

Александра Р. ТРБОЈЕВИЋ\*

Универзитет у Новом Саду, Педагошки факултет у Сомбору

Оља А. МАРИЧИЋ\*\*

Универзитет у Новом Саду, Педагошки факултет у Сомбору

## ДЕЧИЈА ПРАВА И ШКОЛА ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ СТУДЕНАТА – БУДУЋИХ УЧИТЕЉА

*Апстракт:* Конвенција УН о правима детета је први правно обавезујући међународни документ који укључује читав спектар људских права, фокусирајући их на децу. Конвенција обавезује државе потписнице да успоставе системска решења за образовање о правима детета. У Србији су садржаји о дечијим правима укључени у националне образовне стратегије, као и у наставне програме. У раду су представљени резултати квалитативног истраживања чији је циљ да се утврди да ли студенти – будући учитељи, познају корпус дечијих права, посебно партиципације; и како процењују своју припремљеност да ове садржаје реализују са ученицима. Кроз четири фокус-група разговора, на укупном узорку од 38 студената Педагошког факултета у Сомбору, утврђено је да они разумеју права детета из Конвенције, али су потпуно усаглашени у мишљењима да немају ни довољно сазнања, ни довољно искуства о начинима њихове дидактичко-методичке трансформације у наставни процес. Сугерише се неопходност повећања практичних активности, као и потреба иновирања студијских програма у погледу садржаја о дечијим правима.

*Кључне речи:* студенти Педагошког факултета, школа, разредна настава, права детета, партиципација ученика.

### УВОД

Генезу идеје о правима детета аутори посматрају од масачусетске *Повеље о слободама* (*Massachusetts Body of Liberties*) из 1641. године, као првог познатог документа који помиње и права детета (Pleck 2004), а затим преко разних покрета и заговорника дечијих права из 19. века (Кејт Даглас Вигин, Жан Вал, Јанош Корчак). Право детета да буде питано и да активно партиципира у доношењу одлука које га се тичу, међу првима је истакла Елен Кеј (Ellen Key) кроз свој *Покреј за ново образовање*. У 20. веку значајно место припада Еглатини Џеб (Eglantyne Jebb), која је идеју о универзалном признавању права детета конкретизовала оснивањем прве организације у свету чији је спектар интересовања био испуњен дечијим правима:

\* Ванредни професор, portrbojevic@gmail.com

\*\* Асистент са докторатом, oljamaricic@gmail.com

*Сџасимо геџу* (*Save the Children*). То је била основа за *Женевску декларацију* – названу по месту где је донета и усвојена од стране Генералне скупштине Лиге народа (1924), а касније и за *Декларацију о њравима дејтеџа УН* (1959). Сеџму деценију 20. века обележио је *Покреџ за ослобађање дејтеџа* подржан идејама Холта и Фарсона (Holt, Farson), који апострофирају право детета да буде питано и да учествује у одукама које га се непосредно тичу, што представља зачетке дечијег права на партиципацију (Врањешевих 2012).

Вишедеценијска теоријска преиспитивања о разумевању детета и слици деџињства аутори су темељили на хуманистичкој педагогији - кроз филозофске идеје о неопходности васпитавања детета као комплексне и целовите личности (Маслов, Роџерс Штајнер); искуственом учењу (Дјуи); постулатима холизма (Песталоци); као и кроз развојно-психолошке теорије о детету као активном бићу које у свом развојном процесу активно осмишљава и мења свет око себе (Бауцал, Дамњанових и др. 2019). Концент права детета прелама се данас кроз нову образовну парадигму као оријентација према деци која имају права активно да партиципирају у друштвеном животу (Eide & Winger 2005; Harcourt & Einarsdottir 2011), а дечија перспектива, њихов глас и мишљење постају окосница за тумачење друштва и деловања свих његових сегмената (Moser, Leseman et al. 2017).

Након скоро читаве деценије усаглашавања око идеје о детету као људском бићу посебних способности, али и потреба, године 1989. Генерална скупштина Уједињених нација усвојила је Конвенцију о правима детета. Њена примена је ступила годину дана касније пошто ју је ратификовало 20 земаља, укључујући и Србију<sup>1</sup>. Конвенција представља основни извор права за креирање националних политика, закона, и других мера за остваривање права детета свим државама чланицама; и први међународни документ из области људских права угуђен деци. Државе које су је ратификовале преузеле су обавезу обезбеђивања добробити деце кроз поштовање њихових економских, социјалних, културних, политичких, грађанских и свих других права. Овај циљ националне владе, творци државних политика, као и разни експерти у области образовања, реализују утврђивањем и доношењем разних докумената – али експертизе и рецентна литература упозоравају да то није довољно уколико се не обезбеде услови за практичну примену (Urinbojev, Wickenberg et al. 2016; Reynaert, Bouverne De-Bie et al. 2009). Та практична примена увелико зависи од школа које се препознају као места системског учења о дечијим правима, али и као окружења у којима је могуће развијање вештина деловања у складу са правима детета (Covell, Howe et al. 2010).

Циљеви и исходи основног и васпитања у Републици Србији опредељени су према стратешком плану за утемељење савремене школе у којој ће се образовати будући одговорни грађани наше земље и друштва сутрашњице. Нови Закон (као и досадашњи) истиче подршку целовитом развоју ученика кроз критичко мишљење, као и развијање компетенција за разумевање и поштовање права детета, људских права, грађанских слобода и способности за живот у демократски уређеном и праведном

1 Као конститутивни део тадашње државе под називом СФРЈ, Србија се сматра потписником од 1990. Конвенција је ратификована Законом о ратификацији *Конвенције Уједињених нација о њравима дејтеџа* (Службени лист СФРЈ, бр. 15/90).

друштву (Закон о основном образовању и васпитању, 2019: 6). Тиме се још једном у јавном образовном дискурсу експлицитно залагање за школу у којој ће се ученици оспособљавати „да доносе одлуке користећи критичко и креативно мишљење, да буду спремни да прихвате изазове и промене, да умеју да препознају и уважају људска и дечија права, и буду способни да активно учествују у њиховом остваривању“ (Исто: 8).

Деца се препознају као грађани који имају своја права, између осталих и право на изражавање и учествовање. Оно се директно наводи у члану 12 Конвенције (параграф 1) који гласи: „Стране уговорнице ће обезбедити детету које је способно да формира сопствено мишљење право слободног изражавања тог мишљења о свим питањима која се тичу детета, при чему се мишљењима детета посвећује дужна пажња у складу са узрастом и зрелашћу детета“ (Закон о ратификацији Конвенције УН о правима деце, 1990). Партиципативно право деце имплицитно је присутно и у члановима 13 до 17<sup>2</sup>. Сходно томе, циљ интеграције дечијих права у школски систем представља како учење о правима детета, тако и осмишљавање ситуација иницираних од одраслих и деце, у којима ће они развијати грађанске вештине и учешће (Keating & Janmaat 2016). У школи су носиоци овог посла на првом месту наставници. Ипак, и поред њихове значајне улоге у образовању за мир, толеранцију, демократију и уважавање различитости (Milenović, Milovanović 2018), као и за развој разних друштвених вештина (Trbojevic et al. 2019), данас веома мало знамо о томе колико су наставници оспособљени за дидактичко-методичку трансформацију садржаја о дечијим правима у настави, а нарочито како то чине са аспекта примене појединих права у школи. Фокусирајући се на студенте – будуће учитеље, у раду се трага за одговором на питање: како будући учитељи процењују своју припремљеност да са ученицима у школи реализују садржаје о правима детета и оспособљавају их за партиципацију.

## МЕТОД

Циљ истраживања је утврђивање мишљења студената – будућих учитеља о свом познавању дечијих права загарантованих Конвенцијом о правима детета, и оспособљености за будуће професионално деловање када су у питању дечија права и партиципација у школи. У овом раду презентују се резултати за следећа истраживачка питања:

а) како студенти процењују своје познавање права детета и улогу учитеља у њиховом поучавању;

б) испитати колико су студенти током свог студирања имали могућност да проучавају садржаје о дечијим правима и увежбавају њихово дидактичко - методичко обликовање на часовима у школи;

ц) испитати процене студената о томе колико се сматрају оспособљеним да у будућем професионалном раду реализују садржаје о дечијим правима и укључују ученике у партиципацију.

2 Члан 13 – право на слободу изражавања; члан 14 – право на слободу мисли, савести и вероисповести; члан 15 – право на слободно удруживање; чл. 16 – право на приватност; члан 17 – право на информисање.

Истраживање је засновано на квалитативној методологији, користећи фокус групни разговор (Frey & Fontana 1991). Инструмент представља делимично структурисан водич<sup>3</sup>, успостављен према унапред дефинисаним групама питања (Flores & Alonso 1995). Водич је занован на три главне групе питања: познавање права детета и разумевање Конвенције УН о дечијим правима од стране учитеља који спроводе образовне стратегије; питања о процени стеченог теоријског знања о дечијим правима током студија; и питања о процени оспособљености за практичну реализацију садржаја о дечијим правима у будућем професионалном раду.

С обзиром на чињеницу да су на Педагошком факултету у Сомбору садржаји о дечијим правима присутни кроз студијске програме *Грађанској васпитања* (трећа година основних академских студија), *Методике настава природе и друштва* (четврта година), и посебно кроз мастер области *Методика настава друштвених наука*, и *Методика грађанској васпитања*, испитаници су изабрани из ове популације студената. Њихово учешће било добровољно. Према годинама студија, формиране су три фокус групе. У складу са препорукама о њиховој величини (Patton 2014), групу студената треће године чинило је 14 студената, четврте године 12. Мастер студената било је 12. Оваква подела по годинама студирања обезбедила је и хомогеност узорка – слична искуства доприносе динамици групе, разлике у гледиштима обезбеђују дискусију, а синергија међусобних односа генерише изнете податке (Nyumba, Wilson et al. 2018). Укупан број учесника био је 38.

Током фокус групних разговора активности су се одвијале на три нивоа: упознавање, упућивање на основну тему, разговор усмерен на главне групе питања. Фокус групне разговоре водили су аутори рада, док су трајања у све три групе била између 40 и 50 минута. Са свих разговора у целини сачињени су аудио записи, чији су транскрипти касније омогућили базу кодирања. Обрада података вршена је на два нивоа: индексирање података, и њихово груписање у категорије (одговори који су изазвали највиши ниво сагласности учесника) и поткатегије. Истраживање је спроведено у априлу 2020. године.

## ОГРАНИЧЕЊА

Истраживање има своја ограничења. Прво је мали узорак, који не може гарантовати сигурност у погледу уопштавања на ширу популацију. Осим тога, величине фокус група нису дозволиле да се укључе сви заинтересовани студенти. На крају, проблем су стварали и пандемијски услови, услед којих се број учесника због заражености мењао, мењан је њихов састав, а термини разговора су се пролонгирани. Упркос овим ограничењима, разговори снимљени током фокус група представљају драгоцен извор рефлексивности студената о укључивању садржаја о дечијим правима у наставу – а то је значајна тема коју надаље треба шире и комплексније истраживати.

3 Водич за модерирање активности осмислили су аутори истраживања, који су уједно и водили интервјуе са студентима (прим. аут.)

## НАЛАЗИ

Истраживачки налази класификовани су у односу на постављена истраживачка питања. У првом сету, питали смо учеснике колико су им позната права уопште, како разумеју права и улогу учитеља у њиховом промовисању (посебно право на партиципацију) и колико знају о Конвенцији која их дефинише.

Учесници сматрају да познају права детета, и имали су прилике да упознају садржаје Конвенције. Дечја права виде као спецификум људских права („То су сва људска права, која су модификована како би се прилагодила деци, тако да и деца буду њима обухваћена. Пре се није дете стављало у фокус“, изјава учесника). Студенти треће године, који су у време истраживања имали наставу из предмета *Грађанско васпитање*, постигли су веома високу сагласност у групи по питању теоријског утемељења Конвенције, значаја права детета и њиховог учешћа. Следи пример изјава ове фокус групе, из транскрита разговора.

Модератор: Како видите значај Конвенције о правима детета?

Учесник 1: То је било јако важно да се уочи значај права која треба обезбедити сваком детету.

Модератор: Да ли ви познајете нека од тих права?

Учесник 2: Не могу да набројим све, али мислим да и није неопходно. Знам где могу да пронађем документ, а ученицима бих изабрала да представим нека права.

Модератор: Како бирате „нека права“?

Учесник 2: Тражила бих у садржајима предмета. Учили смо да су то *Свет око нас*, *Природа и друштво*, *Српски језик*, а чак и у *Музичкој култури* постоје лекције које укључују дечија права“.

Учесник 3: Ја сам са ученицима четвртог разреда радио испитни час „Да се чује и наш глас“. Изненадио сам се колико деца желе да говоре о свом учешћу у школи“.

У току овог дела разговора, наши учесници су питани о улози учитеља током упознавања деце са правима детета. У наставку је део разговора из групе студената четврте године.

Модератор: Да ли вам је познато да су дечија права важан део многих наставних програма у разредној настави?

Учесник 1: Нама је сада јасно, али то је зато што смо већ имали часове из свих методика. Млађим колегама можда и није.

Модератор: Ако дечија права посматрамо не само као део програма, него и развој вештина неопходних у свакодневном животу – да ли је то по вама остварљив задатак за наставника?

Учесник 2: Велика је одговорност на нама, јер ми од те деце „кројимо личности“, а ако их ми не учимо животу кроз дечија права ко ће?

Учесник 3: С обзиром да смо и учили о дечијим правима, да постоји, рецимо, дечија недеља, да су садржаји о дечијим правима прожети многим уџбеницима... наравно да ћемо та дечија права о којима учимо децу и практично примењивати..

Учесник 2: Мислим да је то свима овде јасно, да то не треба даље да наглашавамо.

Учесник 4: Ја ипак мислим да то за учитеља уопште није лак посао, нисам сигурна да се са тим лако сналазе.

Мастер студенти били су посебно сагласни у својој групи у томе да без великог познавања корпуса права детета од стране наставника, као и без темељне обуке о методама њиховог презентовања ученицима – настава о дечијим правима не може да буде успешна. „Ја сасвим разумем да деца имају нека права, и мислио сам да је у настави лако причати о томе... Кад су ме деца питала шта значи реч *право*, сасвим сам се изгубио“ (изјава учесника).

Учесници у све три групе усаглашени су да је партиципација, нарочито ако се сагледава из перспективе школе, једно од најважнијих дечијих права, и сагласни су да о томе знају довољно: „То је могућност да дете слободно каже шта мисли, али и обавеза да га одрасли слушају у томе“; „Генерално, то је право детета да учествује у животу и друштву“; „Партиципацију видим као, рецимо, могућност бирања дестинације за излет од стране ученика“; „Партиципација би могла бити и да ученик учествује у избору организације неког часа“ (примери неких од исказаних наратива). У овом делу, временски је најдуже разговарано у фокус групи мастер студената. Може се претпоставити да су мастер област *Методика насипаве друшвених наука и Методика грађанској васипишања* уписали управо они који су желели да се оснаже у овом пољу, што објашњава лепезу питања која су се отворила у овој фокус групи: како се припремити за овакву наставу, које методе наставе изабрати, и сл. (због обимне истраживачке грађе, она се у овом раду неће даље разматрати).

Током другог сета питања учесници су питани о томе колико је током њихових студија било прилика да проучавају дечија права, и да ли су, и како, увежбавали њихово дидактичко-методичко обликовање у наставном процесу. Следе изводи из групе студената четврте године.

Модератор: Када сте први пут имали прилике да чујете о правима детета током студирања?

Учесник 1: Учили смо нешто јако мало у оквиру предмета *Филозофија у образовању* током прве године.

Учесник 2: Мислим да је било речи о Конвенцији о правима детета на предмету *Етика*, али је то било само „успутно“ спомињање.

Учесник 3: Набрајали смо неке документе који помињу права детета, али то је било кроз предмет *Инклузивно образовање*.

Модератор: Да ли сте током студија ви лично имали прилику да осмишљавате како ученицима презентовати садржаје о дечијим правима и партиципацију?

Учесник 6: Већина моје генерације је имала прилику. То је било у оквиру *Грађанског*, и пре пандемије – могли смо да радимо испитни час са ученицима.

Учесник 4: Ти си у праву, ми смо још и могли. Млађе колеге нису, њима су била разна ограничења, а ни у школе више не иду...“

Модератор: Које проблеме сте имали док сте дидактичко-методички осмишљавали садржаје о правима детета?

Учесник 9: Мени је највише проблема правило што никад нисам видео час у коме учитељица обрађује нешто о правима, нити помиње партиципацију.

Учесник 1: У праву си, нисмо имали пример.

Учесник 5: Ја о лекцији „Имам право да учествујем“ (то ми је била тема испитног часа) нисам нашла ништа ни у уџбеницима – као да су прескочили.

Учесник 4: Нисам ни ја видела, али можда је и боље – сам истражиш, и напишеш припрему.

У групи студената треће године учесници су издвојили да нису довољно увежбавали трансформацију садржаја о дечијим правима за рад са ученицима, услед строгих пандемијских услова и немогућности одласка у школе. Опсервације учесника су обједињене у закључку да су, осим у оквиру обавезног наставног предмета *Грађанско васпитање* (пети семестар студија), садржаји о правима детета скоро „невидљиви“.

Трећи сет питања односио се на самопроцену учесника о оспособљености да у будућем професионалном раду реализују садржаје о дечијим правима и укључују ученике у партиципацију. Учесници су постигли половичну сагласност у овом делу. Они који су могли да присуствују пракси, као и да реализују своје часове са ученицима (уживо), сматрају да су углавном спремни за будуће професионалне задатке – када су у питању дечија права и партиципација (студенти четврте године, као и мастер студенти).

Студенти треће године истакли су да то осећају као своју слабост: „Дечија права и партиципација, то је мени веома апстрактна тема јер ја треба да их научим нешто што је по својој природи важно, озбиљно, а пре тога би требало тај садржај дидактичко - методички да обликујем како би га они разумели, а мислим да то са дечијим правима није лако“ (извод из наратива). Студенти знају да садржаји о дечијим правима представљају обавезан део школских курикулума и јасна им је потреба да морају да овладају методама и техникама рада са њима, али немогућност вежби и непостојање практичне наставе у школама виде као значајан проблем.

Студенти четврте године нису могли да се усагласе у проценама своје оспособљености за реализацију садржаја о дечијим правима, иако су у претходном делу рекли су имали прилике да их увежбavaju. Износимо неколико мишљења:

Модератор: Процените своју оспособљеност за реализацију садржаја о дечијим правима са ученицима.

Учесник 5: Ја могу, односно ја сам спреман за реализацију садржаја о дечијим правима. Читао сам генерално о људским па и дечијим правима, занимао ме је предмет Грађанско, и држао сам час „Ми смо деца једног света - Конвенција о дечијим правима Уједињених нација“ из Природе и друштва за четврти разред. Мислим да је то за почетак довољно, да сам спреман, али и да ћу бити још спремнији када за то дође време.

Учесник 1: Сматрам да нисам компетентна, јер се премало говорило о дечијим правима, када изузмемо предмет *Грађанско васпитање*.

Учесник 4: Такође, не осећам се компетентно, али ми трачак наде улива сећање на основношколско образовање, када смо умногоме говорили о дечијим правима. Сећам се да је школа била излеђена плакатима УНИЦЕФ - а.

Учесник 6: Мислим да је проблем у томе што смо се на факултету више базирали на теоријска знања, а пракса је запостављена.

Тражили смо од учесника да идентификују препреке за ефикаснији рад на садржајима о правима детета и партиципацији. Поменут је недостатак наставног материјала, литературе за припрему часова, али и сама комплексност методичке трансформације ових садржаја: „Мислим да ми ипак не знамо много о дечијим правима,

па онда тешко о томе можемо учити ђаке“; „Проблем је недостатак знања, проузрокован вероватно малим помињањем дечијих права на факултету, што би се увођењем новог предмета могло надоместити“ (примери из наратива учесника).

Највећа сагласност постигнута је у погледу неопходности за много више часова вежби и праксе.

## РАСПРАВА И ЗАКЉУЧЦИ

Учесници истраживања су сагласни да познају садржаје Конвенције о праву детета и разумеју важност партиципације – која би требало да обезбеде образовање и оспособљеност ученика за будућу улогу грађана. Слични резултати добијени су и у истраживању самопроцене студената на исто истраживачко питање, али реализовано анкетним упитником (Трбојевић, Вогић et al. 2021). Резултати одговора на узорку од 561 будућег учитеља из Србије, Осијека и Марибора, показали су да они своје познавање дечијих права процењују довољним да би о њима једнога дана поучавали ученике, док су проблемима идентификовани недовољна практична обука, као и часови вежби. Иако компарације упућују на сличне резултате, у нашим фокус групним разговорима добијен је шири контекст, а у непосредном контакту са учесницима сазнали смо да има и оних који сматрају да о правима не знају много (о партиципацији још мање), да су наставни програми са овим садржајима најчешће изборни, те да се студенти, уколико им је потребно за осмишљавање припрема, самостално сналазе у проналажењу информација. Овакви налази су у сагласју са сличним истраживањима ван наше земље: потврђује се релативно добра информисаност одраслих (наставника), али и недостатак њихових специфичних вештина да садржаје о правима детета реализују у школским условима (Percy-Smith et al. 2015). Може се констатовати да, насурот глобалног консензуса о важности и значају Конвенције о правима детета, у принципима њеног спровођење још увек конфигурирају многи изазови (Lundy 2007; UNICEF, 2012). Један од изазова је припремљеност студената, али и наставника који већ раде у школама, да поучавају ученике о дечијим правима, Она се у опсежним истраживањима показала као недовољна услед: недовољно теоријског знања (Barrett 2020), недовољног разумевања значаја Конвенције (Guo 2014), као и недовољно стечених вештина у раду са овим садржајима (Jerome 2016).

Наши учесници били су јединствени у процени да учитељи имају важну улогу у промоцији дечијих права, те себе виде као опредељујући фактор у процесима усвајања знања о дечијим правима, и вежбању њихове примене у свакодневним животним ситуацијама. Ауторски ставови сигнализирају да је, осим стеченог знања и вештина током студија, за успешно поучавање ученика о дечијим правима неопходна и каснија обука, односно континуирано усавршавање наставника (UNICEF 2014). Услед пандемијских услова, студенти са којима смо разговарали нису имали искуства са посматрања узорних часова о дечијим правима у школама (и то сматрају великим проблемом), али ранија истраживања показала су забрињавајуће налазе: учитељи-ментори пракси ретко бирају ове теме за рад пред студентима (Трбојевић-Вогић et al. 2021), што сигнализира да ово поље доживљавају сувише сложеним



и доводи до несигурности (Cassidi, Brunner et al. 2014; Gordon Halász et al. 2009). Ауторка Лунди са сарадницима анализирао је начине уграђивања Конвенције у законе и образовне документе 12 земаља, са закључком да, иако државе у образовне програме укључују дечија права, то се чини несистематично, и више факултативно него обавезно (Lundy et al. 2017).

Отварајући питање сагледавања природе односа између педагошке теорије и праксе, важно је нагласити да праксу не смео схватити као чисту примену теорије, нити се може говорити о линеарном трансферу теоријских знања у праксу. Када говоримо о садржајима дечијих права, и о њиховој дидактичко-методичкој трансформацији у наставни процес, нагласак не сме бити на академским постигнућима, него се мора обезбедити једнаки удео изградње способности и вештина за учешће у глобалном друштву које нас окружује.

Значајан налаз до кога смо дошли јесте потпуна сагласност будућих учитеља о потреби веће присутности садржаја о дечијим правима, партиципације, као и саме Конвенције, у њиховим студијским програмима. Наши учесници сматрају да би их у теоријском погледу оснажило темељитије (и свакако континуирано) присуство нових програма на којима би се права детета сагледала из разних углова; док би у практичном погледу (осим већ истакнуте потребе повећања праксе) много значило и опсежније упознавање са новим наставним моделима, кооперативним учењем и његовим техникама, играње улога и симулација животних ситуација партиципирања, увођење техника дискусија, учешћа путем изношења мишљења кроз демократске процедуре и сл.

Конечно, у истраживању је учињен покушај да се утврди стање припремљености студената – будућих учитеља за реализацију садржаја о правима детета и партиципацији на Педагошком факултету у Сомбору. У односу на своју примарну улогу – да образују и васпитавају младу популацију и припремају их за будућност – учитељи имају обавезу да директно и континуирано подржавају права детета. Такође, они имају и моћ да уведу ученике у њихово практично остваривање и партиципирање. Да би будући учитељи у томе били успешни, осим широког теоријског познавања и разумевања принципа Конвенције, неопходно је помоћи у оснаживању њиховог практиковања.

Имајући у виду чињеницу да је у нашој научној литератури и даље недовољно радова који се баве питањима образовања (Milenović, Minić 2021), посебно његовим практичним аспектима из угла студената као будућих актера наставног процеса, сматрамо да питања која су отворена могу бити солидна основа за опсежнија истраживања.

## ЛИТЕРАТУРА

- Barrett 2020: Martyn Barrett, The Council of Europe's Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. *London Review of Education*, 18(1), 1–17.
- Baucal i sar. 2019: Aleksandar Baucal, Kaja Damnjanović, Tamara Džamonja Ignjatović i Zoran Pavlović, *Punoletstvo i zrelost građanskog vaspitanja: Evaluacija efekata*. Beograd: Građanske inicijative.

- Врањешевевић 2012: Јелена Врањешевевић, *Развојне компетенције и инклузивна интеграција деце: од стварној ка мојухем*. Београд: Учитељски факултет.
- Gordon et al. 2009: Jean Gordon, Gabor Halász, Magdalena Krawczyk, Tom Loney, Alain Michel, David Pepper, Elzbieta Putkiewicz & Jerzy Wiśniewski, *Key Competences in Europe: Opening Doors for Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education*. CASE Network Reports No. 87. Warsaw: Center for Social and Economic Research.
- Guo 2014: Linyuan Guo, Preparing teachers to educate for 21st century global citizenship: Envisioning and enacting. *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 4(1), 1–23.
- Eide & Winger 2005: Brit Johanne Eide & Nina Winger, "From children's point of view." *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services*, Ed. Alison Clark, Anne Trine Kjørholt & Peter Moss; Bristol: Policy Press, 71-90.
- Закон о основном образовању и васпитању: 2019, Службени гласник РС, 10/2019.
- Закон о ратификацији Конвенције Уједињених Нација о њравима дејетиа, 1990, Службени лист СФРЈ, 15/90.
- Jerome 2016: Lee Jerome, Interpreting children's rights education: Three perspectives and three roles for teachers. *Citizenship Social and Economics Education*, 15(2), 143–156.
- Keating & Janmaat 2016: Avril Keating & Jan Germen Janmaat, Education Through Citizenship at School: Do School Activities Have a Lasting Impact on Youth Political Engagement? *Parliamentary Affairs*, 69(2), 409–429.
- Lundy 2007: Laura Lundy, Voice is not enough: Conceptualizing Article 12 of the UNCRC, *British Educational Research Journal*, 33 (6), 927-942.
- Lundy et al. 2017: Laura Lundy, Ursula Kilkelly, Bronagh Byrne & Jason Kang, *The UN Convention on the Rights of the Child: A Study of Legal Implementation in 12 Countries*. Belfast: Centre for Children's Rights, Queens University.
- Milenovic & Minic 2021: Zivorad Milenovic & Vesna Minic, Topics related to education in *Baština* journal between 1991 and 2020. *Baština*, 53, 463-76.
- Миленовић и Миловановић 2018: Живорад Миленовић и Бошко Миловановић, Наставници основних школа Пчињског округа о доприносу наставе православног катихизиса у васпитању за мир и демократију. *Баштина*, 45, 411-424.
- Moser et al. 2017: Thomas Moser, Paul Leseman, Edward Melhuish, Martine Broekhuizen & Pauline Slot, *European framework of quality and wellbeing indicators. Report D6.3. CARE: Curriculum quality analysis and impact review of European early childhood education and care*. Vestfold, Norway: University College of Southwest Norway.
- Nyumba et al. 2018: Tobias O. Nyumba, Kerrie Wilson, Christina J. Derrick & Nibedita Mukherjee, The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and Evolution*, 9, 20–32.
- Patton 2014: Michael Quinn Patton, *Qualitative Research & Evaluation Methods Integrating Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Percy-Smith et al. 2015: Barry Percy-Smith, Laurie Day & Sandy Ruxton, *Evaluation of Legislation, Policy and Practice of Child Participation in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Pleck 2004: Elizabeth Hafkin Pleck, *Domestic tyranny: The making of American social policy against family violence from colonial times to the present*. University of Illinois Press.
- Reynaert et al. 2009: Didier Reynaert, Maria Bouverne-De Bie & Stijn Vandeveldel, A review of children's rights literature since the adoption of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Childhood*, 16(4), 518-534.
- Trbojevic et al. 2021: Aleksandra Trbojevic, Edita Boric, Vlasta Hus & Svetlana Spanovic, Implementation of content related to children's rights in schools: How to teach them?—perception of future teachers in Serbia, Croatia, and Slovenia. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1–16.
- Трбојевић 2019: Александра Трбојевић, Садржаји друштвених наука у уџбенику Природе и друштва из угла ученика. *Зборник радова Филозофског факултетиа у Приштини*, 49(1), 253-275.

- UNICEF 2014: *Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools*. Geneva: UNICEF. Private Fundraising and Partnerships Division.
- UNICEF 2012: *Children's Rights in Education: Applying a Right-Based Approach to Education, A Resource Guide and Activity Toolkit*. Ontario: UNICEF Canada.
- Urinbojev et al. 2016: Rustamjon Urinbojev, Per Wickenberg & Ulf Leo, Child rights, classroom and school management: A systematic literature review. *The International Journal of Children's Right*, 24(3): 522–547.
- Flores & Alonso 1995: Javier Flores & Cristina Granado Alonso, Using Focus Groups in Educational Research – Exploring Teachers' Perspectives on Educational Change”, *Evaluation Review*, 19(1), 84-101.
- Frey & Fontana 1991: James H. Frey & Andrea Fontana, The group interview in social research. *The Social Science Journal*, 28(2), 175-187.
- Harcourt & Einarsdottir 2011: Deborah Harcourt & Johanna Einarsdottir, Introducing children's perspectives and participation in research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19 (3), 301-307.
- Cassidy et al. 2014: Claire Cassidy, Richard Brunner & Elaine Webster, Teaching human rights? 'All hell will break loose!'. *Education, Citizenship and Social Justice*, 9, 19-33.
- Covell et al. 2010: Katherine Covell, R. Brian Howe & Justin K. McNeil, Implementing Children's Human Rights Education in Schools. *Improving Schools*, 13, 117–32.

Aleksandra R. TRBOJEVIĆ  
Olja A. MARIČIĆ

## CHILDREN'S RIGHTS AND SCHOOL FROM THE PERSPECTIVE OF COLLEGE STUDENTS – FUTURE TEACHERS

### SUMMARY

The paper discusses the issue of children's rights from the perspective of presenting this topic to school students. It examines the opinions of college students – future teachers, on their level of preparedness for this role.

States Parties to the Convention on the Rights of the Child, including Serbia, are tasked with establishing legislation and providing the conditions for its implementation, as well as with introducing the rights of the child in their educational policies. Serbian school curricula include the topics related to children's rights (at all educational levels), with the intention of teaching school students about their rights and creating school situations in which they will be able to participate, thus developing civic skills. The responsibility for this task lies with the teachers.

The paper reports on the self-assessments of college students – future teachers, regarding their knowledge of the Convention on the Rights of the Child and their preparedness, acquired during their academic studies, to present the content of the Convention to school students. The qualitative methodology of focus group discussions was chosen for achieving this objective, with the opinions of a total of 38 second-, third- and fourth-year students of the Faculty of Education in Sombor, divided into three focus groups, examined. The results suggest that future teachers assess the content on children's rights and participation as highly significant and that they view the role of teachers in the promotion of these values as comparably important. They also believe that school students should learn about rights, but also participate in daily activities. College students pointed out that, during their academic studies, they have attended courses at which they were taught about children's rights but that opportunities to implement such content in practice were lacking. Also, during their practical training in schools, they have not attended any classes or school situations in which children's rights

and participation were delineated. The conclusion is that to teach school students about children's rights and participation more effectively, it is necessary to empower future teachers. A greater number of practical lessons, as well as the innovation of study programs focusing on the corpus of children's rights, are seen as viable solutions.

*Key words:* students of the Faculty of Education, school, classroom teaching, children's rights, students rights to participate.