj princip i njegovu primenu u obrazovno-vaspitnom kontekstu. Učitelji i nastavnici se uglavnom oslanjaju na svoju intuiciju kada je reč o određivanju najboljeg interesa deteta i na stavove koje imaju o participaciji dece, njihovim kompetencijama i ulozi odraslog u podsticanju razvoja dece (zbog toga i smatraju da

su odrasli ti koji mogu bolje da odrede interes deteta i da nije uvek neophodno konsultovati decu). Ovo je možda razlog za neuzimanje u obzir principa najboljeg interesa deteta prilikom donošenja odluka koje se tiču dece. Nalazi su svakako zabrinjavajući imajući u vidu da je ostvarivanje drugih prava u čvrstoj vezi sa ovim principom, odnosno da bez primene ovog principa nije moguće adekvatno postupanje u situacijama ostvarivanja prava, a time ni ispunjavanje svoje uloge nosilaca odgovornosti za ostvarivanje prava deteta koje imaju učitelji i nastavnici.

Izgleda da znanje o najboljem interesu deteta i primena tog znanja kroz procedure za utvrđivanje najboljeg interesa deteta zavise od stepena obrazovanja, budući da su učitelji i nastavnici sa visokom stručnom spremom uspešniji na testu znanja i veština od nastavnika sa višom stručnom spremom. Takođe postoje razlike i u polu u pogledu znanja iz ove oblasti pošto učiteljice/nastavnice imaju više skorove na testu znanja od učitelja/nastavnika. Moguće je da učiteljice/nastavnice u skladu sa etikom brige obraćaju više pažnje na razumevanje pozicije deteta i njegovog najboljeg interesa.

Nalazi ovog istraživanja koji ukazuju na to da učitelji i nastavnici ne razumeju princip najboljeg interesa i to da jedan veliki deo njih ne poznaje pravila kao i odluke u kojima je neophodno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta, ne iznenađuju. O ovom principu Konvencije zna se veoma malo, ne postoje obuke kao ni pravilnici koji bi pomogli nastavnicima da bolje razumeju ovaj princip i njegovu primenu u obrazovno-vaspitnom kontekstu. Učitelji i nastavnici se uglavnom oslanjaju na svoju intuiciju kada je reč o određivanju najboljeg interesa deteta i na stavove koje imaju o participaciji dece, njihovim kompetencijama i ulozi odraslog u podsticanju razvoja dece (Zbog toga i smatraju da su odrasli ti koji mogu bolje da odrede interes deteta i da nije uvek neophodno konsultovati decu.). Ovo je možda razlog za neuzimanje u obzir principa najboljeg interesa deteta prilikom donošenja odluka koje se tiču dece.

6.5. KOMPETENCIJE ZA OSTVARIVANJE PRAVA NA OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA

Za razliku od prethodno diskutovanih prava, pravo na obrazovanje za prava deteta u Konvenciji nije definisano posebnim članom, već je njegov sadržaj određen odredbama nekoliko članova Konvencije (4, 29 i 42). Pravo na obrazovanje za prava deteta obavezuje države na integrisanje učenja o odredbama i principima Konvencije o pravima deteta i pristupa zasnovanog na pravima u kurikulum formalnog i neformalnog obrazovanja sve dece i na svim nivoima, kao i u kurikulum inicijalnog obrazovanja nastavnika i programe stručnog usavršavanja; da rade na promociji Konvencije o pravima deteta i osnažuju decu, (imaće

prava) i odrasle (nosioca odgovornosti) da zahtevaju poštovanje i štite svoja i prava drugih, preduzimaju odgovornosti za poštovanje prava deteta i zastupaju primenu Konvencije u svim situacijama. Iz ovoga sledi da učitelji i nastavnici, kao realizatori obrazovno-vaspitnog procesa, koji su odgovorni za integraciju obrazovanja za prava deteta u redovnu nastavu i vannastavne aktivnosti, moraju imati solidno teoretsko znanje i praktične veštine o pravima deteta, pristupu zasnovanom na pravima i pozitivne stavove prema pravima deteta, kako bi osigurali uživanje ovog prava.

Rezultati istraživanja ukazuju na to da učitelji i nastavnici nemaju dovoljno teoretskog znanja neophodnog za integraciju obrazovanja za prava deteta u nastavni proces. Ovi podaci ukazuju na nedostatak ključnih kompetencija učitelja i nastavnika, a samim tim i nedostatak kapaciteta obrazovno-vaspitnog sistema da integriše obrazovanje za prava deteta u obrazovni sistem u skladu sa standardom prava deteta. Nisu ohrabrujući nalazi koji govore o znanjima učitelja i nastavnika o položaju Konvencije u pravnom sistemu države, prirodi i načelima prava deteta i nosiocima odgovornosti za implementaciju odredaba Konvencije, koji čine osnovu učenja o *pristupu zasnovanom na pravima* koji je integralni deo obrazovanja za prava deteta. Poznavanje ovog segmenta prava deteta od suštinskog je značaja za razumevanje uloge učitelja i nastavnika kao nosilaca odgovornosti. Od prirode ljudskih prava i prava deteta zavise priroda obaveze i načini delovanja nosilaca odgovornosti. Ostvarivanje nekih prava zahteva od nosilaca odgovornosti intenzivno delovanje, dok druga prava zahtevaju upravo suprotno – uzdržavanje od delovanja (Gajin, 2012). Veština primene i kombinovanja ova dva suprotstavljena zahteva, kao i izbor odgovarajućih postupaka u različitim situacijama ostvarivanja prava deteta predstavljaju osnovu za ispunjavanje uloge nosilaca odgovornosti.

Rezultati istraživanja pokazuju da učitelji i nastavnici imaju pozitivne stavove kada je reč o važnosti obrazovanja za prava deteta i načinu njegove implementacije (na svim nivoima i kroskurikularno), međutim, kada je reč o ideji o tome šta su prava deteta i koje su njegove implikacije na odnose između dece i odraslih, nastavnički stavovi prestaju da budu pozitivni u toj meri. Značajan deo učitelja i nastavnika smatra da prava deteta daju deci neograničenu slobodu i mogućnost da rade šta hoće (Ovo pokazuje suštinsko nerazumevanje pojma prava deteta), kao i da prava deteta ugrožavaju autoritet odraslog i da je učenje za prava deteta ograničeno na one uzraste na kojima su deca razvila odgovornost kao uslov za praktikovanje prava. Utoliko više zbunjuje podatak da velika većina učitelja i nastavnika smatra da decu treba tretirati na isti način kao što odrasli očekuju da budu tretirani, što je pretpostavka na kojoj se zasniva obrazovanje za prava deteta i na kojoj je baziran ceo koncept prava deteta. To je i

ključni pokazatelj novine koju Konvencija uvodi kada je reč o slici o detetu: dete se više ne posmatra kao *projekat u nastajanju*, *nezrelo* i *nekompletno* biće, već kao *kompetentni učesnik* u sopstvenom razvoju i kao *subjekt prava*. S obzirom na to da je ovaj stav u suprotnosti sa drugim stavovima ispitanika i u neskladu sa nalazom da mali broj nastavnika zna koja je ključna novina koju Konvencija uvodi kada je reč o slici o detetu, pitanje je da li je do neophodne promene u shvatanju deteta zaista i došlo.

Izgleda da je obrazovanje za prava deteta oblast koju učitelji i nastavnici najslabije poznaju. Sudeći po tome da mali broj njih navodi primere koji ukazuju na suštinsko i smisleno uključivanje sadržaja obrazovanja za prava deteta u nastavne i vannastavne aktivnosti, moglo bi se reći da obrazovanje za prava deteta nije dovoljno primenjeno u našim školama. Iako gotovo svi učitelji i nastavnici smatraju da deca treba da uče o svojim pravima u školi, sistematično i na svim uzrastima, samo mali broj njih omogućava deci učenje o svojim pravima kroz nastavne i vannastavne aktivnosti (iako imaju pozitivan zakonski okvir koji im to dozvoljava, pa čak i obavezuje). Kada se uzmu podaci o niskim skorovima na testu znanja i veština kao i stereotipi i pogrešna uverenja koja učitelji i nastavnici imaju o mnogim oblastima prava deteta, jasno je zbog čega je tako. Izgleda da je informisanje o osnovnim pojmovima obrazovanja za prava deteta ključno za promenu stavova i razumevanje važnosti tog obrazovanja, o čemu svedoči i podatak da nastavnici koji su pohađali neke od seminara imaju značajno pozitivnije stavove o važnosti obrazovanja za prava deteta, kao i pozitivnije stavove o važnosti samih prava deteta i njihovoj funkciji.

Kompetencije za primenu prava na obrazovanju za prava deteta nisu dovoljno razvijene i ovo je oblast koju učitelji i nastavnici najslabije poznaju. Iako imaju pozitivne stavove kada je reč o važnosti obrazovanja za prava deteta i načinu njegove implementacije, nastavnici pokazuju suštinsko nerazumevanje značaja poštovanja i ostvarivanja prava deteta (smatraju da ona daju deci neograničenu slobodu i mogućnost da rade šta hoće) i odnosa prava deteta i prava odraslih (smatraju da prava deteta ugrožavaju autoritet odraslog). Obrazovanje za prava deteta nije primenjeno u skladu sa standardima Konvencije u našim školama budući da mali broj nastavnika navodi primere koji ukazuju na suštinsko i smisleno uključivanje obrazovanja za prava deteta u nastavne i vannastavne aktivnosti. Podatak da učitelji i nastavnici koji su pohađali neke od seminara imaju značajno pozitivnije stavove o važnosti obrazovanja za prava deteta, kao i pozitivnije stavove o važnosti samih prava deteta i njihovoj funkciji, ukazuje na značaj informisanja i obuka u ovoj oblasti.

Na početku poglavlja pomenuto je da su se dosadašnja istraživanja u oblasti kompetencija za ostvarivanje, poštovanje i primenu prava deteta zasnivala uglavnom na samoprocenama nastavnika. Da je ovo istraživanje ostalo na tome dobila bi se drugačija slika u pogledu njihovih kompetencija. Učitelji i nastavnici imaju ideju o kompetencijama kao o nečemu što se razvija vremenom, tj. procenjuju ih kao značajno razvijenije u sadašnjem trenutku nego posle inicijalnog obrazovanja. Međutim, oni procenjuju kompetencije kao razvijenije nego što se vidi iz rezultata koje su postigli na testovima znanja i veština. Sve kompetencije su procenjene kao razvijene u većoj meri ili u potpunosti, analiza pojedinačnih znanja i veština iz tih oblasti daje potpuno drugačiju sliku. Treba napomenuti da zbog dužine upitnika nije bilo moguće da se uradi samoprocena za sve kompetencije definisane modelom, već su izabrane one koje su po mišljenju istraživača reprezentativni predstavnici određene oblasti prava i koje su dovoljno sveobuhvatne da uključe više pojedinačnih kompetencija. Ostaje međutim pitanje da li bi se slika promenila da su imali priliku da procenjuju niz pojedinačnih kompetencija.

7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA I PREPORUKE

Odredbe Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja u Srbiji i povezanih podzakonskih akata definišu brojne odgovornosti nastavnika za primenu i ostvarivanje prava deteta u obrazovnom sistemu, međutim, to nije reflektovano kroz definisane kompetencije učitelja i nastavnika. Kompetencije koje učitelji i nastavnici treba da imaju kako bi kreirali podsticajno i bezbedno okruženje u kojem se uči o pravima deteta i u kojem se preduzimaju akcije kako bi se ta prava deteta implementirala, u važećem Pravilniku o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja nisu dovoljno vidljive i elaborisane. To znači da Pravilnik ne pruža u dovoljnoj meri mogućnost učiteljima i nastavnicima da planiraju svoje stručno usavršavanje, niti upućuju institucijama koje se bave obrazovanjem nastavnika da planiraju i prilagode sve programe obrazovanja u skladu sa potrebama nastavničke profesije za osposobljavanje za poštovanje prava deteta. Model kompetencija na kojem se ovo istraživanje zasniva predstavlja pokušaj da se, polazeći od analize odredaba Konvencije i odgovarajućeg nacionalnog zakonskog okvira, definišu pojedinačne odgovornosti za ostvarivanje prava deteta koje se stavljaju pred profesiju nastavnika i kompetencije neophodne za te uloge i odgovornosti.

Iako su rezultati ovog istraživanja kao i kompetencije u Modelu, koji je bio polazna osnova za ovo istraživanje, prezentovani u nekoliko zasebnih domena radi preglednosti, njih je neophodno sagledavati u celosti, kao sistem povezanih podataka/kompetencija u čvrstoj i međuzavisnoj vezi. Kao što su prava deteta nedeljiva i međusobno povezana, tako su nedeljive i povezane kompetencije nastavnika za ostvarivanje prava deteta. U tom kontekstu treba posmatrati i rezultate ovog istraživanja, kako na nivou povezanosti između različitih domena i oblasti (diskriminacija, participacija, nasilje i druge), tako i na nivou različitih kompetencijskih komponenti (znanja, stavovi, veštine). Rezultati istraživanja ukazuju na to da nastavnici ne poseduju u dovoljnoj meri kompetencije koje su važne za poštovanje i ostvarivanje prava deteta i uključivanje obrazovanja za prava deteta u obrazovno-vaspitni proces. Većina učitelja i nastavnika ne poznaje sadržaj prava deteta, ne prepoznaju situacije u obrazovnom kontekstu u kojima se ta prava krše, kao ni procedure postupanja u situacijama kršenja prava i preventivne aktivnosti kojima bi sprečili kršenje određenih prava. Nedostatak znanja o pravima deteta i veština primene tog znanja u sprovođenju akcija kojima bi se sprečilo kršenje prava deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu, prate i stavovi/vrednosti koji ukazuju na nerazumevanje

smisla i značaja pojedinih prava deteta i Konvencije u celini. Učitelji i nastavnici izražavaju stavove koji često (implicitno) podržavaju sistem nejednakosti i opravdavaju diskriminaciju (čak i neke oblike nasilja), imaju sliku o detetu kao o nekompetentnom i nezrelom biću koje prvo treba da razvije svoje kompetencije pa tek onda može da bude pitano i koje tek treba da zasluži svoja prava (koja mu se mogu i oduzeti). Kontradiktorni nalazi vidljivi su posebno kada je reč o stavovima, budući da učitelji i nastavnici imaju često stavove o određenoj oblasti obrazovanja za prava deteta koji su uzajamno isključivi. Ovo upućuje na zaključak da učitelji i nastavnici nemaju razvijen jedinstven i konzistentan sistem vrednosti koji u celosti podržava koncept ljudskih prava i prava deteta, već svoje stavove o pravima deteta zasnivaju na individualnim afinitetima za svaku pojedinačnu situaciju, odnosno pravo. Takav, jedinstven i konzistentan sistem vrednosti je neophodan i on proizilazi iz prirode ljudskih prava i prava deteta kao jedinstvenog i nedeljivog koncepta. Ovo predstavlja značajnu prepreku za ostvarivanje prava deteta i značajan nedostatak u pogledu kapaciteta učitelja i nastavnika za ispunjavanje njihovih obaveza kao nosilaca odgovornosti za poštovanje prava deteta. Iako učitelji i nastavnici procenjuju svoje kompetencije za ostvarivanje prava deteta značano razvijenijim sada nego na kraju inicijalnog obrazovanja, znanje i veštine koje su demonstrirali na testovima ukazuju na to da su te kompetencije i dalje slabo razvijene.

Pitanje koje se postavlja posle ovih nalaza je kako očekivati da učitelji i nastavnici odgovore na svoje profesionalne i zakonske obaveze u pogledu poštovanja, zaštite i ostvarivanja prava deteta, doprinesu kreiranju podsticajnog okruženja za učenje o pravima deteta i osiguraju njihovo „življenje“ u obrazovnom kontekstu kada oni tokom inicijalnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja nisu stekli potrebne kompetencije? Takođe, pitanje je i na koji način će biti ostvareni ciljevi obrazovanja definisani ZOSOV-om (član 8)²³ i koji se direktno odnose na prava deteta: razvijanje kompetencija za razumevanje i poštovanje prava deteta, ljudskih prava, građanskih sloboda i sposobnosti da se živi u demokratskom društvu (stav 14); razvoj i poštovanje ravnopravnosti, tolerancije i uvažavanja različitosti (stav 15) i razvijanje osećanja solidarnosti, razumevanja i konstruktivne saradnje sa drugima (stav 13). Pitanje je i kako će učitelji i nastavnici doprineti razvoju opšte međupredmetne kompetencije *odgovorno učešće u demokratskom društvu* (član 12) koja je u celosti posvećena razvoju znanja, pozitivnih stavova i veština u vezi sa pravima deteta kod dece? Posebno je upitno kako i da li učitelji i nastavnici uspevaju da odgovore na profesionalne obaveze koje proizilaze iz odredaba člana 79. ZOSOV, koji garantuje deci da se njihova prava u obrazovno-vaspitnom sistemu

²³ https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html

ostvaruju u skladu sa potvrđenim međunarodnim ugovorima (uključujući i Konvenciju), posebno naglašavajući odgovornost zaposlenih koji *su dužni da obezbede ostvarivanje prava deteta*. Ili, kako će ispuniti svoje dužnosti koje proističu iz odredaba članova 110 (zabrana diskriminacije) i 111 (pravo na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja), ali i brojnih drugih obaveza u pogledu ostvarivanja prava deteta koje postoje u ZOSOV i odgovarajućim pravilnicima.

Obrazovanje za prava deteta ne uključuje samo informisanje i učenje o odredbama i principima Konvencije o pravima deteta (*učenje o pravima deteta*), već podrazumeva i kreiranje podsticajne i bezbedne sredine u kojoj će se učenje o pravima deteta odvijati i u kojem će sva deca moći ravnopravno da učestvuju (*učenje kroz prava deteta*), kao i razvoj kompetencija za akciju (Lundy & McEvoy, 2012; Gerber, 2008), tj. reagovanje u situacijama kršenja prava i pokretanje promena u neposrednom okruženju kako bi se osigurala puna realizacija prava deteta (*učenje za prava deteta*). Da bi se ovako složeni ciljevi ostvarili, nije dovoljno da samo nastavnici budu kompetentni, tj. da imaju potrebna znanja, veštine (kognitivne i praktične), kao i stavove/vrednosti koji podržavaju ciljeve obrazovanja za prava deteta. Da bi nastavnici mogli da funkcionišu kao kompetentni profesionalci, neophodan je kompetentan obrazovno-vaspitni sistem koji bi te kompetencije prepoznao kao važne, doprineo njihovom razvoju i daljem usavršavanju i omogućio njihovu implementaciju. Drugim rečima, da bi se promena desila, pored *restrukturacije* (unapređenja znanja, veština i stavova koji podržavaju obrazovanje za prava deteta), mora da se desi i *rekulturacija* (promena obrazovnog sistema) koja bi te unapređene kompetencije podržala (Fullan, 1993) i omogućila stvaranje bezbednog, podsticajnog, nediskriminišućeg i participativnog okruženja u kojem će sva deca moći da razvijaju svoje potencijale do njihovih krajnjih granica.

Rezultati ovog istraživanja treba da daju doprinos preispitavanju postojećih i kreiranju novih obrazovnih politika koje se odnose na stručnu osposobljenost nastavnog kadra u obaveznom osnovnom obrazovanju u Republici Srbiji. Oni treba da budu vodilja donosiocima odluka u obrazovnom sistemu i kreatorima obrazovnih politika da: a) na odgovarajući način (re)definišu zahteve u pogledu kompetencija nastavnog kadra, b) unaprede sistem stručnog usavršavanja i c) rade na uspostavljanju sistemskih rešenja za obrazovanje o pravima deteta učitelja, nastavnika i drugih zaposlenih u obrazovnom sistemu. Takođe, rezultati istraživanja treba da pomognu fakultetima koji obrazuju nastavni kadar u Republici Srbiji da preispitaju i redefinišu postojeće programe u cilju osposobljavanja nastavnog kadra za svoju profesionalnu ulogu kroz razvoj odgovarajućih kompetencija tokom inicijalnog obrazovanja. Na

individualnom nivou za učitelje i nastavnike, rezultati istraživanja mogu biti smernica za planiranje sopstvenog stručnog usavršavanja i razvoja. Na kraju, rezultati istraživanja treba da pomognu akademskoj zajednici, udruženjima, profesionalnim asocijacijama, nevladinim organizacijama koje se bave pitanjima obrazovanja, stručnog usavršavanja nastavnog kadra i pravima deteta da razvijaju projekte, programe, zagovaračke inicijative, obrazovne pakete i druge resurse koji imaju za cilj unapređenje kompetencija profesionalaca koji rade sa decom u obrazovnom sistemu.

Ograničenja ovog istraživanja mogu da posluže kao preporuke za buduća istraživanja u ovoj oblasti. Pre svega, u upitniku nisu zastupljene sve kompetencije iz Modela, već je urađen odabir kompetencija. Zbog toga bi bilo dobro u sledećim istraživanjima obuhvatiti i one kompetencije koje (zbog dužine upitnika i vremena potrebnog za odgovaranje na njega) nisu uključene u ovo istraživanje. Sledeće ograničenje tiče se uzorka, budući da su nastavnici koji su se izjasnili da predaju građansko vaspitanje bili zastupljeni u malom broju u uzorku (svega 12 nastavnika), tako da nije bilo moguće raditi analize koje bi ukazivale na to da li postoje značajne razlike u znanjima, veštinama i stavovima između njih i nastavnika koji predaju druge naučne oblasti. Podaci ove analize bili bi značajni sa stanovišta procene razvijenosti kompetencija ove specifične ciljne grupe nastavnika, koja pored svih drugih odgovornosti koje imaju nastavnici u pogledu poštovanja prava deteta, imaju i specifične zahteve jer predaju predmet koji se intenzivno bavi pravima deteta. Stav autora je da bi buduća istraživanja trebalo da istraže i ovu varijablu.

7.1. PREPORUKE

Preporuke nakon ovog istraživanja odnose se kako na same učitelje i nastavnike, tako i na škole u kojima oni rade, fakultete koji obrazuju nastavnički kadar, organizacije koje se bave razvojem i realizacijom programa stručnog usavršavanja prosvetnih radnika i donosiocce odluka/kreatore obrazovnih politika, budući da svaka od ovih zainteresovanih strana može da doprinese promenama u domenu unapređenja obrazovanja za prava deteta.

7.1.1. Preporuke za škole, učitelje i nastavnike

1. U lični *Plan stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja* uvrstiti pohađanje programa, obuka i drugih oblika stručnog usavršavanja koje se odnose na obrazovanje za prava deteta;

2. Koristiti dokument „Indikatori ostvarenosti prava deteta u obrazovanju²⁴“ u procesu samovrednovanja škola i za pripremu za spoljašnje vrednovanje;
3. Koristiti dokument „Model škola za prava deteta²⁵“ radi postizanja standarda u ostvarivanju, poštovanju i primeni prava deteta u školama;

7.1.2. Preporuke za fakultete koji obrazuju nastavnički kadar

4. Uvesti obrazovanje za prava deteta u inicijalno obrazovanje vaspitača, učitelja i nastavnika kao obavezni predmet/sadržaj za sve studente kao poseban predmet, ali i kroz sadržaje drugih predmeta tokom svih godina studija, u skladu sa standardima Konvencije koji uključuju poučavanje o principima i odredbama Konvencije i pristupu zasnovanom na pravima;
6. Razviti master programe o pravima deteta;
7. Razmotriti mogućnost uvođenja posebnog smera na učiteljskim/pedagoškim fakultetima za obrazovanje nastavnika građanskog vaspitanja (u vezi sa preporukom br. 15);

7.1.3. Preporuke za donosioce odluka u obrazovnom sistemu i kreatore obrazovnih politika

8. Unaprediti zakonski i podzakonski okvir koji se odnosi na obrazovno-vaspitni sistem odredbama o primeni osnovnih principa Konvencije koji nedostaju, po uzoru na to kako je to urađeno sa principom nediskriminacije (član 110 ZOSOV) i to:

8.1. Dopuniti Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja odredbama o primeni prava i principa najboljeg interesa deteta u skladu sa standardom koji propisuje Konvencija i Opštim komentarom br. 14 Komiteta za prava deteta;

8.2. Usvojiti Pravilnik o primeni prava i principa najboljeg interesa deteta u obrazovno-vaspitnom sistemu;

²⁴ http://ucpd.rs/wp-content/uploads/2018/06/indikatori-ostvarenosti-prava-deteta-u-obrazovanju-trece-izdanje_final.pdf

²⁵ http://ucpd.rs/wp-content/uploads/2019/02/model-skola-za-prava-deteta-final_srpski_bez-aneksa.pdf

8.3. Dopuniti Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja odredbama o primeni prava i principa participacije u skladu sa standardom koji propisuje Konvencija i Opštim komentarom br. 12 Komiteta za prava deteta;

8.4. Usvojiti Pravilnik o primeni principa participacije u obrazovno-vaspitnom sistemu

9. Unaprediti postojeći Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja koji će prepoznati kompetencije za ostvarivanje prava deteta na način koji reflektuje realne zahteve u tom pogledu u odnosu na nastavničku profesiju.

10. Propisati obavezu da državni ispit (ispit za licencu) sadrži obavezni deo iz oblasti zaštite, ostvarivanja i poštovanja prava deteta;

11. Dopuniti Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, odredbom o obaveznom stručnom usavršavanju o pravima deteta i ljudskim pravima;

12. Programi, akreditovane obuke (seminari) koji se bave obrazovanjem za prava deteta i različitim aspektima prava deteta treba da se nađu na listi programa od javnog interesa čiju će realizaciju finansirati Ministarstvo.

13. Osažiti strukture koji prate ostvarivanje prava deteta o obrazovno-vaspitnom sistemu uključujući:

13.1 Realizovati adekvatne i sistemske obuke prosvetnih inspektora (republičkih, pokrajinskih i opštinskih), spoljnjih savetnika, prosvetnih savetnika o pravima deteta;

13.2. Preporučiti upotrebu dokumenata „Indikatori ostvarenosti prava deteta u obrazovanju“ i „Model škola za prava deteta“ u domenima postupanja i nadležnosti prosvetnih inspektora, prosvetnih savetnika i spoljnjih savetnika.

14. Inicirati razgovore sa fakultetima koji obrazuju učitelje i nastavnike (buduće prosvetne radnike) o sistemskom uključivanju obrazovanja za prava deteta za sve studente.

15. Preispitati i redefinisati način stručnog osposobljavanja nastavnika građanskog vaspitanja, status i poziciju u obrazovno-vaspitnom sistemu.

7.1.4. Preporuke za institucije i organizacije koje razvijaju i realizuju programe stručnog usavršavanja prosvetnih radnika

16. Preispitati i ukoliko je potrebno dopuniti programe obrazovanja za prava deteta drugim srodnim/povezanim temama (npr. obrazovanje za demokratiju, inkluzivno obrazovanje,

obrazovanje o nenasilju, nediskriminaciji, rodnoj ravnopravnosti i sl.) u pogledu integrisanosti pristupa zasnovanog na pravima i usklađenosti sa standardima Konvencije o pravima deteta.

17. Raditi na razvoju i akreditaciji novih programa obuka i drugih oblika stručnog usavršavanja o pravima deteta i srodnim/povezanim temama (npr. obrazovanje za demokratiju, inkluzivno obrazovanje, obrazovanje o nenasilju, nediskriminaciji, rodnoj ravnopravnosti i sl.).

8. LITERATURA

1. Aroa, S. & Thakur, R. (2015). A study on knowledge of child rights among teachers of primary school in Jammu. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences* 15/715, 24 – 28.
2. Barnett, R. (1994) *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. Buckingham: Society of Research into Higher Education and Open University Press.
3. Committee on the Rights of the Child, *Concluding observations on the combined second and third periodic reports of Serbia**, [online], dostupno na: http://www.ljudskaprava.gov.rs/sites/default/files/dokument_file/concluding_observations_on_the_combined_second_and_third_periodic_reports_of_serbia.pdf [pristupljeno 19. februar 2019].
4. Committee on the Rights of the Child, General Comment No. 13 (2011): *The right of the child to freedom from all forms of violence*, CRC, Geneva, 2011, para. 59, [online], dostupno na: <https://www.refworld.org/docid/4e6da4922.html> [pristupljeno 19. februar 2019].
5. Committee on the Rights of the Child, General Comment No. 13 (2011): *The right of the child to freedom from all forms of violence*, CRC, Geneva, 2011, para. 59, [online], dostupno na: <https://www.refworld.org/docid/4e6da4922.html> [pristupljeno 19. februar 2019].
6. Council of Europe (2016). *Competences for Democratic Culture – Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies*, [online], dostupno na: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ccc07> [pristupljeno 19. jul 2019].
7. D. Tigelaar, D. Dolmans, I. Wolfhagen and C. Van der Vleuten, (2004). *The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education*. *Higher Education*, 48(2), 253–268 (prema Pantić & Wobbles, 2010).
8. E. Villegas-Reimers and F. Reimers, (2000). *Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it*. Washington D. C.: BISCE of the National Research Council.
9. Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish*. Allen Lane: London.

10. Gajin, S. (2012). *Ljudska prava: pravno-sistemiški okvir*. Beograd: Pravni fakultet Univerziteta Union u Beogradu.
11. Gerber, P. (2008). *From Convention to Classroom: The Long Road to Human Rights Education. Measuring States' Compliance with International Law Obligations Mandating Human Rights Education*. PhD Thesis published by VDM Verlag Dr. Müller Aktiengesellschaft & Co.: Saarbrücken, Germany.
12. Gilligan, C. (2016). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge MA: Harvard University Press.
13. Hart, R. A. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre.
14. Hart, R. A. (1997). *Children's Participation – The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. New York: Unicef.
15. J. Gonzáles and R. Wagenaar, (2008). *Universities' contribution to the Bologna Process. An introduction*. (2nd edition). Bilbao: Universidad de Deusto.
16. J. Vranješević i Z. Trikić, (2013). *Kompetentan nastavnik u kompetentnom sistemu. U: V. Vizek i Z. Velkovski (Ur.). Nastavnička profesija za 21. vek (60-64)*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
17. L. Radulović, A. Pejatović i N. Vujisić-Živković, (2010). *Polemika: Profesionalne kompetencije nastavnika*. Andragoške studije, 1, 161-170.
18. Lansdown, G. (2005). *The Evolving capacities of the child*. Florence: Innocenti Research Centar.
19. Lundy, L. and McEvoy, L. (2012). *Children's Rights and Research Processes: Assisting Children to (In)formed Views*. Childhood, 19 (1), 116-129.
20. Lundy, L. and McEvoy, L. (2012). *Children's Rights and Research Processes: Assisting Children to (In)formed Views*. Childhood, 19 (1), 116-129.
21. Mofkebaieva, Z., Oralkanova, I. & Uaidullakzy, E. (2013). The professional competence of teachers in inclusive education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 89, 549 – 554.
22. N. Pantić i T. Wubbels, (2010). *Teacher Competences as a Basis for Teacher Education – Views of Serbian Teachers and Teacher Educators*. Teaching and Teacher Education 26, 1-27.

23. OECD (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
24. OECD (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
25. OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*.
26. OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*.
27. OHCHR (1997). *Guidelines for National Plans of Action for Human Rights Education*, (A/52/469/Add.1). New York: United Nations.
28. Opšti komentar br. 5: *Opšte mere implementacije Konvencije o pravima deteta (članovi 4, 42 i 44, st. 6)*, [online], dostupno na: <http://www.bgcentar.org.rs/bgcentar/wp-content/uploads/2013/04/Op%C5%A1ti-komentari-Komiteta-za-prava-deteta.pdf> [pristupljeno 19. februar 2019].
29. Opšti komentar br. 5: *Opšte mere implementacije Konvencije o pravima deteta (članovi 4, 42 i 44, st. 6)*, [online], dostupno na: <http://www.bgcentar.org.rs/bgcentar/wp-content/uploads/2013/04/Op%C5%A1ti-komentari-Komiteta-za-prava-deteta.pdf> [pristupljeno 19. februar 2019].
30. Opšti protokol za zaštitu dece od zlostavljanja i zanemarivanja, [online], dostupno na: https://www.paragraf.rs/propisi/opsti_protokol_za_zastitu_dece_od_zlostavljanja_i_zanemarivanja.html [pristupljeno 19. februar 2019].
31. Ozmen, A., Kaymak Ozmen, S. & Yalcin, T. (2010). Prospective teachers' knowledge level and knowledge needs about child rights issue. *Procedia Social and behavioral Sciences*, 9, 81-86
32. Pantić, N., & Wubbels, T. (2010). *Teacher Competences as a Basis for Teacher Education – Views of Serbian Teachers and Teacher Educators*, *Teaching and Teacher Education* 26, 1-27
33. Pantić, N., Closs, A. & Ivošević, V. (2010). *Teachers for the Future: teacher development for inclusive education in the Western Balkans, a report prepared for the European Training Foundation*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
34. Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju.
35. Potvin, M. and Benny, J. (2013). *Children's Rights Education in Canada: A Particular Look at the Quebec School System*. Quebec: Université du Québec à Montréal.

36. Pourrajab (2014). The Knowledge of teachers Journal of Education, *Health and Community Psychology*, Vol.3, No. 1
37. Pourrajab, M., Fallahi, B. & Rahpaymaelizehee, S.S. (2014). The Knowledge of Teachers about Rights of Children to Reducing Child Abuse in Homeless Students. *Journal of Education, Health and Community Psychology*, Vol. 3, No. 1, 18-24
38. Pravilnik o bližim kriterijumima za prepoznavanje oblika diskriminacije od strane zaposlenog, deteta, učenika ili trećeg lica u ustanovi obrazovanja i vaspitanja "*Službeni glasnik RS*", broj 22 od 4. marta 2016.
39. Pravilnik o postupanju ustanove u slučaju sumnje ili utvrđenog diskriminatornog ponašanja i vredanja ugleda, časti ili dostojanstva ličnosti "*Službeni glasnik RS*", broj 65 od 24. avgusta 2018.
40. Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje "*Sl. glasnik RS*", br. 30/2010, [online], dostupno na https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik_o_protokolu_postupanja_u_ustanovi.html [pristupljeno 19. februar 2019].
41. Pravilnik o Standardima kompetencija za profesiju vaspitača i njegovog profesionalnog razvoja, [online], dostupno na: <http://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2018/10/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B4%D0%B8-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%98%D0%B0.pdf> [pristupljeno 19. februar 2019].
42. R. Barnett, (1994). *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. Buckingham: Society of Research into Higher Education and Open University Press.
43. R. Cicvarić i drugi, 2018. *Indikatori ostvarenosti prava deteta u obrazovnju*. Užice. Užički centar za prava deteta.
44. R. Cicvarić i J. Žunić Cicvarić, 2018. *Model škola za prava deteta*. Užice, Užički centar za prava deteta, [online], dostupno na: http://ucpd.rs/wp-content/uploads/2019/02/model-skola-za-prava-deteta-final_srpski_bez-aneksa.pdf [pristupljeno 19. jul 2019].
45. R. Cicvarić, M. Petrovic, J. Žunić Cicvarić i J. Vranješević, 2019. *Obrazovanje za prava deteta učitelja i nastavnika u Srbiji - Okvir za izradu programa inicijalnog i stručnog*

usavršavanja učitelja i nastavnika o pravima deteta u Srbiji. Užice. Užički centar za prava deteta.

46. Radni dokument Evropske komisije Podrška nastavničkoj profesiji za bolje ishode učenja (*Supporting the Teaching Profession for Better Learning Outcomes*, 2012).
47. Radulović, L., Pejatović, A. i Vujisić-Živković, N. (2010). Polemika: Profesionalne kompetencije nastavnika. *Andragoške studije*, 1, 161-170 (str. 162).
48. Rajović, V., i Radulović, L. (2007). Kako nastavnici opažaju svoje inicijalno obrazovanje: na koji način su sticali znanja i razvijali kompetencije. *Nastava i vaspitanje*, Beograd, 4/2007., Vol. 51, 413 – 434
49. Sanders, W. L. & Rivers, J. C. (1996): *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. University of Tennessee
50. Shahid, M. S. (2009). Knowledge, Attitudes and Practices of Primary School Teachers regarding Rights of Children. *Journal of Elementary Education*, Vol. 19 (1-2), 25 – 50.
51. Tigelaar, D., Dolmans, D., Wolfhagen, I. & van der Vleuten, C. (2004) The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. *Higher Education*, 48(2), 253–268 (prema Pantić & Wobbles, 2010).
52. UN Committee on the Rights of the Child (2001) General Comment No. 1 (2001) Article 29 (1): The Aims of Education (CRC/ GC/2001/1), [online], dostupno na: [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/a\)GeneralCommentNo1TheAimsofEducation\(article29\)\(2001\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/a)GeneralCommentNo1TheAimsofEducation(article29)(2001).aspx) [pristupljeno 19. februar 2019].
53. UN General Assembly (1989). *United Nations Convention on the Rights of the Child*. New York: United Nations.
54. UN General Assembly (2011). *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*, 89th plenary session (A/ RES/66/137). New York: United Nations.
55. UNICEF (2014). *Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools*. Geneva: UNICEF Private Fundraising and Partnerships Division.
56. UNICEF Office of Research (2018). *An Unfair Start: Inequality in Children's Education in Rich Countries*. Innocenti Report Card 15, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
57. United Nations Declaration on Human Rights Education and Training (2011), [online], dostupno na: <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNation>

- [sDeclarationonHumanRightsEducationandTraining\(2011\).aspx](#) [pristupljeno 19. februar 2019].
58. Villegas-Reimers, E. & Reimers, F. (2000): *Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it*. Washington D. C.: BISCE of the National Research Council
 59. Vranješević, J. (2012). Interkulturalno obrazovanje: razvoj profesionalnih kompetencija nastavnika (Intercultural education: development of professional competences of teachers) . In Alibabić, Š., Medić, S. & Bodroški-Spariosu, B.(Eds.): *Kvalitet u Obrazovanju – izazovi i perspektive* (pp. 301–312). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju.
 60. Vranješević, J. (2012). Razvojne kompetencije i participacija dece: od stvarnog ka mogućem. Beograd: Učiteljski fakultet.
 61. Vranješević, J. (2014). Participacija i najbolji interes deteta: kako to vide učitelji? *Učitelj*, Vol. 32, No. 4, 591–602.
 62. Vranješević, J. i Trikić, Z. (2013). Kompetentan nastavnik u kompetentnom sistemu. U: V. Vizek i Z. Velkovski (Ur.). *Nastavnička profesija za 21. vek (60-64)*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
 63. Vranješević, J., Trikić, Z. i Rosandić R. (2005). *Za razliku bogatije – priručnik za interkulturalnost*. Beograd: Centar za prava deteta i Pestaloci fondacija.
 64. Vučković Šahović, N. (2000). *Prava deteta i međunarodno pravo*. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.
 65. Vučković-Šahović, N. i Petrušić, N. (2015). *Prava deteta*. Niš: Pravni fakultet Univerziteta u Nišu.
 66. W. L. Sanders and J.C. Rivers, (1996). *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. University of Tennessee.
 67. Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja , "Sl. glasnik RS", br. 88/2017 i 27/2018 - dr. zakoni, [online], dostupno na: https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovnom_obrazovanju_i_vaspitanju.html [pristupljeno 19. februar 2019].
 68. Zakon o ratifikaciji konvencije ujedinjenih nacija o pravima deteta "Sl. list SFRJ - Međunarodni ugovori", br. 15/90 i "Sl. list SRJ - Međunarodni ugovori", br. 4/96 i 2/97, [online], dostupno na:

https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_ratifikaciji_konvencije_ujedinjenih_nacija_o_pravima_deteta.html [pristupljeno 19. februar 2019].

69. Zakon o sprečavanju diskriminacije osoba sa invaliditetom , "Sl. glasnik RS", br. 33/2006 i 13/2016, [online], dostupno na: https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_sprecavanju_diskriminacije_osoba_sa_invaliditetom.html [pristupljeno 19. februar 2019].
70. Zakon o zabrani diskriminacije , "Sl. glasnik RS", br. 22/2009 , [online], dostupno na: https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_zabrani_diskriminacije.html [pristupljeno 19. februar 2019].
71. Zakon o zaštiti podataka o ličnosti "Sl. glasnik RS", br. 97/2008, 104/2009 - dr. zakon, 68/2012 - odluka US i 107/2012, [online], dostupno na https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_zastiti_podataka_o_licnosti.html [pristupljeno 19. februar 2019].
72. Zakon o zaštiti prava i sloboda nacionalnih manjina "Sl. list SRJ", br. 11/2002, "Sl. list SCG", br. 1/2003 - Ustavna povelja i "Sl. glasnik RS", br. 72/2009 - dr. zakon, 97/2013 - odluka US i 47/2018, [online], dostupno na https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_zastiti_prava_i_sloboda_nacionalnih_manjina.html [pristupljeno 19. februar 2019].
73. Zaštitinik građana i poverenik za zaštitu ravnopravnosti (2011) *Prava deteta u međunarodnim dokumentima*, 116-122, [online], dostupno na: https://www.ombudsman.rs/attachments/2145_PDFPrava_detet_u_medjunarodnim_dokumentimaF.pdf [pristupljeno 19. februar 2019].

9. PRILOZI

Prilog 1 - Lista kompetencija

Domen/standard kompetencija	Kompetencijske komponente		
	Znanja (indikatori) <i>Nastavnik/ca treba da poznaje i/ili razume:</i>	Stavovi (indikatori) <i>Nastavnik/ca treba da vrednosno podržava:</i>	Veštine (ndikatori) <i>Nastavnik/ca treba da ume da:</i>
Kompetencije za ostvarivanje prava deteta iz člana 2 Konvencije - Zabrana diskriminacije	A1. sadržaj prava na zaštitu od diskriminacije; A2. diskriminaciju u konkretnim situacijama; A3. pojmove: stereotipi, predrasude, afirmativne mere i njihovu povezanost sa pravom na zaštitu od diskriminacije; A4. pojmove: segregacija, govor mržnje, rasizam, ksenofobija, antisemitizam, seksizam, homofobija, islamofobija i njihovu povezanost sa pravom na zaštitu od diskriminacije; A5. mehanizme reagovanja/postupanja u slučaju diskriminacije; A6. mere i aktivnosti za prevenciju diskriminacije.	A7. jednakost, ravnopravnost, pravednost i uvažavanja različitosti.	A8. analizira potrebe za dodatnom podrškom deci kojima je ona potrebna radi jednakog uživanja prava; A9. planira i realizuje mere i aktivnosti radi osiguranja jednakog uživanja prava sve dece; A10. planira preventivne aktivnosti u cilju sprečavanja diskriminacije u svom odeljenju i školi; A11. reaguje u skladu sa protokolima ²⁶ u situacijama diskriminacije.
Kompetencije za ostvarivanje prava	B1. sadržaj principa i prava na donošenje odluka u najboljem interesu deteta;	B5. princip da se odluke od značaja za decu u školi i	B7. primeni proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta u skladu sa

²⁶ Pravilnik o bližim kriterijumima za prepoznavanje oblika diskriminacije od strane zaposlenog, deteta, učenika ili trećeg lica u ustanovi obrazovanja i vaspitanja
 Pravilnik o postupanju ustanove u slučaju diskriminacije ili diskriminatornog ponašanja

deteta iz člana 3 Konvencije - Najbolji interesi deteta	B2. povezanost prava na donošenje odluka u najboljem interesu deteta i prava na participaciju; B3. povezanost prava na donošenje odluka u najboljem interesu deteta i prava na zaštitu od diskriminacije; B4. povezanost prava na donošenje odluka u najboljem interesu deteta sa ostvarivanjem ostalih prava deteta.	obrazovnom sistemu prvenstveno donose u odnosu na najbolji interes deteta; B6. da dete treba da učestvuje u određivanju svog najboljeg interesa.	standardima koje definiše Konvencija; B8. prepozna situacije u školi i odeljenju u kojima je neophodno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta u skladu sa standardima koje definiše Konvencija.
Kompetencije za ostvarivanje prava deteta iz članova 12 - 17 Konvencije - Participacija i građanska i politička prava deteta	C1. sadržaj principa i prava na participaciju; C2. nivoe participacije; C3. razliku između različitih formi kvazi-participacije i prave participacije; C4. nadležnosti učeničkog parlamenta i njegovu ulogu u ostvarivanju prava na participaciju; C5. značaj participacije za učenje i razvoj dece; C6. odnos uzrasta, razvojnih mogućnosti deteta i učešća u donošenju odluka; C7. poznaje situacije i odluke u kojima je dužan uključiti decu u proces odlučivanja; C8. sadržaj drugih građanskih i političkih prava deteta (pravo na dostupnost informacija, pravo na privatnost, pravo na okupljanje, pravo na slobodu mišljenja, savesti i veroispovesti); C9. pojam „naročito osetljivi podaci”.	C10. da deca treba da učestvuju u donošenju odluka koje ih se tiču; C11. da mišljenje deteta treba uvažiti i uzeti u razmatranje prilikom donošenja odluka koje se tiču deteta; C12. dete kao kompetentnog aktera u sopstvenom razvoju i eksperta za sopstveno iskustvo; C13. da građanska i politička prava treba da budu garantovana deci, kao i odraslima.	C14. omogućava deci pristup svim informacijama iz školskog života koje se tiču deteta, kako neposredno, tako i posredno; C15. omogućava deci da slobodno izraze mišljenje o svim aspektima školskog života koji se tiču deteta; C16. omogućava deci da aktivno učestvuju u procesu odlučivanja o svim aspektima života škole koji se tiču deteta; C17. zaštititi ličnost i dostojanstvo deteta tako što poštuje pravo na privatnost deteta; C18. podstiče i omogućava slobodu okupljanja učenika kroz učenički parlament, sekcije, sportske timove,

			kao i u drugim situacijama u kojima deca žele da izraze svoje mišljenje; C19. svojim postupanjem ne ugrožava slobodu misli, savesti i veroispovesti deteta; C20. se uzdržava od prikupljanja, obrade i prenosa informacije o privatnom porodičnom životu deteta koje nisu neophodne; C21. se uzdržava od mešanja u lične i porodične odnose deteta; C22. se uzdržava od upoznavanja sa ličnim prepiskama deteta; C23. štiti dete od nezakonitog i proizvoljnog mešanja u njegovu/njenu privatnost.
Kompetencije za ostvarivanje prava deteta iz člana 19 Konvencije - Zaštita deteta od zlostavljanja i zanemarivanja	D1. sadržaj prava na zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja; D2. oblike i nivoe nasilja i prepoznaje ih u konkretnim situacijama; D3. proceduru reagovanja u situacijama sumnje na nasilje ili u situacijama nasilja (poznaje mehanizme prijavljivanja i postupanja);	D9. princip nulte tolerancije na nasilje; D10. privatnost, dostojanstvo i integritet svakog deteta; D11. da deca treba da učestvuju u planiranju i realizaciji mera i mogu da doprinesu ostvarivanju	D12. uzdržava se od vršenja bilo kog oblika nasilja nad decom; D13. primenjuje pozitivnu disciplinu koja se zasniva na poštovanju dostojanstva i integriteta deteta; D14. blagovremeno i kompetentno reaguje u situacijama nasilja u skladu sa Protokolom i Pravilnikom ²⁷;

²⁷ Posebni protokol za zaštitu dece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnim institucijama
Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje

	D4. koje oblike i nivoe nasilja rešava samostalno, u saradnji sa timom (unutrašnja zaštitna mreža), u saradnji sa predstavnicima relevantnih institucija (spoljašnja zaštitna mreža); D5. preventivne mere i aktivnosti za zaštitu deteta od nasilja; D6. pojmove „restorativna disciplina“ i „pozitivno disciplinovanje“; D7. pojmove „nenasilna komunikacija“, „JA poruke“ i „konstruktivno rešavanje sukoba“ i „aktivno slušanje“; D8. koliko su štetne i kakve posledice ostavljaju degradirajuće i ponižavajuće kazne prema detetu.	prava deteta na zaštitu od zlostavljanja i zanemarivanja.	D15. planira i realizuje preventivne aktivnosti u cilju sprečavanja nasilja u svom odeljenju; D16. planira i realizuje mere podrške detetu žrtvi nasilja; D17. osnažuje decu da prepoznaju i prijave svaki oblik nasilja; D18. omogućava deci da se obrate za pomoć i podršku kada su ugroženi nasiljem ili svedoci nasilja; D19. uključi roditelje u rešavanje slučajeva nasilja nad decom u školi; D20. procenjuje efekte tih mera i koriguje ih u skladu sa rezultatom procene.
Kompetencije za ostvarivanje prava deteta iz članova 4, 29 i 42 Konvencije - Pravo deteta na obrazovanje o pravima deteta	E1. odredbe i principe Konvencije o pravima deteta; E2. načela i principe ljudskih prava i prava deteta; E3. pojam „pristup zasnovan na pravima“; E4. pojam „obrazovanje za prava deteta“; E5. pojmove „imaoci prava“ i „nosioci odgovornosti“ E6. svrhu i značaj obrazovanja za prava deteta za učenje i razvoj deteta.	E7. da deca treba da uče o svojim pravima; E8. da je dete imalac prava i aktivni učesnik procesa obrazovanja.	E9. integriše obrazovanje za prava deteta u nastavu predmeta koji predaje; E10. integriše obrazovanje za prava deteta u časove odeljenjskog starešine; E11. integriše obrazovanje za prava deteta u vannastavne aktivnosti; E12. kreira podsticajno, bezbedno i participativno okruženje neophodno za učenje zasnovano na poštovanju prava deteta.

Prilog 2 - Upitnik za učitelje i nastavnike

Upitnik koji je pred Vama nastao je u okviru istraživanja Užičkog centra za prava deteta koje se bavi obrazovanjem za prava deteta i nastavničkim kompetencijama neophodnim za implementaciju prava deteta u školama. Upitnik se sastoji iz četiri dela: 1) demografski podaci, 2) poznavanje različitih oblasti Konvencije o pravima deteta, 3) stavovi o pravima deteta i 4) veštine primene znanja o pravima deteta u obrazovno-vaspitnom kontekstu.

Molimo Vas da kada budete odgovarali na pitanja **zaokružite samo one odgovore za koje ste sigurni da su tačni, a da ukoliko se dvoumite i niste sigurni - ništa ne zaokružujete**. To će nama biti dragocena informacija o tome na šta treba da obratimo pažnju u programu obrazovanja za prava deteta koji ćemo uz vašu pomoć praviti.

Želimo da Vam se zahvalimo što ste pristali da učestvujete u istraživanju i pomognete nam u procesu koncipiranja programa obrazovanja za prava deteta, kako u inicijalnom obrazovanju nastavnika, tako i u programima profesionalnog usavršavanja.

Hvala!

Istraživački tim Užičkog centra za prava deteta

PRVI DEO

DEMOGRAFSKI PODACI		
01	Pol	1. Muško 2. Žensko
02	Godine radnog staža u obrazovanju	1. do 5 2. od 5 do 10 3. od 10 do 15 4. od 15 do 20 5. od 20 do 25 6. preko 25 godina
03	Nivo obrazovanja	1. viši 2. visoki 3. master 4. magistratura 5. doktorat
04	Radno mesto	1. učitelj/ica 2. nastavnik/ca Navedite predmet(e) koji predajete _____ _____ _____
05	Mesto u kojem se nalazi škola u kojoj radite (upišite)	

06	Da li ste imali prilike da u okviru profesionalnog usavršavanja učestvujete na nekim seminarima koji se bave pravima deteta?	1. DA	2. NE
07	Ukoliko je odgovor na prethodno pitanje DA, napišite naziv seminara		

DRUGI DEO

PRAVO NA ZAŠTITU OD DISKRIMINACIJE	
A1	Koja od navedenih rečenica najbolje opisuje pravo na nediskriminaciju? a) Pravo na isti tretman svih u svim situacijama; b) Pravo na ravnopravnost u ostvarivanju prava; c) Pravo na tolerantan odnos prema različitostima koje svi imamo; d) Pravo na human i dostojanstven tretman svih ljudi/dece.
A2 i A3	Šta je od navedenog diskriminacija? Zaokružite sve tačne odgovore. a) Nastavnik fizičkog ne uključuje u nastavu dete koje koristi kolica jer ono to ne želi; b) Škola organizuje prevoz od kuće do škole, ali samo za decu koja koriste kolica; c) Škola nije napravila pristupne rampe niti je na drugi način obezbedila pristup deci koja koriste kolica jer takva deca ne pohađaju tu školu; d) Dva dečaka, jedan iz siromašne porodice, drugi iz porodice poznatog političara, potukla su se da bi dokazali ko je najjači u razredu; e) Dete romske nacionalnosti je dobilo dodatne bodove u skladu sa merama za postizanje ravnopravnosti i upisalo željenu srednju školu, a neka deca su zbog toga ostala „ispod crte“.
A3	Šta je od navedenih tvrdnji stereotip? a) Roditelji romske dece ne polažu mnogo pažnje na obrazovanje svoje dece; b) Analiza dnevnika pokazuje da u 6. razredu dolazi do blagog pada uspeha kod učenika; c) Na takmičenjima dečaci osvajaju više poena iz matematike, a devojčice iz testova iz jezika.
A4	Šta je od navedenog govor mržnje? a) Učenik na instagramu komentariše političku situaciju uz komentar: „Sve su to lopovi“; b) Učenik na fejsbuku komentariše paradu ponosa i kaže da je homoseksualnost bolest koju treba iskoreniti; c) Grupa učenika protestuje protiv rukovodstva škole i njihovog stava da se ne odobri ekskurzija i pišu na zidu velikim slovima: „Vi ste korumpirani“!
A6	Označite šta od navedenog NE spada u preventivne mere u cilju sprečavanja diskriminacije u školi: a) informisanje roditelja o mehanizmima zaštite od diskriminacije; b) blagovremeno reagovanje u situacijama diskriminacije; c) informisanje učenika o njihovim pravima; d) osnaživanje i podsticanje učenika da zahtevaju ostvarivanje svojih prava i prava drugih.
NAJBOLJI INTERESI DETETA	
B1	Pravo deteta na donošenje odluka u njegovom najboljem interesu podrazumeva: a) da interesi drugih neće imati uticaj na odluku; b) da interes deteta preovlađuje nad interesima drugih; c) da interesi drugih ne smeju biti ni razmatrani;

	d) da se interes deteta primarno uvažava sve dok je on u skladu sa interesima države i društva.
B2	Neizostavan postupak pri utvrđivanju najboljeg interesa deteta, bez obzira na to o kojoj odluci se radi je: a) pribavljanje mišljenja škole; b) pribavljanje mišljenja od zdravstvenih i institucija socijalnog staranja; c) pribavljanje mišljenja deteta; d) pribavljanje mišljenja roditelja ili staratelja.
B4	Svaka odluka zasnovana na principu „najboljeg interesa deteta”, bez obzira na to o kojoj temi se radi, odlikuje se time što: a) poštuje prava deteta u najvećem mogućoj meri; b) na najbolji mogući način uvažava interese svih zainteresovanih strana; c) je u skladu sa vrednostima društva i specifičnim okolnostima u kojima dete živi; d) je u najvećem mogućoj meri usklađena sa mišljenjem relevantnih, stručnjaka, roditelja ili staratelja.
PARTICIPACIJA – PRAVO NA UČEŠĆE DECE U DONOŠENJU ODLUKA	
C1	Pravo na participaciju jedan je od osnovnih principa Konvencije. Princip participacije podrazumeva: a) da je ovo pravo važnije od drugih prava; b) da se tumačenje i ostvarivanje drugih prava mora zasnivati na ovom pravu; c) da ostvarivanje ovog prava prethodi ostvarivanju svih drugih prava;
C2 C3	Rangirajte date situacije tako što ćete rang 1 dati onoj situaciji u kojoj deca uživaju najviši nivo ostvarivanja prava na participaciju, odnosno rang 4 za najniži nivo. Odgovor upišite na crti ispred svakog slova. _____ a) Nastavnik posle svakog roditeljskog sastanka izveštava učenike o temama o kojima se razgovaralo; _____ b) Deca su predložila nastavnicima da zajedno organizuju javni čas o prevenciji bolesti zavisnosti tako što bi deca anketirala vršnjake o temama koje ih interesuju, a nastavnici bi kontaktirali odgovarajuće stručnjake za te teme; _____ c) Nastavničko veće je donelo odluku da se tribine za učenike planiraju tako što će učenici u kutije za predloge ubacivati svoje ideje o temama koje ih interesuju; _____ d) Predstavnike kompanije koji planiraju da doniraju sredstva školi dočekuju u dvorištu direktor i đaci koji su otpevali školsku himnu i podelili poklone gostima. Nakon toga su predstavnici kompanije i škole održali sastanak na kojem je dogovoreno kako će se sredstva koristiti.
C6	Na međunarodnoj konferenciji troje predstavnika dece iz Srbije uzrasta od 7 do 9 godina imalo je svoje izlaganje na temu kako se ostvaruje pravo deteta na zaštitu od nasilja u našoj zemlji. Da li je navedena situacija primer participacije dece? DA NE NE ZNAM
C7	Poštujući pravo na participaciju, nastavnik/ca dužan je uključiti decu u proces donošenja odluka o (Zaokružite sve tačne odgovore.): a) pravilima ponašanja u učionici; b) trajanju rekreativne nastave i/ili ekskurzije; c) sadržajima i temama koje se obrađuju na časovima; d) izricanju mere ukora razrednog starešine; e) smanjenju ocene iz vladanja.

C8	1. Pravo na udruživanje deteta koje je u radnom odnosu podrazumeva i pravo na punopravno članstvo i pravo glasa u sindikatima. DA NE NE ZNAM 2. Deca imaju pravo da organizuju miran protestni skup u dvorištu škole ukoliko su nezadovoljna nekom odlukom, a odrasli ih ne smeju sprečavati u tome. DA NE NE ZNAM 3. Pravo na slobodu mišljenja, savesti i veroispovesti podrazumeva da dete može odbiti da učestvuje u nekoj nastavnoj ili vannastavnoj aktivnosti ukoliko je ta aktivnost u suprotnosti sa njegovim/njenim uverenjima. DA NE NE ZNAM
PRAVO NA ZAŠTITU OD NASILJA, ZLOSTAVLJANJA I ZANEMARIVANJA	
D1	Koje od navedenih situacija predstavljaju nasilje, zlostavljanje ili zanemarivanje? Zaokružite sve tačne odgovore. a) Prisustvo deteta činu nasilja u porodici; b) Svaki odnos u kojem je prisutna neravnoteža moći između deteta i odrasle osobe; c) Prinudno hranjenje deteta; d) Učenik je zbog svog ponašanja izbačen sa časa i dobio je ukor pred isključenje; e) Roditelji koji ne prisustvuju roditeljskim sastancima i retko dolaze na individualne razgovore
D3	Zaokružite slovo ispred tačnih tvrdnji.
D4	a) Nastavnik ne mora da reaguje u situacijama vršnjačkog nasilja na društvenim mrežama među svojim učenicima;
D5	b) Nastavnik je dužan da reaguje u slučaju sumnje na nasilje; c) Nastavnik je dužan da obavezno razdvoji decu koja se tuku u školskom dvorištu; d) U svaki nivo i vrstu nasilja treba uključiti školski tim za zaštitu od nasilja; e) U osmišljavanju preventivnih aktivnosti potrebno je da učestvuju učenici i roditelji.
OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA	
E1	U državama koje su ratifikovale Konvenciju o pravima deteta njene odredbe: a) imaju višu pravnu snagu od Ustava i zakona; b) nemaju pravnu snagu, već proizvode moralnu odgovornost država; c) imaju pravnu snagu, ali Ustav i zakoni država imaju višu pravnu snagu; d) imaju višu pravnu snagu od zakona, ali ne i od Ustava;
E1	Ključna novina koju je uspostavila Konvencija odnosi se na: a) shvatanje da je dete aktivni učesnik u ostvarivanju svojih prava ; b) uspostavljanje efikasnog skupa normi kojima se garantuje zaštita dece od nasilja ; c) definisanje normi sveobuhvatne zaštite dece od diskriminacije; d) prepoznavanje države kao ključnog nosioca odgovornosti za poštovanje prava deteta.
E2	Zaokružite slovo ispred svih tvrdnji za koje smatrate da su tačne. a) Prava deteta stiču se rođenjem; b) Prava deteta niko ne može oduzeti detetu; c) Neka prava deteta se stiču zaslugama; d) Postoji hijerarhija među pravima deteta – neka su važnija od drugih; e) Prava deteta ne mogu se ograničavati ni pod kojim uslovima;
E4	Obrazovanje za prava deteta, prema Konvenciji, uključuje poučavanje dece: a) samo o pravima deteta i načinima na koje deca da zahtevaju njihovo ostvarivanje; b) prvenstveno o pravima deteta, ali i odgovornostima; c) o pravima deteta i odgovornostima, ali i pravima i odgovornostima odraslih.

E5	Zaokružite slovo ispred svih tvrdnji koje su u skladu sa Konvencijom: a) država je primarno odgovorna za ostvarivanje prava deteta; b) deca kao imaoци prava nisu odgovorna za poštovanje prava deteta; c) roditelji, nastavnici i drugi odrasli su primarno odgovorni za ostvarivanje odredaba Konvencije; d) deca su u obavezi da poštuju ljudska prava odraslih; e) u situacijama „sukoba“ prava deteta i ljudskih prava odraslih u školi, prednost se po pravilu daje poštovanju prava deteta.
----	---

TREĆI DEO

U tabeli su dati iskazi koji se odnose na različite aspekte obrazovanja za prava deteta. Vaš zadatak je da kod svakog od iskaza zaokružite broj koji odgovara stepenu Vašeg slaganja/neslaganja sa njim. Molimo Vas da zaokružite broj pored **SVAKOG** iskaza.

1-Uopšte se ne slažem 2-Delimično se ne slažem 3-I slažem se i ne slažem se 4- Delimično se slažem 5-U potpunosti se slažem

S	ISKAZI	Skala				
A7	Podrška deci u školi treba da se razlikuje u odnosu na njihove specifične potrebe.	1	2	3	4	5
	Svako dete može da postigne uspeh ukoliko se dovoljno trudi.	1	2	3	4	5
	Razlike koje među decom postoje nužno vode do sukoba i netolerancije.	1	2	3	4	5
	Akcije koje afirmišu decu iz manjinskih grupa stvaraju nejednakost među decom i nisu uvek poželjne.	1	2	3	4	5
B5	Prilikom donošenja odluka u školi koje se tiču dece, osnovni kriterijum treba da bude najbolji interes deteta.	1	2	3	4	5
B6	Odrasli koji rade sa decom u stanju su da bolje od same dece procene šta je u njihovom najboljem interesu.	1	2	3	4	5
	Deca treba da učestvuju u odlučivanju o tome šta je u njihovom najboljem interesu.	1	2	3	4	5
C10	Proces konsultacija sa decom traži vreme i ne treba ga često praktikovati u školi.	1	2	3	4	5
C11	Čak i kada uključimo mišljenje dece u proces odlučivanja, ono ne može imati istu težinu kao i mišljenje odraslih.	1	2	3	4	5
C12	Deca nemaju razvijene kompetencije koje bi im omogućile da učestvuju u procesu odlučivanja zajedno sa odraslima.	1	2	3	4	5
	Deca treba prvo da nauče da budu odgovorna i samostalna, pa tek onda da učestvuju u odlučivanju.	1	2	3	4	5
C13	Deca treba da imaju sva građanska i politička prava koja su garantovana i odraslima.	1	2	3	4	5
	Privatnost deteta treba poštovati kao što se poštuje i privatnost odraslih.	1	2	3	4	5
	Deci treba omogućiti da izraze svoje nezadovoljstvo kroz organizovanje protestnog skupa i građansku neposlušnost.	1	2	3	4	5
D9	Dete koje nosi bedž duginih boja na jakni samo je krivo što ga vršnjaci u školi šikaniraju zbog toga.	1	2	3	4	5
	Telesno kažnjavanje dece u porodici kao način njihovog vaspitavanja je ponekad prihvatljivo.	1	2	3	4	5

D1 1	Deca treba obavezno da učestvuju u planiranju i realizaciji mera za zaštitu od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja.	1	2	3	4	5
E7	Obrazovanje za prava deteta treba da bude obavezan deo programa inicijalnog obrazovanja nastavnika.	1	2	3	4	5
	Deca treba da uče o svojim pravima u školi, sistematično i na svim uzrastima.	1	2	3	4	5
	Učenje o pravima deteta je efikasnije ako se prava deteta uvode u programe/sadržaje svih predmeta u školi, nego samo u jedan poseban predmet.	1	2	3	4	5
	Deca treba prvo da nauče odgovornosti, pa tek onda da uče o svojim pravima.	1	2	3	4	5
	Prava deteta daju deci neograničenu slobodu i dozvoljavaju im da rade šta hoće.	1	2	3	4	5
	Prava deteta ozbiljno ugrožavaju autoritet odraslih (roditelja, nastavnika...).	1	2	3	4	5
	U poslednje vreme se mnogo i nepotrebno govori o pravima deteta.	1	2	3	4	5
E8	Nastavnici treba da tretiraju dete onako kako očekuju da i sami budu tretirani.	1	2	3	4	5

ČETVRTI DEO

PRAVO NA ZAŠTITU OD DISKRIMINACIJE	
A8	Koje aspekte je neophodno sagledati u cilju planiranja dodatne podrške deci radi osiguranja njihove ravnopravnosti u ostvarivanju prava u odeljenju/školi? (Zaokružite sve tačne odgovore.) a) vaspitne stilove roditelja; b) zdravstveno stanje deteta; c) socio-ekonomski status deteta i roditelja; d) spremnost deteta za saradnju; e) sklonost deteta ka zloupotrebi alkohola i psihoaktivnih supstanci.
A9	Dete romske nacionalnosti ne dolazi danima u školu. Vi znate da je razlog to što u tom periodu prodaje robu sa ocem na pijaci. Vaš prvi postupak biće: a) opravdavanje časova, pošto razumete situaciju deteta; b) upisavanje neopravdanih izostanaka kao i drugim učenicima, jer ste dužni svu decu tretirati jednako; c) informisati stručnu službu škole o datoj situaciji i pokušati da stupite u kontakt sa roditeljima.
NAJBOLJI INTERESI DETETA	
B7	Procedura utvrđivanja „najboljeg interesa deteta“ pri donošenju odluka zahteva poštovanje sledećih pravila (Zaokružite sve tačne odgovore.): a) obavezno je pribavljanje mišljenja centra za socijalni rad; b) „najbolji interesi deteta“ utvrđuju se za svaku pojedinačnu odluku/situaciju; c) „najbolji interesi deteta“ utvrđeni kroz adekvatnu proceduru za neko dete važe i za drugu decu u sličnim situacijama; d) odluka koja se tiče deteta doneta od strane škole mora biti obrazložena tako da se vidi način na koji je utvrđen najbolji interes; e) jednom donetu odluku zasnovanu na najboljem interesu deteta nije dozvoljeno revidirati.
B8	Zaokruži slovo ispred odluke pri čijem donošenju je neophodno primeniti proceduru utvrđivanja najboljeg interesa deteta. a) Donošenje odluke o usvajanju godišnjeg plana rada škole; b) Donošenje odluke o usvajanju rasporeda časova; c) Donošenje odluke o premeštanju deteta u drugu školu.

PARTICIPACIJA – PRAVO NA UČEŠĆE DECE U DONOŠENJU ODLUKA	
C14	Kako bi informisali decu o pravima i obavezama učenika, nastavnici su delove zakona i pravilnika koji se odnose na prava i obaveze učenika postavili na oglasnu tablu i sajt škole, a organizovano je čitanje istih u svakom odeljenju. U datoj situaciji nastavnici: a) omogućili su dostupnost informacija svoj deci, ali ne na adekvatan način; b) nisu omogućili dostupnost informacija svoj deci; c) omogućili su dostupnost informacija svoj deci na adekvatan način.
C15	U cilju evaluacije rada nastavnika razredni starešina je pitao decu da kažu imena po tri nastavnika čiji rad najviše i najmanje cene i zapisao na tabli njihova imena. Deca su glasala tako što je svako od njih izašao i zalepio zeleni/crveni stiker pored imena nastavnika čiji rad cene ili ne cene. Naglasio je da sva deca treba da glasaju kako bi rezultat bio potpun. U datoj situaciji nastavnik je: a) omogućio svoj deci slobodno izražavanje mišljenja o svojim nastavnicima; b) samo delimično omogućio slobodno izražavanja mišljenja pošto je ograničio izbor na po tri nastavnika; c) nije omogućio uslove za slobodno izražavanje mišljenja deteta.
C17	Tokom pismenog zadatka, nastavnik je posumnjao da dvoje dece prepisuju razmenjujući papiriće, nakon čega im je prišao i zamolio ih da izvade i stave na sto sve što imaju u džepovima i školskim torbama, što su deca i učinila. U konkretnoj situaciji nastavnik je: a) postupio u skladu sa ovlašćenjima; b) narušio prava deteta; c) nepotrebno tražio da izvade stvari, ali nije prekršio prava deteta.
C19	Dete je zamolilo razrednog starešinu da mu se tokom ekskurzije obezbedi vegetarijanska ishrana. Razredni je rekao da je jako zauzet organizacijom ekskurzije, da nije u mogućnosti da udovoljava ličnim prohtevima dece. U datoj situaciji razredni starešina je: a) postupio u skladu sa mogućnostima i odgovornostima; b) prekršio prava deteta; c) nije prekršio prava deteta, ali je trebalo da pokaže više razumevanja.
C20	Da bi mogao da opravda izostanke učenika iz škole u dane krsnih slava, razredni starešina je napravio upitnik za decu u kojem traži sledeće podatke: ime i prezime, nacionalnost, veroispovest i verski praznik koji slavi porodica. U datoj situaciji nastavnik je: a) prekršio prava deteta jer je prikupljao informacije koje nisu neophodne; b) postupio u skladu sa ovlašćenjima jer su to neophodne informacije za opravdavanje odsustva dece; c) prikupio podatke koji nisu neophodni, ali nije prekršio prava deteta.
C23	Nastavnik, vođa ekskurzije, tražio je od hotela posebnu ishranu za dete koje ima dijabetes. Kako bi se što detaljnije upoznali sa načinom ishrane deteta, uprava hotela je zamolila nastavnika da im pošalje dokumenta o dijagnozi i kontakt sa izabranim lekarom deteta, što je nastavnik i uradio. U datoj situaciji nastavnik je: a) postupio u skladu sa odgovornostima vođe ekskurzije; b) učinio i više nego što je bio dužan rukovodeći se najboljim interesom deteta; c) propustio da zaštiti prava deteta.
PRAVO NA ZAŠTITU OD NASILJA, ZLOSTAVLJANJA I ZANEMARIVANJA	
D13	Dvoje dece se posvađalo i jedna devojčica je drugoj bacila jaknu na pod i izgazila. Šta bi bila reakcija nastavnika koja ukazuje na to da nastavnik razume prirodnu vezu između prekršaja i posledice koja sledi?

	a) Nastavnik pruža priliku drugoj devojčici da ona sada izgazi jaknu svoje drugarice kako bi devojčicu koja je prva izgazila jaknu naučio empatiji; b) Dogovora se sa roditeljem devojčice koja je izgazila jaknu da ona od svog džeparca plati čišćenje jakne; c) Uskarćivanje odlaska na izlet devojčici koja je izgazila jaknu uz obrazloženje da je to zato što ne ume da se druži sa drugom decom na adekvatan način.
D18	Nastavnik je predstavio deci moguće oblike podrške u slučajevima nasilja, istakavši važnost toga da uvek zatraže pomoć kada se osećaju ugroženim. Većina dece je navela da bi volela da o slučajevima nasilja koje im se događa razgovaju na časovima odeljenjskog starešine i nastavnik je to prihvatio. Deca su tražila podršku kroz ovaj mehanizam 7-8 puta godišnje, uglavnom u slučajevima verbalnog nasilja. Nastavnik je: a) omogućio deci efikasan mehanizam podrške i pomoći; b) samo delimično omogućio deci podršku, jer nije osigurao posebne uslove (poverljivost i anonimnost); c) omogućio deci efikasan mehanizam podrške i pomoći, jer nije ni bilo slučajeva nasilja koji zahtevaju posebne uslove;
OBRAZOVANJE ZA PRAVA DETETA	
E9	Da li ste pokušali da uključite neke sadržaje obrazovanja za prava deteta u nastavu predmeta koji predajete? DA NE Ukoliko je odgovor „DA“, navedite primer
E10 E11	Da li ste pokušali da uključite neke od sadržaja obrazovanja za prava deteta u časove odeljenjskog starešine ili u vannastavne aktivnosti? DA NE Ukoliko je odgovor „DA“, navedite primer

Na skali od 1 do 4 procenite svoje kompetencije za obrazovanje za prava deteta posle završenog inicijalnog obrazovanja i sada

1 – nisu razvijene 2 – razvijene su u manjoj meri 3 – razvijene su u većoj meri 4 – razvijene su u potpunosti

POSLE INICIJALNOG OBRAZOVANJA				KOMPETENCIJE	SADA			
1	2	3	4	Planiranje preventivnih aktivnosti u cilju sprečavanja diskriminacije u odeljenju/školi	1	2	3	4
1	2	3	4	Reagovanje u situacijama diskriminacije u odeljenju/školi	1	2	3	4
1	2	3	4	Primenjivanje procedure utvrđivanja najboljeg interesa deteta u skladu sa standardima Konvencije	1	2	3	4
1	2	3	4	Omogućavanje deci da slobodno izraze mišljenje o svim aspektima školskog života koji ih se tiču	1	2	3	4
1	2	3	4	Omogućavanje aktivnog učešća dece u procesu odlučivanja o svim aspektima života škole koji ih se tiču	1	2	3	4
1	2	3	4	Poštovanje prava na privatnost i ličnu svojinu deteta	1	2	3	4
1	2	3	4	Poštovanje prava na slobodu misli, savesti i veroispovesti deteta	1	2	3	4

1	2	3	4	Planiranje preventivnih aktivnosti u cilju sprečavanja nasilja u odeljenju i školi	1	2	3	4
1	2	3	4	Reagovanje u situacijama nasilja u odeljenju/školi	1	2	3	4
1	2	3	4	Primena pozitivne discipline koja se zasniva na poštovanju dostojanstva i integriteta deteta	1	2	3	4
1	2	3	4	Integracija obrazovanja za prava deteta kroz nastavu predmeta koji predaje i vannastavne aktivnosti	1	2	3	4
1	2	3	4	Saradnja sa roditeljima u procesu rešavanja slučajeva nasilja nad decom u školi	1	2	3	4

Ovaj instrument (upitnik) vlasništvo je Užičkog centra za prava deteta. Nije dozvoljeno umnožavanje, kopiranje, korišćenje ili distribuiranje upitnika ili bilo kog njegovog dela bez prethodnog pisanog odobrenja Užičkog centra za prava deteta. Nepoštovanje uslova korišćenja smatra se povredom autorskog prava u skladu sa odredbama važećeg Zakona o autorskom i srodnim pravima, te podleže materijalnom i krivičnom gonjenju.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

342.726-053.2(497.11)(035)(0.034.2)
37.014:341.231.14-053.2(497.11)(035)(0.034.2)
371.12:159.923.3(497.11)(035)(0.034.2)

ВРАЊЕШЕВИЋ, Јелена, 1969-

Kompetencije učitelja i nastavnika za ostvarivanje prava deteta u osnovnom obrazovanju u Srbiji [Elektronski izvor] : istraživanje / [Jelena Vranješević, Radovan Cicvarić, Jelena Žunić Cicvarić]. - Beograd : Užički centar za prava deteta, 2019 (Užice : Grafos). - 1 elektronski optički disk : tekst ; 12 cm

Sistemska zahtevi : Nisu navedeni. - Nasl. sa naslovnog ekrana. - Podaci o autorima preuzeti iz kolofona. - Tiraž 100. - Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Bibliografija. - Summary.

ISBN 978-86-904595-8-2

1. Жунић-Цицварић, Јелена, 1974 [аутор] 2. Цицварић, Радован, 1974- [аутор]
а) Права детета -- Истраживање -- Србија -- Приручници б) Образовни систем -- Истраживање -- Србија -- Приручници в) Наставници -- Личност -- Истраживање -- Србија -- Приручници

COBISS.SR-ID 280744460