

Natalija Perišić*

*Univerzitet u Beogradu
Fakultet političkih nauka*

Aleksandra Maksimović**

Visoka škola strukovnih studija za vaspitače, Šabac

Obrazovanje dece migranata kao faktor socijalnog isključivanja – studija slučaja Nemačke

Apstrakt

Obrazovanje predstavlja jednu od najvažnijih dimenzija socijalnog uključivanja, a migranti su često izloženi isključivanju u važnim oblastima društvenog života. Cilj ovog rada je analiza obrazovnih postignuća dece onih migranata koji su počeli da dolaze u Nemačku od šezdesetih godina prošlog veka, u nameri da ostanu tokom kraćeg vremenskog perioda, ali su, međutim, ostali da borave za stalno u ovoj zemlji. Uvodni deo rada, koji sadrži kratko obrazloženje, praćen je teorijskim razmatranjem veza između socijalnog uključivanja i obrazovanja. Obrazovanje u Nemačkoj, s akcentom na obrazovanju dece migranata, opisano je u posebnom delu, kao i prepreke i prilike za njihovo uključivanje u obrazovni sistem Nemačke. Rad se zasniva na studiji slučaja, sa primenom kvalitativne analize sadržaja dokumenata o nemačkom obrazovnom sistemu i školskim postignućima dece migranata.

Ključne reči:

deca migranata, Nemačka, obrazovanje, roditelji migranti, socijalno isključivanje, socijalno uključivanje, škola

* natalija.perisic@fpn.bg.ac.rs

** aleksandramaksimovic82@gmail.com

UVOD

U mnogim zapadnim zemljama, značajan deo populacije čine migranti, među kojima je veliki broj dece. Za prvu i drugu generaciju dece migranata, koji su rođeni ili su se pridružili roditeljima u zemlji-odredištu migracije, obrazovanje predstavlja najznačajniji faktor socijalnog uključivanja.¹ Predmet ovog rada je analiza situacije u Nemačkoj, u formi studije slučaja, s obzirom na to da je oko 20% stanovništva Nemačke migrantskog porekla. Pri tome, migranti predstavljaju 27,2% populacije mlađe od 25 godina u Nemačkoj, dok je udeo migranata mlađih od 6 godina još veći i iznosi 32,5%.²

Integrisanje dece migrantskog porekla u nemački obrazovni sistem predstavlja veliki izazov, s obzirom na to da migranti ne predstavljaju homogenu grupu i da među njima postoje velike razlike, sa stanovišta vremena dolaska, etničke pripadnosti i statusa koji imaju u nemačkom društvu. Rene Lutra (Renee Luthra) naglašava da se može govoriti o četiri grupe migranata u Nemačkoj: 1) *Gastarbeiter* – radnici koji su migrirali u Nemačku tokom šezdesetih godina, u vreme posleratne obnove zemlje i koji su nakon završetka poslova trebali da se vrate u zemlju porekla; 2) *Aussiedler* – Nemci iz bivših sovjetskih republika, Poljske, Rumunije, koji su tokom devedesetih godina migrirali u Nemačku; 3) izbeglice iz Iraka, Irana, Vijetnama, Avganistana, bivšeg SSSR-a i Jugoslavije, koji su između 1985. i 1993. migrirali u Nemačku i pod relativno relaksiranim uslovima dobili državljanstvo, te se asimilovali i 4) migranti iz zemalja Evropske unije (pre svega Austrije), a zatim i SAD, kod kojih se ne može jednostavno utvrditi vremenska granica doseljavanja, a čiji su najčešći razlozi migriranja u Nemačku posao i brak.³ U ovom radu fokus je na migrantima iz prvoopisane grupe, *Gastarbeiter*, koji predstavljaju najbrojniju i, s obzirom na određene karakteristike, najzahtevniju grupu u pogledu socijalnog uključivanja. Imigracija ovih radnika vezuje se za tzv. *ekonomsko čudo* Federalne Republike Nemačke, kada su u razmaku od nekoliko godina

¹ Mark Levels, Jaap Dronkers and Gerbert Kraaykamp, "Immigrant Children's Educational Achievement in Western Countries: Origin, Destination, and Community Effects on Mathematical Performance", *American Sociological Review*, Vol. 73, No. 5, p. 835.

² "Education in Germany – An indicator-based report including an analysis of education and migration", *Konsortium Bildungsberichterstattung*, Bielefeld, 2007, p. 28.

³ Renee Reichl Luthra, *Assimilation in a new context: Educational attainment of the immigrant second generation in Germany*, Institute for Social and Economic Research (ISER), University of Essex, ISER Working Paper Series, No. 2010-21. Available from <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/65936/1/632259515.pdf> (Accessed 19 January 2017), p. 5.

potpisani bilateralni sporazumi sa Italijom (1955), Španijom (1960), Grčkom (1960), Turskom (1961) i Jugoslavijom (1968). Kako bi bila privučena relativno jeftina i nekvalifikovana radna snaga, *Gastarbeiter* su najčešće regrutovani iz ruralnih i najsiromašnijih delova zemalja porekla.⁴ Inicijalna ideja bila je da radnici ostanu godinu dana u Nemačkoj, te da se potom vrate svojim kućama. Međutim, ubrzo je postalo jasno da koncept *rotacije radne snage* i privremenog boravka neće biti održiv – mnogi *Gastarbeiter* koji su došli u zapadnu Nemačku doveli su svoje porodice sa sobom i radna migracija, prvobitno zamišljena kao privremena, postala je stalna.⁵

Ipak, svest o Nemačkoj kao društvu imigranata dugo nije postojala.⁶ Jedan od indikatora koji je skrenuo pažnju na brojnost populacije migrant-skog porekla i probleme sa kojima se suočavaju deca migranata jeste nisko postignuće nemačkih učenika na PISA 2000 testiranju.⁷ Suočeni sa ispodprosečnim rezultatima i velikim pritiskom javnosti, brojni istraživači analizirali su situaciju u nemačkom obrazovnom sistemu.⁸ Uočeno je da su u Nemačkoj najizraženije razlike u postignućima učenika različitog socijalno-ekonomskog statusa, u poređenju sa svim drugim zemljama učesnicama.⁹ Pri tome su rezultati PISA studije pokazali da kod dece migranata postoji i jezički deficit,

⁴ Jaap Dronkers and Mannon de Heus, "Negative selectivity of Europe's guest-workers immigration? The educational achievement of children of immigrants compared with the educational achievement of native children in their origin countries" in: Eric de Corte and Jens Fenstad (eds.), *From information to knowledge; from knowledge to wisdom: Challenges and changes facing higher education in the digital age*, Portland Press, London, 2010, p. 89.

⁵ Inken Sürig and Maren Wilmes, *The Integration of the Second Generation in Germany – Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants*, IMISCOE Research Amsterdam University Press, Amsterdam, 2015, p. 17.

⁶ Anne Sliwka, "From homogeneity to diversity in German education" in: Tracey Burns and Vannesa Shadoian Gersing (eds.), *Effective Teacher Education for Diversity: Strategies and Challenges*, OECD, Paris, 2010, p. 206.

⁷ PISA (engl. *Programme for International Student Assessment*) je trenutno najveće međunarodno istraživanje u oblasti obrazovanja, realizuje se u organizaciji OECD-a, počev od 1997, na svake tri godine, i predstavlja instrument procene postignuća učenika u oblasti čitalačke, matematičke i prirodno-naučne pismenosti. (Rodžer Dejl i Suzan Robertson, „Globalne obrazovne politike“ u: Nikola Jejts (ur.), *Globalna socijalna politika*, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2017, str. 231.)

⁸ Aleksandra Maksimović, *Konkretizacija ciljeva vaspitanja i obrazovanja kroz nastavni program i proces*, doktorska teza, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, 2014, str. 112.

⁹ Jürgen Baumert, Cordula Artelt, Eckhard Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Klaus-Jürgen Tillmann, Manfred

kada je u pitanju znanje nemačkog jezika, koji se kasnije negativno odražava na razvoj njihovih kompetencija u drugim nastavnim predmetima.¹⁰ Nalazi dobijeni ovim istraživanjem predstavljali su osnov za brojna ispitivanja koja su usledila o obrazovanju kao faktoru socijalnog uključivanja dece migrant-skog porekla u Nemačkoj.

SOCIJALNO UKLJUČIVANJE I OBRAZOVANJE

Integracija, pod kojom se najuopštenije podrazumeva proces u kom migrant postaje deo (novog) društva, predstavlja cilj migracionih politika, dvostruko je povezana sa konceptom uključivanja. S jedne strane, budući da su postojeći modeli integracije migranata predmet sve učestalijih kritika,¹¹ donosioci odluka nastoje da integraciju u praksi učine inkluzivnom i participatornom. Tako, u najširem smislu, koncept integracije „počinju da [...] menjaju drugi termini, naročito termini uključivanja i participacije”.¹² S tim u vezi, socijalno uključivanje „smatra se korisnim za opisivanje procesa koji su zaista obuhvaćeni promovisanjem socijalne integracije. Socijalno uključivanje [...] jasno eliminiše konotaciju asimilacije koju neki povezuju sa terminom 'integracije' – ne žele svi pojedinci i/ili grupe u društvu da se 'integrišu' u glavne tokove, ali svi nastoje da budu uključeni”.¹³ S druge strane, uključivanje predstavlja jedan od instrumenata migracionih politika, zajedno sa zakonodavstvom (naročito onim koji reguliše spajanje porodice, dobijanje državljanstva i prava po osnovu boravišta, kao i antidiskriminaciono zakonodavstvo) i tzv. participatornim procesima i demokratskim praksama. U tom kontekstu, instrumenti politika socijalnog uključivanja, na koje države stavljaju naglasak kada su

Weiß (Hrsg.), *PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin, 2001, p. 40.

¹⁰ Susanne Worbs, “The Second Generation in Germany: Between School and Labor Market”, *International Migration Review*, Vol. 37, No. 4, p. 1024.

¹¹ Koncept integracije kritikuje se sa stanovišta toga da često implicira isključivu odgovornost migranata, a previđa odgovornost društva, kao i da je u njemu naglasak na „rasnim odnosima, kulturološkoj promeni i postupanju migranata, umesto na sistemskim barijerama koje se mogu nalaziti pred manjinama”. (Sarah Spencer, *The Migration Debate*, Policy Press, Bristol, 2011, p. 202.)

¹² Anja Rudiger and Sarah Spencer, *Social Integration of Migrants and Ethnic Minorities – Policies to Combat Discrimination*, European Commission and OECD, Brussels, 2003, p. 5.

¹³ “Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration”, The United Nations, 2009. Available from: <http://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (Accessed 6 March 2017), p. 11.

migranti u pitanju, nalaze se u oblastima zapošljavanja, obrazovanja, stanovanja i zdravlja.¹⁴ Time socijalno uključivanje zadobija značenje koje mu se uobičajeno pripisuje u teoriji i praksi socijalne politike.

U društvenim naukama, konceptu socijalnog uključivanja prethodio je diskurs o socijalnom isključivanju u delu francuskog sociologa Renea Lenoara (Rene Lenoir) koji je, početkom sedamdesetih godina, isključenima smatrao „one građane koji su odvojeni od glavnih tokova društva, usled faktora poput invaliditeta, mentalne bolesti i siromaštva”.¹⁵ Od kraja naredne decenije, socijalno uključivanje dobilo je svoje mesto među političkim paradigmama u Francuskoj¹⁶, ušavši 1998. godine i u zakonodavstvo: „Francuzi su izvršili zakonsku kodifikaciju sprečavanja i suzbijanja socijalnih isključenosti, kao načina za podsticanje univerzalnog pristupa fundamentalnim ljudskim pravima”.¹⁷ Vrlo brzo, koncept socijalnog uključivanja proširio se na veliki deo Evrope, naročito na Evropsku uniju, u kojoj je dodatno produbljen i operacionalizovan. Bez obzira na dinamičnost ovog koncepta, postalo je uopšteno prihvaćeno da socijalno uključivanje predstavlja proces u kom se obezbeđuju mogućnosti i resursi onima koji su pod rizikom od socijalnog isključivanja da učestvuju u potpunosti u životnom standardu i blagostanju koji se smatraju uobičajenima u društvu u kom žive, da učestvuju u većoj meri u donošenju odluka koje utiču na njihove živote, kao i da pristupe osnovnim pravima.¹⁸ Nasuprot kompletnom učešću u svim aspektima života, koje se nalazi u fokusu definicija socijalnog uključivanja, socijalno isključivanje odnosi se na prepreke koje onemogućuju uključivanje. Posledično, socijalno uključivanje je i „multidimenzionalni proces koji ima za cilj ukidanje ekonomskih, socijalnih i kulturoloških granica između onih koji su uključeni i onih koji su isključeni,

¹⁴ Anja Rudiger and Sarah Spencer, *Social Integration of Migrants and Ethnic Minorities – Policies to Combat Discrimination*, op. cit., p. 2.

¹⁵ Michael A. Peters and Tina A. C. Besley, “Social Exclusion / Inclusion: Foucault’s analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimization of inclusive education”, *Open Review of Educational Research*, Vol. 1, No. 1, p. 104.

¹⁶ Mary Daly, “Assessing the EU approach to combating poverty and social exclusion in the last decade” in: Eric Marlier and David Natali (eds.), *Europe 2020 – Towards a More Social EU?*, Peter Lang, Brussels, pp. 143–150.

¹⁷ Michael A. Peters and Tina A. C. Besley, *Social Exclusion / Inclusion: Foucault’s analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimization of inclusive education*, op. cit., p. 106.

¹⁸ “Joint Report on Social Inclusion 2004”, European Commission, Luxembourg, 2004, p. 10.

i činjenje tih granica propusnijima”.¹⁹ Granice i/ili razlike između migranata i domaćeg stanovništva, po pravilu, su brojne – etničke, religijske, jezičke, vrednosne. Posledično, (čak i legalni) migranti često su „žrtve viktimizacije, rasizma, ksenofobije i socijalnog isključivanja, bez ikakve ili sa minimalnom participacijom, uticajem ili komunikacijom sa procesima u društvu”.²⁰ U izveštajima Evropske unije o socijalnom uključivanju, migranti se konstantno identifikuju kao tzv. vulnerabilna društvena grupa²¹, i to u različitim dimenzijama: često su geografski marginalizovani i žive u lošim stambenim uslovima; otežan im je pristup tržištu rada; ne mogu da ostvare pravo na zdravstvenu zaštitu i socijalne usluge. Dimenzija obrazovanja, koja predstavlja najefektivniji kanal vertikalne društvene pokretljivosti, takođe pokazuje brojne nedostatke: „Iako se obrasci među državama razlikuju, deca migrantskog porekla (bez obzira na to da li su prva, druga ili treća generacija migranata) pokazuju tendenciju ka nižim obrazovnim postignućima, kao i što su pod većim rizikom od prevremenog napuštanja škole od svojih vršnjaka koji nemaju migrantsko poreklo”.²² S tim u vezi, značaj obrazovanja ne može se preneglasiti, a naročito značaj inkluzivnog obrazovanja, na onaj način na koji se ovaj koncept tumači na globalnom nivou.²³ Polazeći od prava svakog deteta na obrazovanje i obaveze škole da prihvati svako dete²⁴, „njegov cilj je eliminisanje isključivanja, koje je posledica negativnih stavova i nepostojanja odgovora na različitosti po osnovu rase, ekonomskog statusa, društvene klase, etničkog porekla,

¹⁹ “Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration”, The United Nations, op. cit., p. 12.

²⁰ Ibid., p. 27.

²¹ „Drugi nacionalni izveštaj o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji”, Vlada Republike Srbije, Beograd, 2014, str. 44.

²² Barbara Janta and Emma Harte, *Education of Migrant Children: Education Policy Responses for the inclusion of migrant children in Europe*, RAND Corporation, Santa Monica and Cambridge, 2016, p. 3.

²³ Na nacionalnim nivoima, po pravilu, ovaj termin koristi se za označavanje onoga što se na globalnom označava specijalnim obrazovanjem. (Michael A. Peters and Tina A. C. Besley, *Social Exclusion / Inclusion: Foucault's analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimation of inclusive education*, op. cit., p. 109.)

²⁴ Ovo pravo regulisano je, između ostalog, Konvencijom o pravima deteta Ujedinjenih nacija u članu 28. „Konvencija o pravima deteta”, The United Nations, 1989. Available from: [https://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima\(1\).pdf](https://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima(1).pdf) (Accessed 7 March 2017), p. 22.

jezika, religije, pola, seksualne orijentacije i sposobnosti”.²⁵ Posledično, inkluzivno obrazovanje, u svom širem značenju, odnosi se na uključivanje svih u različite forme i na različite nivoe obrazovanja, u svrhu podsticanja socijalnog uključivanja.²⁶ U praksi, ono se prevodi u otvorenost obrazovnih programa za zahteve zajednice, smanjivanje regionalnih razlika u dostupnosti škola, razlika u njihovoj opremljenosti i kvalitetu nastave.

OBRAZOVANJE MIGRANATA U NEMAČKOJ

U relevantnoj literaturi istaknuto je da su određene karakteristike obrazovnih sistema značajan činilac koji se odražava na postignuća učenika.²⁷ Obrazovni sistem u Nemačkoj karakterišu dve stavke: prvo, obrazovanje je pod ingerencijom pokrajina (*Länder*), a ne savezne republike; drugo, selekcija učenika u srednje škole vrši se veoma rano, na osnovu njihovih obrazovnih postignuća u osnovnoj školi.²⁸

Nemačka je savezna država koja se sastoji od 16 pokrajina. Iako na nacionalnom nivou postoji Ministarstvo obrazovanja i nauke (Bundes Ministerium für Bildung und Forshung), njegova uloga je formalna, dok se obrazovanjem i školskim sistemom bavi svako od 16 pokrajinskih ministarstava obrazovanja kojim koordinira nevladina *Stalna konferencija ministara obrazovanja i kulture* (*Kultusministerkonferenz*, Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, KMK)²⁹. Bez obzira što na nivou pokrajina postoje manja odstupanja koja se odnose na uzrast u kom deca polaze u školu, u celini se nemački obrazovni sistem može podeliti na sledeće nivoe: predškolski, osnovni, srednji i tercijarni (Grafikon br. 1).³⁰

²⁵ Michael A. Peters and Tina A. C. Besley, *Social Exclusion / Inclusion: Foucault's analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimization of inclusive education*, op. cit., p. 109.

²⁶ Keith Topping and Sheelagh Maloney, *Inclusive Education*, Routledge Falmer, New York, 2005, p. 2.

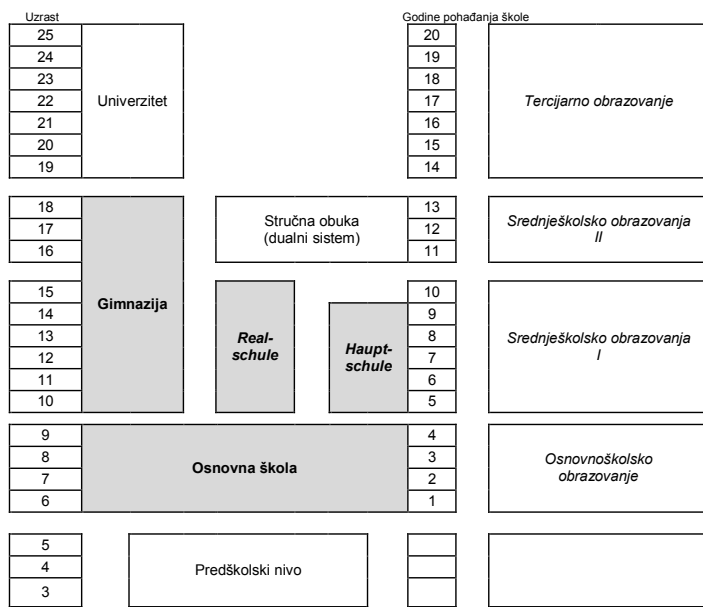
²⁷ Gülseli Baysu and Helga de Valk, "Navigating the school system in Sweden, Belgium, Austria and Germany: School segregation and second generation school trajectories", *Ethnicities*, Vol. 12, No. 6, p. 779.

²⁸ Janina Söhn and Veysel Özcan, "The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany", *Turkish Studies*, Vol. 7, No. 1, p. 103.

²⁹ Susanne Worbs, *The Second Generation in Germany: Between School and Labor Market*, op. cit., p. 1018.

³⁰ Cornelia Kristen, *Ethnic Differences in Educational Placement: The Transition from Primary to Secondary Schooling*, Arbeitspapiere, Mannheimer Zentrum für Europä-

Grafikon br. 1. Prikaz obrazovnog sistema u Nemačkoj



Izvor: Cornelia Christen, 2000, p. 4.

Predškolsko obrazovanje nije obavezno i pruža mogućnost uključivanja dece uzrasta od treće do šeste godine u vaspitno-obrazovni sistem. Osnovna škola obuhvata svu decu između šeste i desete godine života (odnosno u dve pokrajine dvanaeste). Osnovne škole su najčešće državne, i deca u najvećem broju slučajeva pohađaju školu koja je na najmanjoj udaljenosti od mesta njihovog stanovanja. Stoga se socijalno-ekonomske i etničke odlike okruženja ogledaju i u strukturi odeljenja u školama. Kada je u pitanju srednje obrazovanje, postoje tri vrste srednjih škola, a pohađanje svake od njih ima određene posledice po dalje obrazovanje i profesionalni razvoj. *Hauptschule* je najmanje zahtevna vrsta srednje škole, učenici je završavaju nakon pet godina, osposobljeni su za određene praktične/manuelne veštine, i već sa 15 godina se uključuju na tržište rada. *Realshule* takođe predstavlja srednju stručnu školu, u kojoj obrazovanje traje godinu dana duže od *Hauptschule*, i učenicima se nudi obrazovanje za širi spektar potencijalnih zanimanja (pre svega u oblasti administrativnih poslova). Gimnazije predstavljaju najzahtevniji tip srednjih škola, traju 8 ili 9

godina, i jedino ovaj tip škola omogućava polaganje maturalnog ispita (*Abitur*) koji je nužan uslov za upis na tercijarni nivo obrazovanja, odnosno na fakultet ili visoku školu strukovnih studija.³¹

Prekretnicu u obrazovanju učenika u Nemačkoj predstavlja kraj osnovne škole, kada se donosi odluka o srednjoj školi koju će pohađati.³² Ta odluka zasniva se na dotadašnjim ocenama učenika i to pre svega iz matematike i nemačkog jezika, željama roditelja, i najznačajnije – preporuci učitelja. Među nemačkim pokrajinama, preporuka učitelja ima različit stepen obaveznosti, ali najčešće se roditelji time rukovode prilikom izbora tipa srednje škole. Kao ilustracija, može se navesti praksa u pokrajini Baden Virtemberg (Baden-Württemberg), koja je specifična po tome što roditelji imaju veoma ograničene opcije za delovanje, ukoliko se ne slože sa preporukom učitelja – u tom slučaju učenici moraju da polažu eksterne ispite ili proveru njihovog znanja i dalju selekciju vrše brojne obrazovne komisije. Ovakav pristup predstavlja najradikalniji primer obavezujuće preporuke učitelja za upis srednje škole, ali odslikava tendenciju koja postoji u nemačkom obrazovnom sistemu, a to je da roditelji treba da uvažavaju odluku učitelja o daljem obrazovanju deteta.³³

Brojni istraživači kritički preispituju ovakav prelazak iz osnovne u srednju školu i često taj proces opisuju kao veoma rigidan i restriktivan.³⁴ Različite analize pokazuju da dete koje vodi poreklo iz porodice višeg socijalnog statusa u proseku ima tri puta veće šanse da upiše gimnaziju³⁵ i čak 7,4 puta veće šanse da kasnije studira, u odnosu na dete iz porodice niskog socijalno-ekonomskog statusa³⁶. Štaviše, ovakav trend nepromenjen opstaje decenijama: i

³¹ Susanne Worbs, *The Second Generation in Germany: Between School and Labor Market*, op. cit., p. 1019.

³² Janina Söhn and Veysel Özcan, *The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany*, op. cit., p. 108.

³³ Cornelia Kristen, *Ethnic Differences in Educational Placement: The Transition from Primary to Secondary Schooling*, op. cit., p. 4.

³⁴ Gülseli Baysu and Helga de Valk, *Navigating the school system in Sweden, Belgium, Austria and Germany: School segregation and second generation school trajectories*, op. cit., p. 778.

³⁵ Kao najekstremniji, može se navesti primer Bavarske, u kojoj dete koje potiče iz porodice više srednje klase ima čak 10 puta veće šanse da upiše gimnaziju u odnosu na dete iz porodice nižeg socijalnog statusa. (Rainer Geißler, „Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen“ in: Peter A. Berger und Heike Kahlert (Hg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert*, Weinheim und München: Juventa 2005, p. 77.)

³⁶ Annelie Stompe, *Armut und Bildung: PISA im Spiegel sozialer Ungleichheit*, Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien an der Humboldt Universität Berlin, Heft

nalazi dobijeni osamdesetih godina pokazali su da fakultet upisuje preko 82% dece lekara, advokata i pripadnika sličnih zanimanja, potom oko polovina dece službenika i samo 7% dece čiji roditelji pripadaju tzv. *radničkoj klasi*.³⁷

U tom kontekstu ne iznenađuju podaci koji ukazuju na to da deca migrantskog porekla imaju niže ocene iz predmeta u kojima se postignuće smatra relevantnim za upis u srednju školu (nemački i matematika), kao i da od strane učitelja značajno više dobijaju preporuke za upis u *Hauptshule* ili čak specijalne škole, u odnosu na zastupljenost preporuka za nastavak školovanja u *Realshule* ili u gimnazijama, u poređenju sa njihovim vršnjacima koji nemaju migrantsko poreklo.³⁸ Ovakva situacija rezultira time da samo 7% dece migranata nakon osnovne škole upiše gimnaziju.³⁹

Dalja analiza pokazuje da i između dece migrantskog porekla postoje razlike s obzirom na etničku pripadnost: posebno loše preporuke za upis u srednju školu dobijaju deca turskog i italijanskog porekla, oni se duplo češće upisuju u *Hauptshule* u odnosu na njihove drugove iz odeljenja koji su Nemci, dok se deca koja vode poreklo iz bivših jugoslovenskih republika u 60% slučajeva upisuju u *Hauptshule*, dok se ostatak podjednako raspoređuje u *Realshule* i u gimnazije. Sa druge strane, deca poreklom iz Grčke i Španije postižu podjednako dobre, a u nekim slučajevima i bolje rezultate u odnosu na Nemce. Slični su rezultati i kada su u pitanju školske ocene. Pri tome, iako deca migrantskog porekla postižu bolji uspeh iz matematike u poređenju sa ocenama koje imaju iz nemačkog, oni najčešće iz oba predmeta pokazuju slabije rezultate od drugova iz razreda koji nisu migranti. I u ovom slučaju deca poreklom iz Turske i Italije imaju posebno niska postignuća: deca nemačkog porekla pet puta češće od njih imaju najvišu ocenu iz nemačkog i dva puta češće iz matematike. Učenici poreklom iz bivših jugoslovenskih republika imaju nešto bolja postignuća.⁴⁰

29-30/2005. Available from <https://www.gender.hu-berlin.de/de/publikationen/gender-bulletins/bulletin-texte/texte-29-30/bulletin-texte-29-und-30> (Accessed 21 December 2016), p. 132.

³⁷ Rainer Geißler, *Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen*, op. cit., p. 75.

³⁸ Inken Sürig and Maren Wilmes, *The Integration of the Second Generation in Germany – Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants*, op. cit., p. 42.

³⁹ Sylke Viola Schnepf, "Immigrants' educational disadvantage: an examination across ten countries and three surveys", *Journal of Population Economics*, Vol. 20, p. 543.

⁴⁰ Cornelia Kristen, *Ethnic Differences in Educational Placement: The Transition from Primary to Secondary Schooling*, op. cit., p. 1.

Ovako značajne razlike u vrsti srednje škole koju upisuju deca migrantskog i nemigrantskog porekla samo se više produbljuju u kasnijem periodu. Na primer, prateći ukupnu dužinu školovanja učenika u Nemačkoj, uključujući i visoko obrazovanje, uočeno je da se Nemci školuju 12,1 godinu, Španci 9,5, Grci 8,9, Italijani 8, deca iz bivše Jugoslavije 8 i Turci 7,6 godina. Pri tome, 47% Nemaca završava najmanje gimnaziju, a samo 6% nema nikakvu diplomu. Sa druge strane, samo 6% Turaka završava gimnaziju, a 43% ne stekne nikakvu diplomu.⁴¹

Ipak, istraživači naglašavaju da ovi podaci ne ukazuju na etničku diskriminaciju u nemačkim školama, već da ih treba interpretirati s aspekta opštijih nejednakosti koje postoje među grupama učenika – u smislu značaja nejednakosti u socijalno-ekonomskom poreklu po razlike u obrazovnim postignućima.⁴² Pri tome učenici migrantskog porekla najčešće potiču iz porodica niskog socijalno-ekonomskog statusa.

PREPREKE I PRILIKE ZA UKLJUČIVANJE DECE MIGRANATA POSREDSTVOM OBRAZOVNOG SISTEMA

Osnovna istraživačka namera analize obrazovanja kao faktor socijalnog uključivanja i/ili isključivanja je isticanje prepreka sa kojima se deca migrantskog porekla suočavaju u obrazovnom sistemu u Nemačkoj, kao i prilika za promenu njihovog položaja.

Kao najčešći faktor niskih obrazovnih postignuća dece migranata navodi se nedovoljno poznavanje nemačkog jezika, povezano sa tim da ova deca u kući govore neki drugi jezik, te da ni njihovi roditelji ne znaju (dobro) nemački.⁴³ Deca iz migrantskih zajednica uglavnom odrastaju u vrlo homogenim grupama, u kojima vlada visoka etnička segregacija, koja se tokom školovanja dalje prenosi. Naime, migranti su najčešće grupisani u neprivilegovanim delovima grada blizu industrijskih zona zbog poslova koji obavljaju. Deca u ovim zajednicama nekada nemaju ni potrebu da nauče nemački u ranom detinjstvu, jer se u svakodnevnom životu, prilikom odlaska u prodavnicu ili posete prijateljima, služe svojim maternjim jezikom, koji govore svi u njihovoj

⁴¹ Ira N. Gang and Klaus F. Zimmermann, "Is Child like Parent?", *Educational Attainment and Ethnic Origin*, Vol. 35, No. 3, pp. 553.

⁴² Elke Lüdemann and Guido Schwerdt, "Migration background and educational tracking – Is there a double disadvantage for second-generation immigrants?", *Journal of Population Economics*, Vol. 26, No. 2, p. 457.

⁴³ Anthony F. Heath, Catherine Rethon and Elina Kilpi, "The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment", *Annual Review of Sociology*, Vol. 34, p. 222.

sredini. Pri tome, značajan broj dece migrantskog porekla nije obuhvaćen predškolskim obrazovanjem, jer se ono plaća, a i njihove majke su najčešće nezaposlene.⁴⁴ Potom se deca upisuju u najbližu osnovnu školu, što znači u delu grada u kojem dominiraju migranti i time se nastavlja etnička segregacija u školama: preko 40% druge generacije Turaka i državljana bivše Jugoslavije išli su u osnovnu školu u kojoj je bilo više od polovine dece migrantskog porekla.⁴⁵ Inken Kajm (Inken Keim) opisuje prilike u Manhajmu (Mannheim), gradu na jugozapadu zemlje, u kojem je koncentracija migranata toliko visoka da u nekim delovima i skoro svi vaspitači i učitelji imaju migrantsko poreklo i ističe da u takvim okolnostima deca, sa jedne strane, nemaju priliku da nauče pravilno nemački jezik, a da nastavnici, sa druge, stalno spuštaju svoja očekivanja, jer je praksa pokazala da će se učenici teško snaći u školama van migrantskog dela grada.⁴⁶ Time se produžava začarani krug (ne)obrazovanosti, jer se potom učenici upisuju u najbliže Haupschule, u kojima dominira druga generacija migranata i ostaju bez mogućnosti za dalje školovanje za neke složene i zahtevne profesije, a istovremeno nemaju priliku ni da unaprede svoj socijalni kapital druženjem sa mladima koji dolaze iz drugačijeg etničkog i socijalnog miljea.

Osim toga, u najvećem broju slučajeva postoje velike razlike između obrazovnih sistema u zemljama porekla i nemačkog obrazovnog sistema. Ovo govori u prilog tezi da jedan od razloga neuspeha dece migranata u nemačkim školama leži u tome što njihovi roditelji ne poznaju dobro nemački obrazovni sistem, niti kako da najbolje usmeravaju svoju decu u tom sistemu.⁴⁷ Podrška deci migranata odnosila bi se i na poboljšanje saradnje između škola i roditelja učenika migranata: boljim informisanjem o nemačkom obrazovnom sistemu i unapređenjem interakcije među njima. Kada je reč o informisanju roditelja o mogućnostima za obrazovanje njihove dece, ukazuje se na značaj formiranja

⁴⁴ Maurice Crul, "Is Education the Pathway to Success? A Comparison of Second Generation Turkish Professionals in Sweden, France, Germany and The Netherlands", *European Journal of Education*, Vol. 50, No. 3, p. 335.

⁴⁵ Inken Sürig and Maren Wilmes, *The Integration of the Second Generation in Germany – Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants*, op. cit., p. 35.

⁴⁶ Inken Keim, "Linguistic variation, style of communication and sociocultural identity: Case study of a migrant youth group in Mannheim, Germany" in: Vally Lytra and Jens Normann Jørgensen (eds.), *Multilingualism and Identities Across Contexts Cross-disciplinary perspectives on Turkish-speaking youth in Europe*, University of Copenhagen, Faculty of the Humanities, Copenhagen, 2008, p. 180.

⁴⁷ Anthony F. Heath, Catherine Rothon and Elina Kilpi, *The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment*, op. cit., p. 222.

i delovanja udruženja roditelja migranata koji bi posredovali u komunikaciji sa školom.⁴⁸ Unapređenje interakcije škole i porodice ogleda se u učestalosti i efikasnosti sastanaka nastavnika i roditelja.⁴⁹ Sa tim u vezi, otvoreno je i pitanje uloge obrazovanja nastavnika u procesu socijalnog uključivanja migranata – sa jedne strane, ukazuje se na moguće benefite ukoliko bi u školama bilo više nastavnika migrantskog porekla, dok se, sa druge, kritički preispituju programi obrazovanja nastavnika, sa ciljem da se utvrdi koliko adekvatno pripremaju buduće nastavnike za rad u multikulturalnoj sredini.⁵⁰

Konačno, veoma rana selekcija dece za upis u srednje škole deci migranata ne daje priliku da se bolje integrišu u sistem i kompenzuju početne razlike.⁵¹ Pri tome, specifično je da je u zemljama nemačkog govornog područja (Austrija i Nemačka), za razliku od većine zemalja OECD-a, osnovna škola poludnevna. U takvom sistemu deca ne provode mnogo vremena sa nastavnicima, ni tokom nastavnih, niti u vannastavnim aktivnostima, i očekuje se da im roditelji pomažu prilikom izrade domaćih zadataka.⁵² Ali, relevantna istraživanja pokazuju da je veoma mali broj roditelja migranata, pre svega turskog porekla, u mogućnosti da kontroliše vreme provedeno u pisanju domaćih zadataka i njihov kvalitet.⁵³

ZAKLJUČAK

U obrazovnom sistemu u kom i najinteligentija deca teško mogu da se upišu na fakultet ukoliko su njihovi roditelji neobrazovani⁵⁴, što je najčešće slučaj sa decom migranata, ističu se preporuke da obrazovna politika treba da ponudi više od jedne šanse detetu, kao i da mogućnost menjanja škole, u skladu sa

⁴⁸ Janina Söhn and Veysel Özcan, *The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany*, op. cit., p. 117.

⁴⁹ Maurice Crul, "Snakes and Ladders in Educational Systems: Access to Higher Education for Second-Generation Turks in Europe", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 39, No. 9, pp. 1393.

⁵⁰ Anne Sliwka, *From homogeneity to diversity in German education*, op. cit., p. 215.

⁵¹ "Education in Germany – An indicator-based report including an analysis of education and migration", op. cit., p. 30.

⁵² Maurice Crul and Jens Schneider, "Children of Turkish immigrants in Germany and the Netherlands. The impact of differences in vocational and academic tracking systems", *Teachers College Records*, Vol. 111, No. 6, p. 1513.

⁵³ Maurice Crul, *Snakes and Ladders in Educational Systems: Access to Higher Education for Second-Generation Turks in Europe*, op. cit., p. 1393.

⁵⁴ Ibid., p. 1397.

sposobnostima i postignućima učenika, treba da postane lakša i frekventnija.⁵⁵ Prvobitni dizajn nemačke migracione politike i njena intencija da boravak radnika migranata bude privremen, a ne stalan, objašnjava ovaj izazov. On je povezan i sa naglaskom na radu i na zapošljavanju, odnosno na posledičnom integrisanju migranata u jednu od društvenih oblasti – tržište rada, uz zanemarivanje drugih. U ovom slučaju, obrazovni sistem ostao je na margini promena i spontanog prilagođavanja izmenjenim okolnostima, te bar posredno diskriminatoran prema deci migranata sa svojim kriterijumima.

U skladu sa tim, trebalo bi postaviti određena očekivanja u vezi sa promenom obrazovne politike, ali i sa politikama koje su u ovom slučaju povezane sa obrazovnom – politikom socijalnog uključivanja i politikom integracije migranata uopšteno. Na taj način, kojim bi se određeni programi i mere targetirali prema roditeljima dece migranata, u svrhu njihovog osnaživanja, mogao bi biti postignut dodatni efekat. On bi se mogao sastojati u realističnijim očekivanjima koja bi država i škole imali, u odnosu na roditelje migranata, da podrže decu u procesu obrazovanja⁵⁶, kao i što ne bi trebalo da skrene pažnju sa potrebe za obrazovnom reformom, koja bi kreirala transparentniji i pristupačniji obrazovni sistem, a ne sistem asimilovanja dece. Istovremeno, u ovom radu nesrazmerno veći naglasak na roditeljima, a ne i na drugim akterima (vršnjačkoj grupi i društvu) u sprezi je sa potenciranjem na tome da se obrazovna „sudbina” predeterminiše u komparativno previše ranom detetovom uzrastu, u kom je uticaj roditelja dominantan. Dodatno, u radu se ne ispituju u detalje razlike između etničkih grupa, dužina njihovog boravka, kao ni pol dece, s obzirom na to da bi ove varijable zahtevale produbljenija razmatranja.

S obzirom na specifične socijalne, ekonomske i porodične karakteristike u kojima odrasta druga generacija migranata u Nemačkoj, neophodna je dodatna podrška obrazovnog sistema da bi ovi mladi dobili šansu za kvalitetno obrazovanje i kasnije zaposlenje.⁵⁷ Prilike za unapređenje socijalnog uključivanja migranata ogledaju se, na prvom mestu, u razvijanju i jačanju jezičkih

⁵⁵ Annelie Stompe, *Armut und Bildung: PISA im Spiegel sozialer Ungleichheit*, op. cit., p. 142.

⁵⁶ Istovremeno, niska obrazovna postignuća roditelja migranata u Nemačkoj (nekvalifikovana radna snaga), čak i u slučaju napretka njihove dece u školskom sistemu, mogu i dalje imati za posledicu lošije obrazovne performanse dece migranata, u poređenju sa nemigrantskom decom. (Christian Dustmann and Albrecht Glitz, "Migration and Education" in: Eric Hanushek, Stephen Machin and Ludger Woessmann (eds.), *Handbook of the Economics of Education*, North Holland, Amsterdam, 2011, p. 398.)

⁵⁷ Charles Hirschman, "The educational enrollment of immigrant youth: a test of the segmented-assimilation hypothesis", *Demography*, Vol. 38, No. 3, p. 335.

kompetencija.⁵⁸ Specifičnije mere uključivanja migrantske dece u programe osnaživanja jezičkih kompetencija ne bi trebalo da budu na štetu učenja sopstvenog jezika, iako treba da se organizuju u pravcu povećanja obuhvata dece migrantskog porekla ranim programima predškolskog obrazovanja. Kako migrantske porodice najčešće nemaju dovoljno resursa (materijalnih i nematerijalnih) da pomognu deci u procesu učenja nemačkog jezika, veliki je značaj uključivanja dece u obrazovni sistem od najranijeg detinjstva, već na nivou jaslenog uzrasta, jer su predškolske ustanove jedine institucije koje mogu ispuniti ovaj zadatak. U tom kontekstu važno je promovisanje upisa dece u predškolsko obrazovanje, kao i korigovanje cene tih usluga s obzirom na ekonomski status porodice.⁵⁹ Čini se da bi bile značajne i kompleksnije reforme kasnijeg obrazovnog sistema: organizovanje celodnevni školskih aktivnosti na nivou osnovne škole, čime bi deci migrantskog porekla bila omogućena podrška tokom procesa učenja i izrade domaćih zadataka. Dalje prilike za uključivanje i ostvarivanje boljih postignuća mladih migranata u obrazovnom sistemu Nemačke kreću se u pravcu kreiranja dodatnih obrazovnih programa i dodeljivanja stipendija za darovitu decu iz nepriviligovanih sredina, kao i na promovisanje pozitivnih modela – uspešnih visokoobrazovanih pojedinaca migrantskog porekla. Sa druge strane, nužna je i promena obrazovanja nastavnika, u smislu njihove adekvatnije pripreme za rad sa odeljenjima koja jesu, a biće sve više, kulturološki, lingvistički i socijalno heterogenija nego što je to bio slučaj u prošlosti. Da bi se takve preporuke ostvarile, neophodna je saradnja nastavnika, roditelja i kreatora obrazovne politike u pravcu uspešne participacije dece migrantskog porekla u obrazovni, ali i širi društveni sistem.

BIBLIOGRAFIJA

- [1] Baumert, Jürgen, Artelt, Cordula, Klieme, Eckhard, Neubrand, Michael, Prenzel, Manfred, Schiefele, Ulrich, Schneider, Wolfgang, Tillmann, Klaus-Jürgen und Weiß, Manfred (Hrsg.), *PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin, 2001.
- [2] Baysu, Gülseli and de Valk, Helga, "Navigating the school system in Sweden, Belgium, Austria and Germany: School segregation and second generation school trajectories", *Ethnicities*, Vol. 12, No. 6, pp. 776–799.

⁵⁸ "Zentrale Ergebnisse der Sinus-Studie über Migranten-Milieus in Deutschland", Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin, 2008, p. 4.

⁵⁹ Janina Söhn and Veyssel Özcan, *The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany*, op. cit., p. 117.

- [3] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, "Zentrale Ergebnisse der Sinus-Studie über Migranten-Milieus in Deutschland", Berlin, 2008, pp. 1–6.
- [4] Crul, Maurice, "Is Education the Pathway to Success? A Comparison of Second Generation Turkish Professionals in Sweden, France, Germany and The Netherlands", *European Journal of Education*, Vol. 50, No. 3, pp. 325–339.
- [5] Crul, Maurice, "Snakes and Ladders in Educational Systems: Access to Higher Education for Second-Generation Turks in Europe", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 39, No. 9, pp. 1383–1401.
- [6] Crul, Maurice and Schneider, Jens, "Children of Turkish immigrants in Germany and the Netherlands. The impact of differences in vocational and academic tracking systems", *Teachers College Records*, Vol. 111, No. 6, pp. 1508–1527.
- [7] Daly, Mary, "Assessing the EU approach to combating poverty and social exclusion in the last decade" in: Eric Marlier and David Natali (eds.), *Europe 2020 – Towards a More Social EU?*, Peter Lang, Brussels, pp. 143–162.
- [8] Dejl, Rodžer i Robertson, Suzan, „Globalne obrazovne politike" u: Nikola Jejts (ur.), *Globalna socijalna politika*, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2017, str. 231–258.
- [9] Dronkers, Jaap and de Heus, Mannon, "Negative selectivity of Europe's guest-workers immigration? The educational achievement of children of immigrants compared with the educational achievement of native children in their origin countries" in: Eric de Corte and Jens Fenstad (eds.), *From information to knowledge; from knowledge to wisdom: Challenges and changes facing higher education in the digital age*, Portland Press, London, 2010, pp. 88–104.
- [10] Dustmann, Christian and Glitz, Albrecht, "Migration and Education" in: Eric Hanushek, Stephen Machin and Ludger Woessmann (eds.), *Handbook of the Economics of Education*, North Holland, Amsterdam, 2011, pp. 327–439.
- [11] European Commission, "Joint Report on Social Inclusion 2004", Luxembourg, 2004.
- [12] Gang, N. Ira and Zimmermann, F. Klaus, "Is Child like Parent?", *Educational Attainment and Ethnic Origin*, Vol. 35, No. 3, pp. 550–569.
- [13] Geißler, Rainer, „Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen" in Peter A. Berger und Heike Kahlert (Hg.): *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert*, Weinheim und München: Juventa 2005, pp. 71–100.
- [14] Heath, F. Anthony, Rethon, Catherine and Kilpi, Elina, "The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment", *Annual Review of Sociology*, Vol. 34, pp. 211–235.
- [15] Hirschman, Charles, "The educational enrollment of immigrant youth: a test of the segmented-assimilation hypothesis", *Demography*, Vol. 38, No. 3, pp. 317–336.

- [16] Janta, Barbara and Harte, Emma, *Education of Migrant Children: Education Policy Responses for the inclusion of migrant children in Europe*, RAND Corporation, Santa Monica and Cambridge, 2016.
- [17] Keim, Inken, "Linguistic variation, style of communication and sociocultural identity: Case study of a migrant youth group in Mannheim, Germany" in: Vally Lytra and Jens Normann Jørgensen (eds.), *Multilingualism and Identities Across Contexts Cross-disciplinary perspectives on Turkish-speaking youth in Europe*, University of Copenhagen, Faculty of the Humanities, Copenhagen, 2008, pp.178–226.
- [18] Konsortium Bildungsberichterstattung, "Education in Germany – An indicator-based report including an analysis of education and migration", Bielefeld, 2007, pp. 28–34.
- [19] Kristen, Cornelia, *Ethnic Differences in Educational Placement: The Transition from Primary to Secondary Schooling*, Arbeitspapiere, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Mannheim, 2000. Available from <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-32.pdf> (Accessed 20 January 2017), pp. 1–22.
- [20] Levels, Mark, Dronkers, Jaap and Kraaykamp, Gerbert, "Immigrant Children's Educational Achievement in Western Countries: Origin, Destination, and Community Effects on Mathematical Performance", *American Sociological Review*, Vol. 73, No. 5, pp. 835–853.
- [21] Luthra, Reichl Renee, *Assimilation in a new context: Educational attainment of the immigrant second generation in Germany*, Institute for Social and Economic Research (ISER), University of Essex, ISER Working Paper Series, No. 2010–21. Available from <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/65936/1/632259515.pdf> (Accessed 19 January 2017), pp. 1–66.
- [22] Lüdemann, Elke and Schwerdt, Guido, "Migration background and educational tracking – Is there a double disadvantage for second-generation immigrants?", *Journal of Population Economics*, Vol. 26, No. 2, pp. 455–481.
- [23] Maksimović, Aleksandra, *Konkretizacija ciljeva vaspitanja i obrazovanja kroz nastavni program i proces*, doktorska teza, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, 2014.
- [24] Peters, A. Michael and Besley, A. C. Tina, "Social Exclusion / Inclusion: Foucault's analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimization of inclusive education", *Open Review of Educational Research*, Vol. 1, No. 1, pp. 99–115.
- [25] Rudiger, Anja and Spencer, Sarah, *Social Integration of Migrants and Ethnic Minorities – Policies to Combat Discrimination*, European Commission and OECD, Brussels, 2003.
- [26] Schnepf, Sylke Viola, "Immigrants' educational disadvantage: an examination across ten countries and three surveys", *Journal of Population Economics*, Vol. 20, pp. 527–545.

- [27] Sliwka, Anne, "From homogeneity to diversity in German education" in: Tracey Burns and Vannesa Shadoian Gersing (eds.), *Effective Teacher Education for Diversity: Strategies and Challenges*, OECD, Paris, 2010, pp. 205–217.
- [28] Söhn, Janina and Özcan, Veysel, "The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany", *Turkish Studies*, Vol. 7, No. 1, pp. 101–124.
- [29] Spencer, Sarah, *The Migration Debate*, Policy Press, Bristol, 2011.
- [30] Stompe, Annelie, *Armut und Bildung: PISA im Spiegel sozialer Ungleichheit*, Bulletin – Texte. Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien an der Humboldt Universität Berlin. Heft 29-30/2005. Available from <https://www.gender.hu-berlin.de/de/publikationen/gender-bulletins/bulletin-texte/texte-29-30/bulletin-texte-29-und-30>, (Accessed 21 December 2016) pp. 132–144.
- [31] Sürig, Inken and Wilmes, Maren, *The Integration of the Second Generation in Germany – Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants*, IMISCOE Research Amsterdam University Press, Amsterdam, 2015.
- [32] The United Nations, "Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration", 2009. Available from: <http://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (Accessed 6 March 2017).
- [33] The United Nations, „Konvencija o pravima deteta“, 1989. Available from: [https://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima\(1\).pdf](https://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima(1).pdf) (Accessed 7 March 2017).
- [34] Topping, Keith and Maloney, Sheelagh, *Inclusive Education*, Routledge Falmer, New York, 2005.
- [35] Vlada Republike Srbije, „Drugi nacionalni izveštaj o socijalnom ukljućivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji“, Beograd, 2014.
- [36] Worbs, Susanne, "The Second Generation in Germany: Between School and Labor Market", *International Migration Review*, Vol. 37, No. 4, pp. 1011–1038.

*Natalija Perišić
Aleksandra Maksimović*

EDUCATION OF MIGRANT CHILDREN AS THE FACTOR OF SOCIAL EXCLUSION – CASE STUDY OF GERMANY

Abstract

Education represents one of the most important dimensions of social inclusion, while migrants are often subjected to exclusion in the important domains of social life. The aim of this paper is to analyze educational achievements of children of migrants who have been coming to Germany since the 1960s in order to stay for a short period of time, but remained to reside permanently in the country. The introductory part of the paper contains a brief explanation of the topic, followed by theoretical considerations of the links between social inclusion and education. Education in Germany, with an emphasis on the education of children with migrant background, is described in a separate section, as well as the obstacles and opportunities for the inclusion of migrant children into the education system of Germany. The paper represents a case study and is based on the qualitative content analysis of documents of the German educational system and educational outcomes of migrant children.

Key words:

migrant children, Germany, education, migrant parents, social exclusion, social inclusion, schooling.