

# ANALIZA PRIMENE AFIRMATIVNIH MERA U OBLASTI OBRAZOVANJA ROMA I ROMKINJA I PREPORUKE ZA UNAPREĐENJE MERA

Jun 2016.



TIM  
ZA SOCIJALNO UKLJUČIVANJE I  
SMANJENJE SIROMAŠTVA

## Analiza primene afirmativnih mera u oblasti obrazovanja roma i romkinja i preporuke za unapređenje mera

**Izdavač:**

Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva  
Vlada Republike Srbije

**Urednik:**

Ivan Sekulović

**Autorka:**

Jasmina Čekić Marković

**Lektura i redaktura:**

Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva

**Dizajn i priprema:**

Dalibor Jovanović



Vlada  
Republike  
Srbije



**TIM**  
ZA SOCIJALNO UKLJUČIVANJE I  
SMANJENJE SIROMAŠTVA



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra  
**Swiss Agency for Development  
and Cooperation SDC**

**PODRŠKA:** Izrada publikacije omogućena je sredstvima Švajcarske agencije za razvoj i saradnju u okviru projekta „Podrška unapređenju procesa socijalnog uključivanja u Republici Srbiji”

**NAPOMENA:** Ova publikacija ne predstavlja zvaničan stav Vlade Republike Srbije. Svi pojmovi upotrebljeni u izveštaju u muškom gramatičkom rodu obuhvataju muški i ženski rod lica na koja se odnose.

# SADRŽAJ

UVOD.....	4
1. OBRAZOVANJE ROMA U SRBIJI – VAŽNOST, BARIJERE I STANJE PRE UVOĐENJA AFIRMATIVNIH MERA.....	7
1.1. Širi društveni razlozi važnosti obrazovanja Roma.....	7
1.2. Barijere u obrazovanju za romske učenike.....	9
1.3. Obrazovanje Roma pre uvođenja afirmativnih mera.....	12
2. ZAKONSKI I STRATEŠKI OKVIR ZA OBRAZOVANJE ROMA U SRBIJI.....	14
3. OPIS NAJVAŽNIJIH AFIRMATIVNIH MERA U OBRAZOVANJU ROMA U SRBIJI.....	18
3.1. Sistemske mere.....	18
3.2. Projektne mere i aktivnosti.....	23
4. PROCENA EFEKATA AFIRMATIVNIH MERA U OBRAZOVANJU ROMA U SRBIJI U ODNOSU NA POSTAVLJENE CILJEVE.....	25
4.1. Procena uspešnosti sistemskih mera.....	25
4.2. Najvažniji rezultati ostvareni na nivou projekata i programa.....	41
4.3. Percepcije različitih aktera o situaciji u oblasti obrazovanja romskih učenika u Srbiji.....	43
4.3.1. Situacija u oblasti obrazovanja romskih učenika nakon zakonskih promena 2009. godine.....	44
4.3.2. Afirmativna akcija – cilj i dodatna podrška.....	44
4.3.3. Dobre i loše strane u ostvarivanju afirmativnih mera u praksi.....	46
4.3.4. Kriterijumi i realizacija mera afirmativne akcije.....	46
4.3.5. Informisanje.....	47
4.3.6. Praćenje i evaluacija sprovođenja mera afirmativne akcije.....	48
5. ZAKLJUČCI I PREPORUKE.....	49
PRILOZI.....	55
Prilog 1 - Šta je afirmativna akcija, njena svrha i modaliteti.....	55
LITERATURA.....	59

## UVOD

Ako obrazovanje razumemo kao ključni faktor za mnoge pozitivne društvene i ekonomske promene, neophodno je razmotriti mogućnosti za unapređenje obrazovanja najsiromašnije i najosetljivije grupe dece, koje najčešće dolaze iz okruženja nepodsticajnog za razvoj, iz porodica u kojima roditelji nisu zaposleni i/ili imaju nizak stepen obrazovanja.

Prema podacima iz popisa 2011. godine u Srbiji ima 147.604 Roma (Republički zavod za statistiku, 2013), ali mnoge studije procenjuju da je ovaj broj znatno veći. Ipak, veliki broj statističkih podataka o Romima treba uzeti sa određenom rezervom prevashodno zato što Romi uglavnom izbegavaju da se izjasne kao pripadnici romske populacije, nisu u pravoj meri informisani o tome zašto se prikupljaju podaci o njima i na koji način će biti korišćeni, procedure prikupljanja podataka nisu prilagođene, a znatan broj pripadnika romske populacije ne poseduje lična dokumenta (Fond za otvoreno društvo, 2010d).

Podaci sa poslednjeg popisa ukazuju i na to da u okviru romske zajednice 87% populacije ima osnovno ili niže obrazovanje, a manje od 1% ima više i visoko obrazovanje (Republički zavod za statistiku, 2013). Isti podaci ukazuju i da je populacija koja je stekla samo osnovno obavezno obrazovanje pod najvećim rizikom od siromaštva i socijalne isključenosti.

Stoga ne čudi što se Romi suočavaju sa znatno višim stopama nezaposlenosti u svim starosnim grupama, te je, iako se vremenom smanjuje jaz između romske i ostatka populacije, i dalje značajan broj Roma bez radnog iskustva (75% u odnosu na 47% u opštoj populaciji); Romi na novo zaposlenje čekaju u proseku mesec dana duže od drugih, karakteriše ih veća dugoročna nezaposlenost uključujući veliki broj mladih koji nisu ni zaposleni niti na školovanju (81%), a u ovoj grupi su naročito zastupljene devojke (Roma inclusion index, 2015).

Romski učenici, pod teretom nemaštine, češće od ostalih vršnjaka prekidaju školovanje i od najranijeg životnog doba rade poslove za koje se uglavnom ne traži posebna stručnost kako bi obezbedili elementarna sredstva za život. U osnovnoškolskom i srednjoškolskom uzrastu često se nalaze u školama za obrazovanje odraslih, gde završavaju osnovno obrazovanje po skraćenom programu (UNICEF, 2007; Fond za otvoreno društvo, 2010a), a stopa upisa romske dece u specijalne škole je 36 puta veća nego kod ostalih (Roma inclusion index, 2015). U redovnim školama je prisutno veliko osipanje romskih učenika iz obrazovnog sistema, a u škole za učenike sa smetnjama u razvoju dospevaju iz različitih neopravdanih razloga, od nepoznavanja srpskog jezika do diskriminatornih procedura školskih vlasti (Biro i saradnici, 2009; Fond za otvoreno društvo Srbija, 2010a). Samo 6% dece iz romskih naselja pohađa predškolsko obrazovanje, 12% dece u romskim naseljima ima pristup dečijim knjigama (tri i više knjiga) (što je manje u odnosu na 2010. godinu kada je taj procenat iznosio 27%), 69% dece školskog uzrasta iz romskih naselja upisuje osnovnu školu, a završava je samo 64% (taj procenat za opštu populaciju iznosi 93,4%). Situacija je još nepovoljnija kada je u pitanju srednjoškolsko obrazovanje, jer samo 22% adolescenata iz romskih naselja pohađa srednju školu (procenat devojčica iz romskih naselja koje pohađaju srednju školu je 15%). Određeni napredak je učinjen u oblasti sprečavanja psihičkog i fizičkog nasilja, pa tako u odnosu na 2010. godinu, kada je neku vrstu nasilja iskusilo 86% romske dece uzrasta od 1 do 14 godina, u 2014. godini taj procenat je bio 66 (MICS 5, 2014). Procenat visokoobrazovanih u romskoj populaciji je i dalje blizu nule (Roma inclusion index, 2015).

Imajući u vidu opisanu situaciju, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (MPNTR) poslednje dve decenije sprovodi niz aktivnosti radi poboljšanja i modernizacije sistema obrazovanja. Jedan od ključnih elemenata reforme je stvaranje novog pravnog i strateškog okvira koji može da obezbedi delotvorno, efikasno i pravedno obrazovanje za sve. Takva reformrska opredeljenja su posebno važna kada je u pitanju obrazovanje pripadnika romske zajednice koji spadaju u brojnu nacionalnu manjinu u Republici Srbiji u kojoj je, kao što je već rečeno, najizraženije i najmasovnije zastupljeno siromaštvo i koju karakteriše najniži obrazovni status.

Zato je kroz Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja iz 2009. i njegove kasnije izmene i dopune iz 2013. godine ustanovljen niz značajnih promena u regulisanju ostvarivanja prava svakog deteta na kvalitetno obrazovanje. Donet je niz konkretnih mera koje imaju za cilj povećanje kvaliteta obrazovanja za različite grupe dece, uključujući i decu iz ugroženih sredina. Takođe, u Srbiji je realizovano više različitih projekata i programa MPNTR-a i projekata organizacija civilnog društva sa istim ciljem. Dodatno, mere afirmativne akcije namenjene Romima se sporadično sprovode od 2003, a sistematski od 2005. godine sa ciljem da se stimuliše školovanje romskih učenika kako bi se u perspektivi poboljšao materijalni položaj i društveni status romske populacije u celini. Ipak, iako je država kroz zakone i strategije kreirala novi ambijent kojim aktivno pokušava da izađe u susret i unapredi obrazovanje pripadnika romske nacionalne manjine, nedostaje usklađenost pojedinih mera i koordinacija nadležnih institucija u praktičnoj primeni zakonskih odredbi (UNICEF&SIPRU, 2013).

U isto vreme, procena uspešnosti sprovedenih mera usmerenih ka romskim učenicima nije dovoljno sistematizovana (Baucal i Stojanović, 2010; Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, 2011). Uključenost brojnih institucija i organizacija u rešavanje problema obrazovanja romske dece često dovodi do značajnog preklapanja u njihovim nadležnostima i neusklađenosti njihovih aktivnosti, a podaci o rezultatima sprovođenja mera se ne pohranjuju i ne analiziraju sistematski, što značajno otežava procenu uspešnosti sprovedenih mera. Dodatno, uspešnost sprovođenja predviđenih mera, njihov uticaj i rezultati različitih inicijativa do sada nisu uvek evaluirani; ukoliko je evaluacija i postojala, nedostaju objedinjeni podaci o efikasnosti realizovanih mera.

Jula 2014. godine ministar prosvete, nauke i tehnološkog razvoja je doneo odluku o osnivanju Radne grupe za unapređivanje obrazovanja etničkih manjina u skladu sa Strategijom razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine. Radna grupa je razvila Akcioni plan vezan za ostvarivanje ciljeva onog dela Strategije koji se odnosi na obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina. Na tom zadatku Radna grupa je saradivala sa predstavnicima etničkih manjina, predstavnicima političkih stranaka nacionalnih manjina i stranaka koje se bave pitanjima nacionalnih manjina, predstavnicima civilnog sektora, medija i lokalnih vlasti u kojima manjine čine više od 15% ukupnog stanovništva, predstavnicima međunarodnih organizacija koje podržavaju projekte u vezi sa obrazovanjem nacionalnih manjina, kao i sa predstavnicima državnih institucija i tela koja se bave pitanjima vezanim za obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina.

Primena mera afirmativne akcije u praksi pokazala je potrebu da se utvrde jasni i precizni kriterijumi po kojima će se sprovoditi ove mere podrške usmerene na unapređivanje obrazovnog statusa romskih učenika, pa je tako u aprilu 2015. godine ministar doneo odluku o osnivanju Radne grupe za izradu Pravilnika o afirmativnoj akciji za upis romskih učenika u srednje škole. Članovi Radne grupe su bili predstavnici Ministarstva, prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Ministarstva za rad, zapošljavanje, socijalna i boračka pitanja, Kancelarije za ljudska i manjinska prava, Tima za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva,

Instituta za društvene nauke, Nacionalne službe za zapošljavanje, a sastancima Radne grupe su prisustvovali i posmatrači iz Odeljenja zaštitnika građana i Poverenika za zaštitu ravnopravnosti. Zadatak Radne grupe je bio izrada Pravilnika kojim će se bliže urediti merila i postupak upisa učenika romske nacionalnosti u srednje škole primenom afirmativne akcije, što je i učinjeno; pravilnik je usvojen u februaru mesecu 2016. godine.

U sklopu rada na izradi ovog Pravilnika, Tim sa socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva i Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja pokrenuli su izradu ove studije - ona sadrži podatke o romskoj populaciji pre i posle uvođenja afirmativnih mera<sup>1</sup>, opšti pregled zakonske i strateške regulative u oblasti obrazovanja Roma, analizu uspešnosti sprovođenja afirmativnih mera u Srbiji u prethodnom periodu na osnovu raspoloživih podataka, kao i analizu relevantnih nacionalnih i međunarodnih dokumenata.

Kvalitativni podaci dobijeni analizom dokumenata i kvantitativni podaci dobijeni od različitih ministarstava i drugih institucija i organizacija u ovoj studiji su dopunjeni percepcijama različitih grupa aktera u obrazovanju kada su u pitanju afirmativne mere i njihovo ostvarivanje u praksi. U periodu juli/oktobar 2015. godine kroz četiri fokus-grupna intervjua, realizovano je prikupljanje mišljenja, stavova i percepcija predstavnika pet grupe aktera u obrazovanju – predstavnika organizacija civilnog društva i međunarodnih organizacija koje se bave obrazovanjem Roma; predstavnika institucija iz reda donosilaca odluka; predstavnika škola i školskih uprava; predstavnika učenika koji su u prethodnim godinama u srednje škole upisivani na osnovu mera afirmativne akcije i predstavnika roditelja učenika koji su u prethodnim godinama u srednje škole upisivani na osnovu mera afirmativne akcije.

Pitanja koja su im postavljena su bila organizovana u nekoliko grupa: 1. pitanja vezana za procenu situacije u oblasti obrazovanja romskih učenika u Srbiji, 2. pitanja vezana za mere afirmativne akcije u oblasti obrazovanja romskih učenika u Srbiji (definisanje cilja mera afirmativne akcije, prikupljanje predloga o tome šta sve može da se uključi kao podrška u okviru mera afirmativne akcije, analiza dobrih i loših strana mera afirmativne akcije, kriterijumi i realizacija, informisanje i praćenje, kao i evaluacija).

Percepcije intervjuisanih aktera su predstavljene u sumiranom obliku i samo tamo gde se pojavljuju velike razlike u stavovima one će biti naglašene uz napomenu u kojoj se grupi ispitanika te razlike pojavljuju.

Završno poglavlje ove studije sadrži zaključke dobijene na osnovu prethodnih analiza i na njima zasnovane preporuke.

---

<sup>1</sup> U ovoj studiji će se pod sintagmom „afirmativne mere” smatrati sve mere koje su namenjene Romima u oblasti obrazovanja bez obzira na to da li imaju za cilj povećanje dostupnosti i obuhvata obrazovanja, povećanje kvaliteta ili pružanje dodatne obrazovne podrške, kao i da li se realizuju na sistemskom nivou ili kroz različite druge inicijative. Razlog uvođenja ove sintagme je rasterećenje teksta od stalnog ponavljanja i nabiranja različitih mera u oblasti obrazovanja Roma. U isto vreme, terminom „mere afirmativne akcije” označavaće se mere kroz koje se obezbeđuju upis romskih učenika i studenata u srednje škole i visokoškolske ustanove pod povlašćenim uslovima.

# 1. OBRAZOVANJE ROMA U SRBIJI – VAŽNOST, BARIJERE I STANJE PRE UVOĐENJA AFIRMATIVNIH MERA

Neupitno je da su sama struktura obrazovnog sistema i regulativa kojom se on uređuje faktori koji značajno utiču na efekte, pravednost i kvalitet obrazovnog procesa. Ako se analizira veza između obrazovanja i ekonomskog, političkog i kulturnog sistema u društvu kroz prizmu odnosa klasa u društvu, klime u školama i uticaja roditelja sa visokim primanjima, postaje jasno da je obrazovanje povezano sa ekonomskim sistemom na dva načina. Prvo, sam pristup i potpuno iskorišćavanje mogućnosti koje pruža obrazovanje umnogome zavise od ekonomskih resursa koje pojedinac poseduje. I drugo, škole i fakulteti predstavljaju glavna sredstva selekcije i raslojavanja na tržištu rada zbog toga što je distribucija ekonomskih dobara ključna za kvalitet obrazovanja, a institucije obrazovanja ključne za naše „životne izbore“, te se nejednakost u obrazovanju ne može posmatrati odvojeno od ekonomske nejednakosti (Lynch & Baker, 2005).

To znači da, ako je obrazovni sistem uspostavljen tako da su svima omogućene jednake šanse da dobiju pristup, a kasnije i kvalitetno obrazovanje, može poslužiti kao „instrument“ otklanjanja socijalnih nejednakosti. Stoga je pre analize uspešnosti mera važno razmotriti šire društvene razloge značaja obrazovanja Roma, stanje u obrazovanju Roma pre uvođenja afirmativnih mera, barijere sa kojima se susreću romski učenici i studenti u obrazovnom sistemu, kao i zakonski i strateški okvir obrazovanja Roma u Srbiji.

## 1.1. Širi društveni razlozi važnosti obrazovanja Roma

Mnoge studije pokazuju da su Romi najsiromašnija i najugroženija populacija u Srbiji zbog generacijskog reprodukovanja siromaštva i problema u dostupnosti obrazovanja i zdravstva, kao i zaposlenja i pristojnog životnog standarda. Iako podaci o prosečnim primanjima Roma ne postoje, procenjuje se da se broj Roma koji žive u apsolutnom siromaštvu povećao, da se oko 40% njih suočava sa diskriminacijom, da se stanovništvo romske nacionalnosti još uvek često suočava sa govorom mržnje i pretnjama koje nisu istražene i sankcionisane, delom i zbog nedovoljnog prepoznavanja govora mržnje unutar policije (Roma inclusion index, 2015). Unutar romske populacije raširena je percepcija institucionalne diskriminacije, prvenstveno u pogledu teže dostupnosti prava na socijalnu zaštitu, rasistički govor službenih lica i nereagovanje zaposlenih u školama kada su ugrožena romska deca (Centar za istraživanje javnih politika, 2015).

Nekada se sticanje osnovnog, a danas srednjeg obrazovanja smatralo neophodnim minimumom za poboljšanje socijalnog položaja kroz obezbeđenje stabilne zarade. Brojne studije pokazuju da osobe koje prekinu školovanje pre sticanja srednjoškolske diplome teže nalaze posao (Stanard, 2003), češće pribegavaju kriminalu (Harlow, 2003) i lakše upadaju u „začarani krug“ socijalne isključenosti (Starc i sar., 2006). Statistike nadalje pokazuju da osobe bez srednjoškolskog obrazovanja teško mogu da zarade dovoljno novca za sopstvenu egzistenciju, imaju trostruko veću mogućnost da budu nezaposlene i dvostruko veće izgleda da se nađu ispod granice kojom se definiše siromaštvo (Bridgeland et al., 2006). Osim što uveliko utiče na život pojedinca, nedostatak obrazovanja ima i naglašeno negativan uticaj na širem socijalnom planu. U društvu koje se u sve većoj meri temelji na znanju i ekonomiji koja traži sve obrazovanije radnike, osoba bez obrazovanja ili osoba niskog nivoa obrazovanja znači veliki problem zbog slabih izgleda da nađe

posao koji bi joj obezbedio platu dovoljnu za normalan život (Christenson & Thurlow, 2004). Troškovi koje društvo „trpi“ zbog osoba koje izađu iz sistema obrazovanja ne stekavši osnovne kvalifikacije procenjuju se na milijarde dolara utrošenih na programe za nezaposlene i zbrinjavanje socijalno ugroženih osoba, što su izgubljeni prihodi iz državnog budžeta (Christenson et al., 2000). Stoga je jasno da situacija u kojoj učenici iz ugroženih grupa imaju problema u ostvarivanju svojih prava na obrazovanje direktno uzrokuje poteškoće pri zaposlenju i socijalnoj uključenosti. Zbog tako ozbiljnih posledica za pojedinca i društvo u celini ulažu se veliki naponi kako bi se učenici podstakli da u što većem broju što duže ostanu u sistemu obrazovanja.

Romska deca rastu u porodicama sa nižim socioekonomskim statusom, sporije napreduju u školi i imaju niža postignuća, a roditelji se u ovim porodicama znatno manje posvećuju njihovom obrazovanju (OECD, 2010 i 2012); učenici iz ovakvih porodica sporije ovladavaju jezikom, u većoj meri imaju teškoće u čitanju (Aikens & Barbarin, 2008) i češće imaju manje kvalifikovane nastavnike (Ingersoll, 1999; Fild et al., 2010). Veoma snažan uticaj siromaštva na obrazovanje kroz opisani mehanizam na kraju može rezultirati prekidom školovanja.

S druge strane, postoje različite društvene i lične dobiti od obrazovanja. Neke studije navode da, u poređenju sa Romima koji imaju osnovnu školu, Romi koji završe srednju školu mogu da očekuju zaradu veću za 52% u Srbiji (Svetska banka, 2010), što bi dovelo do godišnjih fiskalnih dobitaka koji bi bili 3,3 puta veći u Srbiji u odnosu na izdvajanja za obrazovanje (Svetska banka, 2010). Drugim rečima, kada se izvrši ekonomska računica, svaki dinar uložen u obrazovanje dece iz ugroženih grupa u Srbiji će se trostruko vratiti, a moguća ekonomska i društvena korist od obrazovanja može biti kako privatna (gde u novčane dobiti spadaju veći prihodi i zarade, bogatstvo i produktivnost, a u nenovčane bolji zdravstveni status i veće životno zadovoljstvo) i javna (gde se u novčane dobiti računaju veći poreski prihodi, manji troškovi društvenog transfera i troškovi zdravstvene zaštite, a u nenovčane veća društvena kohezija, funkcionalna demokratija i politička stabilnost) (OECD, 2010, str. 48). Sve navedene kategorije ishoda nisu nezavisne jedna od druge, odnosno svaki od ovih ishoda može da ima uticaj na ostale. Tako prihodi i zarade mogu imati velikog uticaja na zdravstveni status pojedinaca. Pritisak siromaštva je povezan sa povećanjem bolesti, zaraze i nezdravog načina života. Naravno, ovaj uticaj može delovati i u suprotnom smeru, tj. zdravstveni status može značajno umanjiti mogućnosti za obrazovanje i rad pojedinca, pa time i njegova primanja i produktivnost.

U poslednjoj deceniji obrazovne sisteme evropskih država obeležilo je stremljenje ka zajedničkim ciljevima definisanim prvo u okviru Lisabonske agende, a kasnije u Strategiji Evropa 2020. Uprkos razlikama u regulativama pojedinih zemalja članica EU i zemalja partnera, očekuje se da u proseku svako dete u procesu obrazovanja provede 14–20 godina obrazovanja (European Commission, 2009 i 2011).<sup>2</sup> Referentan podatak još uvek ne postoji za Srbiju, jer je tek 2011. godine usvojena lista pokazatelja na osnovu kojih bi trebalo pratiti stanje obrazovanja i u našoj zemlji (Nacionalni prosvetni savet, 2011), ali je svakako jasno da uključivanje Roma u obrazovni sistem i sprečavanje njihovog osipanja imaju važnu ulogu.

<sup>2</sup> Očekivano trajanje obrazovanja za petogodišnjake je procena broja godina koje tipično petogodišnje dete može očekivati da će provesti u obrazovnom sistemu tokom svog životnog veka ukoliko ne dođe do promene tekućih obrazaca upisa. Indikator se izračunava na osnovu parametara populacionih statistika. Ovo je jedan od indikatora koji omogućava praćenje kapaciteta i obuhvata sistema obrazovanja zemalja EU. Npr. na Kipru ovaj broj iznosi tačno 14 godina; u Belgiji, Švedskoj i Islandu 19, dok je očekivan broj godina provedenih u obrazovanju najduži u Finskoj i iznosi više od 20 godina.



## 1.2. Barijere u obrazovanju za romske učenike

Barijere sa kojima su se susretali romski učenici u obrazovnom sistemu pre stupanja na snagu ZOSOV-a iz 2009. godine bile su brojne i pojavljivale su se od pristupa predškolskom vaspitanju i obrazovanju, pa sve do visokog obrazovanja. Osim onih koje su se odnosile na nedostatak pravovremene i individualizovane podrške u samom učenju, barijere su uključivale i druge faktore kao što su udaljenost obrazovne ustanove, troškovi prevoza, nedovoljne lokalne subvencije za pohađanje predškolskog programa i nedostatak osnovnih sredstava za učenje (školski pribor i udžbenici, ali i adekvatna odeća).

Ovom prilikom su izdvojene samo najčešće barijere sa kojima su se romski učenici susretali u obrazovnom sistemu; podeljene su tako što se najpre pravi osvrt na one barijere koje se tiču pristupa i pohađanja predškolskog obrazovanja i nastave u osnovnoj školi, a kasnije na one koje se tiču upisa u srednje škole i visokoškolske ustanove (VŠU), odnosno napredovanja u sistemu obrazovanja.

**Nestimulativna sredina, jezik i pohađanje nastave** Na samom početku predškolskog obrazovanja za romsku decu prepreke predstavljaju siromaštvo, diskriminacija i predrasude o Romima, nepostojanje interkulturalnog pristupa, nedovoljna intersektorska saradnja i nedovoljno razvijena mreža predškolskih institucija u blizini romskih naselja (Macura-Milovanović, 2013). Konkretnije, neinformisanost romskih roditelja može biti značajna prepreka uključivanju njihove dece u predškolske institucije - u situacijama kada Romi dobiju informaciju da nema više mesta u određenoj instituciji za upis njihove dece, brzo odustaju od napora da svoju decu uključe u predškolske institucije jer nisu informisani da prema Zakonu o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (2010) postoji odredba da deca iz marginalizovanih grupa imaju prednost pri upisu (Macura-Milovanović, 2013). Takođe, diskriminatorsko ponašanje osoblja u predškolskim institucijama, kao i neromskih roditelja nije neuobičajeno. Neromski roditelji su često nezadovoljni činjenicom da postoji veliki broj dece u obdaništima, što se često završava premeštanjem njihove dece u druga obdaništa (Pešikan i Ivić, 2009). Konačno, prisutna je i prepreka u vidu nedovoljno razvijene mreže predškolskih institucija. Zbog nedostatka prostora i nedovoljnog broja zaposlenih postojeća mreža ne može da zadovolji potrebe na teritoriji čitave Srbije. Posledica toga je nepokrivenost ključnih područja, što dovodi do slabe ostvarenosti pripremnog predškolskog programa kao dela obaveznog obrazovanja (Macura-Milovanović, 2013).

Pri upisu romskih učenika u osnovnu školu problem predstavljaju slabo poznavanje srpskog jezika, ali i nesenzitivnost i ograničenost testova sposobnosti koji su standardizovani na većinskoj populaciji - što je posle obaveznog testiranja pred polazak u osnovnu školu (koje je postojalo pre 2009. godine), često imalo za posledicu pogrešnu kategorizaciju romske dece u specijalne škole.<sup>3</sup>

Nastavni planovi i programi, kao i modeli ocenjivanja koncipirani su tako da odgovaraju dominantnoj kulturi u kojoj se očekuje izvestan nivo pismenosti i matematičkih sposobnosti, bez uvažavanja razlika u kulturi, stilu života i mogućnostima. Na taj način grupe koje su inače segregirane u društvu imaju još veći osećaj odvojenosti (Lynch & Baker, 2005).

Dalje, tokom pohađanja nastave u osnovnoj školi deo prepreka sa kojima se susreću romski učenici proističe iz uslova u kojima žive (romskim roditeljima često predstavlja problem obezbeđivanje udžbenika,

<sup>3</sup> Posmatrajući postignuća romske dece u Srbiji na testovima intelektualnih sposobnosti pokazano je da romska deca najslabije rezultate pokazuju na testovima gde se od njih traži manipulacija slikama. Takođe, pokazano je da obrazovanje oca ima izražen efekat na postignuća na testovima sposobnosti romskih učenika (Bauca 2006; Biro, Novović & Tovi- lović, 2006). Neka druga istraživanja su pokazala da postoje velike razlike u postignućima na testovima sposobnosti, ali ne postoje razlike u socijalnoj inteligenciji između romskih i neromskih učenika, kao i da se takva situacija može obrazložiti sredinskim faktorima, nedostatkom igračaka, slikovnica i drugih edukativnih materijala (Đigić, 2009).

pribora, adekvatne garderobe, ishrane, prevoza, itd.), deo je na strani škole, dok je deo prepreka povezan sa sistemom socijalne zaštite. U isto vreme deca koja žive u uslovima teškog siromaštva (a romska deca to svako jesu u najvećem broju slučajeva) uključena su u privređivanje i obezbeđivanje sredstava za život porodice – što obrazovanje ne pretpostavlja kao prioritet, već se puko preživljavanje stavlja u prvi plan (International Labour Organisation, 2013).

Na osnovu studije u kojoj su prikazani rezultati ispitivanja romske dece u naselju „Deponija”, zaključeno je da je velika prepreka i njihova neprihvaćenost u odeljenju, koja se najviše manifestuje kao odbacivanje od strane drugih đaka i nerazumevanje od strane nastavnika (Macura-Milovanović, 2012).

Takođe, u velikom broju romskih porodica roditelji nisu u mogućnosti da pruže deci dodatnu obrazovnu podršku, te se ona oslanjaju samo na ono što im pruža škola, što često nije dovoljno. To pokazuje i studija koja kao primer nejednakosti navodi da se škole nadmeću uspesima svojih đaka i da žele da privuku roditelje koje imaju sredstva da svojoj deci priušte što bolje obrazovanje i tako povećaju ugled same škole. U taj profil se svakako više uklapaju roditelji iz srednjih i visokih klasa. Isti autori navode i da je jedan od direktnih pokretača nejednakosti u školama proces selekcije i grupisanja i da puno toga zavisi od samih nastavnika, te, ako su privrženi principu jednakosti, oni mogu suzbiti osećaj marginalizacije. Ipak, tu postoji snažna potreba dobrostojećih roditelja da utiču na sastave odeljenja, što od samog odeljenja stvara mesto gde deca iz marginalizovanih grupa osećaju nedostatak poštovanja i priznanja. Takvi đaci se označavaju kao „drugi” ili „nevidljivi” uz prisustvo predrasuda da su „inferiorni, devijantni, ružni, ili opasni” (Lynch & Baker, 2005).

Studija koja se bavila, između ostalog, stavovima učitelja i nastavnika prema romskim učenicima ukazuje na to da je među školskim osobljem postojala i otvorena diskriminacija romskih učenika (Macura-Milovanović, 2012). Pored toga, u školama se nedovoljna osetljivost nastavnika često manifestovala kroz nepostojanje individualizovane nastave, kroz zadržavanje istih kriterijuma prilikom ocenjivanja ili kroz diskriminirajuće smanjenje kriterijuma; u školskoj godini 2008/09. oko 90% polaznika škola za odrasle su bili Romi (Baucal i Stojanović, 2010).

U isto vreme, ukoliko nije razvijena na osnovama poštovanja jednakosti i otvorenosti, školsku kulturu mogu odlikovati negativni stavovi i predrasude prema romskim učenicima – to može prouzrokovati nasilje prema njima, odbacivanje i socijalnu izolaciju, odnosno neostvarenost socijalnog aspekta inkluzije u domenu međusobnog odnosa romskih i neromskih učenika, što predstavlja značajan problem obrazovanja romskih učenika (Macura-Milovanović, 2012). Dodatno treba istaći i postojanje obostranog nerazumevanja i nedostatka poverenja između romske populacije i nastavnika, koje za posledicu ima teži pristup romske dece školama, neuspeh u školi, segregaciju i napuštanje škole (Macura-Milovanović, 2012).

**Upis u srednje škole i visokoškolske ustanove i napredovanje.** Kako struktura obrazovnog sistema i regulativa kojom se uređuje obrazovni sistem bitno utiču na efekte, pravednost i kvalitet obrazovnog procesa, jasno je da se deo barijera u obrazovanju romskih učenika upravo krije u postavci samog upisa, što znači da je moguće utvrditi određene elemente u kojima socioekonomski položaj može uticati na dostupnost upisa narednog obrazovnog ciklusa. Tako, sa formalne strane, postupak polaganja završnog ispita koji se vrednuje pri upisu u srednju školu (veće vrednovanje uspeha u školi u odnosu na rezultate završnog ispita, polaganje u osnovnim školama koje umanjuje troškove prevoza, itd.) ne predstavlja presudan ograničavajući faktor za nastavak školovanja dece slabijeg imovinskog stanja što se svakako odnosi na romsku decu. Ipak, zadaci za polaganje završnog ispita u srednju školu od 2011. godine više nisu poznati unapred, pa potencijalno

postoji potreba pohađanja privatnih časova pripreme nastave, što predstavlja dodatne troškove koje đaci i njihovi roditelji mogu imati.

Situacija je drugačija kada je u pitanju prijemni ispit na državnim visokoškolskim ustanovama u Srbiji, jer se ocene akumulirane u srednjoj školi vrednuju sa maksimalno 40%, a rezultat na prijemnom ispitu sa maksimalno 60%; takođe, kako bi mogli da polažu prijemni ispit, od kandidata se očekuje da uplate prijavu čiju cenu određuje sam fakultet. Na većini fakulteta pitanja za prijemni ispit nisu poznata unapred, te su stoga srednjoškolci često prinuđeni da pohađaju časove pripreme nastave koji se plaćaju i koje organizuju fakulteti ili da pohađaju časove koje organizuju individualni nastavnici, a koji mogu biti izrazito skupi. Time su đaci čije je prebivalište van univerzitetskog centra ili koji su slabijeg imovinskog stanja onemogućeni da pohađaju pripremu nastavu. Samim tim šanse za uspeh na prijemnom ispitu i studiranje u kategoriji budžetskih studenata se smanjuju za srednjoškolce iz nižih socijalnih slojeva, tj. u datim okolnostima se mogućnost studiranja za đake niskog socioekonomskog statusa potencijalno smanjuje, što je upravo slučaj sa romskim učenicima.

Za razliku od srednjoškolskog obrazovanja, koje je besplatno za sve učenike, visoko obrazovanje je besplatno za ograničen broj studenata koji studiraju u statusu budžetskih studenata<sup>4</sup>. Stoga se može zaključiti da upravo sistem finansiranja visokog obrazovanja u velikoj meri predstavlja ograničavajući faktor za upis na studije visokog obrazovanja.

Postojeći sistem stipendiranja i kreditiranja studenata ne obezbeđuje u potrebnoj meri podršku studentima lošeg imovinskog stanja, već je materijalni položaj studenata samo dopunski faktor uz primaran kriterijum uspeha na prijemnom ispitu i kasnije tokom studiranja. Za jasnu sliku o napredovanju kroz obrazovni sistem u Srbiji značajno je pomenuti da među studentima ima samo 20% onih čiji roditelji nisu stekli visoko ili srednjoškolsko obrazovanje i da dete čiji roditelj nema završenu srednju školu ima pet puta manje šanse da postane student u odnosu na dete čiji roditelj ima završenu srednju školu, a čak 18 puta manju šansu u odnosu na dete čiji je roditelj završio fakultet (TEMPUS EQUIED, 2013).

Sistemske prepreke svakako treba dodati i one koje se odnose na mrežu srednjih škola i fakulteta, gde željene srednje škole i fakulteti lako mogu biti raspoređeni po teritoriji cele zemlje, što siromašnim romskim učenicima i studentima predstavlja dodatnu prepreku.

Dodatno, najnovije studije navode da je još uvek prisutno nepostojanje jasnih informacija o postojećim merama podrške za osetljive grupe, da roditelji siromašnih učenika nisu na vreme informisani o svojim pravima i odgovornostima, a lokalne samouprave nemaju proaktivnu ulogu u pravovremenom identifikovanju dece koja nisu u sistemu obrazovanja, a trebalo bi da budu. Ove tri prepreke, pogotovo ako deluju kumulativno, lako mogu dovesti do toga da dete ne upiše školsku godinu, naročito ako je u pitanju viši uzrast deteta, tj. iznad 4. razreda osnovne škole (UNICEF&SIPRU, 2013).

I na kraju, nedostatak povezanosti u radu obrazovnih ustanova i ustanova sistema socijalne zaštite, preopterećenost centara za socijalni rad brojem slučajeva koji zahtevaju socijalnu pomoć, nedostatak sredstava, nepostojanje prevoza iako je potreban, nepostojanje evidencije o broju dece iz depriviranih sredina, za romske učenike mogu predstavljati veliku prepreku pohađanju nastave (UNICEF&SIPRU, 2013).

<sup>4</sup> Budžetski studenti ne plaćaju školarinu iako plaćaju administrativne naknade fakultetima.

### 1.3. Obrazovanje Roma pre uvođenja afirmativnih mera

Kako su različite afirmativne mere namenjene Romima u oblasti obrazovanja uvedene sporadično, različitih godina za različite nivoe obrazovanja, a u određenom broju slučajeva se početak praktične implementacije ne poklapa sa godinom kada je mera uvedena, u ovom radu će se donošenje Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (ZOSOV), odnosno 2009. godina, smatrati godinom kada afirmativne mere koje se analiziraju dobijaju svoju punu institucionalizaciju u zakonskom okviru. Podaci koji slede u daljem tekstu se odnose na godine pre donošenja spomenutog zakona.

Podaci sa popisa 2002. godine pokazuju smanjenje broja Roma bez škole i veći broj Roma koji su završili osnovnu i srednju školu, te ukazuju na to da 62% Roma nije završilo osnovnu školu (uključujući 32% Roma sa manje od četiri razreda škole), 29% je završilo osnovnu školu, dok je 7,8% završilo srednju školu, a samo 0,3% više ili visoko obrazovanje. Takođe, prema podacima iz *Studije o životnom standardu* (u kojoj se nalaze podaci za period od 2002. do 2007. godine) nije zabeležen nijedan Rom sa završenom visokom školom (Republički zavod za statistiku, 2008).

Kada se govori o pokrivenosti predškolskim obrazovanjem, a na osnovu Strategije za smanjenje siromaštva (SSS), samo je 0,5% romske dece 2002. godine pohađalo predškolske ustanove, a ustanovljeno je da se oko 80% romske dece nalazi van sistema osnovnog obrazovanja. Pored toga, SSS podvlači i problem segregacije romske dece u specijalne škole. Obrasci finansiranja obrazovanja nisu bili prilagođeni opštinama sa većim koncentracijama Roma, predškolsko obrazovanje nije bilo besplatno, a u specijalnim školama su romska deca dobijala besplatne udžbenike i obroke, što je jedan od razloga zašto je veoma veliki broj romskih porodica prihvatio ovu vrstu obrazovanja. Ova strategija navodi da romski roditelji uglavnom nisu upoznati sa svojim pravima i pravima svoje dece, niti sa prednostima koje obrazovanje donosi dugoročno, da većina romske dece govori isključivo romski jezik i nije dovoljno pripremljena da prati nastavu na srpskom jeziku. Dalje, problem nepoznavanja jezika je bio usko povezan sa ocenjivanjem i odlukom romskih đaka da ne nastavljaju dalje školovanje (Kovács-Cerović et al., 2007).

Kada se radi o obuhvatnosti obrazovnim sistemom, SSS podvlači probleme u praćenju onih koji su napustili školu i pretpostavlja da romska deca pokazuju najveću verovatnoću da će napustiti osnovnu školu, te da su romske devojčice u još većoj opasnosti da ne završe osnovnu školu zbog „rane udaje i usmerenosti na vođenje domaćinstva u primarnoj i sekundarnoj porodici” (str. 147). Za specifične ciljeve i strateške opcije u SSS, po pitanju obrazovanja Roma važno je „proširiti obrazovni sistem tako da uključi marginalizovane socijalne grupe” (str. 150), „razmotriti mogućnost za uvođenje obaveznog predškolskog obrazovanja ... za uspešnu integraciju ugrožene dece u redovni sistem obrazovanja” (str. 151). Takođe, veliki broj romske dece koja nisu imala adekvatna dokumenta za upis u školu su tek sa 16 godina stekli pravo na upis u škole za obrazovanje odraslih. U praksi se ovo dešavalo i ranije (sa 12 ili 13 godina). Nije postojao sistem pedagoških asistenata, mogućnost dobijanja besplatnih udžbenika niti obezbeđivanje bilo kakve institucionalne podrške vezano za nizak socioekonomski status i prevazilaženje potencijalne jezičke barijere.

Podaci slični onima u SSS su predstavljeni i u Nacrtu strategije za unapređenje obrazovanja Roma u Srbiji iz 2003. godine, koji je razvio tim tadašnjeg ministarstva nadležnog za prosvetu u saradnji sa (tadašnjim) Saveznim ministarstvom za ljudska i manjinska prava. U Nacrtu strategije se ukazuje na diskriminaciju, isključenost i nevažavanje kulturnog identiteta Roma, ali se identifikuje i važnost obezbeđivanja kvalitetnog obrazovanja za Rome - ono se posmatra u svetlu tada planirane korenite reforme obrazovnog sistema i pomaka ka sistemu koji je u potpunosti usmeren na potrebe deteta i ishode obrazovnog procesa.

Podaci o trajanju školovanja iz 2005. godine, odnosno poređenje trajanja školovanja većinske i romske populacije, ukazivali su na to da Romi značajno manje vremena provode u obrazovnom sistemu. U najvećem procentu broj godina provedenih u obrazovnom sistemu iznosi od 5 do 8 godina za Rome, za razliku od pripadnika većinske populacije, gde najveći broj u obrazovnom sistemu provede nešto više od 12 godina (UNDP, 2006).

Još jedan važan dokument koji nam pruža značajne podatke o obrazovanju Roma pre uvođenja afirmativnih mera je *Kvalitetno obrazovanje za sve* (2002), u kom se navodi da je u obrazovnom sistemu vidna segregacija Roma, da postoji nepravedna raspodela učenika (naročito kategorizacijom romske dece u specijalne škole), da na ishode obrazovanja umnogome utiče socioekonomsko poreklo učenika i studenata, što za posledicu ima upisivanje dece iz siromašnijeg socijalno-ekonomskog okruženja u manje kvalitetne i manje cenjene škole i programe. Kao ključni faktori koji utiču na lošu obrazovnu situaciju romske populacije u ovom dokumentu identifikovani su i neadekvatni podaci o Romima, problemi sa poznavanjem jezika i slaba obuhvaćenost romske dece predškolskim programima.

Podaci koji se mogu naći u izveštaju Decade Watch (čiji je cilj praćenje i ocena progressa koji ostvaruju zemlje u okviru Dekade Roma) iz 2007. godine, pokazuju da je Srbija te godine još uvek zaostajala u izradi akcionih planova za ostvarivanje relevantnih strategija, uspostavljanju institucionalnih aranžmana za uvođenje i implementaciju mera koje se odnose na Rome u oblasti obrazovanja, zapošljavanja, stanovanja i zdravlja. Tako se te godine Srbija nalazila na pretposlednjem mestu, od devet zemalja Dekade, sa prosečnom ocenom 1,45, što znači da je u sistem uveden samo jedan deo mera, da su preduzeti samo inicijalni koraci i da se merama ne pristupa sistematski. Istu ocenu je Srbija dobila i za oblast obrazovanja (Decade Watch, 2007, str. 18).

## 2. ZAKONSKI I STRATEŠKI OKVIR ZA OBRAZOVANJE ROMA U SRBIJI

Iako će konkretne afirmativne mere namenjene obrazovanju Roma biti pobrojane, sistematizovane i analizirane u narednim poglavljima, značajno je osvrnuti se na zakonski i strateški okvir obrazovanja Roma u Srbiji – kroz njega se pravi osnova za uspostavljanje i ostvarivanje konkretnih mera i otvara se mogućnost za analizu usklađenosti praktičnih rešenja, zakonskog i strateškog okvira.

Pravni akt kroz koji se postavlja osnov za utvrđivanje prava nacionalnih manjina, pa samim tim i Roma, jeste Ustav Republike Srbije iz 2006. godine, u kome se ističu puna ravnopravnost i uvažavanje identiteta svih nacionalnih manjina. Ustav u članu 76. navodi i to da se ne smatraju „diskriminacijom posebne mere koje Republika Srbija može uvesti radi postizanja pune ravnopravnosti lica ili grupe koje su suštinski u nejednakom položaju sa ostalim građanima” (Službeni glasnik RS, 83/06), čime se otvara prostor za kasnije uvođenje afirmativnih mera za Rome.

Ciljevi politike za unapređenje položaja (pa samim tim i obrazovanja) Roma definisani su i na osnovu postojećih strategija, među kojima su ključne *Strategija za smanjenje siromaštva* (2003) i *Strategija za unapređivanje položaja Roma u Republici Srbiji* (2009); ona ozvaničava i sprovođenje mera afirmativne akcije u različitim oblastima, što za cilj ima smanjenje razlika koje sada postoje između romske populacije i ostalog stanovništva. *Akcionni plan za period do 2015. godine* usvojen je u junu 2013. godine.

Srbija je 2005. godine potpisala *Deklaraciju o učešću u Dekadi inkluzije Roma* i tako je započela realizacija inicijative *Dekada inkluzije Roma 2005–2015*. U okviru Dekade inkluzije Roma Vlada Republike Srbije je usvojila četiri akciona plana koji sadrže mere koje treba implementirati kako bi se poboljšao položaj romske zajednice, od kojih je za oblast obrazovanja najvažniji *Jedinstveni akcionni plan za unapređenje obrazovanja Roma* (2004). Na nivou Vlade je u martu 2008. godine osnovan *Savet za unapređenje položaja Roma*.

Takođe, 2003. godine osnovan je i *Nacionalni savet romske nacionalne manjine, koji predstavlja formu kulturne samouprave romske zajednice*.

*Savet za unapređenje položaja Roma i sprovođenje Dekade uključivanja Roma* je formiran u junu 2013. Stručnu i administrativno-tehničku podršku radu Saveta pruža *Kancelarija za ljudska i manjinska prava Republike Srbije*, koja je koordinirala izradu *Akcionog plana za sprovođenje Strategije za unapređivanje položaja Roma za period do 1. januara 2015.* i koji je Vlada Republike Srbije usvojila 10. juna 2013. godine.

Tokom marta 2016. godine je usvojena *Strategija za socijalno uključivanje Roma i Romkinja u Republici Srbiji za period od 2016. do 2025. godine*, jer, uprkos napretku, glavne prepreke za socijalno-ekonomsku integraciju Roma nisu otklonjene i nije stvoren potpun normativni osnov za sprovođenje dugoročnih mera smanjivanja siromaštva i ostvarivanja suštinske jednakosti građana i građanki romske nacionalnosti – što su bili ciljevi Strategije za unapređivanje položaja Roma 2009–2015. Mere predviđene ovom strategijom su usmere ka razvijanju punog kapaciteta javne uprave da se stara o ostvarivanju društvene ravnopravnosti Roma i Romkinja i eliminisanju uzroka strukturnog siromaštva kroz intenziviranje rada institucija na nacionalnom i lokalnom nivou, odnosno za stvaranje uslova za pun pristup ostvarivanju ljudskih prava osoba romske nacionalnosti. Strategija pokriva pet prioriternih oblasti: obrazovanje, stanovanje, zapošljavanje,

zdravlje i socijalnu zaštitu. Strategija je zasnovana na postojećim strateškim, pravnim i institucionalnim resursima – strategijama i propisima kojima su uređena pojedina pitanja unapređenja položaja Roma, ali i na opredeljenju države da razvija programe unapređenja položaja romske populacije.

*Operativni zaključci sa trećeg po redu Seminara o socijalnom uključivanju Roma i Romkinja u Republici Srbiji za period od 2015. do 2017. godine*, koje je Republika Srbija pripremila zajedno sa Evropskom komisijom, postali su sastavni deo *Strategije za socijalno uključivanje Roma i Romkinja u Republici Srbiji za period od 2016. do 2025. godine*, a koja je dodatno usklađena sa Akcionim planom za pregovaračko poglavlje 23 – Pravosuđe i osnovna prava, u procesu pristupnih pregovora Republike Srbije sa Evropskom unijom (EU). Operativni zaključci, kada je u pitanju obrazovanje, referišu na: neophodnost usaglašavanja sa Ministarstvom finansija u cilju regulisanja radnog statusa 175 pedagoških asistenata, koji su završili akreditovane module obuka i imaju relevantne sertifikate uz razmatranje mogućnosti širenja mreže pedagoških asistenata na osnovu analize stanja i fiskalnog uticaja; neophodnost donošenja podzakonskog akta kojim se utvrđuju oblasti rada pedagoških asistenata, kao i propisa kojima se regulišu pitanja učeničkog i studentskog standarda do kraja 2016. godine; neophodnost donošenja pravilnika za upis učenika romske nacionalnosti u srednje škole primenom afirmativne mere i pravilnika o prepoznavanju oblika diskriminacije u obrazovanju; sprečavanje segregacije i utvrđivanje mera za desegregaciju; razvijanje i institucionalizacija programa prevencije osipanja, uključujući dalje razvijanje i implementaciju programa stipendiranja i mentorstva; uspostavljanje sistema monitoringa i evaluacije sa ciljem unapređenja efikasnosti i kvaliteta obrazovnog sistema, uključujući i visoko obrazovanje; unapređenje ranog obrazovanja dece od tri do pet godina kroz sistem podrške detetu umesto ustanovi; neophodnost jačanja saradnje na lokalnom nivou; neophodnost razvoja sistemskih modela podrške za decu i učenike migrante/povratnike u vidu programa učenja srpskog jezika kao nematernjeg i podrške učenju tokom letnjeg raspusta; započinjanje rada Lektorata za romski jezik na Filološkom fakultetu Univerziteta u Beogradu sa ciljem školovanja nastavnika i istraživača za rad u nastavi i naučnoistraživačkoj delatnosti jezika i kulture Roma.

U Akcionom planu za poglavlje 23 institucionalni resursi za pripremu i sprovođenje *Strategije za socijalno uključivanje Roma i Romkinja u Republici Srbiji za period od 2016. do 2025. godine* su Savet za unapređenje položaja Roma i sprovođenje Dekade uključivanja Roma, Kancelarija za ljudska i manjinska prava, Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, resorna ministarstva koja su zadužena da vode javne politike od interesa za ostvarivanje strateških mera i potpredsednica Vlade Republike Srbije i ministarka građevinarstva, saobraćaja i infrastrukture, koja u ime Vlade koordinira rad državnih organa, kao i organa jedinica lokalnih samouprava i javnih preduzeća u vezi sa unapređenjem položaja Roma i Romkinja.

Što se zakona iz oblasti obrazovanja tiče, najsveobuhvatniji je *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009, 2013), koji daje smernice vezane za inkluzivno obrazovanje i specifikovane konkretne mere čiji je cilj da se promeni obrazovna praksa tako što će se kroz povećanje pravednosti doći do povećanja kvaliteta. Zakonom su uvedene nove odredbe koje promovišu jednaka prava, pristup i kvalitetno obrazovanje za sve i na svim nivoima preduniverzitetskog obrazovanja (informacija o ZOSOV-u, Ministarstvo prosvete, 2009). Zakonom je produženo trajanje obaveznog i besplatnog pripremnog predškolskog programa (PPP) sa šest na devet meseci, a podržava se i pravednija politika upisa sa posebnim implikacijama na romsku decu – Zakon predviđa da se sva deca upisuju u redovnu školu, a testiranje koje se obavlja posle upisa u školu moguće je i na maternjem jeziku deteta. Škola je obavezna da razvije individualne obrazovne planove za svu decu kojoj je to potrebno i ima mogućnost da zaposli pedagoškog asistenta. Zakonom se propisuje i to da „izuzetno, pojedina lica mogu da se upišu u srednju školu pod povoljnijim uslovima radi

postizanja ravnopravnosti u sticanju obrazovanja" (član 99) - nije eksplicirano da se ova afirmativna mera odnosi na Rome, ali je jasno da će romski učenici u najvećem broju biti ti koji će ostvarivati svoja prava na osnovu ove odredbe.

Usvojen je i *Zakon o udžbenicima i drugim nastavnim sredstvima* (Službeni glasnik RS, 72/09), koji je predvideo standarde kvaliteta udžbenika, a u pogledu sadržaja zabranjena je diskriminacija po bilo kom osnovu.

Od 2010. godine *Zakon o predškolskom obrazovanju i vaspitanju* (Službeni glasnik RS, 18/10) definiše da se prioritet pri upisu daje deci iz osetljivih grupa, te se deca upisuju u predškolske ustanove čak i kada nemaju dokaze o prebivalištu i druga lična dokumenta (član 14). Predviđeno je i angažovanje specijalno obučениh vaspitača za rad sa decom iz osetljivih grupa, kao i vaspitača koji poznaju jezik nacionalnih manjina.

*Zakon o osnovnom vaspitanju i obrazovanju* (Službeni glasnik RS, 55/13) naglašava da svako ima pravo na besplatno i kvalitetno obrazovanje pod jednakim uslovima, navodeći i to da se obrazovno–vaspitni rad za pripadnike nacionalnih manjina ostvaruje na jeziku nacionalne manjine, što se kao odredba pojavljuje i u *Zakonu o srednjem obrazovanju i vaspitanju* (Službeni glasnik RS, 55/13)

Pored ZOSOV-a, inkluzivno obrazovanje je definisano i u posebnom dokumentu Ministarstva prosvete i nauke koji se bavi strateškom politikom u ovoj oblasti, pod nazivom *Inkluzivno obrazovanje: put razvoja* (Nacionalni izveštaj za Republiku Srbiju, 2008, str. 53), a individualni obrazovni plan, profilisanje, prilagođavanje i diferencijacija nastave su regulisani *Pravilnikom o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje* (Službeni glasnik RS, 76/10).

Imenovani su i koordinatori za integraciju Roma i inkluzivno obrazovanje u školskim upravama (ŠU), koje imaju osobu zaduženu da prati sve obuke i učestvuje u izboru i praćenju škola, ali je takođe i kontakt osoba za pitanja i dileme. Pored toga, svi savetnici u ŠU su obučeni za obavljanje eksterne evaluacije u okviru novog sistema. Novina je da implementacija eksterne evaluacije sada uključuje standarde za podršku učenicima iz marginalizovanih grupa, ali i niz relevantnih pokazatelja za praćenje inkluzivnog obrazovanja.

Kao deo integrisanih napora da se unapredi obrazovanje Roma u Srbiji, početkom 2014. je objavljena studija „Pružanje dodatne podrške učenicima iz osetljivih grupa u preduniverzitetskom obrazovanju”, koju su pripremili UNICEF i Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva Vlade Republike Srbije. Pored pregleda institucionalnog i zakonskog okvira, politika i mera usmerenih na unapređenje obrazovanja siromašne dece i dece iz osetljivih grupa, ova studija pruža važne preporuke za uvođenje novih mera, reviziju i unapređenje postojećih mera u oblasti obrazovanja i socijalne zaštite. Iste godine razvijen je i Okvir za praćenje inkluzivnog obrazovanja u Srbiji na inicijativu Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja i Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, čime se odgovorilo na potrebu za osloncem za sistematsko i objektivno praćenje napretka u oblasti inkluzivnog obrazovanja. Na osnovu Okvira u nekom budućem periodu treba da se dobiju podaci neophodni za dalje sprovođenje i unapređenje inkluzivnog obrazovanja u Srbiji. Okvir je definisan tako da prepoznaje specifičnosti nacionalnog, opštinskog i školskog nivoa, a sadrži definisane indikatore i očekivane vrednosti indikatora, kao i primere instrumenata za praćenje. Takođe, u oktobru 2014. godine je usvojen Drugi nacionalni izveštaj o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji, koji obuhvata pregled zakonskog, strateškog i institucionalnog okvira relevantnih za procese socijalnog uključivanja i smanjenja



siromaštva, analizu trenutnog stanja u relevantnim oblastima, pregled realizovanih mera, zaključke i izazove, kao i osnovne pravce razvoja za naredni period.

Treba napomenuti i to da su, zarad stvaranja preduslova za dobijanje kvalitetnih podataka o romskoj zajednici u Srbiji, tokom Popisa stanovništva 2011. godine Republički zavod za statistiku i Nacionalni savet romske nacionalne manjine pokrenuli inicijativu za sprovođenje posebnog pilot projekta kako bi se određen broj Roma edukovao za obavljanje popisnih aktivnosti i, nakon toga, aktivno uključio u sprovođenje Popisa stanovništva, domaćinstava i stanova. Tako su u okviru projekta „Probni popis stanovništva, domaćinstava i stanova – edukacija Roma” tokom 2009. godine obezbeđeni učešće i obuka predstavnika Ministarstva za ljudska i manjinska prava, Nacionalnog saveta romske nacionalne manjine i Kancelarije za inkluziju Roma Vojvodine. Takođe, radi neposredne realizacije terenskih i drugih popisnih aktivnosti (popisivanje, instruktaže, unos podataka i šifriranje popisnog materijala), Republički zavod za statistiku je, na predlog Nacionalnog saveta romske nacionalne manjine, angažovao više od 80 Roma. Obučeni romski popisivači su kasnije aktivno učestvovali u ostvarivanju Popisa.

Uzimajući u obzir sva navedena strateška opredeljenja, zakonska rešenja, pristupanje inicijativama važnim za rešavanje problema integracije Roma i osnivanje relevantnih tela, može se zaključiti da je Srbija prepoznala važnost kvalitetnog obrazovanja za sve i učinila ga strateški važnim pitanjem. Može se zaključiti i to da navedeni strateški i zakonski „pravci” čine dobru polaznu osnovu za kreiranje i ostvarivanje pojedinačnih mera podrške romskoj deci, učenicima i studentima, ali i da je važno ustanoviti koliko je operacionalizacija ovih opredeljenja u vidu mera jasna i primenjiva, kao i da li (onako kako su koncipirane) date mere daju rezultate.

## 3. OPIS NAJVAŽNIJIH AFIRMATIVNIH MERA U OBRAZOVANJU ROMA U SRBIJI

Uvođenje afirmativnih mera zasniva se na različitim argumentima i empirijskim nalazima koji govore o tome da one mogu imati plodotvorne efekte na romske učenike obuhvaćene obrazovanjem, na obrazovni sistem i na društvo u celini (Jarić i Vukasović, 2009; Fond za otvoreno društvo, 2010b; Jovanović, 2013). Stoga će u delu koji sledi biti predstavljeno nekoliko najvažnijih mera koje su predviđene zakonskim i strateškim okvirom obrazovanja u Srbiji. Zarad preglednosti, a kasnije i zbog lakše procene efekata mera u odnosu na njihove ciljeve, mere su podeljene u dve grupe i njihov opis i analiza prate taj sled. Mere su podeljene u sistemske mere i mere na nivou projekata i programa, a kako je ova studija nastajala u okviru rada na Pravilniku o afirmativnim merama za upis učenika u srednje škole, poglavlja koja slede nisu obuhvatila mere koje se odnose na druge nivoe obrazovanja – osim u situacijama kada je bilo potrebno napraviti komparaciju ili se smatralo da se date mere i rešenja mogu „preslikati” na srednjoškolski nivo.

### 3.1. Sistemske mere

**Olakšane procedure za upis u osnovnu školu i povećanje obuhvata romskih učenika osnovnim obrazovanjem.** Što se tiče samog upisa u osnovne škole, ZOSOV (član 98.) određuje da se svako dete koje do početka školske godine ima najmanje šest i po, a najviše sedam i po godina upisuje u prvi razred osnovne škole i navodi opšte postupke i mehanizme upisa u osnovnu školu. Na osnovu Zakona, deca iz osetljivih grupa mogu da se upišu u školu bez dokaza o prebivalištu roditelja i potrebne dokumentacije (u koju spadaju zdravstvena potvrda potvrda o pohađanju pripremnog predškolskog programa). Usled specifičnih uslova života, deca iz osetljivih grupa se mogu upisati u školu i nakon propisanog upisnog perioda. Dodatno, navodi se i to da ako dete starije od sedam i po godina zbog bolesti ili drugih razloga nije upisano u prvi razred, može da se upiše u prvi ili odgovarajući razred na osnovu prethodne provere znanja. Ispitivanje deteta se vrši tek po upisu deteta u školu i moguće je i na maternjem jeziku deteta. Ukoliko se tokom postupka ispitivanja upisanog deteta pokaže potrebnim, škola može da pokrene donošenje individualnog obrazovnog plana ili da insistira na dodatnoj podršci za obrazovanje koja, ako iziskuje finansijska sredstva, u ceo proces uključuje nadležni dom zdravlja i interresorne komisije. Međutim, povećanje stope završavanja osnovne škole romskih učenika se ne rešava samim upisom, već je povezano sa različitim aspektima školskog i vanškolskog života ovih učenika. Zbog toga je ova mera tesno vezana za sve one mere, programe, projekte i inicijative koje se tiču povećanja kvaliteta obrazovanja i sprečavanja osipanja romskih učenika iz sistema.

Uvođenje nove koncepcije upisa je možda i najznačajnija mera, jer se njom obezbeđuje veći obuhvat romskih učenika; međutim, nepoštovanje procedure, bilo zbog nedovoljnih informacija, nerazumevanja načina na koji ovaj sistem funkcioniše, nejasnoća u regulativi ili bilo kog drugog razloga, još uvek može da bude značajna prepreka uključivanju romskih učenika. ZOSOV navodi opšte postupke i mehanizme upisa u osnovnu školu, ali navodi i to da bliže uslove za ostvarivanje mnogih aktivnosti propisuju sporazumno ministar nadležan za poslove zdravlja, ministar nadležan za poslove socijalne politike i ministar prosvete (ZOSOV, član 98). Zbog toga mnogo aspekata upisne procedure ostaje u nadležnosti propisa van oblasti

obrazovanja ili je regulisano različitim uputstvima i smernicama koje, neretko, nisu vremenski usaglašene i ne nađu put do škola (UNICEF, 2010), što treba imati u vidu prilikom analize uspešnosti mera.

**Afirmativna akcija<sup>5</sup> za upis u srednje škole i povećanje obuhvata romskih učenika srednjim obrazovanjem.** Srbija prepoznaje različite vrste mera koje spadaju u domen afirmativne akcije<sup>6</sup>, a Zakon o zaštiti prava i sloboda nacionalnih manjina izričito predviđa da je država ovlašćena da preduzima posebne mere kada je u pitanju popravljavanje položaja romske nacionalne manjine u Srbiji.

Afirmativna akcija u oblasti obrazovanja u Srbiji je jedna od sistemskih mera dodatne podrške učenicima romske nacionalnosti koju sprovodi Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. Svrha ovih mera je veća dostupnost obrazovanja za pripadnike romske zajednice u Srbiji sa krajnjim ciljem da se, kroz smanjivanje jaza u pristupu pravima između Roma i ostalog stanovništva, romska populacija što bolje integriše u društvo. Mere afirmativne akcije se sprovode u saradnji sa Kancelarijom za ljudska i manjinska prava. Iako se sporadično sprovodila i ranije (od 2003. godine), afirmativna akcija za upis u srednju školu učenika romske nacionalnosti sprovodi se sistematski u Srbiji od školske 2005/06. godine; od stupanja na snagu Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja 2009. godine i zvanično je uvedena u obrazovni sistem Srbije.

Proces realizacije mera afirmativne akcije za upis u srednju školu započinje tako što MPNTR na osnovu člana 132. ZOSOV-a šalje dopis načelnicima školskih uprava u kome se od njih traži da obaveste osnovne škole o realizaciji ovih mera i da zajedno sa lokalnim partnerima, poput relevantnih organizacija civilnog društva, identifikuju romske učenike koji su zainteresovani za nastavak školovanja na srednjoškolskom nivou. Nakon što završe sa polaganjem kvalifikacionog ispita za upis u srednje škole, Republička upisna komisija Ministarstva prosvete raspoređuje romske učenike (kao i sve ostale) u određene škole u odnosu na broj ostvarenih bodova i iskazane želje (Pravilnik o upisu učenika u srednju školu, 2005). U slučajevima kada je učenik položio kvalifikacioni ispit, a nije se upisao u željeni profil srednje škole primenjuju se Kriterijumi za upis učenika romske nacionalnosti u srednje škole<sup>7</sup> (Ministarstvo prosvete, rešenje br. 611-00-1634/81/2006-03). To znači da se učenici romske nacionalnosti upisuju u srednje škole na osnovu spomenutih Kriterijuma samo ukoliko je njihov broj ostvarenih bodova na kvalifikacionom ispitu do 30 bodova manji od srednje vrednosti bodova za određeni obrazovni profil u željenoj školi. Tehnički posmatrano, afirmativna akcija na nivou srednjoškolskog obrazovanja podrazumeva dodavanje po 30 bodova određenom broju romskih učenika, da bi sa tim dodatim brojem bodova ostvarili prosečan broj bodova za određeni obrazovni profil na nivou odabrane škole. Potrebno je navesti i to da romski učenici moraju da imaju potvrdu Nacionalnog saveta romske nacionalne manjine ili neke od relevantnih NVO kao dokaz o romskom poreklu.

Treba naglasiti i da, iako ZOSOV propisuje afirmativnu akciju, ne postoji jasna instrukcija o obaveznosti primene ovog člana Zakona - navodi se da se ova mera primenjuje na sve pripadnike osetljivih grupa, ne postoji institucionalizovan mehanizam praćenja njenog sprovođenja (npr. u okviru nadležnog odeljenja u MPNTR) i postoji mogućnost da se obaveznost primene interpretira različito u odnosu na stavove

<sup>5</sup> Nastanak i opšti principi afirmativne akcije su opisani u Prilogu 1.

<sup>6</sup> Jedna od mera za obezbeđivanje napretka određenih društvenih grupa i obezbeđivanje stvarne umesto formalne jednakosti su i odredbe Zakona o izboru narodnih poslanika i Zakona o lokalnim izborima, koje insistiraju na obezbeđivanju kvote od jedne trećine mesta na izbornim listama za manje zastupljeni pol.

<sup>7</sup> Ovi kriterijumi se primenjuju od školske 2006/07. godine.

donosilaca odluka u Ministarstvu prema ovoj meri kao što je to bio slučaj u prošlosti (Fond za otvoreno društvo, 2010b, str. 22). Takođe, kada se analizira sam proces sprovođenja ovih mera, jasno je da uspešna implementacija podrazumeva saradnju i koordinaciju velikog broja aktera - posebno je važna saradnja školskih uprava sa lokalnim nevladinim organizacijama koje se bave pitanjima Roma, što za sobom povlači i pitanje adekvatne informisanosti same romske zajednice o postojanju afirmativnih mera za upis u srednje škole.

**Individualni obrazovni plan (IOP).** Zakon uvodi i *individualni obrazovni plan (IOP)* kao jedan od instrumenata kojim se podržava inkluzivno obrazovanje. Ova mera ima za cilj razvoj najbolje moguće podrške u učenju svima onima kojima je iz bilo kojih razloga potrebna dodatna obrazovna podrška. Individualni obrazovni plan obuhvata individualni nastavni program po predmetima i individualizovani način rada kroz pristup prilagođen vrsti dodatne podrške pojedinačnom učeniku. Ministarstvo prosvete je izdalo poseban *Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan (2010)*.

Prilikom analize uspešnosti, ovu meru treba posmatrati i u svetlu toga da su škole u obavezi da oforme Stručni tim za inkluzivno obrazovanje (STIO), koji kasnije podržava osnivanje timova za IOP-e. Druge aktivnosti koje treba imati u vidu su i veći broj obuka na temu IOP-a koje su osmišljene i realizovane u okviru različitih projekta, kao i činjenica da je u okviru DILS projekta razvijen Priručnik za planiranje i pisanje IOP-a.

**Pedagoški asistenti (PA).** Prema ZOSOV-u ustanove mogu da angažuju pedagoške asistente i pomoćne nastavnike, a na osnovu *Pravilnika o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku (2010, član 4)* i prema *Pravilniku o programu obuke za pedagoškog asistenta (članovi 3. i 4)* pedagoški asistent individualno radi sa učenicima, daje savete i pruža im dodatnu obrazovnu podršku u skladu sa njihovim potrebama, učestvuje u timu koji izrađuje IOP za pojedinačne učenike, ostvaruje saradnju sa roditeljima i saraduje sa nadležnim ustanovama, organizacijama, udruženjima i jedinicom lokalne samouprave (član 117). Uvođenjem pedagoških asistenata prvenstveno se pomaže romskim učenicima u savladavanju jezika i integraciji u odeljenje i obrazovni sistem. Dodatno i posebno važno za obuhvat romskih učenika, pedagoški asistenti treba da saraduju sa Nacionalnim savetom romske nacionalne manjine i svim nevladinim organizacijama koje se bave oblastima značajnim za Rome. Ukoliko ta saradnja postoji, upis romske dece u PPP, osnovnu i srednju školu biće znatno olakšan. Pedagoški asistenti rade i poslove vođenja evidencije o prisustvu, zdravlju, ponašanju i napretku dece i učenika sa dodatnim obrazovnim potrebama, izveštavaju ministarstva nadležna za poslove obrazovanja o radu u predškolskoj ustanovi, školi i lokalnoj samoupravi najmanje dva puta godišnje. Pedagoški asistenti se bave i pitanjima bezbednosti i rešavanjem pitanja u oblasti zdravstvene i socijalne zaštite romskih učenika.

Ova mera je od izuzetne važnosti za romske učenike čije su teškoće u učenju najčešće posledica jezičkih, kulturnih i socijalnih različitosti, ali i odbacivanja vršnjaka i nastavnika, kao i uz često neadekvatan rad nastavnika. Angažovanjem asistenta se pruža podrška ne samo pojedinačnom detetu, već i nastavniku i čitavom odeljenju. Prilikom analize uspešnosti ove mere treba obratiti pažnju da uvođenje pedagoških asistenata treba da doprinese uspešnijoj inkluziji romskih učenika u školi, efikasnijem odvijanju nastave i lakšem savladavanju gradiva.

**Obuke.** Obuke o inkluzivnom obrazovanju imaju za cilj da nastavnicima pomognu u identifikaciji teškoća sa kojima se učenici kojima je potrebna dodatna obrazovna podrška susreću. Na osnovu ZOSOV-a (2009, član 129) i *Pravilnika o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku* (2010, član 4) nastavnik je dužan da se stalno usavršava radi uspešnijeg ostvarivanja i unapređivanja obrazovno-vaspitnog rada i sticanja kompetencija potrebnih za rad. Adekvatno sprovođenje ove mere bi značilo da su svi nastavnici, vaspitači i stručni saradnici koji rade sa romskom decom dužni da se stalno usavršavaju radi uspešnijeg ostvarivanja i unapređivanja obrazovno-vaspitnog rada i sticanja kompetencija potrebnih za rad - ali, nastavnici (posebno nastavnici predmetne nastave) često daju prioritet obukama iz oblasti disciplina koje predaju nego drugim obukama (Pantić i Čekić Marković, 2012.).

Što se tiče mera dodatne podrške, biće reči o stipendijama, kreditima i pravu studenata i učenika na besplatan smeštaj i ishranu tokom školovanja i studiranja.

**Stipendije, krediti, smeštaj i ishrana.** Mere poput smeštaja, ishrane, stipendija i kredita su namenjene svima koji žele da svoje obrazovanje steknu na srednjoškolskom ili visokoškolskom nivou i nisu posebno dizajnirane da bi otklonile različite nejednakosti ili nejednaku zastupljenost u učeničkoj i/ili studentskoj populaciji pojedinih delova ukupnog stanovništva. Ipak, postoje mere koje je razvila Republika i koje za cilj imaju podršku učenicima i studentima iz osetljivih grupa, među koje spadaju i Romi.<sup>8</sup> Od ukupnog broja kredita i stipendija MPNTR izdvađa do 10% za studente i do 10% za učenike iz osetljivih društvenih grupa. U slučaju studenata u te mere spadaju još i oslobađanje od školarine, kao i mere na osnovu kojih studentski centri u okviru svojih smeštajnih kapaciteta namenski treba da opredele do 10% kapaciteta za smeštaj studenata iz osetljivih društvenih grupa.

Studenti i učenici iz osetljivih društvenih grupa ostvaruju pravo na smeštaj i ishranu pod uslovima utvrđenim *Zakonom o učeničkom i studentskom standardu* (2010), *Pravilnikom o smeštaju i ishrani učenika i studenata* (2010), *Pravilnikom o učeničkim i studentskim kreditima i stipendijama* (2010) i primenom blažih kriterijuma. U praksi to znači da kandidati iz osetljivih društvenih grupa, koji prema redosledu na konačnoj rang listi nisu dobili smeštaj u prvoj raspodeli, imaju pravo da podnesu zahtev ustanovi, odnosno odgovarajućoj službi da bi se posebno rangirali u okviru namenski opredeljenih kapaciteta ustanove. Važno je napomenuti da, za razliku od mera koje ciljaju povećanje obuhvata u preduniverzitetskom obrazovanju tako što se pojednostavljuje procedura upisa u škole i ne insistira se na posedovanju različite dokumentacije, student, odnosno kandidat za smeštaj u studentskom domu podnosi obimnu dokumentaciju kojom dokazuje pripadnost osetljivoj društvenoj grupi. Za svaku osetljivu društvenu grupu formira se posebna rang lista na osnovu bodova iz konačne redovne rang liste. Na sličan način se od ukupnog broja studentskih kredita i stipendija opredeljuje do 10% za studente iz osetljivih društvenih grupa, odnosno svi se studenti prijavljuju na redovan konkurs za studentske kredite i stipendije, a spomenutih 10% ostaje rezervisano za studente iz marginalizovanih grupa koji u okviru te prve raspodele nisu uspeli da ostvare svoja prava. Ukoliko se ovih 10% ne iskoristi u potpunosti, preostali krediti i stipendije se dodeljuju studentima koji su ostali „ispod crte” na redovnoj raspodeli. Ako se ima u vidu da je ovih 10% „rezervisano” za pripadnike svih pobrojanih osetljivih grupa, jasno je da taj procenat nikako nije dovoljan za sve, niti se pravi razlika u brojnosti pripadnika određenih grupa.

<sup>8</sup> Pored Roma koji su eksplicitno navedeni kao nacionalna manjina na koju se ove mere odnose, ostali su lica iz materijalno ugroženih porodica, lica bez roditeljskog staranja, lica iz jednoroditeljskih porodica, lica sa invaliditetom, lica sa hroničnim bolestima i rekonvalescenti, lica čiji su roditelji nestali ili su kidnapovani na teritoriji Kosova i Metohije ili na teritoriji republika bivše SFRJ, izbeglice i raseljena lica, povratnici po sporazumu o readmisiji i deportovani studenti, studenti bez roditeljskog staranja.

Značajno je spomenuti da su obrazovne vlasti na pokrajinskom nivou ustanovile određeni broj stipendija za pripadnike nacionalnih manjina, koji će kasnije biti zaposleni u pokrajinskim organima vlasti (Odluka o pokrajinskoj stipendiji, 2008). Na osnovu iskazanih potreba pokrajinskih organa, za svaku godinu utvrđuje se broj studenata-stipendista, vrsta fakulteta i visina iznosa stipendije. Polovina od ukupnog broja stipendija dodeljuje se studentima pripadnicima nacionalnih manjina<sup>9</sup> koji se aktivno služe jezikom te nacionalne manjine (uz ispunjavanje drugih uslova), a jedna stipendija se garantuje pripadniku romske nacionalne manjine. Iako su za studente iz drugih grupa kriterijumi strožiji, dodatna afirmativna mera za studente romske nacionalnosti je i da se prijava na konkurs smatra punovažnom čak i ako ne ispunjava sve navedene uslove, te se ne zahteva da student nije obnovio nijednu godinu studija, niti je neophodno da je na prethodnim godinama studija postigao prosečnu ocenu najmanje 8,50. Stipendisti imaju pravo da tokom studija dobijaju mesečne novčane naknade, da obave jednomesečnu obuku, kao i pripravnčki staž u pokrajinskom organu, a nakon toga zasnuju radni odnos u pokrajinskom organu.

Uslov za finansijsku podršku je meritokratski i potpuno je neosetljiv na socioekonomske karakteristike studenata.<sup>10</sup> Zato je jasno da, ovakav kakav je, sistem dodele budžetskih mesta ne doprinosi unapređenju socijalne dimenzije visokog obrazovanja jer prepoznaje jedino kriterijum izvrsnosti. Što se tiče iznosa podrške, on je 6.100 dinara mesečno, što ne pokriva realne troškove; ovaj iznos treba da se koriguje na godišnjem nivou tako da prati cene životnih troškova, kao što prati cene smeštaja i ishrane u studentskim centrima. Sve ove faktore i ograničenja treba uzeti u obzir kada se bude procenjivala uspešnost ove mere.

Značajno je spomenuti i to da, iako brojne analize pokazuju da sistem studentskog standarda nije dovoljno pravičan (samom činjenicom da je kriterijum zasluga dominantniji nego kriterijum potreba prilikom dodela stipendija, prava na ishranu i smeštaja u domovima), Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine navodi da je sistem studentskog standarda dobar i da je najveća prepreka nedostatak finansija, a ne sama procedura (Službeni glasnik RS, 107/2012, str. 180).

**Afirmativna akcija za upis na visokoškolske ustanove.** Procedura afirmativne akcije za visoko obrazovanje veoma nalikuje onoj koja je primenjena na srednje škole. To znači da su kriterijumi za upis na više škole i fakultete takvi da kandidati romske nacionalnosti, koji polože prijemni ispit za upis u prvu godinu studija na više škole i fakultete čiji je osnivač Republika Srbija prema propisanom postupku, a našli su se na listi ispod broja studenata koji se finansiraju iz budžeta, treba da se obrate Ministarstvu za ljudska i manjinska prava koje prosleđuje taj spisak Ministarstvu prosvete. Nakon toga Ministarstvo prosvete šalje rešenja o finansiranju romskih studenata pojedinačnim fakultetima univerziteta u Srbiji čiji je osnivač Republika. U praksi to znači da Ministarstvo donosi odluku da visokoškolskoj ustanovi preporuči da podnosioca zahteva oslobodi plaćanja školarine, a da pri tom visokoškolske ustanove nisu u obavezi da uvažavaju preporuke Ministarstva.<sup>11</sup> Iz svega navedenog, potpuno je jasno da je sam postupak oslobađanja plaćanja školarine komplikovan. U isto vreme, postupak odlučivanja u svakoj od navedenih institucija je potpuno netransparentan, a odluke (osim odluke visokoškolske ustanove) nikoga ne obavezuju. Troškovi školovanja ovako upisanih studenata su preneti na visokoškolsku ustanovu, što već samo po sebi može biti razlog da visokoškolska ustanova ne postupi po preporuci Ministarstva, što značajno može uticati na uspešnost sprovođenja ove mere.

<sup>9</sup> Utvrđeno Statutom AP Vojvodine.

<sup>10</sup> Raspodelu tzv. „budžetskih mesta” vrše pojedinačno fakulteti, a na osnovu pravila predviđenih od strane Ministarstva koje ova mesta garantuje studentima prve godine sa boljim uspehom u srednjoj školi i boljim rezultatima na prijemnom ispitu. Za studente ostalih godina boduje se uspeh na prethodnim godinama studija.

<sup>11</sup> „Uputstvo za sprovođenje zajedničkog konkursa za upis studenata u prvu godinu osnovnih i integrisanih studija na visokoškolskim institucijama čiji je osnivač Republika”.

### 3.2. Projektne mere i aktivnosti

U ovom poglavlju biće opisane mere i aktivnosti predviđene u okviru određenog broja programa i projekata. Imajući u vidu da su te mere i aktivnosti komplementarne sa aktivnostima koje se sprovode u okviru sistemskih mera i da je teško (u analizi efekata) razdvojiti uticaj koji je ostvarila sistemska, a koji projektna/programska mera, uspešnost je procenjivana u svetlu sinergijskog efekta sistemskih i projektnih/programskih mera. Takođe, logika odabira projekata i programa koji su predstavljeni ovom prilikom je bila ta da se predstave oni projekti i programi koji se odnose na srednjoškolski nivo (ili ciljaju na povećanje upisa u srednje škole), pre svega nacionalni, a izuzetno pokrajinski i lokalni projekti koji su odabrani na osnovu veličine obuhvata lokalnih samouprava, odnosno teritorije pokrajine.

Projekat **Obrazovanje za sve – povećanje dostupnosti i kvaliteta obrazovanja za svu decu iz marginalizovanih grupa** je trajao od 2010. do 2012. godine i bio je usredsređen na poboljšanje dostupnosti i kvaliteta obrazovanja za decu iz marginalizovanih grupa, posebno za romsku decu. Projekat je bio fokusiran na izbor, obuku i rad pedagoških/romskih asistenata koji su locirani u školama i koji bi trebalo da pružaju pomoć nastavnicima i školama u radu sa decom iz socijalno ugroženih grupa, posebno sa romskom decom. Projekat je takođe pružao pomoć školskim timovima u prilagođavanju nastave razvojnim i obrazovnim sposobnostima dece iz marginalizovanih grupa. Vaspitači i nastavnici su se stručno usavršavali kako bi ispunili zahteve rada sa decom kojoj je potreban inkluzivni pristup.

Fond za otvoreno društvo i Pestaloci fondacija su od 2005. do prošle godine sprovodili program **Jednake šanse u srednjoškolskom obrazovanju** u saradnji sa partnerskim organizacijama civilnog društva (Centar za interaktivnu pedagogiju, Romski obrazovni centar, Stablo), koji se odnosio na podršku učenicima romske nacionalnosti u srednjim školama kroz podršku učenju i izradi domaćih zadataka, pripremu za završne ispite i izgradnju kapaciteta škola.

Ministarstvo prosvete je formiralo mrežu podrške nastavnicima i školama za uvođenje inkluzivne obrazovne prakse pod nazivom **Mreža podrške inkluzivnom obrazovanju**. U mrežu podrške su uključeni zaposleni u školama – iskusni praktičari, nastavnici, stručni saradnici, direktori, zaposleni u Ministarstvu prosvete, stručnjaci Zavoda za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja i Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, kao i predstavnici nevladinih organizacija. Za svaku školsku upravu je imenovan tim kome škola može da se obrati i dobije podršku, a moguće je kontaktirati i određenu osobu zarad razmene primera dobre prakse i iskustava. Uspešno primenjivanje ove vrste podrške znači da sve škole kojima je potrebna dodatna podrška za uvođenje inkluzivne obrazovne prakse tu podršku i dobijaju.

**Oснаživanje i proširenje sistema romskih asistenata/pedagoških asistenata** je projekat OEBS-a iz 2007. godine, kada je OEBS preuzeo koordiniranje i finansiranje aktivnosti uspostavljanja i institucionalizacije pedagoških asistenata. U toku 2009. godine program je institucionalizovan i sada njime koordinira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.

**Inkluzija romskih učenika u srednjim školama u AP Vojvodini 1** je projekat kroz koji su Pokrajinski sekretarijat za obrazovanje i kulturu i Fond za obrazovanje Roma od 2007. do 2013. realizovali programe stipendija i mentorskog rada sa učenicima romske nacionalnosti u srednjim školama, sa posebnim naglaskom na motivaciji za nastavak školovanja.

**Inkluzija romskih učenika u srednjim školama u AP Vojvodini 2** je program Pokrajinskog sekretarijata za obrazovanje i kulturu, Saveta za integraciju Roma u AP Vojvodini i Unije romskih studenata, koji je

obuhvatio period od 2007. do 2011. godine. Glavni cilj ovog projekta je bio povećanje dostupnosti srednjeg obrazovanja za učenike romske nacionalnosti u Vojvodini, tj. povećanje broja učenika romske nacionalnosti koji upisuju i završavaju srednje škole (naročito broja učenika koji se upisuju na obrazovne profile u četvorogodišnjem trajanju), kao i poboljšanje njihovog opšteg uspeha tokom srednjoškolskog obrazovanja. Dodatno je rađeno na obezbeđivanju finansijske i mentorske podrške učenicima romske nacionalnosti koji pohađaju srednje škole na teritoriji Vojvodine, na usmeravanju i motivisanju srednjoškolaca da nastave obrazovanje, kao i na motivisanju učenika osnovnih škola i njihovih roditelja da im pruže podršku za upis u srednje škole, posebno gimnazije i druge konkurentne škole.

Zajednički program UNICEF-a, Crvenog krsta, Švajcarske agencija za razvoj i saradnju **Za inkluziju kroz obrazovanje – podrška Romima i drugim marginalizovanim grupama** (2009-2013) realizovao se u 64 lokalne samouprave zarad uspostavljanja obrazovnih modela i adekvatnog institucionalnog okvira u datim opštinama, kojim se delotvorno uključuju marginalizovana deca u sistem obrazovanja.

Još jedan projekat koji se realizovao u odabranim opštinama u periodu 2008–2009. godine je projekat **Stvaranje uslova za veću dostupnost državnih stipendija i poboljšanje uspeha dece romske nacionalnosti u srednjem obrazovanju** Romskog edukativnog centra i Fonda za obrazovanje Roma. Ciljevi projekta su bili obezbeđenje većeg pristupa srednjoškolskom obrazovanju i raspoloživim programima stipendiranja za decu romske nacionalnosti, njihovo kontinuirano učešće u ovim programima i uspešan polazak u srednju školu pružanjem sveobuhvatnog sistema podrške.

Takođe, Fondacija za otvoreno društvo Srbija i Fondacija za otvoreno društvo iz Mađarske u okviru Programa javnog zdravlja u saradnji sa Stipendijskim programom Romskog obrazovnog fonda realizovala je Program stipendiranja obrazovanja Roma i Romkinja u oblasti zdravlja (**Roma Health Scholarship Program - RHSP**). Program je namenjen pripadnicima romske nacionalne manjine koji završavaju 8. razred osnovne škole i žele da u toku leta upišu srednju školu u oblasti medicine, farmacije, stomatologije i drugih zdravstvenih oblasti; takođe, u njemu mogu učestvovati i srednjoškolci koji se obrazuju na privatnim i državnim srednjim školama, kao i studenti koji studiraju po bolonjskom principu na privatnim i državnim akreditovanim visokim školama i fakultetima u oblasti medicine, farmacije, stomatologije i drugih zdravstvenih oblasti radi sticanja diplome osnovnih, master i doktorskih studija.

Program stipendiranja postoji i u okviru Romskog obrazovnog fonda (REF SP) kroz **Romski memorijalni program univerzitetskih stipendija (RMUSP)**. RMPUS nudi stipendije zasnovane na akademskim postignućima za romske studente koji su državljani ili imaju stalni boravak u Albaniji, Bosni i Hercegovini, Bugarskoj, Hrvatskoj, Češkoj, Mađarskoj, Kosovu, Makedoniji, Crnoj Gori, Rumuniji, Srbiji, Slovačkoj i Turskoj. Kvalifikovani kandidati moraju biti studenti akreditovanih univerziteta u matičnoj zemlji ili zemlji boravka.



## 4. PROCENA EFEKATA AFIRMATIVNIH MERA U OBRAZOVANJU ROMA U SRBIJI U ODNOSU NA POSTAVLJENE CILJEVE

Procena uspešnosti mera koja sledi je obuhvatila pre svega systemske mere i analizu ostvarenosti onoga na šta date mere ciljaju na osnovu dostupnih statističkih podataka koji postoje o obrazovnom sistemu. Gde god je to bilo moguće prikupljeni su i analizirani podaci za godine pre i posle uvođenja mera da bi se praćenjem trendova utvrdilo da li je mera imala efekat. Važno je napomenuti i to da je analiza bila usmerena na procenu da li efekat neke mere postoji, a ne na veličinu efekta – kako su ciljevi mera veoma uopšteni i kako ne postoje zvanični kriterijumi za procenu efikasnosti neke mere, svaka pozitivna promena je tumačena kao uspeh.

U prethodnom poglavlju je navedeno da se uticaj određenih projektnih i programskih aktivnosti neće posebno analizirati, ali se na komplementarnost te aktivnosti ukazivalo prilikom analize same mere. Ista logika je primenjena i u ovom delu – na mogućnost uticaja te aktivnosti se ukazivalo gde god se smatralo da komplementarnost postoji. Takođe, zarad potpunije slike o uspešnosti aktivnosti usmerenih na romske učenike, rezultati koji su ostvareni kroz odabrane projekte i programe su opisani u posebnom poglavlju, a na osnovu dostupnih izveštaja o rezultatima datih projekata i programa.

Značajno je ukazati i na još dve stvari. Prvo, nakon što je analiza uspešnosti urađena, mere nisu međusobno poređene jer je analiza bila usmerena na procenu toga da li mere ispunjavaju postavljene ciljeve, a ne na to da li neka mera daje bolje rezultate u odnosu na neku drugu, odnosno da li je neka mera uspešnije implementirana u odnosu na drugu. Drugo, prikupljanje podataka za ovu studiju je „patilo” od istih problema kao i svako drugo prikupljanje podataka kada su u pitanju Romi. Veliki broj podataka je bio nedostupan ili nedovoljan, dok su se podaci za istu kategoriju bitno razlikovali. Taj izazov je rešavan od slučaja do slučaja, nekada tako što su se koristili potpuniji podaci iz samo jednog izvora, a nekada kombinovanjem podataka uz proveru metodologije prikupljanja. Takođe, gde god je bilo moguće korišćene su „sirove” baze podataka u kojima su se nalazili apsolutni brojevi, nakon čega su računati procenti. Najveći broj podataka koji su korišćeni za analizu uticaja mera afirmativne akcije za upis u srednje škole i analizu rezultata kvalifikacionih ispita su dobijeni od MPNTR na upit. U tom smislu, gde god je u narednom delu referisano na podatke MPNTR, radi se o internim podacima Ministarstva osim ukoliko nije eksplicitno navedeno da su podaci dobijeni iz nekog drugog izvora podataka Ministarstva (godišnji izveštaji, publikacije, itd.). Treba napomenuti i to da su podaci MPNTR detaljni i u celosti sistematizovani za period od 2005. do 2011. godine, nakon čega slede godine za koje nedostaje značajan broj podataka; stoga je analiza podataka nekada obuhvatala sve godine, dok se negde oslanjala (posebno kada su u pitanju trendovi) samo na one godine za koje postoje potpuni podaci.

### 4.1. Procena uspešnosti sistemskih mera

**Olakšane upisne procedure u osnovnu školu i povećanje obuhvata romskih učenika osnovnim obrazovanjem.** Pouzdanih podataka o romskim učenicima u osnovnom obrazovanju nema, jer još ne postoje ni precizni podaci o njihovom ukupnom broju. Drugi razlog za nepostojanje podataka je i odredba

Ustava u kojoj se garantuje tajnost ličnih podataka i zabrana prikupljanja podataka baziranih na etničkim karakteristikama bez posebnog odobrenja, tako da ovu vrstu podataka ne prikuplja nijedna zvanična institucija. Prema dostupnim podacima od kojih su prvi iz MICS 3 studije (2007), koja se odnosi na 2005. godinu, 66% romske dece i 94% dece iz ukupne populacije upiše prvi razred osnovne škole; 74% romske dece i 98% dece u ukupnoj populaciji (uzrasta od 7 do 14 godina) pohađa osnovnu školu, dok 28% romske dece i 98% dece iz ukupne populacije pohađa VIII razred. Samo 50% romskih učenika upiše prvi razred i završi prvi ciklus obrazovanja (prva četiri razreda). Takođe, najnoviji podaci ukazuju da je stopa završavanja osnovne škole u Srbiji generalno visoka (93,4 %), ali, kao i kada je osipanje u pitanju, ovaj procenat krije veliki disparitet između opšte populacije i dece iz socijalno ugroženih grupa – posebno dece koja žive u romskim naseljima (64%); srednju školu upisuje samo 58,7% njih za razliku od učenika iz opšte populacije gde je procenat 96,3% (MICS 5, 2014).

Neke druge studije navode da je osnovnim obrazovanjem obuhvaćeno oko 70% romske dece (Krstić, 2010). U poređni podaci iz Ankete o životnom standardu za period 2002–2007. ukazuju da je obuhvat romske dece povećan sa 56% na 73% uz napomenu da je ovom anketom obuhvaćena samo integrisana romska populacija. U istom periodu trend upisa romske dece u specijalne škole/oddeljenja je opao sa 8% na 6%, što se ocenjuje kao pozitivan pomak u pogledu uključivanja romske dece u obrazovni sistem (isto, str. 34).

Iako se zbog navedenih razloga ne može procenjivati uspešnost ove mere, podaci MPNTR ukazuju da je samo u prvoj godini implementacije zakonskih odredbi koje se odnose na promenu procedura upisa u osnovne škole broj romske dece upisane u osnovne škole povećan za 9,8% u odnosu na prethodnu školsku godinu. U isto vreme, prema podacima MICS 4 studije (2011) broj romske dece koja pohađaju osnovno obrazovanje je povećan za 25% u odnosu na 2005. godinu, odnosno sa 66% (2005) na 91% (2010).

**Mere afirmativne akcije za upis u srednje škole i povećanje obuhvata romskih učenika srednjim obrazovanjem.** Za procenu uspešnosti mera afirmativne akcije za upis romskih učenika u srednju školu korišćeni su poslednji dostupni podaci MPNTR.

Tabela 1. Broj romskih učenika upisanih pod merama afirmativne akcije Izvor: MPTNR

Školska godina	Broj učenika upisanih na osnovu mera afirmativne akcije
2005/06.	67
2006/07.	136
2007/08.	165
2008/09.	183
2009/10.	220
2010/11.	261
2011/12.	...
2012/13.	369
2013/14.	...
2014/15.	330
2015/16.	422

- Nema dostupnih podataka

Na osnovu dobijenih podataka se čini da ova mera daje rezultate jer broj romskih učenika upisanih u srednju školu na osnovu mera afirmativne akcije svake godine raste (iako za celokupnu analizu nedostaju podaci iz školske 2011/12. i 2013/14. godine). Ipak, to sveukupno nije posebno značajan broj ako imamo u vidu udeo romske populacije u celom stanovništvu, ali je svakako pozitivan signal jer podaci pokazuju da se broj romskih učenika koji se upisuju u srednje škole primenom afirmativnih mera u navedenom periodu značajno povećao (povećao se gotovo šest puta u periodu od deset godina - sa 67 u 2005/06. na 422 u 2015/16).

Dodatno, zarad sticanja uvida u celokupnu situaciju kada je u pitanju upis romskih učenika na osnovu mera afirmativne akcije, treba naglasiti i to da u školskoj 2014/15. godini značajan broj romskih učenika nije uspeo da se upiše na osnovu mera afirmativne akcije – čak 126 njih (u odnosu na 330 upisanih) i da se 17 njih po upisivanju u srednje škole veoma brzo iz njih i ispislalo (MPNTR, 2015). Precizni i sistematizovani podaci o neupisanim učenicima za druge godine ne postoje, te bi bilo značajno kada bi nadležne institucije u budućnosti sakupljale i ovu vrstu podataka jer uvid u njih može biti značajna okosnica za obrazovne politike u oblasti pružanja dodatne podrške romskim učenicima koji nameravaju da se u srednje škole upišu na osnovu mera afirmativne akcije; takođe, uvid u ove podatke bio bi značajan i za one obrazovne politike koje se odnose na podršku učenicima upisanim u srednje škole na osnovu ovih mera kako bi se sprečilo njihovo osipanje iz obrazovnog sistema.

Pregled po okruzima pokazuje da je oko polovine romskih učenika koncentrisano u četiri okruga (Grad Beograd, nišavski, južnobački i južnobanatski). Kako noviji podaci o romskim učenicima upisanim na osnovu mera afirmativne akcije po okruzima ne postoje, ne može se doneti konačan zaključak o tome da li je broj upisanih romskih učenika proporcionalan veličini romske zajednice u datom okrugu, niti se može doneti konačan zaključak o polnoj strukturi upisanih romskih učenika, ali poslednji dostupni podaci (prema evidenciji MPNTR za 2010. godinu) govore da najviše romskih učenika upisanih po afirmativnoj akciji imaju sledeće opštine: Grad Niš sa pripadajućim opštinama 26 učenika, Zvezdara 14, Voždovac 13, Leskovac i Vranje po 11, Zemun, Palilula i Prokuplje po 10, Šabac 9, Pančevo i Novi Sad po 8. Odnos između muške i ženske populacije karakteriše nešto veća zastupljenost učenika: u školskoj 2009/10. ovaj odnos je bio 45:55, a u 2010/11. 40:60, sa značajnim varijabilitetom po okruzima. Ovakvo stanje ne iznenađuje jer se baš u ovim okruzima nalazi najveća koncentracija romskog stanovništva (Republički zavod za statistiku, 2013), a i sektor civilnog društva, koji ima značajnu ulogu u informisanju romske populacije o merama afirmativne akcije i koji je najaktivniji u velikim gradovima poput Beograda i Niša.

Ako analizu usmerimo na situaciju pre upisa u srednje škole, odnosno na period nakon polaganja kvalifikacionog ispita, uz prisećanje da afirmativna akcija podrazumeva dodavanje bodova zarad upisivanja romskog učenika u željenu školu, treba razmotriti podatke koje pokazuju odnos između upisanih i neupisanih romskih učenika nakon prvog upisnog kruga. Očigledno je da se taj odnos značajno menja u smislu porasta procenta romskih učenika koji upisuju srednje škole tokom prvog upisnog kruga na osnovu prve želje, a još je značajnije da se taj odnos na kraju petogodišnjeg perioda od uvođenja upisa romskih učenika na osnovu mera afirmativne akcije približio vrednosti koju ovaj pokazatelj ima za ukupnu populaciju (Tabela 2).

Tabela 2. Upis po izraženim željama, prvi krug upisa Izvor: MPTNR

Školska godina	Upisani po željama			Upisani svega	Neupisani ***	Ukupno prijavljeni
	1. želja	1-3. želja	Posle 3. želje			
Svi (% od upisanih)				Svi (% od prijavljenih)		
2005/06	58,2	81,5	18,6	89,2	10,8	100,0
2006/07	60,3	84,3	16,0	89,6	10,4	100,0
2007/08	62,5	85,8	14,2	90,6	9,4	100,0
2008/09	60,5	84,5	15,5	90,7	9,3	100,0
2009/10	62,2	85,8	14,6	90,7	9,3	100,0
2010/11	61,4	85,2	14,8	90,4	9,6	100,0
2011/12	57,7	82,3	17,7	92,6	6,3	100,0
2012/13	65,9	87,4	12,9	96,2	3,8	100,0
2013/14	65,3	85,7	14,3	...	...	...
2014/15	...	...	...	...	...	...
2015/16	...	...	...	...	...	...
Romi (% od upisanih)				Romi (% od prijavljenih)		
2005/06	30,6	59,2	40,8	80,1	19,9	100,0
2006/07	27,0	65,9	34,1	80,4	19,6	100,0
2007/08	39,9	73,7	26,3	85,5	14,5	100,0
2008/09	32,9	64,7	35,3	83,0	17,0	100,0
2009/10	53,1	84,5	15,5	88,6	11,4	100,0
2010/11	56,0	81,1	18,9	99,2	0,8	100,0
2011/12	...	...	...	...	...	...
2012/13	54,5	84,3	15,7	...	...	...
2013/14	...	...	...	...	...	...
2014/15	...	...	...	...	...	...
2015/16	...	...	...	...	...	...

\*\*\* Neupisani i upisani u specijalizovane gimnazije, odeljenja i umetničke škole, kao i u privatne i druge škole van sistema MPNTR; za 2012/13. upisani u specijalizovane gimnazije, odeljenja i umetničke škole prikazani su u koloni „svega upisanih“

Srednje stručno obrazovanje je najčešći i najlogičniji izbor romskih učenika, imajući u vidu da određeni broj profila omogućava sticanje stručnih kvalifikacija za kraće vreme i obezbeđuje direktnu prohodnost na tržište rada, što je veoma značajno za romske učenike koji su zbog loših socioekonomskih uslova primorani da što pre nađu posao. To pokazuju i podaci iz studije Romska deca u specijalnom obrazovanju u Srbiji, u kojoj se navodi da su Romi koji su se odlučivali da nastave školovanje posle osnovne škole uglavnom upisivali srednje stručne škole (Fond za otvoreno društvo, 2010a). Osvrćući se na motivaciju romskih učenika u priručniku Škola jednakih šansi - minimum pedagoške intervencije za uspešnu inkluziju učenika u srednjoškolsko obrazovanje (Fond za otvoreno društvo, 2010c), navodi se da je motivacija romskih učenika prema srednjoškolskom obrazovanju ne samo niska, već skoro nepostojeća kada su u pitanju najpopularniji obrazovni profili među ostalim učenicima. Najveći broj učenika romske nacionalnosti je u školama tehničkih struka – saobraćajnoj, mašinskoj, tehnološkoj, zatim u školama za obradu i oblikovanje

tekstila, kožarskim i frizerskim. Najmanje ih je u gimnazijama (u kojima gotovo da ih i nema), medicinskim, hemijskim i farmaceutskim strukama, odnosno poljoprivrednim i prehrambenim (Fond za otvoreno društvo, 2010a.)

Ipak, poslednji raspoloživi podaci pokazuju i to da se situacija prilično izmenila poslednjih godina – što se tiče upisa po profilima u srednje stručne škole (a na osnovu mera afirmativne akcije) podaci predstavljeni u Tabeli 3. ohrabruju jer se iz njih može videti da je značajan broj romskih učenika upisan upravo u ona područja rada i profile koji se na nivou države smatraju najatraktivnijim (zdravstvo, trgovina, ekonomija).

Tabela 3. Afirmativni upis romskih učenika 2005/06–2015/16. po područjima rada Izvor: MPTNR

Područje rada	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	Ukupno
ZDRAVSTVO I SOCIJALNA ZAŠTITA	24	28	42	44	58	66	...	105	...	108	102	577
TRGOVINA, UGOSTITELJSTVO I TURIZAM	9	32	30	24	28	40	...	49	...	46	64	322
EKONOMIJA, PRAVO I ADMINISTRACIJA	11	17	16	34	27	37	...	56	...	41	57	296
SAOBRAĆAJ	5	12	16	18	34	31	...	47	...	44	41	248
DELATNOST LIČNIH USLUGA	3	15	21	5	18	23	...	21	...	19	21	146
MAŠINSTVO I OBRADA METALA	2	10	13	17	16	15	...	22	...	22	49	166
ELEKTROTEHNIKA	5	9	10	10	8	14	...	23	...	23	44	146
HEMIJA, NEMETALI I GRAFIČARSTVO	2	3	7	15	7	14	...	15	...	3	5	71
GIMNAZIJA	4	2	3	6	9	7	...	12	...	17	19	79
POLJOPRIVREDA, PROIZVODNJA I PRERADA HRANE	1	5	4	2	7	10	...	12	...	2	10	53
SUMARSTVO I OBRADA DRVETA	1	2	1	2	2	-	...	1	...	-	-	9
GEODEZIJA I GRAĐEVINARSTVO	-	-	2	3	2	2	...	2	...	4	5	20
TEKSTILSTVO I KOŽARSTVO	-	1	-	2	2	-	...	1	...	-	-	6
GEOLOGIJA, RUDARSTVO I METALURGIJA	-	-	-	1	2	2	...	2	...	1	5	13
<b>UKUPNO</b>	<b>67</b>	<b>136</b>	<b>165</b>	<b>183</b>	<b>220</b>	<b>261</b>	<b>...</b>	<b>369</b>	<b>...</b>	<b>330</b>	<b>422</b>	<b>2153</b>

Ako sve predstavljene podatke ukrstimo sa onima koji su predstavljeni u MICS studijama (UNICEF, 2011 i 2014) i na osnovu kojih se vidi da se obuhvat romske dece u srednjim školama povećava (procenat mladih Roma koji su upisali srednje škole se blago povećao - sa 20%, koliko ih je bilo upisano u 2011. godini, na 21,6% u 2014), može se zaključiti da ova vrsta afirmativnih mera daje izvesne rezultate i ima pozitivne efekte na obuhvat romskih učenika srednjim obrazovanjem.

Ipak, studija koja se bavila implementacijom afirmativnih akcija za upis u srednje škole ističe postojanje nepisanog pravila u MPNTR da se pri upisu romskih učenika primenjuje pravilo „jedan učenik po obrazovnom profilu” (Fond za otvoreno društvo, 2010b, str. 19), što posebno predstavlja problem kada su u pitanju profili atraktivni na nacionalnom nivou. Problem predstavlja i to što su ove afirmativne mere kreirane na nacionalnom nivou, bez analize veličine i potreba lokalnih romskih zajednica. To neke romske zajednice stavlja u povlašćeniji položaj u odnosu na druge jer su u nekim okruzima romske zajednice neuporedivo brojnije od zajednica u nekim drugim okruzima, što nije uvek praćeno i razvijenošću mreže škola (to znači da je realna situacija da u jednom okrugu veći broj romskih kandidata konkuriše za manji broj profila u srednjim školama nego u drugom okrugu, gde je maloj romskoj zajednici na raspolaganju više škola i više obrazovnih profila).

Ovde je potrebno naglasiti i da je program stipendiranja i mentorske podrške romskih srednjoškolaca u AP Vojvodini dao izuzetne rezultate, pa je tako učtvorostručen broj upisanih učenika srednje škole između prve i četvrte godine realizacije projekta (2006/2007. godine broj učenika romske nacionalnosti je iznosio 158, a školske 2009/2010. taj broj je bio 633). U isto vreme, osipanje učenika se sa preko 7% smanjilo na 3% i značajno je povećan školski uspeh učenika stipendista (Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, 2011).

Što se tiče mera usmerenih na poboljšanje kvaliteta obrazovanja, procena uspešnosti mera je pokazala sledeće:

**Individualni obrazovni planovi.** Koristeći podatke iz studije *Monitoring realizacije inkluzivnog pristupa u obrazovnom sistemu u Srbiji* (Kurčubić, 2012), čiji je naručilac bilo MPNTR i u kojoj se analiziraju podaci dobijeni od velikog broja škola (82% svih škola u Srbiji) tako da se mogu generalizovati, u školama je rad na osnovu individualnog obrazovnog plana u najmanjem procentu realizovan sa učenicima iz depriviranih sredina, uz napomenu da škole takvu odluku obrazlažu činjenicom da je velikom broju te dece dovoljna individualizacija i diferencijacija nastave. Kada se ovi podaci posmatraju po nivou škole, uočava se da je rad po individualnom obrazovnom planu ostvario najveći broj učenika iz osetljivih i marginalizovanih grupa koji pohađaju osnovne škole, dok je najmanji broj ovih učenika u srednjim školama (isto, str. 35). Procentualna distribucija realizovanih IOP-a u osnovnim i srednjim školama u školskoj 2011/12. godini je predstavljena u Tabeli 4.

Tabela 4. Realizacija IOPa1 i IOP2 za različite grupe učenika u osnovnim i srednjim školama Izvor: MPNTR

	Tip škole			
	Osnovne škole		Srednje škole	
	IOP 1	IOP 2	IOP 1	IOP 2
% učenika sa smetnjom u razvoju i invaliditetom (A)	18,7	6,8	10,6	1,3
% učenika sa teškoćama u učenju (B)	11,6	2,3	2,9	1,2
% učenika iz socijalno nestimulativne sredine (C)	4,9	0,9	2,1	0,2

Ista studija navodi i to da je izrada pedagoškog profila prethodila IOP-u u veoma malom broju škola, ali i da je za veoma mali broj učenika utvrđeno pravo na IOP (za svega 0,8% učenika u osnovnim školama, a gotovo tri puta manje u srednjim školama). IOP1 je izrađen za 0,4% učenika u svim školama, a IOP2 za samo 0,1%.

Nalaz studije u kojoj su prikupljeni podaci o 536 romskih učenika u osnovnim školama govori da je na 477 romskih učenika koji su išli ili idu u drugi razred, u tom periodu IOP1 imalo petoro romskih učenika (1%), IOP2 troje romskih učenika (0,6%) a individualizacija se primenivala na njih šestoro (1,1%). Od 349 romska učenika koji su pohađali ili pohađaju treći razred, u tom periodu IOP1 imalo je 5 učenika (0,9%), IOP2 tri učenika (0,6%) a individualizacija se primenivala na njih šestoro (1,1%). Od 245 romskih učenika četvrtog razreda, njih osmoro je imalo IOP1 (1,5%), dvoje IOP2 (2%), a individualizacija nastave nije zabeležena ni kod jednog učenika. Od 82 romska učenika petog razreda, dvoje ima IOP1 (2,4%), jedan ima IOP2 (1,2%), a individualizacija nastave za romske učenike se ne beleži (Jovanović, 2013, str. 34). U kvalitativnom delu analize u okviru ove studije navodi se da učiteljice prvo pokušavaju sa individualizacijom nastave pa, ako to ne dovede do rezultata, pokušavaju da niska postignuća pojedinih romskih učenika u školi formalizuju kroz IOP1 i na taj način zatraže dodatnu podršku u radu sa romskom decom; navodi se i to da neretko nastavnici predmetne nastave nisu zainteresovani za decu sa IOP-ima i nemaju evidenciju ko su ta deca niti učestvuju u izradi i prilagođavanjima IOP-a (isto, str. 35).

Ovde je važno spomenuti i nalaze opisane u izveštaju čija je tema bila opis procene implementacije inkluzivne obrazovne politike (UNICEF, 2010.), gde se navodi da je u određenom broju škola primetna diskriminatorska primena individualnih obrazovnih planova (IOP), odnosno da se IOP primenjuje „po automatizmu” na svakog romskog učenika<sup>12</sup>, tj. nastavnici, bez razmatranja stvarnih potreba deteta, uzrocima težeg napredovanja i slabijih postignuća i bez stvarne analize u kojim oblastima je detetu potrebna podrška, IOP koriste za svakog romskog učenika. To u praksi znači da je moguće da se niži standardi za romsku decu primenjuju u školi i da se ozvaničavaju pod plaštom „individualizacije”.

Iako slika nije sasvim optimistična, analizirajući ove nalaze može se zaključiti i to da IOP ima svoje mesto i svrhu u školama. Jasno je da još uvek ima prostora da se radi na stavovima nastavnika, posebno predmetne nastave, po pitanju upotrebe IOP-a i rada sa učenicima kojima je IOP potreban.

**Pedagoški asistent.** Najbolje i najpreciznije podatke o efektima uvođenja pedagoških asistenata daje studija Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja iz 2009. godine pod naslovom Uloga asistenata za podršku učenicima romske nacionalne manjine kao systemske mere u unapređivanju obrazovanja Roma. Istraživanje koje je realizovao Zavod odnosilo se na 24 asistenta koji rade u 22 osnovne škole na teritoriji cele Srbije; oni su započeli sa radom 2007. godine, a kroz zajednički projekat Ministarstva prosvete i misije

<sup>12</sup> U određenom broju škola broj IOP-a je jednak broju romskih učenika.

OEBS-a u Srbiji su ostvarili kontinuitet u radu tek od decembra 2008. godine. Istraživanje se odnosilo na školsku 2008/09. godinu i imalo je za cilj da obezbedi informacije o efektima ove mere: uključilo je i 768 ispitanika iz grupe nastavnika, stručnih saradnika, samih pedagoških asistenata, učenika, kao i romskih i neromskih roditelja iz spomenute 22 škole.

Dodatno, zbog potrebe da se obezbede noviji podaci, rezultati istraživanja navedeni u ovoj studiji su kombinovani sa rezultatima istraživanja Centra za obrazovne politike (COP) iz 2013. godine, koje je obuhvatilo preko 500 longitudinalno praćenih romskih učenika u osam škola iz četiri opštine, od kojih su šest škola bile uključene u DILS program.

Spomenuto istraživanje Centra za obrazovne politike navodi da u šest od osam škola postoji potpuno uspešno sprovođenje mere uključivanja pedagoškog asistenta. U ovim školama pedagoški asistent je angažovan na svim propisanim zadacima, prihvaćen, integrisan u život škole i značajan oslonac svim ostalim akterima. Pozitivan stav prema pedagoškom asistentu ispoljavaju i obe grupe roditelja (romski i neromski roditelji), a pomoć pedagoškog asistenta u regularnoj i dopunskoj nastavi je evidentna, kao i dobra saradnja sa institucijama u lokalnoj zajednici.

Isto tako, istraživanje Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja je pokazalo da su pedagoški asistenti uticali na povećanje postignuća romskih učenika kako u smislu poboljšanja opšteg uspeha na klasifikacionim periodima, tako i u smislu poboljšanja postignuća u pojedinačnim predmetima (matematika, srpski jezik, svet oko nas). Bez obzira na to što se broj odličnih i vrlo dobrih učenika neznatno povećao, značajno je smanjen broj onih koji zbog izostanaka idu na razredni ispit, kao i broj onih koji ponavljaju razred. Studija COP-a daje uvid i u stavove ispitivanih nastavnika koji iskazuju da su i sami promenili prvobitno negativne stavove prema pedagoškim asistentima pošto su videli koliki efekat može da bude ako se ovoj deci pruži dodatna podrška i ako se celokupna zajednica koordiniše tako da u većoj meri pruži podršku romskim učenicima.

Nalazi studije iz 2009. godine koji se tiču uticaja asistenata na smanjenje apsentizma i osipanja su veoma značajni, jer pokazuju da se broj učenika sa kojima je radio asistent, a koji su izostajali iz škole povećao. Sami autori studije daju tumačenje ovog neočekivanog rezultata i smatraju da je potrebno uvažiti navode škola o neažurnosti u vođenju evidencije o pohađanju nastave učenika romske nacionalne manjine - bilo je slučajeva gde nastavnici nisu evidentirali odsustvo romskih učenika jer su ih smatrali odseljenima (Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, 2009, str. 24). Ovaj zaključak se čini veoma opravdanim jer u ispitivanju stavova nastavnika, stručnih saradnika, učenika i romskih roditelja preko 80% ispitanika vidi izuzetan doprinos asistenata u ovoj oblasti. Ako se ovaj podatak ukrsti sa podacima o vrstama angažovanja asistenata (koji pokazuju da su romski asistenti bili često ili veoma često angažovani u praćenju redovnosti pohađanja nastave učenika romske nacionalne manjine i preduzimanju odgovarajućih koraka), postaje jasno da se razlog povećanog broja izostanaka nalazio drugde, a ne u aktivnostima asistenata. Podaci iz studije COP-a upravo to i dokazuju jer su se u školama u kojima se realizovalo istraživanje uz kontinuiranu podršku asistenta apsentizam i osipanje značajno smanjili poslednjih godina. Zanimljivo je primetiti da je rad asistenata u ovoj oblasti veoma učestao, iako se sve više smanjuje na račun većeg angažmana u dopunskoj nastavi i izradi pedagoškog profila i individualnog obrazovnog plana (Jovanović, 2013).

Što se tiče unapređenja saradnje škole i romskih roditelja, podaci iz školske 2008/09. pokazuju da je ona unapređena, ali i da iza ostvarivanja i unapređenja saradnje stoje pažljivo osmišljavane i ostvarivane aktivnosti asistenata koje su se u najvećem broju slučajeva odnosile na informisanje romskih roditelja o



pitanjima važnosti obrazovanja i napretku njihove dece u školi. U manjem broju su ostvarivane i aktivnosti uključenja romskih roditelja u život škole bilo kroz formalna tela (npr. Savet roditelja), bilo kroz različite radionice i predavanja namenjena svim roditeljima. Ipak, bilo je i škola u kojima nije zaživeo ovakav oblik saradnje, a razlog se nazire u preopterećenosti asistenata u izvesnom broju slučajeva, kao i u nerazumevanju i nesaradnji same škole u nekim slučajevima. Prema podacima koje pruža studija COP-a, saznaje se i to da su pedagoški asistenti sve više angažovani na asistenciji u obezbeđivanju socijalne i zdravstvene pomoći romskim učenicima. Roditelji romske dece koji su učestvovali u fokus grupama u okviru ovog istraživanja pokazuju veliko zadovoljstvo ovom merom i ulogu pedagoškog asistenta vide kao ključnu u procesu obrazovanja njihove dece (Jovanović, 2013).

Obe studije pokazuju da su asistenti bitno doprineli i uključenju romskih učenika u vannastavne aktivnosti, te je broj romskih učenika u različitim oblicima vannastavnih aktivnosti značajno porastao.

U delu studije COP-a koji se bavi ulogom pedagoškog asistenta sa ciljem identifikovanja oblasti koje treba dodatno unaprediti, ističe se da u dve škole u kojima je urađeno kvalitativno istraživanje deo nastavnika vidi asistenta kao osobu nestručnu za svoj posao ukoliko je to osoba koja ne poseduje znanje o metodikama različitih predmeta. Usled ovakve percepcije često je navođeno i da umesto pedagoškog asistenta u školi treba zaposliti defektologa, logopeda, nastavnike bez posla ili one koji su tehnološki višak. Na osnovu svega ovoga je potpuno jasno da na razumevanju uloge pedagoškog asistenta kod nastavnika treba dodatno raditi (Jovanović, 2013).

Takođe, rezultati nedavne Analize pravnog okvira i aktuelnog statusa i prakse pedagoških asistenata (2015), koju je podržao Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, pokazuju slične rezultate. Manji deo pedagoških asistenata (oko 18%) je visoko vrednovan u školama u kojima rade, i to su obično fakultetski obrazovani i nešto stariji pedagoški asistenti sa dužim radnim stažom, koji intenzivno pomažu u nastavi. Skoro trećinu pedagoških asistenata čine asistenti koji u školama imaju neku vrstu „šegrtskog” statusa i obavljaju tehničko-administrativne poslove uz obiman terenski rad koji se ogleda u posetama romskim naseljima. Uloga ostalih pedagoških asistenata je heterogena i dosta varira u zavisnosti od okolnosti u školi. Ovo je posledica sistemske neuređenosti njihove uloge: svi akteri u procesu obrazovanja na različit način vide svrhu i značaj postojanja pedagoškog asistenta – mišljenja su podeljena oko toga da li su pedagoški asistenti podrška ustanovi ili podrška deci, dok jednogodišnji ugovor na određeno vreme koji jedino mogu da zasnuju na neki način limitira kvalitet mere - ona se sagledava kao izrazito privremena i često stavlja pedagoške asistente u poziciju da trpe diskriminaciju kojoj su izloženi u školi i da ne reaguju na nju onako kako su naučili na obukama. Pedagoški asistenti u većini slučajeva pružaju podršku svoj deci kojoj je podrška potrebna, a ne samo romskim učenicima.

Imajući u vidu sve prethodno rečeno, za ovu se meru može reći da je imala pozitivne efekte pre svega na postignuća romskih učenika, njihovu integraciju u život škole, ali i na saradnju sa romskim roditeljima i njihovo uključivanje: postoji prostor za dodatno unapređenje njihove uloge i shvatanje njihovog značaja, posebno imajući u vidu da još uvek ne postoji Pravilnik o radu pedagoških asistenata, niti Pravilnik o pedagoškoj asistenciji u školi - bez njih nije moguće jasno definisati šta sistem podrške za decu koji je uspostavljen kroz rad pedagoških asistenata obuhvata (Milivojević, 2015).

**Obuke nastavnika.** Kako ne postoji sistemski način praćenja primenjenosti onoga što zaposleni u obrazovanju nauče na obukama, pa samim tim nisu objavljene ni adekvatne studije o tome, nije bilo moguće utvrditi da li su obuke koje su zaposleni u školama pohađali uticale na kvalitet njihove nastave i

rad sa učenicima iz marginalizovanih grupa. Ipak, vredi razmotriti neke od dostupnih podataka i percepcije nastavnika u situacijama gde su ispitivane. Tako podaci studije MPNTR (Kurčubić, 2012) govore da su obuke i dalje najzastupljeniji vid stručnog usavršavanja i da su nastavnici osnovnih škola najaktivniji po tom pitanju, odnosno da pohađaju najveći broj sati obuka, od čega su obuke koje se odnose na inkluzivan pristup obrazovanju sve češće kako u osnovnim, tako i u srednjim školama. Neobjavljena studija *Brza evaluacija stručnog usavršavanja zaposlenih za inkluzivno obrazovanje*, nastala na osnovu ankete sa nastavnicima, direktorima i stručnim saradnicima iz 156 škola, uključenih u DILS programe i DILS/REF projekat *Obrazovna inkluzija Roma* i koju su realizovali predstavnici DILS projekta Ministarstva prosvete i nauke u saradnji sa Centrom za obrazovne politike 2012. godine, daje podatak da 64,3% nastavnika smatra da su im obuke koje su prolazili u okviru projekta značajno olakšale i unapredile rad sa decom iz marginalizovanih grupa (Petrović i Živadinović, 2012). Stručni saradnici i direktori posebno ističu potrebu za daljim obučavanjem u oblasti smanjenja predrasuda i diskriminacije prema učenicima iz marginalizovanih grupa. Obuke koje su usmerene na razvoj generičkih kompetencija su ocenjene kao najkorisnije za rad sa učenicima kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju, ali i korisne za rad sa svim učenicima iz odeljenja (Petrović i Živadinović, 2012); stoga ih treba u budućnosti posmatrati kao važnu dodatnu podršku unapređivanju nastavničkih kompetencija i nastavne prakse u oblasti inkluzivnog obrazovanja pošto je kvalitetan rad sa svim učenicima iz odeljenja pretpostavka kvalitetnog rada i sa učenicima iz marginalizovanih grupa. Prema istraživanju Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja uz podršku Fonda za otvoreno društvo i Saveza učitelja Srbije (Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, 2010), 52,52% nastavnika od ispitanih 811 u razrednoj nastavi izražava pozitivnu orijentaciju prema inkluzivnom obrazovanju i ističe da je vidljiv doprinos Mreže inkluzivnog obrazovanja.

Iako su u ovoj analizi obuhvaćene samo neke od mera koje za cilj imaju povećanje kvaliteta obrazovanja, značajno je osvrnuti se na još neka poboljšanja u obrazovnom sistemu za koja se može tvrditi da su delimično rezultat spomenutih mera ili kombinovanog efekta analiziranih mera i drugih različitih projektnih i programskih aktivnosti - one za cilj imaju povećanje kvaliteta obrazovanja, pa samim tim i povećan pozitivan uticaj na romske učenike.

Tako je, pre donošenja mera koje se odnose na inkluzivno obrazovanje sa Zakonom iz 2009. godine, u odeljenjima specijalnih škola bilo čak 30% romskih učenika, a u specijalnim odeljenjima unutar škola Romi su činili 38% (Fond za otvoreno društvo, 2010a).<sup>13</sup> S obzirom na činjenicu da specijalne škole imaju manji broj predmeta i da su nastavni planovi manjeg obima, kao i da u pojedinim slučajevima nisu u potpunosti prilagođeni specifičnim potrebama učenika, ovo predstavlja problem sa stanovišta kvaliteta obrazovanja za romske učenike za mogućnost njihovog daljeg školovanja i zaposlenja, tako da oko 76% pripadnika romske populacije sa ovom kvalifikacijom ostaje nezaposleno (Fond za otvoreno društvo, 2010a). Neke procene govore da je pre početka Dekade Roma oko 50% romskih učenika upućivano u specijalne škole (UNICEF, 2007; Jovanović, 2013).

Međutim, u studiji MPNTR u kojoj se nalaze podaci za školsku 2010/11. godinu, a na osnovu podataka od 82% svih škola u Srbiji, navodi se da u redovnim školama 48,3% učenika kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju čine učenici iz socijalno nestimulativnih sredina, dok je taj procenat u specijalnim školama danas 9,9%, a da je u specijalnim odeljenjima redovnih škola procenat učenika iz depriviranih sredina i dalje veliki - 21,5% (Kurčubić, 2012, str. 17). Ista studija navodi i to da oko 10% učenika kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju a koji pohađaju regularna odeljenja redovnih škola, ne uspeva da

<sup>13</sup> Ovi procenti su dobijeni na uzorku od 85% specijalnih škola u Srbiji i odnose se na školsku 2007/2008. godinu.

završi upisani razred. Od učenika u inkluzivnom programu, koji potiču iz socijalno nestimulativne sredine, procenat učenika koji uspešno završavaju razred je 90,4% (Kurčubić, 2012, str. 21), dok je procenat učenika iz osetljivih i marginalizovanih grupa u regularnim odeljenjima redovnih škola koji uspešno završava razred 92,6% (Kurčubić, 2012, str. 22). Važno je naglasiti da se u ovoj studiji u grupu dece u inkluzivnom programu računaju i deca iz osetljivih i marginalizovanih grupa i da studija navodi da su škole smatrale da je samo oko 5% učenika u školskoj 2010/11. godini imalo potrebu za dodatnom obrazovnom podrškom, odnosno da budu u inkluzivnom programu (od čega je samo 2,5% njih iz osetljivih i marginalizovanih grupa). Dakle, ako se za decu koju dolaze iz depriviranih sredina preporučuju najmanje dve godine u predškolskim ustanovama i pohađanje pripremnog predškolskog programa (Benett, 2012), što oni u velikom broju slučajeva ne čine, i bez obzira na to što ne postoje tačni podaci o broju romske dece obuhvaćene obrazovanjem, postaje jasno da broj učenika kojima se pruža dodatna podrška nikako ne može biti dovoljan (čak i ako pretpostavimo da su svih 2,5% učenika iz marginalizovanih sredina Romi); stoga ovakve podatke treba tumačiti oprezno.

Takođe, još uvek je relativno veliki procenat učenika iz deprivirane sredine koji napuštaju ili ponavljaju razred – 7% njih napusti razred, dok 7,3% ponovi razred (Kurčubić, 2012). U studiji Centra za obrazovne politike se navodi da škole za oko 70% romskih učenika ne znaju razlog napuštanja škole, u 23% slučajeva u pitanju je selidba (najverovatnije odlazak u inostranstvo), dok je u 7% slučajeva razlog osipanja učestalo ponavljanje razreda (Jovanović, 2013, str. 115).

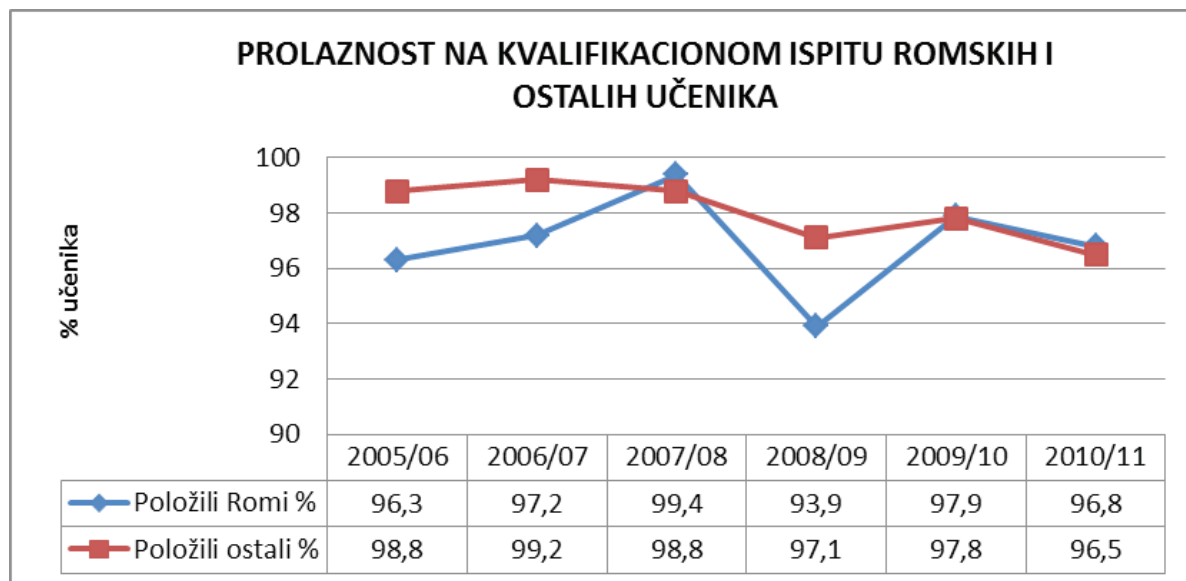
I za kraj se može napraviti osvrt na postignuća romskih učenika. Podaci na nacionalnom testiranju učenika na kraju trećeg razreda školske 2003/2004. godine pokazuju da učenici romske nacionalnosti u odnosu na opštu populaciju imaju znatno slabiji uspeh: opšta prosečna ocena romskih učenika je bila 3,25 (drugih učenika 4,36); prosečna ocena romskih učenika za srpski jezik bila je 2,79 (drugih učenika 4,01); prosečna ocena romskih učenika za matematiku je bila 2,79 (drugih učenika 3,75). Skoro 60% romskih učenika je bilo u kategoriji 20% učenika sa najslabijim rezultatom na testu srpskog jezika i matematike. Na testu matematike samo je 4,1% romskih učenika bio među dvadeset procenata najboljih učenika. Na testu iz srpskog jezika 2,1% romskih učenika je bio među 20% učenika sa najboljim rezultatom (Fond za otvoreno društvo, 2007).

Prema podacima iz PISA istraživanja identifikovan je i trend da deca iz siromašnih porodica imaju niža postignuća, što ukazuje na potrebu da im se obezbede dodatni vidovi obrazovne i socijalne podrške. Stoga je značajno pomenuti da se od početka školske 2009/10. do 2014/15. godine uspeh romskih učenika u osnovnoj školi značajno popravio, odnosno da je povećan broj vrlo dobrih i odličnih u odnosu na učenike sa dobrim i dovoljnim uspehom (prema internim podacima MPNTR koji se odnose na analizu upisa srednje škole), što je donekle u suprotnosti sa podacima koji kažu da romski učenici i dalje postižu niži školski uspeh u odnosu na prosečan školski uspeh odeljenja koje pohađaju (Jovanović, 2013).

Iako podaci za poslednjih nekoliko godina ne postoje, podaci iz ranijih godina ukazuju na to da se procenat romskih učenika (ukupno) izašlih na kvalifikacioni ispit povećavao (sa 68,4% u školskoj 2005/06. na 84,7% u 2010/11. godini) i da se od školske 2009/10. godine taj procenat približio vrednostima za ukupnu populaciju.

Odnosno, ako se prati logika da kvalitet obrazovanja utiče na postignuća učenika, a da svoja znanja (uz sve ograde) učenici verifikuju na kvalifikacionom ispitu, zanimljivo je, na kraju, razmotriti podatke u kategoriji prolaznosti na kvalifikacionom ispitu. U grafikonu koji sledi vidi se da procenti za romske učenike variraju zavisno od godine upisa zbog malog obuhvata, sa tendencijom približavanja vrednostima za ukupnu populaciju u poslednje dve posmatrane godine po sumarnom procentu prolaznosti.

Grafikon 1. Uporedni pregled prolaznosti romskih i ostalih učenika na kvalifikacionom ispitu 2005/2010. Izvor: MPNTR



Na osnovu istog izvora podataka i nakon analize podataka koji se odnose na rezultate kvalifikacionog ispita na osnovu uporednog pregleda za sve kandidate i za Rome, uočava se opadajući trend u obe populacione grupe. Primećuje se da su rezultati na kvalifikacionom ispitu kod romske populacije slabiji za približno 6 do 7 bodova, kao i da su od školske 2007/08. godine rezultati testa iz srpskog jezika kod Roma za cela dva boda lošiji u odnosu na rezultate ostvarene u prethodnim godinama. Interesantno je da su u školskoj 2009/10. godini Romi pokazali bolji uspeh na testu iz matematike nego na testu iz srpskog jezika.

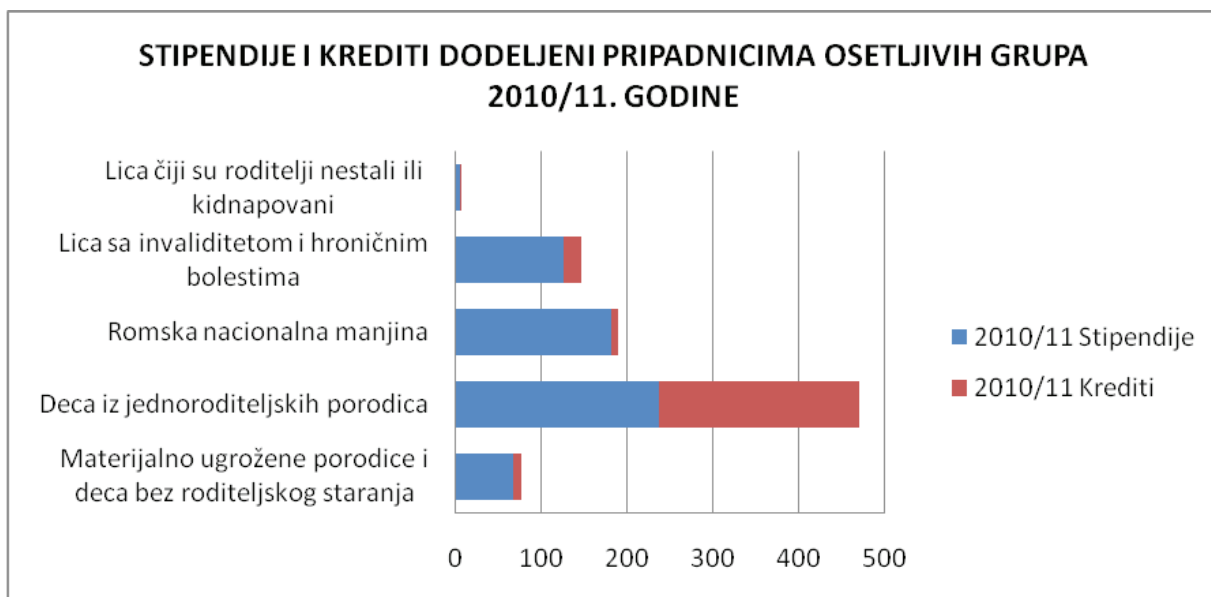
**Stipendije, krediti, smeštaj i ishrana.** U analizi ovih mera, osim ocene efikasnosti koja će se razmatrati pre svega kroz povećanje broja stipendija za romske studente, neizbežno je razmatranje i samog sistema mera u smislu opšteg doprinosa povećanju pravičnosti sistema studentskog standarda i smanjenju nejednakosti studentske populacije, što je posebno značajno za romske studente. Takođe, važno je naglasiti da se podaci o romskim studentima, koji dobijaju mesto u studentskim domovima po posebnoj kvoti, prikupljaju samo u drugom krugu konkursa, dok oni koji ostvare to pravo u prvom krugu nisu posebno registrovani, što značajno otežava utvrđivanje realnog stanja. Osim toga, jedan broj mera koja se tiču unapređenja socijalne dimenzije visokog obrazovanja (npr. stipendije) ostvaruje se na lokalnom i pokrajinskom nivou, a podaci o njima su raznorodni kako u smislu metodologije kojom su prikupljeni i obrađivani, tako i u smislu obima i sistematičnosti, što dodatno otežava procenu uspešnosti ove mere.

Do Zakona o učeničkom i studentskom standardu iz 2010. godine politika ministarstva nadležnog za obrazovanje je bila pre svega zasnovana na uspehu studenta, gde je materijalni status studenta predstavljao zanemarljiv faktor. Iako tada zvanično nisu postojale predviđene afirmativne mere prema studentima koji dolaze iz marginalizovanih grupa, Ministarstvo je pronalazilo modalitete da, na intervencije Nacionalnog saveta romske nacionalne manjine i drugih institucija koje se bave pitanjima osetljivih grupa, odobri određeni broj stipendija. Na osnovu podataka dobijenih na upit od MPNTR za period od akademske 2007/08. do akademske 2009/10. godine, vredi primetiti da je broj stipendija dodeljenih na taj način najmanji za romske studente (gotovo izjednačen sa brojem stipendija studenata za koje je „intervenisalo” Udruženja kidnapovanih i nestalih sa Kosova i Metohije, a neuporedivo manji nego kada su u pitanju studenti sa

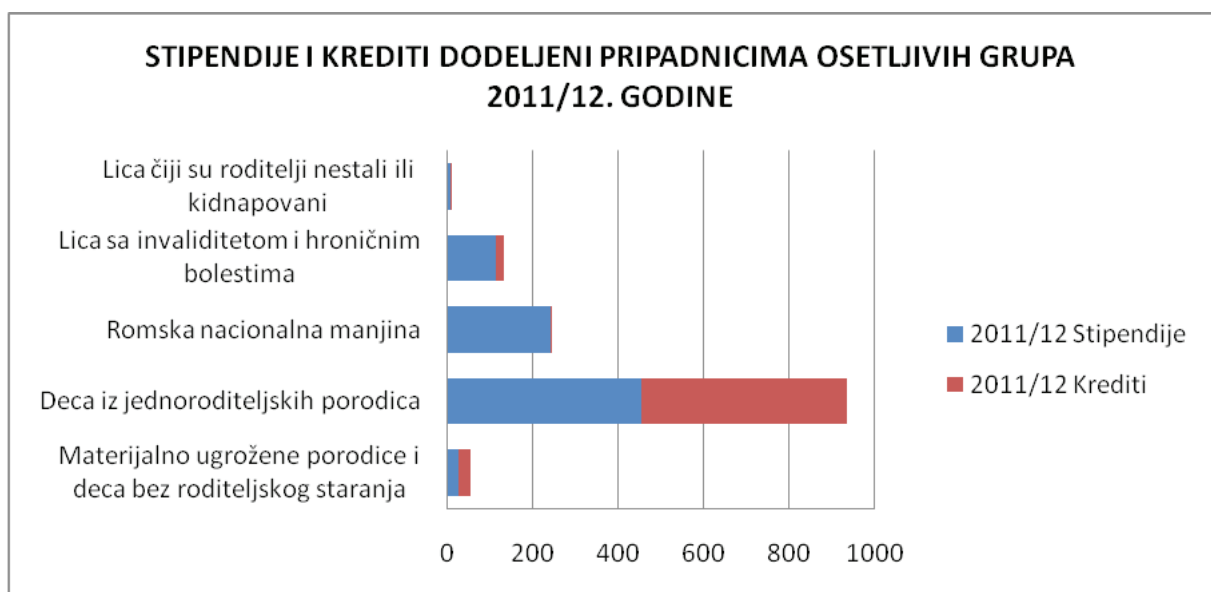
hendikepom). Kao ilustracija ove tvrdnje može se uzeti podatak da je u akademskoj 2009/10, kada je i dodeljen najveći broj stipendija romskim studentima, on iznosio 161 stipendiju, dok je broj studenata sa hendikepom koji su dobili stipendiju bio 452.

Od 2010. godine ova mera se sistematski sprovodi, pa je primetan porast broja stipendija i kredita dodeljenih pripadnicima osetljivih društvenih grupa. Broj kredita i stipendija dodeljen u akademskoj 2010/11. i 2011/12. prikazan je u grafikonima 2 i 3.<sup>14</sup>

Grafikon 2. Uporedni pregled dodeljenih stipendija i kredita pripadnicima osetljivih grupa tokom akademske 2010/11. godine Izvor: MPNTR



Grafikon 3. Uporedni pregled dodeljenih stipendija i kredita pripadnicima osetljivih grupa tokom akademske 2011/12. godine Izvor: MPNTR

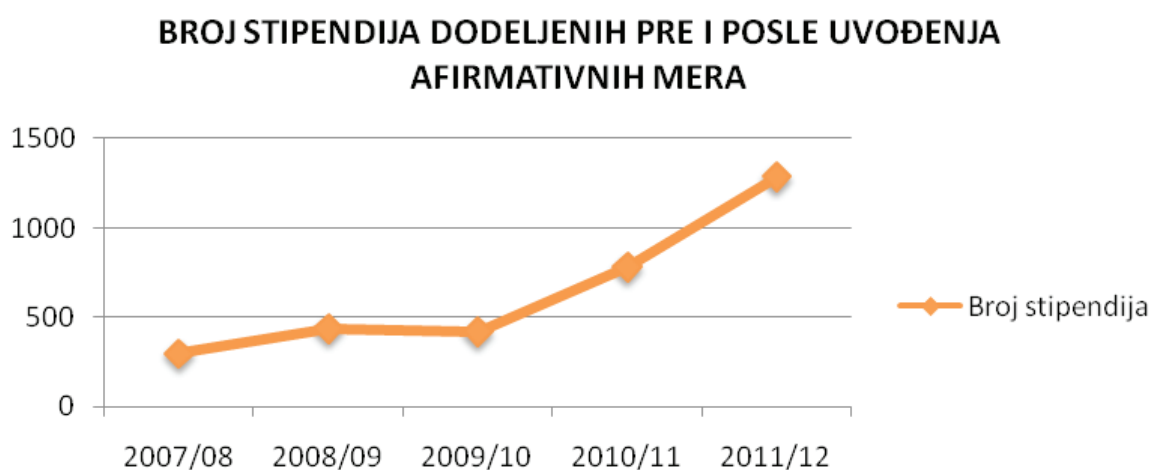


<sup>14</sup> U ovoj analizi su korišćeni podaci MPNTR koji se blago razlikuju od podataka o stipendijama navedenim u Prvom nacionalnom izveštaju o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji iz marta 2011. godine; međutim, ta razlika u podacima ne utiče na prikazane trendove.

Iz prikaza se vidi da su romski studenti, studenti sa invaliditetom i studenti iz jednoroditeljskih porodica oni koji najčešće koriste stipendije, dok su najčešći korisnici kredita studenti iz jednoroditeljskih porodica. Ipak, broj romskih studenata koji primaju stipendije se u toku dve posmatrane akademske godine povećao sa 182 u prvoj na 240 u drugoj godini. Broj Roma koji uzimaju kredit za studiranje je zanemarljivo mali, te se nalaze na predzadnjem mestu, sa samo sedam studenata u 2010/11. i četiri studenta u 2011/12. godini. Primećuje se i to da je broj kredita dodeljenih licima iz materijalno ugroženih porodica i deci bez roditeljskog staranja u 2011/2012. oko četiri puta manji nego prethodne godine, dok je broj stipendija dodeljenih deci iz jednoroditeljske porodice u istom periodu duplo veći.

Ukupno posmatrano, broj stipendija i kredita za pripadnike osetljivih društvenih grupa se u akademskoj 2011/12. godini povećao u odnosu na prethodnu za oko 25%. Kada uporedimo ove podatke sa podacima o studentima koji su dobijali stipendiju pre uvođenja sistemskih mera afirmativne akcije, primetićemo da je broj stipendija porastao, tj. u 2011/12. godini je broj stipendija oko tri puta veći nego u akademskoj 2009/2010, kako se i vidi iz grafikona koji sledi.

Grafikon 4. Poređenje broja stipendija dodeljenih pripadnicima osetljivih grupa pre i posle uvođenja afirmativnih mera. Izvor: MPNTR, 2013.



Ipak treba napomenuti da podaci pokazuju i to da je jedino u 2011/2012. broj stipendija dodeljenih licima iz osetljivih društvenih grupa dosegao 10%. U prethodnim godinama taj procenat je bio 6% ili manje, a broj studentskih kredita dodeljenih po ovom osnovu bio je, u relativnim brojkama, još manji - oko 4,5% (TEMPUS EQUIED, 2013).

Na osnovu podataka iz Prvog nacionalnog izveštaja o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji (Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, 2011) Pokrajinski sekretarijat za obrazovanje je te godine stipendirao 355 romskih učenika u srednjem obrazovanju; navodi se da je procenat osipanja smanjen i da se popravio uspeh učenika (47% odličnih i vrlo dobrih). Isti izveštaj navodi i to da je broj romskih učenika koji su primali stipendiju, a koji su nastavili obrazovanje na visokoškolskim ustanovama povećan za skoro 180% (sa 31 na 87 studenata). Na teritoriji Vojvodine je, uz dodelu stipendija, primenjen i sistem mentorske podrške, što je dalo veoma dobre rezultate i kroz koji je na teritoriji AP Vojvodine od 2007. do 2012. obuhvaćeno 860 učenika romske nacionalnosti. Isto tako, iako nemaju precizne podatke za sve godine, dostupni podaci MPNTR ukazuju da broj stipendija romskih srednjoškolaca kontinuirano

raste (broj dodeljenih stipendija je sa 444 stipendije, koliko ih je dodeljeno u 2010/2011, porastao na 590 stipendija u 2011/2012. godini).

Na kraju možemo zaključiti da afirmativne mere daju dobre rezultate, ali da sam sistem studentskog standarda treba da se usavršava dalje. Dobar sistem podrške studentima bi trebalo da može da podrži različite društvene i kulturne grupe, i to tako da balansira između principa potrebe i principa zasluge, tj. da dodela sredstava i stipendija bude organizovana prema ukrštenom kriterijumu ostvarenog uspeha na studijama i materijalne situacije u kojoj studenti žive. Premda Zakon o visokom obrazovanju Republike Srbije propisuje pravo na visoko obrazovanje i ne postoji njegovo direktno kršenje, postoji set prepreka i otežavajućih okolnosti da pripadnici određenih društveno-kulturnih grupa ostvare pristup visokom obrazovanju, budući da je participacija u njemu u velikoj zavisnosti od društvene grupe kojoj student pripada (Archer et al., 2003, str.76). Kako se navodi u studiji *Visoko obrazovanje i društvena stratifikacija u Srbiji*, svedoci smo velikog jaza koji postoji između delova društva koje ima pristup novcu, resursima, kvalifikacijama, životnim šansama i zdravlju, i onih koji ga nemaju (Vukasović, 2007, str. 5). Pitanje obrazovanja i pristupa visokom obrazovanju je centralno pitanje povezano sa reprodukcijom siromaštva i nejednakosti unutar nekog društva, jer je obrazovanje, a posebno visoko obrazovanje, značajan faktor društvene pokretljivosti i definiše šanse da pojedinac utiče na izmenu svoje sudbine i sebi obezbedi veći pristup resursima.

**Mere afirmativne akcije za upis na fakultete.** Kao što je već navedeno u analizi mera, proces odlučivanja o upisu romskih studenata na osnovu afirmativne akcije je komplikovan i prate ga netransparentnost i neobavezujuće odluke. To sve dovodi do toga da postoji veoma slaba evidencija o broju studenata iz osetljivih grupa koji su podneli zahteve i koji su, po ovom osnovu, oslobođeni plaćanja školarine. Dodatno, potrebno je naglasiti i to da podatke koji se odnose na studente koji su upisani na osnovu mera afirmativne akcije na visoko obrazovanje prikuplja MPNTR, ali da tačnost i preciznost tih podataka u jednom delu značajno zavisi i od podataka koji MPNTR dobije od drugih nadležnih institucija.

Veća dostupnost visokog obrazovanja naglašena je mnogobrojnim međunarodnim i nacionalnim dokumentima i deo je vrednosti na kojima su izgrađeni savremeno društvo i sistem visokog obrazovanja.<sup>15</sup> U kontekstu Bolonjskog procesa, kada se kaže socijalna dimenzija misli se na to da „*sastav studentskog tela koje ulazi u visoko obrazovanje, učestvuje u njemu i završava ga na svim nivoima treba da odražava raznovrsnost populacija*“, te je u tom smislu od izuzetne važnosti da su studenti „*u stanju da završe svoje studije bez prepreka koje potiču od njihovog socijalnog i ekonomskog porekla*“ (London Communiqué 2007, str. 5). Ako prihvatimo stanovište OECD-a (2008, str. 14) u kome se kaže da su jednakopravni sistemi visokog obrazovanja oni koji se „*staraju o tome da se pristup visokom obrazovanju, učestvuje u njemu i njegovi ishodi zasnivaju isključivo na unutrašnjoj sposobnosti pojedinaca i njihovom uloženom naporu. Ovakvi sistemi se staraju o tome da ostvarivanje obrazovnog potencijala na tercijarnom nivou nije rezultat ličnih i društvenih okolnosti, uključujući i faktore kao što su socioekonomski status, pol, etničko poreklo, imigrantski status, mesto stanovanja, starosno doba ili hendikep*“, značajno je razmotriti distribuciju studenata koji su upisani na visoko obrazovanje na osnovu mera afirmativne akcije. Iz tog razloga, a na osnovu dostupnih podataka, napravljen je pregled distribucije romskih studenata upisanih školske 2010/2011. godine u odnosu na udeo u opštoj populaciji na osnovu podataka iz popisa 2002. i 2011. godine (Tabela 5).

<sup>15</sup> Evropski savet kaže da je jedan od ciljeva visokog obrazovanja da „omogući svim građanima, bez obzira na njihove lične, društvene ili ekonomske okolnosti, da tokom čitavog života stiču, osavremenjuju i razvijaju veštine koje su im potrebne za rad, kao i ključne kompetencije potrebne za zapošljivost i zarad unapređenja daljeg učenja, aktivnog građanstva i interkulturalnog dijaloga“ - Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training, OJ C 135, 26.05.2010, strana. 2

Tabela 5. Distribucija romskih studenata u odnosu na ukupnu studentsku populaciju i udeo romske populacije u celokupnom stanovništvu na osnovu popisa 2002. i 2011. godine Izvor: TEMPUS EQUIED, 2013. Za podatke o stanovništvu RZS, 2013.

Nacionalna pripadnost	Procenat u odnosu na ukupnu studentsku populaciju	Procenat Roma u odnosu na celokupno stanovništvo RS 2002.	Procenat Roma u odnosu na celokupno stanovništvo RS 2011.
Većinska populacija (Srbi)	86,50	1,44	2,05 <sup>16</sup>
Romi	0,102		

Ovakva distribucija studenata koji se izjašnjavaju kao pripadnici romske nacionalne zajednice pokazuje da su oni procentualno podzastupljeni unutar cele studentske populacije, jer je njihov udeo u studentskoj populaciji nasuprot procentualnom udelu Roma u opštoj populaciji koji iznosi 1,44 % (prema podacima popisa iz 2002. godine) i 2,05% (prema podacima popisa iz 2011. godine). To znači da je udeo romskih studenata u studentskoj populaciji akademske 2010/11. bio 15 puta manji nego njihovo učešće u ukupnoj populaciji Srbije 2002. odnosno 20 puta manji u 2011. godini. Iako za ovu analizu važe sva ona ograničenja koje se odnose na prikupljanje podataka o Romima i njihovo izjašnjavanje kao pripadnika romske zajednice, bilo tokom popisa stanovništva, bilo prilikom popunjavanja ŠV obrazaca pri upisu na fakultete, podaci jasno govore o nedovoljnom obuhvatu Roma visokim obrazovanjem.

Ipak, regionalne razlike su evidentne, pa tako distribucija studenata Roma po univerzitetskim centrima u odnosu na regionalnu distribuciju građana romske nacionalnosti po regionima u Srbiji nije ujednačena (Tabela 6). Studenti Romi su podzastupljeni unutar studentske populacije u svim regionima, iako je situacija u Vojvodini značajno bolja, što se može objasniti izuzetnom aktivnošću obrazovnih vlasti na pokrajinskom nivou (obrazloženo u poglavlju 2.1.1.).

Tabela 6. Ukupan broj Roma po popisu 2011. i broj Roma studenata 2010. po regionima Izvor: Izvor: TEMPUS EQUIED, 2013. Za podatke o stanovništvu RZS, 2013.

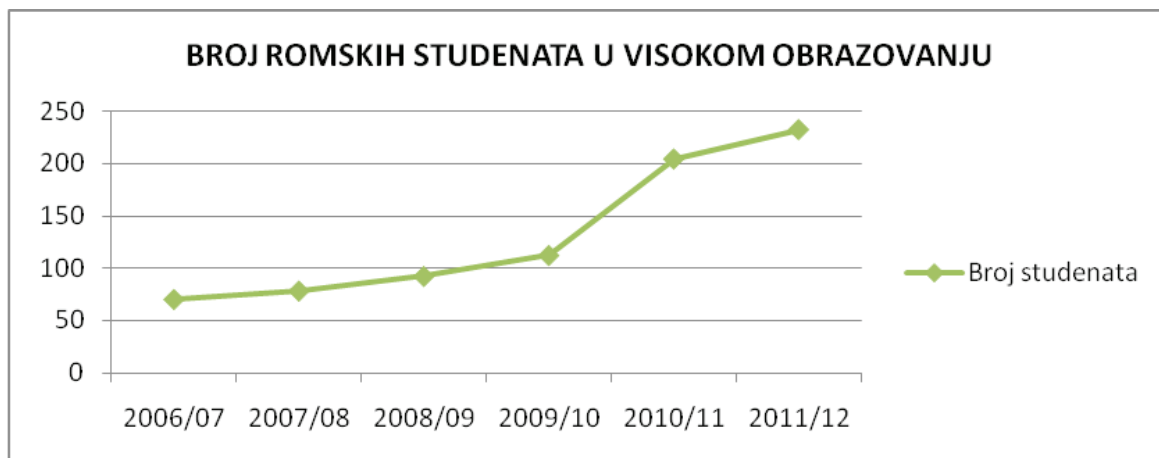
	Romi ukupno 2011.	Romi studenti 2010.
Vojvodina	42.391	103
Beograd	27.325	29
Šumadija i Zapadna Srbija	20.649	23
Južna i Istočna Srbija	57.239	49
Republika Srbija - UKUPNO	147.604	204

Evidentno je i to da, uprkos činjenici da su romski studenti i dalje podzastupljeni unutar studentske populacije i da upis pod afirmativnim merama i dalje nije obavezujuć za visokoškolske ustanove, broj romskih studenata koji učestvuju u visokom obrazovanju kontinuirano raste, što se i vidi na Grafikonu 5.

<sup>16</sup> Broj građana koji se izjašnjavaju kao Romi je između dva popisa porastao za preko 36%.



Grafikon 5. Broj romskih studenata u visokom obrazovanju od akademske 2006/07. do 2011/12. godine  
Izvor: Kombinovani podaci Kancelarije za ljudska i manjinska prava i MPNTR



Pošto podaci ukazuju na trend povećanog učešća romskih studenata u visokom obrazovanju, posebno u periodu nakon donošenja zakonskih mera koje snažnije ozvaničavaju afirmativne mere za pripadnike osetljivih grupa, i ako tome pridodamo mere vezane za poboljšanje studentskog standarda, čini se opravdanim zaključiti da ove mere daju rezultate. Potrebno je reći i to da podaci za 2013. godinu nisu uneseni u Grafikon 2, jer su se za tu godinu podaci iz dva navedena izvora značajno razlikovali (za oko 50 kandidata manje u evidenciji MPNTR). Razlog tome može biti i činjenica da u MPNTR nisu dodatno obrađeni podaci o kandidatima koji su se u drugom krugu upisali na fakultete. Ovi podaci se spominju iz dva razloga: prvi zbog toga što bi, ako se uzmu u obzir podaci MPNTR, trend bio blago opadajući, te bi takva situacija iziskivala preporuku da se pojava opadajućeg trenda pažljivo razmotri i jasno utvrdi da li je u pitanju greška u podacima, da li je trend zaista opadajući i, ako jeste, koji su mogući razlozi za to; drugi razlog je što se u podacima po prvi put pojavljuje za skoro 10% veći broj romskih studentkinja nego studenata (do sada je taj trend bio varijabilan, a studentkinje su, onda kada ih je bilo više, procentualno bile zastupljene sa najviše 6%), što može govoriti i o tome da Romkinje sve više cene obrazovanje i polako napuštaju tradicionalnu sliku romske žene.<sup>17</sup>

#### 4.2 Najvažniji rezultati ostvareni na nivou projekata i programa

Nakon uvida u podatke o realizovanim aktivnostima i postignutim rezultatima projekata može se zaključiti da su kapaciteti zaposlenih u obrazovanju kontinuirano unapređivani za inkluzivni pristup obrazovanju, da se dosta ulagalo u infrastrukturna poboljšanja i u izradu propratnih dokumenata, vodiča i drugih materijala, kako u cilju pomoći svima onima koji rade sa romskim učenicima i studentima, tako i u cilju informisanja romskih učenika bilo o postojećim afirmativnim merama, bilo o načinima za korišćenje tih mera. Dosta je urađeno i na motivaciji učenika u smislu sprečavanja napuštanja obrazovanja, napredovanja kroz sistem i ostvarivanja boljih postignuća.

<sup>17</sup> Prema studiji *Situaciona analiza obrazovanja i socijalne uključenosti romskih devojčica u Srbiji* (CARE i NSHC, 2011.) specifične prepreke u obrazovanju koje pogađaju isključivo romske devojčice povezane su sa rodnom ulogom devojčica, odnosno žena, u romskoj zajednici: tradicionalni rodni obrasci prema kojima se ne podstiče obrazovanje žena, nedostatak šire podrške nastavku obrazovanja devojčica, čuvanje nevinosti i rana udaja, kao i specifični poslovi u kući (čuvanje mlade dece).

U saradnji Ministarstva prosvete i Misije OEBS u Srbiji na javnom konkursu su izabrana 54 pedagoška asistenta koji govore romski jezik, imaju odgovarajuću stručnu spremu i iskustvo u radu sa decom, i koji su zaposleni u osnovnim školama na teritoriji velikog broja školskih uprava. U saradnji sa Centrom za interaktivnu pedagogiju, za njih je realizovana dodatna edukacija, razvijen je jedinstveni opis posla i njihovo angažovanje je započelo u martu 2007. godine, ali su zbog odluka tadašnjeg rukovodstva Ministarstva prosvete u toku 2007. i u prvoj polovini 2008. godine prekidali rad. Jedan broj romskih asistenata (28) je nastavio sa volonterskim radom u školama, pa je u 2008. godini, od pomenutih 28, Ministarstvo prosvete iznova angažovalo 24 asistenta u 22 škole na teritoriji 10 školskih uprava. Obuka asistenata (prve generacije) nastavljena je 2008. i 2009. na seminarima u kojima su zajedno sa njima učestvovali i predstavnici škola u kojima rade. U 2009. je novih 26 asistenata (druga generacija) započelo edukaciju koja je delom zajednička sa nastavnim kadrom. OEBS je obezbedio sredstva za honorare asistenata, opremanje škola i obuke. Godine 2009. započeta je obuka treće generacije asistenata, a oktobra 2010. godine u 128 ustanova (80 škola i 48 ustanova) angažovano je 128 pedagoških/romskih asistenata u okviru projekta *Obrazovanje za sve*. Kroz ovaj projekat Ministarstvu prosvete je pružena podrška da se status pedagoških asistenata ozvaniči i reguliše podzakonskim aktom, te su oni od 2012. zvanično uvedeni u sistem obrazovanja i finansiraju se iz državnog budžeta. Tokom 2010. godine pripremljena je i publikacija o radu asistenata u saradnji OEBS-a, CIP-a i MPTNR, čiji je cilj promocija uloge asistenata, motivisanje škola i lokalnih samouprava da ih zapošljavaju radi unapređivanja dostupnosti i kvaliteta obrazovanja za decu iz romske zajednice (Duvnjak, 2010). U okviru spomenutog projekta su nabavljena i vozila za prevoz dece i učenika i opremljene su ustanove, a iz istih fondova (IPA 2008) finansirane su i aktivnosti namenjene smanjenju diskriminacije u obrazovanju redukcijom broja romske dece u specijalnim školama i stvaranjem uslova za realizaciju ravnopravne upisne politike u prvi razred osnovne škole. Urađena je analiza postojeće prakse koja se primenjuje tokom ispitivanja/testiranja dece za polazak u školu (metodologija ispitivanja, sadržaj testa koji se primenjuje, uslovi u kojima se testiranje odvija i eventualna priprema za testiranje) iz ugla stručnih saradnika škole i romske zajednice. Na osnovu sprovedene analize, formulisane su preporuke koje su upućene u predškolske ustanove i osnovne škole romskoj zajednici i stručnoj javnosti. Danas se za pedagoške asistente organizuje obuka prema Pravilniku o programu obuke za pedagoškog asistenta, a sam program obuke je akreditovan u januaru 2012. godine u Centru za doživotno učenje na Univerzitetu u Kragujevcu (koji je osnovan u okviru Tempus projekta *Development of Lifelong Learning Framework in Serbia*). Ovaj program obuke realizuju akreditovani treneri sa Pedagoškog fakulteta u Jagodini i partnerskih nevladinih organizacija, koje su i u prethodnom periodu realizovale obuke za asistente i zaposlene u obrazovanju; ali, u nedostatku pouzdanih podataka ne može se sa sigurnošću tvrditi da li se konkurs za obuke objavljuje redovno (svake godine, kako Pravilnik o obuci za pedagoške asistente predviđa) i da li prostor ostavljen Centru da odlučuje o tome da li će se konkurs objaviti u stvari otvara problem „regrutovanja” i obučavanja novih pedagoških asistenata.

Danas pedagoški asistenti imaju status spoljnog saradnika bez mogućnosti da radni odnos na određeno vreme preraste u radni odnos na neodređeno vreme, čime su dovedeni u neravnotežan položaj u odnosu na ostale zaposlene u školi, rade bez licence i učestvuju u radu školskih organa bez prava glasa (Milivojević, 2015).

Jedan od najduže realizovanih programa je bio i program Fonda za otvoreno društvo i partnerskih organizacije *Jednake šanse u srednjoškolskom obrazovanju*, koji je, kroz različite faze, trajao preko osam godina. U izveštaju o evaluaciji ovog projekta se navodi da se značajno napredovalo u istraživanju načina

inkluzije romskih učenika u srednje škole, a izražena je pozitivna promena u iskustvima romskih učenika i u stavovima nastavnika prema romskim učenicima (Marković i Džigurski, 2013).

Što se tiče rezultata ostvarenih u okviru projekata na pokrajinskom nivou, zvanični izveštaji nadležnog sekretarijata ističu da je obezbeđena finansijska i savetodavna podrška za 353 studenta pripadnika romske zajednice u školskoj 2007/2008. godini (korisnici podrške su već bili upisani u srednje škole ili su tada upisali srednju školu), a 353 romska studenta su dobila finansijsku i savetodavnu pomoć tokom iste godine. Danas se iz pokrajinskih fondova stipendira 355 romskih učenika.<sup>18</sup>

Kroz projekat *Za inkluziju kroz obrazovanje – podrška Romima i drugim marginalizovanim grupama* lokalni planovi akcije za decu su razvijeni u 21 opštini, a Crveni krst je pružio podršku uključivanju u obrazovni sistem za oko 2.800 dece iz osetljivih grupa. Obučeno je 28 asistenata romske nacionalnosti koji su angažovani za rad sa vaspitačima i učiteljima, a značajan broj obuka za zaposlene u školama i predškolskim ustanovama je razvijen i akreditovan. Pribavljeni su dokumenti u postupku naknadnog upisa za više od 130 dece i 80 roditelja. Takođe, više od 50% učenika završnih razreda osnovnih škola upisano je u srednje škole, a 70 romskih roditelja je uključeno u program funkcionalnog osnovnog obrazovanja; do sada je njih 28 dobilo svedočanstva o stečenom osnovnom obrazovanju. Kao opšti rezultat programa se navodi da je pomoć dobilo više od 15.000 dece romske nacionalnosti i dece iz marginalizovanih grupa. Više od 97% ove dece upisano je u škole i nastavilo obrazovanje. Upis u srednje škole je porastao za 20%, obučeno je više od 500 nastavnika/vaspitača, a više od 1.000 odraslih Roma je pohađalo funkcionalno obrazovanje za odrasle.

Romi imaju pravo da pohađaju izborni predmet *Romski jezik sa elementima nacionalne kulture* - ovaj predmet je do sada uveden u 27 osnovnih škola u 14 lokalnih samouprava u AP Vojvodini i trenutno ga pohađa 723 učenika. Prema najnovijim podacima Sekretarijata, broj učenika uključenih u pohađanje ovog predmeta raste, pa su tako u ovoj školskoj godini za predmet prijavljena 164 učenika prvog razreda, što je za 76 učenika više nego prethodne školske godine. Od septembra 2012. se pilotira novi program romskog jezika koji je urađen na Filološkom fakultetu Univerziteta u Beogradu, u okviru kog su i obuke za buduće nastavnike romskog jezika koji će moći da realizuju nastavu na teritoriji cele Srbije prema iskazanim potrebama u osnovnim školama. Obrazovanje vaspitača na romskom i na srpskom jeziku se obavlja kroz strukovne studije „Mihajlo Palov” u Vršcu od 2010. godine.

### 4.3. Percepcije različitih aktera o situaciji u oblasti obrazovanja romskih učenika u Srbiji

Kada su u pitanju percepcije intervjuisanih aktera o afirmativnim merama u oblasti obrazovanja Roma, a posebno merama afirmativne akcije, u tekstu koji sledi one su podeljene na nekoliko tematskih oblasti, odnosno aspekata afirmativnih mera o kojima su učesnici fokus grupa davali mišljenje.

<sup>18</sup> [http://www.obrazovanje.vojvodina.gov.rs/index.php?option=com\\_content&view=article&id=22&Itemid=26&lang=srl#o\\_projektu](http://www.obrazovanje.vojvodina.gov.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=22&Itemid=26&lang=srl#o_projektu)

#### 4.3.1. Situacija u oblasti obrazovanja romskih učenika nakon zakonskih promena 2009. godine

Svi ispitivani akteri smatraju da je situacija u oblasti obrazovanja romskih učenika unapređena u odnosu na situaciju pre zakonskih promena iz 2009. godine, ali da je još uvek prisutan stav, posebno među školama, da romski učenici u odeljenju „*primoravaju nastavnike da smanje kriterijume*“, te da većina škola još uvek ne oseća odgovornost za postignuća romskih učenika. Treba naglasiti i to da predstavnici škola smatraju da nemaju dovoljno praktičnog znanja, tehničkih i finansijskih mogućnosti da se nose sa potrebama romske dece, a vidno je i nerazumevanje inkluzije kao koncepta koji promoviše i podržava kvalitetno obrazovanje za sve, a ne samo za decu sa smetnjama u razvoju. Takođe, još uvek postoje škole u kojima se jasno izražavaju diskriminacija i negativni (stereotipni) stavovi prema romskim učenicima.

Od većine aktera se čulo da u mnogim školama postoji situacija u kojoj su neromski roditelji nezadovoljni što veliki broj romske dece ide u neku školu, pa svoju decu premeštaju u druge škole ili vrše pritisak na školu da ne upisuje romsku decu. Ovakav stav potvrđuju i roditelji učesnici fokus grupa. Deo romskih roditelja priznaje i sopstvenu spremnost da ispiše svoje dete iz škole jer su pritisci drugih roditelja tako veliki da su se negativni stavovi „*preneli i na njihovu decu i nastavnike*“. Ovo je usko povezano sa mišljenjem većine aktera koji tvrde da se veoma malo uradilo na svesti učenika da treba da prihvate vršnjake Rome, pa su tako romski učenici često odbačeni od strane drugih đaka. Ovakvo mišljenje delimično potvrđuju i intervjuisani učenici, ali je značajno spomenuti da situacija bitno varira od škole do škole: na osnovu izjava učenika može zaključiti da škole koje neguju kulturu prihvatanja i nediskriminacije i u kojima nastavnici blagonaklono prihvataju romske učenike takav stav prenose i na ostale, pre svega na druge učenike i njihove roditelje. Zanimljivo je primetiti i to da gotovo svi romski učenici iznose da oni ne žele ništa drugo do „*isti tretman kao i prema ostalim učenicima*“, dok su roditelji malo strožiji u oceni, daju drugačija mišljenja i smatraju da nastavnici treba da preuzmu na sebe obavezu objašnjavanja drugima „*zašto su njihova deca drugačija*“.

Ispitanici se slažu da je kvalitet usluga koje sistem obrazovanja pruža romskim učenicima i dalje nizak, ali smatraju i da se kvalitet obrazovanja romskih učenika ne može posmatrati odvojeno od celokupnog konteksta obrazovanja u Srbiji – kvalitet obrazovanja je generalno nizak, pa je posledično nizak i za romske učenike.

Opšti je stav da je inkluzivni pristup u obrazovanju u određenoj meri institucionalizovan u preduniverzitetskom obrazovanju, ali da se na veliki broj mera koje za cilj imaju povećanje obuhvata romskih učenika još gleda „*parcijalizovano*“. Naime, delovi sistema obrazovanja bi trebalo da se naslanjaju jedan na drugi, pa se tako ne može govoriti o kvalitetnim merama ako one „*ciljaju*“ isključivo jedan deo obrazovanja (u ovom slučaju preduniverzitetsko). Konkretnije, pitanje Roma i visokog obrazovanja je zapostavljeno, posebno jer među donosiocima odluka još uvek vlada stav da je visoko obrazovanje investicija za ličnu korist, te se ne vidi povezanost mera u srednjoj školi i efekat koji one imaju na stvaranje akademske elite.

Najveći broj aktera smatra da je obrazovni sistem u Srbiji i dalje u najvećoj meri koncipiran tako da reprodukuje socijalne nejednakosti.

#### 4.3.2. Afirmativna akcija – cilj i dodatna podrška

Kada je u pitanju definisanje cilja mera afirmativne akcije, svi učesnici se slažu da cilj afirmativne akcije mora da bude obezbeđenje većeg obuhvata (što podrazumeva mere koje se odnose na upis), ali i kontinuirana podrška učenicima da završe srednju školu. Mere afirmativne akcije osim upisa treba da budu fokusirane i

na završavanje škole uz kontinuirani rad na povećanju motivacije za nastavak školovanja. Jedna od mera u okviru kontinuirane podrške romskim učenicima da završe srednju školu je i profesionalna orijentacija koja je dobro osmišljena i/ili prilagođena deci iz osetljivih grupa. Profesionalna orijentacija koja se do sada sprovodila je na dobrovoljnoj osnovi i romski učenici, naročito oni lošijih akademskih postignuća, često nisu obuhvaćeni ovom merom; stoga je opšta preporuka svih učesnika da u mere podrške obavezno treba uvesti i profesionalnu orijentaciju u srednjim školama, a postojeću profesionalnu orijentaciju u osnovnim školama treba prilagoditi učenicima iz marginalizovanih grupa.

Opšte slaganje postoji i oko stava da mere afirmativne akcije treba da se sprovedu kako bi se eliminisalo strukturno siromaštvo koje je decenijama prisutno u romskoj zajednici i da je primena mera afirmativne akcije u obrazovanju prvi korak u procesu jačanja romske zajednice kako bi se aktivno uključila u društvene tokove. Mere afirmativne akcije moraju biti privremene i treba da se primenjuju dok se ne otklone uzroci zbog kojih su uvedene.

Stipendije za odlične romske učenike su jedna od mera koja se spominje u pozitivnom kontekstu, ali uz napomenu da su stipendije najčešće finansirane iz donatorskih sredstava - iako je ova mera davala dobre rezultate, praksa stipendiranja nije institucionalizovana u sistemu zbog činjenice da se gotovo bez izuzetka sa ovom praksom prestajalo čim bi nestalo sredstava za tu namenu. Naglašeno je da ovakva situacija može da bude i posledica neshvatanja važnosti ovog vida podrške, te se pri planiranju budžeta za narednu godinu, a u uslovima budžetskog deficita, ova podrška smatra manje važnom ili nevažnom i ukida se zarad drugih (za donosioce odluka važnijih) mera.

Dodatno, stipendiranje romskih učenika, gde kriterijumi nisu samo izvrsnost i uspeh u školi, treba da bude uvedeno na sistemskom nivou, a sredstva treba planirati na godišnjem nivou u okviru republičkog ili pokrajinskog budžeta. Stipendiranje iz sredstava lokalnih samouprava nije odgovarajuće, jer najsiromašnije lokalne samouprave ne bi mogle da odgovore na takve zahteve te bi ponovo oni koji žive u siromašnim delovima zemlje bili u lošijem položaju.

Mentorstvo se posmatra kao jedno od dobrih rešenja (na osnovu iskustava stečenih kroz realizaciju različitih mentorskih programa u okviru kojih su deca upisana preko afirmativnih mera bila podržana i uspešno završila školu), bilo da je reč o nastavniku mentoru ili vršnjaku; trebalo bi, kada su u pitanju nastavnici, razmotriti mogućnost regulisanja njihovog statusa kao mentora u smislu institucionalizacije koja bi se ogledala u raspoređivanju određenog broja časova za mentorski rad u okviru četrdesetochasovne radne nedelje. Konkretnije, svaka škola u odnosu na broj učenika može odrediti mentore koji bi bili oslobođeni dela norme ili bi mogli da je dopune. S jedne strane to može predstavljati problem jer podrazumeva novo zapošljavanje, ali može biti i mogućnost za rešavanje pitanja tehnoloških viškova. U tom slučaju treba voditi računa o održanju kvaliteta mentorstva uz obavezno obezbeđivanje obuke za mentore u čijem kreiranju i realizaciji mogu poslužiti dosadašnja iskustva.

Preporuka je i da je potrebno što više i organizovano uključivati romske učenike u sve vrste aktivnosti u osnovnoj ili srednjoj školi kako bi imali priliku da saznaju koje su njihove sposobnosti i interesovanja sa kojima se mogu predstaviti drugima. Do sada su romski učenici najčešće bili vidljivi jedino kroz učešće u školskim priredbama kada pevaju ili igraju, što je ponovo (delimično) posledica stereotipnog načina viđenja Roma i/ili neinovativnosti, nedostatka truda i promišljanja nastavnika. Drugim rečima, romskim učenicima treba pružiti mogućnost da pokažu one oblike znanja i sposobnosti koje su stekli u školi i to u oblastima gde su ostvarili napredak.

Svakako treba dalje insistirati na sprovođenju odredbi zakona koje kažu da roditelje učenika dece iz osetljivih grupa treba uključivati u školska tela, a paralelno sa tim potrebno je nastaviti sa različitim aktivnostima koje podrazumevaju informisanje školskog osoblja i šire zajednice o važnosti tog i takvog uključivanja.

#### **4.3.3. Dobre i loše strane u ostvarivanju afirmativnih mera u praksi**

Dosadašnja praksa je pokazala da afirmativne mere daju najbolje rezultate u onim sredinama u kojima je šire znanje o njima poznato: nastavnicima u školama, u opštinama, u pokrajini i obrnuto - neznanje šire zajednice o važnosti mera afirmativne akcije i afirmativnim merama namenjenim romskim učenicima uopšte značajno ugrožava njeno potpuno sprovođenje. Ovo naročito pogađa same romske učenike.

Učenici koji su upisani na osnovu mera afirmativne akcije u najvećem broju cena mogućnost upisa pod drugim, olakšanim uslovima.

Problem predstavlja to što su ove afirmativne mere kreirane na nacionalnom nivou bez analize veličine i potreba lokalnih romskih zajednica, pa je stoga neophodno prikupiti i analizirati podatke da bi se utvrdila brojnost romske zajednice po školskim upravama; potom treba, shodno dobijenim podacima, planirati upis na osnovu mera afirmativne akcije.

Sve grupe se slažu da su do sada utvrđeni bodovi koji se romskim učenicima dodeljuju tokom upisa na osnovu mera afirmativne akcije rezultat političkih pregovora. Saglasno sa tim, opšte je mišljenje da praksu pukog dodavanja 30 bodova svim romskim učenicima treba ukinuti osim ukoliko se ne donese odluka da se primeni model gde se u svakoj školi ostavlja određeni broj mesta za romske učenike i gde se oni međusobno „nadmeću” za ta mesta. Onda dodeljivanje dodatnih bodova ima smisla jer na određeni broj mesta konkurišu oni koji su se prethodno školovali pod istim uslovima i dolaze iz istih uslova. U isto vreme uvođenjem ovakvog modela bi se sprečila praksa da po jednom obrazovnom profilu može da se upiše samo jedan učenik na osnovu mera afirmativne akcije. Ipak, treba voditi računa da upisani broj romskih učenika na osnovu mera afirmativne akcije bude u okviru propisanog broja učenika, jer postoji mogućnost da, ukoliko bi bilo drugačije, takav upis bude percipiran kao dodatni teret školama. Ispitanici su uverenja da bi takvo „takmičenje” pokazalo ko ima kapacitet za koju školu, te se onda ne bi dešavalo da učenici odustaju od obrazovanja jer ne mogu da prate nastavu. Ovakav model ima potencijal da bude prihvaćen i od samih škola koje imaju motivaciju da zadrže broj odeljenja (važno im je da upišu i zadrže učenike zarad očuvanja sopstvenog posla).

#### **4.3.4. Kriterijumi i realizacija mera afirmativne akcije**

Najvažniji kriterijum za upis romskih učenika na osnovu mera afirmativne akcije bi trebalo da bude socioekonomski status učenika, odnosno da pravo na upis pod povlašćenim uslovima imaju oni sa niskim materijalnim statusom pošto se trenutno čini da mera podržava one kojima podrška najmanje treba; boljestojeći su u prednosti budući da se mera sprovodi bez velikog obuhvata i vrlo netransparentno, te prvenstvo imaju oni koji imaju veću mogućnost da dođu do informacija. U isto vreme treba voditi računa da se ovaj kriterijum ne svede samo na one koji su formalni primaoci socijalne pomoći, jer najsiromašniji često nisu u mogućnosti da ostvare pravo na pomoć budući da u Srbiji još uvek postoje Romi koji ne poseduju ni osnovna dokumenta.

Ipak, održiv je i argument da, ako svedemo pitanje afirmativne akcije samo na pitanje obrazovanja i podrške onima koji su niskog socioekonomskog statusa, zanemarujemo marginalizaciju Roma u svim drugim sferama (ekonomska, politička, društvena), kao i činjenicu da afirmativne mere u obrazovanju treba da su tesno povezane sa poboljšanjem društvenog uključivanja romske zajednice.

Suštinski, socioekonomski status ne sme da bude jedini kriterijum (ako je cilj da se romski učenici dalje obrazuju, da se poveća njihova globalna uključenost) – neophodno je kreirati određenu vrstu „kompozitnog” kriterijuma koji minimalno treba da uključi pripadnost romskoj zajednici, socioekonomski status i uspeh tokom prethodnog školovanja. U proveru pripadnosti romskoj nacionalnoj manjini mogu da budu uključeni pedagoški asistenti i/ili, ukoliko se proceni da postoje kapaciteti, interresorne komisije (IRK) kojima bi se, za ovu svrhu, priključili romski koordinatori, pedagoški asistenti i predstavnici lokalnih romskih organizacija civilnog društva. IRK bi mogle da pomognu i u prikupljanju podataka o socioekonomskom statusu. Jedan od mehanizama pomoću kog bi se utvrdilo da li osoba pripada romskoj manjini može biti i zahtev da se dostave preporuke lokalnih romskih nevladinih organizacija sa pretpostavkom da će ljudi u svojoj lokalnoj sredini biti manje skloni da se „lažno” predstavljaju pred osobama koje ih poznaju. Takođe, kroz neke programe stipendiranja se nekada traže i dve preporuke kako bi se sprečili oni koji nisu romske nacionalnosti i nemaju veze sa romskom zajednicom da zloupotrebe meru.

U kriterijume je potrebno uključiti i zahteve lokalnih poslodavaca, gde bi prednost pri dobijanju prava na upis na osnovu mera afirmativne akcije trebalo da bude opredeljenost za školovanje nekog od profila u stručnim školama za koje postoji potreba na lokalnu, ali je potpuno pogrešno i diskriminatorno usmeravanje romskih učenika ka trogodišnjim zanimanjima – tako im se indirektno uskraćuje pravo na dalje obrazovanje, a i šalje se poruka da su sposobni samo za manje zahtevne, zanatske programe.

Poznavanje romskog jezika, smatraju ispitanici, ne bi smelo da bude kriterijum imajući u vidu da se poznavanje jezika manjine ne javlja u drugim dokumentima. U Srbiji žive Romi koji govore rumunski, mađarski, a neke veće romske zajednice (kao npr. u Kragujevcu) u minimalnom broju govore romski.

Trebalo bi razmotriti i uvođenje „pravila” (npr. odredbe u nekom od pravilnika koji se tiče obrazovanja Roma) da se učenici upisani na osnovu mera afirmativne akcije obavezuju na određenu vrstu doprinosa poboljšanju položaja Roma, da učestvuju u npr. promovisanju afirmativnih mera i informisanju naredne generacije učenika, itd.

U sklopu planiranja i ostvarivanja upisa na osnovu mera afirmativne akcije treba voditi računa o zaštiti ličnih podataka, a deo informacija ne sme da bude javan jer su predrasude o Romima još uvek ukorenjene u određenom broju škola i delu zajednice; osim toga, postoje i iskustva gde je javno isticanje upisanih na osnovu mera afirmativne akcije vodilo do stigmatizacije romskih učenika.

#### 4.3.5. Informisanje

Informisanost o primeni afirmativnih mera je loša u mnogim aspektima – na internet stranici MPNTR nema potrebnih formulara, ne postoji jasna raspodela odgovornosti kada je u pitanju informisanje niti su informacije dostupne svima, što za posledicu ima da ni učenici ni roditelji nemaju potpunu informaciju o afirmativnim merama namenjenim romskim učenicima – čak ni o samoj meri upisa u srednje škole na osnovu mera afirmativne akcije.

Roditelji romskih učenika nisu na vreme informisani o svojim pravima i odgovornostima, a lokalne samouprave nemaju proaktivnu ulogu u pravovremenom identifikovanju sve dece koja nisu u sistemu obrazovanja, a trebalo bi da budu. Informacije o merama afirmativne akcije učenici uglavnom dobijaju od predstavnika organizacija civilnog društva i od vršnjaka koji su se u prethodnim godinama upisivali u srednje škole na osnovu ovih mera, retko od srednjih škola koje krajem školske godine u sklopu akcija promocije upisa u njihove škole podsećaju i na mere afirmativne akcije, a najređe od strane osnovnih škola. U tom smislu potrebno je iskoristiti postojeće kapacitete i maksimalno uključiti Nacionalni savet romske nacionalne manjine uz intenzivnije uključjenje medija.

Utisak je da su posebno neinformisane škole i nastavnici (da većina direktora škola i prosvetnih radnika površno poznaje ovu meru; prevladava stav da su mere afirmativne akcije stvar romske zajednice i da pružanje informacija o njima ne treba da bude deo njihovog posla i interesovanja). Bolje informisanje bi doprinelo shvatanju svrhe mera afirmativne akcije; to bi sprečilo da škole, u nedostatku informacija, učenike upisane u okviru ovih mera smatraju teretom, uz ogradu da deo ispitanika smatra da je u Srbiji na delu ignorisanje uputstva o upisu na osnovu mera afirmativne akcije (u kontekstu nepostojanja jasnih pravila), a ne neinformisanost.

Kancelarija za inkluziju Roma iz AP Vojvodine je pokazala bolju mobilnost u prosljeđivanju i prikupljanju podataka u vezi sa merama afirmativne akcije, te bi mehanizmi i načini rada koje oni koriste mogli da posluže kao primer dobre prakse na kome treba dalje graditi i unapređivati sistem sprovođenja i ostvarivanja mera afirmativne akcije.

#### **4.3.6. Praćenje i evaluacija sprovođenja mera afirmativne akcije**

Kada su u pitanju praćenje i evaluacija sprovođenja mera afirmativne akcije, evidentna je potreba za uspostavljanjem sistema koji bi obuhvatao prikupljanje i analizu podataka o: broju upisanih učenika, apsentizmu, osipanju, kvalitetu podrške, postignućima učenika, dobrobiti i zadovoljstvu, interesovanju za dalje školovanje, napretku i prolaznosti na fakultete. Sve ove podatke treba prikupljati na nivou pojedinačne škole, nakon čega bi se oni objedinjavali na nivou školskih uprava, dok bi za konačnu analizu na nacionalnom nivou trebalo da bude odgovorno MPNTR. Uspostavljanje ovakvog sistema dobija na važnosti ako se ima u vidu da je za evaluaciju bilo koje mere važno imati centralizovane podatke, a značajnu ulogu u ovom procesu može da ima Jedinica za socijalnu inkluziju. Praćenje i evaluacija sprovođenja mera afirmativne akcije treba da budu dugoročan istraživački projekat u Ministarstvu prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, tako da se nakon nekoliko godina mogu sagledati efekti na širem planu.

Takođe, praćenje bi trebalo da se realizuje na dva nivoa: prvi, koji bi obuhvatao sprovođenje same mere, i drugi, u okviru kog bi se pratili učenici upisani na osnovu mera afirmativne akcije. U praćenje treba da budu uključeni svi relevantni akteri koji deluju na lokalnom nivou – asistenti, medijatori i koordinatori.

Praćenje učenika upisanih na osnovu mera afirmativne akcije treba da postane deo eksterne evaluacije.



## 5. ZAKLJUČCI I PREPORUKE

**Diskriminacija.** Pitanje diskriminacije romskih učenika je još uvek prisutno u školama u Srbiji. Ovo je i dalje prvi problem koji treba rešiti kako bi se potom polako i spontano prešlo na veću individualizaciju nastave, kao i da bi se napustila praksa zadržavanja istih kriterijuma ocenjivanja ili diskriminišućeg smanjenja kriterijuma.

**Podaci.** Prikupljanje podataka o Romima u obrazovanju još uvek nije unapređeno u dovoljnoj meri. Iako je načelno uspostavljena saradnja između Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja i drugih vladinih tela i institucija u oblasti prikupljanja podataka, a jasno je i koju logiku i red ta komunikacija treba da prati, obrada podataka često nema istu dinamiku. Takođe, stiče se utisak da potencijal civilnog sektora u ovoj oblasti nije dovoljno iskorišćen, što za posledicu ima manjak podataka – to je prepreka koja bi se lako mogla prevazići ukoliko bi se uspostavila bolja saradnja i koordinacija među svim telima.

Takođe, kategorije podataka koje treba prikupljati i metodologija obrade podataka, odnosno operativne definicije koje se koriste u tom procesu, još uvek nisu usaglašene. Tako su u zavisnosti od tela koje obrađuje podatke (u nekim slučajevima i u zavisnosti od odeljenja u jednoj instituciji) podaci o istoj temi značajno različiti. Tipičan primer je situacija gde se, kada je u pitanju obuhvat, u nekim slučajevima računaju stope obuhvata, negde stope upisa, a negde se spominju samo apsolutni brojevi, što onemogućava komparativni pregled ili kombinovanje podataka dobijenih iz više izvora. Nije retkost ni da šira javnost dobija pogrešnu sliku o realizaciji neke mere obrazovne politike jer im metodološke razlike nisu poznate, niti se ekspliciraju u navođenjima podataka. Imajući ovo u vidu, bilo bi značajno da se postigne konsenzus u okviru zvaničnih institucija i organizacija civilnog društva oko toga koje kategorije podataka imaju prioritet u prikupljanju, odnosno koje su to definicije koje se koriste prilikom obrade. Time bi se obezbedila neophodna doza uniformnosti podataka i stvorila bi se adekvatna osnova za formiranje baze podataka o Romima u obrazovanju, čime bi se lakše procenjivala uspešnost realizovanih mera i jednostavnije planirali naredni koraci i mere.

**Procena efikasnosti mera.** Kao što je već rečeno, u uslovima postojanja veoma uopšteno postavljenih ciljeva i nepostojanja kriterijuma na osnovu kojih bi se procenjivala efikasnost mera, potrebno je razmotriti uvođenje indikatora na osnovu kojih bi se procenjivalo da li je neka mera efikasna i u kom obimu, odnosno na osnovu čega možemo da zaključimo da je neka mera dala rezultat (npr. obuhvat povećan za 30% u periodu od pet godina ili povećanje obuhvata od 5% na svakih godinu dana, procena koliko škola ima potrebu za pedagoškim asistentima i definisan broj asistenata koji mogu da budu uvođeni u sistem u odnosu na fiskalni uticaj na budžet, itd.). Drugim rečima, važno je postaviti jasne ciljeve i načine praćenja njihovog ostvarivanja kako bi bilo jasnije da li neke mere daju rezultate, da li je potrebno nešto menjati ili dodatno uvoditi u odnosu na to koliko smo daleko od postavljenog cilja. U procesu kreiranja indikatora na osnovu kojih bi se pratio napredak u oblasti obrazovanja Roma, važno je voditi računa da indikatori koji će biti disegregisani budu jasno definisani po ciljnim grupama.

**Zakonska regulativa.** Na osnovu pregleda uvođenih mera može se zaključiti da u prošlosti podzakonski akti nisu vremenski pratili sve ono što je predviđeno u zakonima i strategijama (pa se na ostvarivanje neke mere predviđene zakonom čekalo i po nekoliko godina), ali je utisak da se ta situacija popravila.

Ipak, pošto se obrazovanje Roma ne reguliše samo jednom strategijom ili zakonom, te je veliki broj odredbi „rasut” u pravnom i strateškom okviru mnogih ministarstava i njihovih institucija, potrebno je napraviti

pregled pravne i strateške regulative, kao i svih inicijativa namenjenih Romima u oblasti obrazovanja. Taj pregled bi obezbedio veću informisanost svih, što je posebno značajno kada su u pitanju prosvetni savetnici u svim školskim upravama jer su oni ti koji su zaduženi za praćenje i kojima se škole prvo obraćaju ukoliko imaju neku dilemu. U tom smislu, prosvetnim savetnicima bi trebalo eksplicitno dati zadatak praćenja sprovođenja afirmativnih mera namenjenih Romima u obrazovanju i time sprečiti potencijalno smatranje ovih mera manje značajnim.

Takođe, ukoliko prosvetni savetnici dođu do saznanja da u školama postoji nepoštovanje zakonske regulative (npr. romski učenici se upućuju u specijalne škole, za upis u školu se insistira na dokumentaciji, testiranje nije sprovedeno na adekvatan način, itd.), takva praksa mora biti sankcionisana na jasno definisan način i sankcije se moraju dosledno primenjivati.

Još uvek nije u potpunosti adekvatno adresiran period prelaska romskih učenika iz osnovne u srednju školu (ni zakonski, niti nekim drugim merama), a to je upravo period kada dolazi do osipanja velikog broja dece iz sistema obrazovanja. Imajući to u vidu, ZOSOV treba da sadrži neku odredbu kojom se bi se regulisao taj prelazni period, odnosno treba da reguliše onaj period po završetku osnovne i pre upisa u srednju školu u kom bi se različiti akteri (npr. škole, školske uprave, MPNTR) obavezali na pružanje informacija o upisu u okviru mera afirmativne akcije. Škole treba obavezati da pripremnu nastavu za polaganje male mature blagovremeno organizuju iz svih predmeta za učenike iz osetljivih grupa. Dodatno, zakoni i pravilnici koji se odnose na srednju školu treba da sadrže odredbe na osnovu kojih se škole obavezuju na kontinuiranu podršku i praćenje učenika iz osetljivih grupa, posebno romskih učenika koji su u srednju školu upisani na osnovu mera afirmativne akcije.

Dalje, ZOSOV navodi opšte postupke i mehanizme upisa u osnovnu školu, ali navodi i to da bliže uslove za procenu potreba za pružanjem dodatne obrazovne, zdravstvene ili socijalne podrške učeniku, kao i sastav i način rada interresorne komisije propisuju sporazumno ministar nadležan za poslove zdravlja, ministar nadležan za poslove socijalne politike i ministar prosvete (ZOSOV, član 98.). Stoga mnogo aspekata upisne procedure ostaje u „nadležnosti” propisa van oblasti obrazovanja ili je regulisano različitim uputstvima i smernicama koje često ne nađu put do škola - stoga bi bilo veoma važno ove aspekte objediniti u jedinstven dokument (npr. pravilnik o interresornim komisijama).

**Afirmativna akcija.** Kao sastavni deo mera afirmativne akcije treba predvideti profesionalnu orijentaciju, mentorstvo, stipendiranje, mogućnost zaposlenja po završetku škole kroz sklapanje ugovora sa poslodavcima, itd.

Potrebno je širiti znanje o merama afirmativne akcije van samih korisničkih grupa, tj. samih romskih učenika i njihovih roditelja. Neophodno je bolje informisanje svih aktera, ne samo korisnika, o tome čemu služi mera budući da dosadašnje nepoznavanje dovodi do stigmatizacije korisnika i doprinosi stereotipizaciji.

Romska zajednica treba da bude informisana i to tako da dobiju kratka, jasna i precizna uputstva; posebno je važno informisati ih o tome na šta sve imaju pravo. Ovde treba iskoristiti kapacitete lokalnih organizacija civilnog društva.

Upis romskih učenika na osnovu mera afirmativne akcije mora da se planira (kao što se planira regularan upis), odnosno podaci o potencijalnom broju romskih učenika moraju unapred da se prikupe od osnovnih škola preko školskih uprava. Upisu treba da prethodi kontinuirana u poslednjem mesecu intenzivna kampanja informisanja i podizanja motivacije. Ova kampanja može da uključi i sve relevantne institucije

i organizacije uključujući i organizacije civilnog društva; a poseban naglasak treba staviti na ohrabrivanje romskih učenika da upisuju četvorogodišnje profile ili gimnazije, čime će im se omogućiti direktna prolaznost na visokoškolske ustanove.

Jedna od najnegativnijih stvari kod sadašnjeg sistema afirmativnih mera je činjenica da se one sprovode linearno i na nivou cele Srbije, a romska zajednica nije podjednako velika niti je jednako koncentrisana u svim regionima i opštinama. Takođe, još uvek postoji praksa da samo jedan učenik može biti upisan u okviru afirmativnih mera po jednom obrazovnom profilu; ovakvu praksu je neophodno hitno napustiti.

Iako je prva asocijacija na ključni kriterijum za upis na osnovu mera afirmativne akcije nizak socioekonomski status, trebalo bi imati u vidu da mere afirmativne akcije imaju za cilj i opšte poboljšanje statusa i položaja pripadnika romske zajednice u društvu; tako socioekonomski status treba da bude jedan, ali nikako jedini kriterijum.

Treba uspostaviti jasan i transparentan sistem praćenja i evaluacije sprovođenja samih mera afirmativne akcije, ali treba pratiti i efekte ovih mera na učenike koji su na osnovu njih upisani. U praćenje treba uključiti postojeće resurse pri sprovođenju programa podrške, pedagoške asistente, koordinateure i sl., dok objedinjavanje, sistematizacija i analiza podataka treba da budu u nadležnosti MPNTR.

Mere afirmativne akcije treba posmatrati u širem smislu, odnosno treba izbegavati izjednačavanje mera afirmativne akcije isključivo sa povlašćenim uslovima upisa. To znači da mere afirmativne akcije u budućnosti treba da osim upisa obuhvataju i raznolike vidove podrške učenicima upisanim u srednje škole na osnovu spomenutih mera. Ovo je posebno važno jer se povećanje obuhvata romskih učenika obrazovanjem ne završava upisom, te je neophodno dodatno raditi na merama koje imaju za cilj njihovo zadržavanje u sistemu obrazovanja. To u isto vreme znači da sva pitanja vezana za mere afirmativne akcije treba da posmatramo u ključu društvene odgovornosti – društveni cilj u savremenim demokratijama je pristup obrazovanju koji ne zavisi od društveno-kulturnih obeležja. Strategije postizanja uključivanja u ovom slučaju mogu biti različite stipendije, ekonomski programi, programi kreditiranja učenika i sl.

**Intersektorska saradnja.** Intersektorska saradnja je još uvek slaba, a pri kreiranju različitih mera je potreban ekonomska podrška u većoj meri i to na svim nivoima (na makro, mezo i mikro nivou). U tom smislu je potrebno jačanje uloge i pospešivanje funkcionalnosti interresornih komisija, a u praćenje sprovođenja različitih mera i aktivnosti je neophodno uključiti i organizacije civilnog društva. Dodatno, ne postoji usklađenost pojedinih mera i koordinacija nadležnih institucija u praktičnoj primeni zakonskih odredbi; posebno je loše što ne postoji jasan sistem praćenja i evaluacije na sistemskom i nacionalnom nivou o tome da li afirmativne mere daju željene rezultate.

**Predškolsko obrazovanje.** U nedostatku kapaciteta predškolskih ustanova alternativu u praksi mogu predstavljati programi podrške ranom razvoju, organizovani u naseljima ili u neposrednoj blizini – treba napomenuti da u tim slučajevima postoji rizik od segregacije, ali da su posledice neuključivanja romske dece u ove programe ipak negativnije i dalekosežnije.

**Završni ispit.** Izlaznost romskih učenika na završni ispit je varijabilna u poslednjih nekoliko godina, ali se, kako vreme odmiče, približava vrednostima za ukupnu populaciju. Jedan od razloga ovome je što je završni ispit postao obavezan za sticanje svedočanstva o završenoj osnovnoj školi. Poslednjih godina romski učenici na završnim ispitima pokazuju bolji uspeh na testovima iz matematike nego iz srpskog jezika, te bi zaključak i preporuka bili da romskim učenicima i dalje treba obezbeđivati dodatnu podršku u učenju srpskog jezika i u savladavanju jezičkih poteškoća.

**Srednjoškolsko obrazovanje.** Analizirani podaci vezani za srednjoškolski nivo obrazovanja pokazuju napredak u broju upisanih učenika u srednju školu na osnovu mera afirmativne akcije. Dodatno, podaci ukazuju i na povećan ukupni obuhvat romskih učenika srednjim obrazovanjem – procenat učenika se povećao gotovo tri puta u periodu od 2004. do 2011. godine. Disparitet u broju učenika po okruzima je posledica koncentracije Roma u istim. Na uspešnost ove mere je svakako uticalo i angažovanje organizacija civilnog društva u aktivnostima informisanja o postojanju mera afirmativne akcije, kao i značajan broj projekata i programa koji su dali svoj doprinos.

U Vojvodini, gde se poslednjih godina kontinuirano sprovodi program stipendiranja i mentorske podrške, broj romskih učenika u srednjem obrazovanju drastično raste uz ostale važne dobiti – povećanje školskog uspeha i smanjenje osipanja.

Značajno je pomenuti i to da se sve više romskih učenika upisanih nakon prvog upisnog kruga približava vrednostima za ukupnu populaciju. Isti zaključak se može primeniti i na situaciju upisa na osnovu želja. Situacija se izmenila i po pitanju učestalosti obrazovnih profila koje upisuju romski učenici, odnosno sve više njih upisuje najatraktivnije profile, one za koje je zainteresovan najveći broj učenika.

Bilo bi značajno sprovesti istraživanje u kome bi se pratila barem jedna generacija romskih učenika upisanih u srednje škole u sklopu mera afirmativne akcije: njihov uspeh, broj onih koji su nastavili školovanje, koliko je njihov uspeh uticao na Rome iz okruženja da se i oni podstaknu i zainteresuju za školovanje, da li su uspeali da se zaposle i da li se kvalitet njihovog života popravio.

**Visokoškolsko obrazovanje.** Uprkos komplikovanom sistemu primene mera afirmativne akcije i uprkos činjenici da je upis pod ovim merama od strane Ministarstva na nivou preporuke i da nema obaveznost za visokoškolske ustanove, broj romskih studenata na fakultetima raste. Ipak, Romi su i dalje veoma slabo zastupljena grupa u visokom obrazovanju.

Regionalne razlike su evidentne i na ovom nivou obrazovanja (u Vojvodini je najbrojnija romska studentska populacija, njih oko 50%), samo što se ovoga puta obrazloženje takve situacije ne može posmatrati samo kroz prizmu veličine romske zajednice u određenom regionu, već se može obrazložiti i postojanjem posebnih programa stipendiranja i zapošljavanja na nivou Pokrajine.

Uprkos činjenici da univerziteti imaju autonomiju u odlučivanju, potrebno je na nacionalnom nivou izglasati obaveznost sprovođenja preporuka Ministarstva o upisu studenata na osnovu mera afirmativne akcije.

**Individualni obrazovni planovi.** Prema podacima iz istraživanja sprovedenog na reprezentativnom uzorku škola može se zaključiti da se IOP-i više primenjuju u osnovnoj nego u srednjoj školi, a izrada IOP-a nije uvek praćena izradom pedagoških profila. Studije koje su se bavile ovom temom ukazuju da su učitelji svesniji važnosti IOP-a, dok je broj predmetnih nastavnika koji ih realizuju znatno manji.

Stoga, treba insistirati na sprovođenju onoga što je propisao zakon, odnosno insistirati na razvoju pedagoških profila pre izrade individualnih obrazovnih planova. Ovo je pre svega značajno zato što svim nastavnicima treba da budu dostupni podaci o intelektualnom, emocionalnom i socijalnom razvoju učenika, njegovim „jakim“ stranama i izazovima sa kojima se učenik susreće u obrazovnom procesu (počevši od jezika i socioekonomskog statusa, pa sve do nekih drugih, za pojedinačnog učenika specifičnih izazova).

Iako je rad na osnovu IOP-a zakonski obavezan, nastavnici se nisu naročito udubili u suštinu, niti su se potrudili da shvate važnost tako koncipiranog rada; tako je, bez obzira na pomak u smislu sve izraženijeg shvatanja IOP-a kao važnog instrumenta za ostvarivanje nastave, potrebno dodatno uključivati nastavnike predmetne nastave u izradu i realizaciju nastave po individualnim obrazovnim planovima. Ukoliko je potrebno, za nastavnike treba intenzivirati obuke u ovoj oblasti.

**Pedagoški asistenti** Značajna podrška obrazovanju romske dece je obezbeđena i uvođenjem pedagoških asistenata. Kao najznačajniji rezultati njihovog rada se ističu povećanje postignuća učenika sa kojima su radili, njihova bolja integracija i ostvarivanje intenzivnije saradnje sa romskim učenicima.

Pošto u određenom broju škola još uvek postoje rezerve prema pedagoškim asistentima, potrebno je dalje afirmisati njihovu ulogu, pre svega javnim isticanjem primera dobre prakse (nacionalna konferencija na temu uloge pedagoških asistenata u obrazovnom sistemu sa publikacijom u kojoj su predstavljeni uspešni primeri može biti jedno od rešenja).

Na osnovu podataka iz studija koje su služile kao izvor za analizu uspešnosti mere uvođenja pedagoških asistenata zaključuje se i to da su pedagoški asistenti najmanje radili na aktivnostima vezanim za redovan nastavni proces, te u budućnosti svakako treba jačati i tu njihovu ulogu. Ova preporuka je suštinski povezana sa opštom preporukom da što više treba insistirati na diferencijaciji nastave (kako po pitanju sadržaja, tako i po pitanju oblika i metoda rada u nastavi), koja još uvek nije u potpunosti zaživela u školama u Srbiji; teško je naći i stalan „prostor za angažovanje asistenata u ovom procesu, jer što se nastava više diferencira, to se otvara više prostora za angažovanje asistenata u njoj.

Radni status 175 pedagoških asistenata koji su u završili akreditovane module obuka treba da bude pravno utemeljen (donošenjem relevantnog pravilnika) i trajno rešen na finansijski održiv način.

**Obuke zaposlenih u školama.** Obuke su i dalje najzastupljeniji oblik stručnog usavršavanja zaposlenih u školama. Iako su obuke iz oblasti inkluzivnog pristupa obrazovanju sve brojnije i pohađa ih sve veći broj nastavnika, trebalo bi pojačati obuke iz oblasti rada sa učenicima iz depriviranih sredina; posebno bi bilo značajno propagiranje inkluzije u njenom širem značenju sa ciljem razbijanja prilično uvreženih pretpostavki nastavnika da se inkluzija odnosi isključivo na uključivanje u redovne škole učenika sa smetnjama u razvoju. Takođe, nastavnici i učitelji koji rade sa romskom decom bi trebalo da se dodatno stručno usavršavaju u oblasti prevencije predrasuda i diskriminacije.

Dodatno, pojam interkulturalnosti i interkulturalnog obrazovanja je još uvek velika nepoznanica za većinu nastavnika - stoga bi obuke koje za temu imaju interkulturalno obrazovanje bile značajan oslonac za kvalitetniji budući rad nastavnika sa decom romskog porekla. Ohrabrivanje škola da pokreću i ostvaruju školske projekte iz oblasti interkulturalnosti bi takođe doprinelo istom cilju.

Za uspešan rad sa decom iz osetljivih grupa važna je i priprema budućih nastavnika u okviru inicijalnog obrazovanja. Međunarodna praksa u ovoj oblasti ukazuje na različite varijante - kako po trajanju, tako i po sadržajima (od sadržaja usmerenih na opšte vrednosti inkluzivnog obrazovanja i zadovoljavanja obrazovnih potreba svih učenika do sadržaja usmerenih na rad sa određenim grupama učenika); tako ona predstavlja i dobar izvor inspiracije za moguće uvođenje ove prakse u inicijalno obrazovanje nastavnika u Srbiji. Ipak, kao najuspešniji su se pokazali oni modeli koji podrazumevaju integraciju sadržaja u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem u različite predmete u okviru studijskih programa i koji su integrisani u studentsku praksu bez fokusa na određenu grupu dece (EADSNE, 2011; Forlin & Chambers, 2011). Međutim, ovde je važno

posebno obratiti pažnju na osnovnu poruku koju treba da usvoje nastavnici tokom inicijalnog obrazovanja, a to je da se od njih u nastavnom procesu ne traži da budu „dijagnostičari“ (stavovi nastavnika su da su im kao stručni saradnici najpotrebniji defektolozi, jer nisu osposobljeni da rade sa decom u uslovima nametnutim od kreatora „inkluzivne obrazovne politike“), već da ovladaju principima individualizovane i diferencirane nastave koja garantuje pravednost i kvalitet za sve učenike.

**Osipanje i romski učenici u specijalnim školama.** Podaci predstavljeni u ovoj studiji ukazuju na to da je broj učenika iz depriviranih sredina koji se upisuju i završavaju specijalne škole primetno manji, kao i da je povećan broj učenika koji završavaju razred. Ipak, u budućnosti treba obratiti pažnju na činjenicu da veliki broj učenika iz ove grupe i dalje odustaje od školovanja, a razlog tome ne mora neminovno da bude u obrazovnom sistemu. Kao ključni razlog zbog koga učenici napuštaju obrazovanje poslednja istraživanja navode siromaštvo (Institut za psihologiju, 2013), tako da treba uzeti u obzir i mogućnost da pored obrazovne, ovim učenicima treba obezbediti i dodatnu materijalnu podršku kako bi se obezbedilo neometano učešće u obrazovnom sistemu i smanjenje odustajanja od obrazovanja. Ovim pitanjima bi, pored tima za inkluzivno obrazovanje, mogao da se bavi i tim za prevenciju osipanja koji bi mogao da se kao obavezan uvede u sve škole. Dodatno, potrebno je obavezati škole da vode evidenciju o razlozima zbog kojih deca napuštaju škole.

Potrebno je uvesti i obavezu informisanja školskih uprava o napretku i osipanju romskih učenika od strane škola; nakon toga bi se kontaktirao lokalni romski koordinator (u opštinama gde postoji) zarad zajedničkog osmišljavanja najadekvatnijih mera prevencije osipanja i vraćanja u školski sistem ukoliko bi se osipanje dogodilo.

Takođe, ako prosvetni savetnici dođu do saznanja da u školama postoji nepoštovanje zakonske regulative (npr. romski učenici se upućuju u specijalne škole, itd.), takva praksa mora biti sankcionisana na jasno definisan način i sankcije se moraju dosledno primenjivati.

Vršnjačka podrška i podrška neromskih učenika romskim još uvek nije dovoljno iskorišćena u školama u Srbiji kao podrška socijalizaciji, integraciji i smanjenju segregacije, etničke distance i diskriminacije. Bilo bi značajno osmisлити i realizovati projekat kojim bi se pilotirao ovakav način podrške i, ukoliko se pokaže kao uspešan, iskoristiti ga u budućnosti na sistemskom nivou.

**Stipendije.** Neophodno je promeniti regulativu u oblasti dodele učeničkih stipendija i obezbediti deo stipendija za čije dobijanje kriterijum nije izvrsnost, već socioekonomski status. Dobrom koordinacijom sa odeljenjem MPNTR koje planira upis, potražnja sredstava za ovu vrstu stipendija mora biti planirana unapred.

Kampanja stipendiranja romskih učenika i studenata i obezbeđivanje radnih mesta na kraju školovanja po modelu koji se realizuje na nivou Vojvodine pokazuje dobre rezultate, te se može razmotriti uvođenje istog ili sličnog modela na nivou cele države. Treba spomenuti i to da u Beogradu postoji Gradski centar za socijalno preduzetništvo, koji se bavi radnom aktivacijom pripadnika osetljivih grupa tako što u saradnji sa različitim privrednim subjektima obezbeđuje stipendiranje za školovanje, a kasnije i radna mesta za pripadnike osetljivih grupa. O rezultatima rada ovog centra još je rano govoriti jer je osnovan tek 2013. godine, ali, svakako treba naglasiti da međunarodna praksa u ovoj oblasti pokazuje dobre rezultate i da bi vredelo razmisliti o širenju ideje socijalno odgovornih kompanija koje bi u okviru svojih mogućnosti preuzele na sebe stipendiranje određenog broja romskih učenika.

## PRILOZ

### Prilog 1 - Šta je afirmativna akcija, njena svrha i modaliteti

Postojanje mera afirmativne akcije počiva na ideji uključivanja svih građana u različite sfere života u društvu (npr. obrazovanje, rad, glasanje, itd.) na ravnopravan način, bez obzira na različitosti – ove mere su nastale kao potreba pronalaženja odgovora na izazove vezane za problem jednakosti, ljudskih prava, društvene i istorijske pravde, zajedničkog života i vrednosti.

Afirmativna akcija nastaje na američkom kontinentu kao rezultat težnji i aktivnosti pokreta za građanska prava tokom šezdesetih, sa ciljem da se obezbede jednake mogućnosti za pripadnike manjinskih grupa i žena u obrazovanju i zapošljavanju. Politika afirmativne akcije je inicijalno bila fokusirana na poboljšanje mogućnosti zapošljavanja i obrazovanja Afroamerikanaca u Americi. Danas se mere afirmativne akcije primenjuju u mnogim državama sveta u cilju osnaživanja žena, etničkih, verskih ili rasnih manjina i njihovog uključivanja u proces donošenja odluka, kao i u društvene tokove uopšte.

Principi afirmativne akcije se baziraju na uvođenju određenih mera zarad trajnog ispravljanja posledica ranije dugotrajne diskriminacije. Naime, pri stvaranju uslova za neometano uživanje prava manjina mora se voditi računa o njihovim specifičnim potrebama, što u određenim slučajevima zahteva i usvajanje posebnih mera kako bi se omogućilo manjinama da se po pravima koja im pripadaju, kao i mogućnostima njihovog neometanog uživanja, izjednače sa većinom. Ova posebna prava nisu privilegije, nego neophodnost koja omogućuje manjinama da sačuvaju svoj identitet, karakteristike i tradiciju. Dakle, države su ovlašćene da u korist istorijski zapostavljenih grupa preduzimaju pozitivne mere kojima se ispravlja dugotrajna nepravda prema ovim grupama i njima omogućava da se one postepeno dovedu u stanje stvarne jednakosti sa ostalim članovima zajednice. Ove mere mogu da budu i privremene, odnosno da traju samo dok se takva nepravda ne ispravi.

Na nivou EU se već godinama u politikama zagovara afirmativna akcija prema marginalizovanim rasnim (etničkim, nacionalnim) manjinama na teritorijama članica EU; u nekim slučajevima zahteva se i direktno prevođenje pojedinih dokumenata donetih na nivou EU, koji propisuju uvođenje afirmativnih mera u pravne sisteme država članica. Na primer, kroz Direktivu o rasnoj jednakopravnosti EU državama članicama nalaže da „u cilju postizanja pune jednakosti u praksi princip jednakog postupanja ne bi trebalo da spreči države članice da održavaju ili usvajaju posebne mere kako bi sprečile nejednakost na osnovu rasnog ili etničkog porekla i koje bi bile kompenzacija za nejednakost” Konkretnije, godine 1999. EU je usvojila principe za popravljavanje stanja u kakvom se nalaze Romi u zemljama kandidatima, uglavnom zasnovanim na prethodnim preporukama OEBS-a i Saveta Evrope. Tako je Evropski parlament, prepoznavši romsku zajednicu kao manjinu koja se nalazi u specifičnom stanju marginalizacije na teritoriji cele EU u januaru 2008. godine usvojio Rezoluciju o evropskoj strategiji prema Romima, u kojoj poziva „države članice i institucije EU da usvoje neophodne mere kako bi se stvorilo odgovarajuće društveno i političko okruženje za sprovođenje uključivanja Roma”. U Rezoluciji se države članice pozivaju da preduzmu mere za integraciju romske dece u obrazovanje, a Evropska komisija se poziva da podrži programe „pozitivne akcije” na polju srednjeg i višeg obrazovanja, strukovnog obrazovanja, obrazovanja odraslih i celoživotnog obrazovanja, kao i univerzitetskog obrazovanja. Takođe, od Komisije se očekuje i da podrži uključivanje Roma na tržište rada kroz stručno obrazovanje, ali i kroz mere „pozitivne akcije” na tržištu rada, primenu mera antidiskriminacije

na polju zapošljavanja kroz mere samozapošljavanja Roma i podrške malim romskim preduzećima, kao i primenu pozitivnih modela u sferi stanovanja i zdravlja. Komitet ministara Saveta Evrope, Preporuka broj R (2000) 4 o obrazovanju romske dece u Evropi iz 2000. godine kaže da „odgovarajuće strukture podrške treba da budu uspostavljene naročito kroz pozitivno delovanje da bi se omogućilo romskoj deci da imaju koristi od jednakih mogućnosti u školi“; a u Preporuci R (2001) 17 se kaže da bi „vlade trebalo da unapređuju jednake mogućnosti za Rome na tržištu rada posebno putem nediskriminatorskih politika i pristupa nacionalnim službama za zapošljavanje, a tamo gde postoje nacionalni akcioni planovi za zapošljavanje treba da posvete posebnu pažnju problemima Roma na tržištu radne snage i da uključe specifične mere za unapređenje njihovog položaja“.

Na osnovu članka u Stanfordskoj filozofskoj enciklopediji (Stanford encyclopedia of philosophy, 1996) napravljena je tabela najvažnijih argumenata koji su se pojavili *Za*, kao i onih argumenata koji su bili *Protiv* ovih akcija.

#### Argumenti *Za* i *Protiv* mera afirmativne akcije

ZA	PROTIV
<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Najveći broj istraživanja koja su longitudinalno pratila diplomce koji su se pod merama afirmativne akcije upisivali na visokoobrazovne institucije pokazuju da je većina uspevala da savlada uspešno studijske programe i da su kasnije dobili bolje poslove, zarađivali više novca i imali bolji i kvalitetniji život u odnosu na njihove roditelje, prevashodno zahvaljujući mogućnostima koje su dobili. Stoga ne postoji razlog da se ovakav zaključak ne primeni i na diplomce srednjih škola.</li> <li>□ Savremeni svet karakteriše globalno i multikulturalno društvo koje zahteva od zaposlenih da budu u stanju da efikasno rade u raznolikom radnom okruženju. Istraživanja pokazuju da su učenici i studenti koji su imali priliku da se školuju i uče u etnički raznolikoj sredini pripremljeniji da participiraju u pluralističkom demokratskom društvu i modernom radnom okruženju.</li> <li>□ Afirmativna akcija predstavlja neku vrstu kompenzacije za nepravdu počinjenu prema manjinama u prošlosti. Afirmativnim akcijama se ustanovljava i održava princip podele odgovornosti - uključivanje manjina u obrazovanje i rad predstavlja javno dobro koje ne narušava pravdu.</li> <li>□ Afirmativnim akcijama se podržava princip integracije – istraživanja pokazuju da etnička raznolikost u obrazovanju doprinosi povećanju kvaliteta obrazovanja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Postoji bojazan da će manjinske grupe biti žigosane i tretirane drugačije od strane drugih učenika i nastavnika.</li> <li>□ Neka istraživanja pokazuju da, ako je prisutna politika smanjenja standarda za pripadnike određene grupe, ovi učenici i studenti nastoje da zadovolje samo te niže zahteve (standarde).</li> <li>□ Postoje istraživanja koja pokazuju da afirmativne akcije najčešće ne koriste oni kojima su one najneophodnije. Iako su mere afirmativne akcije namenjene ekonomski najsiromašnijima, postoji tendencija da ih koriste pripadnici srednje i više klase unutar određene manjinske zajednice.</li> <li>□ Afirmativnom akcijom se šalje poruka da je pripadnost nekoj grupi (rasi, naciji, itd.) važnija od stručnosti i kompetencija.</li> <li>□ Određene studije pokazuju da su studenti upisani prema posebnim uslovima bili u okruženju studenata koji su imali daleko više rezultate na testovima od njih; kako su u takvom okruženju oni dobijali niske ocene, to se negativno odrazilo na njihovo samopouzdanje, a kasnije i na karijerni put.</li> <li>□ Najradikalniji kritičari afirmativne akcije smatrali su da su prava pripadnika većinskog naroda koji zbog afirmativnih akcija neće uspeti da upišu željeni fakultet ili srednju školu ugrožena, odnosno da se na taj način oni povratno diskriminišu i dovode u poziciju nejednakosti.</li> </ul>



Što se modaliteta tiče, oni su brojni i najčešće prilagođeni kontekstu određene zemlje i grupi kojoj su mere afirmativne akcije namenjene.

Ipak, najformalniji i najegzaktniji doseg ideje afirmativne akcije u svetu je sistem kvota, koji se pokazao kao najpraktičnije rešenje kada je u pitanju sprovođenje mera uključivanja manjina u obrazovni sistem. Sistem kvota podrazumeva ostavljanje određenog broja mesta u školama i na fakultetima za pripadnike grupe na koju se primenjuje određena mera afirmativne akcije; ovaj sistem je često spominjan kao potencijalno najadekvatniji model za upis romskih učenika u srednje škole u Srbiji.

To bi značilo da se u svakoj školi na teritoriji Srbije ostavlja određeni broj mesta namenjen romskim učenicima. Tako uspostavljen sistem bi podrazumevao nekoliko koraka: 1. Treba prikupiti i analizirati podatke da bi se videla brojnost romske zajednice po školskim upravama i onda na osnovu toga planirati upis po afirmativnim merama, odnosno broj mesta u svakoj od škola, 2. Ukoliko se odluče za upis na osnovu mera afirmativne akcije, romski učenici konkurišu za predviđena mesta pod uslovima kao i ostali učenici (broj poena iz osnovne škole + broj poena na završnom ispitu), ali sa tom razlikom što se rangiraju između sebe, odnosno „takmiče” se u okviru grupe istih, 3. Pravi se rang lista na osnovu želja romskih učenika, a na osnovu broja bodova se raspoređuju u škole. Treba naglasiti i to da slična praksa u drugim zemljama daje prilično dobre rezultate. Takođe, tako se izbegava segregacija, pa svaka škola obrazuje određeni broj romskih učenika.

Ovaj model u pojedinim slučajevima podrazumeva i imenovanje jedne ili više osoba pri školskim upravama (ili sličnim telima/institucijama) koje se isključivo bave praćenjem upisa učenika na osnovu mera afirmativne akcije, što bi mogao da bude i model za Srbiju.

Međutim, ovde treba istaći da praksa sprovođenja ovako koncipiranog modela mora da podrazumeva jasno definisanje kvote. Ukoliko ne bude bilo rigidnog propisivanja kvota i insistiranja na doslednom sprovođenju, njihovo prisustvo u obrazovnom sistemu će biti simboličko osiguravanje pluralizma, dok će društvene nejednakosti nastaviti da se produbljuju, ostavljajući sve manje mogućnosti za pristup obrazovanju najugroženijim društvenim slojevima. Dodatno, da bi se ustanovio pravičan sistem kvota, potrebno je prikupiti i analizirati podatke koji se odnose na veličinu romske zajednice u određenim regionima.

Ovo neće biti lak zadatak imajući u vidu da prikupljanje podataka o Romima u obrazovanju još uvek nije unapređeno u dovoljnoj meri. Iako je, načelno, uspostavljena saradnja između Ministarstva prosvete i drugih vladinih tela i institucija u oblasti prikupljanja podataka i jasno je koju logiku i red ta komunikacija treba da prati, obrada podataka često nema istu dinamiku. Takođe, stiče se utisak da potencijal civilnog sektora u ovoj oblasti nije dovoljno iskorišćen, što za posledicu ima manjak podataka, a što je prepreka koja bi se lako mogla prevazići ukoliko bi se uspostavila jača saradnja i koordinacija među svim telima.

Takođe, kategorije podataka koje treba prikupljati i metodologija obrade podataka, odnosno operativne definicije koje se koriste u tom procesu još uvek nisu usaglašene. Tako su, u zavisnosti od tela koje obrađuje podatke (u nekim slučajevima i u zavisnosti od odeljenja u jednoj instituciji), podaci o istoj stvari značajno različiti. Tipičan primer je situacija u kojoj se, kada je u pitanju obuhvat, u nekim slučajevima računaju stope obuhvata, negde stope upisa, a negde se spominju samo apsolutni brojevi – što onemogućava komparativni pregled ili kombinovanje podataka dobijenih iz više izvora. Nije retkost ni da šira javnost dobija pogrešnu sliku o realizaciji neke mere obrazovne politike jer im metodološke razlike nisu poznate, niti se ekspliciraju u navođenjima podataka. Imajući to u vidu, bilo bi značajno da se postigne konsenzus u okviru zvaničnih

institucija i organizacija civilnog društva oko toga koje kategorije podataka imaju prioritet u prikupljanju, odnosno koje su to definicije koje se koriste prilikom obrade. Time bi se obezbedila neophodna doza uniformnosti podataka i stvorila adekvatna osnova za formiranje baze podataka o Romima u obrazovanju, čime bi se lakše procenjivala uspešnost realizovanih mera i jednostavnije planirali naredni koraci i mere.

Ipak, jednom kada se uradi sistematizacija i analiza ovih podataka, ceo sistem praćenja i evaluacije različitih mera u obrazovanju koje su namenjene romskim učenicima će postati jednostavan i transparentan. Novoosnovana Jedinica sa socijalnu inkluziju u okviru MPNTR bi mogla da ima značajnu ulogu u ovoj oblasti i njene kapacitete treba iskoristiti kada su u pitanju praćenje i evaluacija svih aspekata mera afirmativne akcije; dodatno se mogu iskoristiti već postojeći podaci koji mogu biti dopunjeni ili, ukoliko se smatraju adekvatnim, preuzeti u celosti.

## LITERATURA

1. Aikens, N. & Barbarin, O. (2008). Socioeconomic differences reading trajectories: The contribution of family, neighborhood and school context. *Journal of Educational Psychology*, 100 (2), 235-251.
2. Archer L., Hutchings M. & A. Ross (2003). *Higher Education and Social Class: Issues of Exclusion and Inclusion*. London: Routledge/Falmer.
3. Baucal, A. (2006). *Razvoj matematičke i jezičke pismenosti kod romskih učenika*. Psihologija, 39 (2), 207-227.
4. Baucal, A. & Stojanović, J. (2010). *Indikatori jednake dostupnosti kvalitetnog obrazovanja za Rome*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
5. Biro, M., Smederevac, S., Tovilović, S. (2009). *Ekonomski i kulturalni faktori školskog postignuća romske dece*. Psihologija, 42 (3), 273-288.
6. Bennett, J. (2012). *Roma Early Childhood Inclusion – The RECI Overview Report*. Retrieved October, 2015, from web site: <http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/Roma-Early-Childhood-Inclusion-Report-20120813.pdf>
7. Bridgeland, J. M., Dilulio, J. J. & Burke Morison, K. (2006). *The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts*. Washington, DC: Civic Enterprises.
8. Campbell, D.T. & Fiske D.W. (1959). *Convergent and discriminant validation by multi-method matrix*. Psychological Bulletin, 56, 81-105.
9. Care i NSHC (2011). *Situaciona analiza obrazovanja i socijalne uključenosti romskih devojčica – rezultati istraživanja*. Novi Sad: CARE
10. Centar za istraživanje javnih politika. (2015). *Sažetak o problemima položaja Roma u Srbiji u kontekstu OEBS predsedavanja*. Preuzeto maja 2016, sa internet stranice [http://publicpolicy.rs/.../summary%20O%20PROBLEMIMA%20POLOZAJA%20ROMA%20U...#V15\\_JTEeF2A](http://publicpolicy.rs/.../summary%20O%20PROBLEMIMA%20POLOZAJA%20ROMA%20U...#V15_JTEeF2A)
11. Christenson, S. L. & Thurlow, M. L. (2004). *School dropouts: prevention considerations, interventions, and challenges*. Current Directions in Psychological Science, 13, 36-39.
12. Christenson, S. L., Sinclair, M. F., Lehr, C. A. & Hurley, C. M. (2000). Promoting school completion. in K. Minke & G. Bear (eds.) *Preventing school problems – promoting school success: Strategies and programs that work* (pp. 377-420). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
13. Čekić Marković, J. & Jovanović, V. (urednici) (2013). *Evaluacija DILS obuka za nastavnike, školskih i opštinskih grant programa za inkluzivno obrazovanje*. Neobjavljena studija.
14. Decade Watch (2007). *Roma Activists Assess the Progress of the Decade of Roma Inclusion, 2007 update*. Retrieved December, 2015, from Web site: [http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9318\\_file1\\_decadewatch-2007-update--final-30-07-08.pdf](http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9318_file1_decadewatch-2007-update--final-30-07-08.pdf)
15. Decade of Roma Inclusion Secretariat Foundation. (2015). *The Roma Inclusion Index 2015*. Retrived May 2016, from web site: [http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9810\\_file1\\_roma-inclusion-index-2015-s.pdf](http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9810_file1_roma-inclusion-index-2015-s.pdf)
16. Duvnjak, N. (2010). *Romski pedagoški asistenti i asistentkinje kao nosioci promene 2010: značaj i smisao uloge, oblasti delovanja i uticaj na promene u školi i romskoj zajednici*. Beograd: Misija OEBS u Srbiji.
17. Đigić, G. (2009). *Romska deca i testovi inteligencije*. Beograd: Zadužbina Andrejević.
18. EADSNE (2011). *Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

19. European Commission. (2009). *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks 2009*. Commission Staff Working Document, Brussels: SEC (2009) 2293.
20. European Commission. (2011). *Tackling Early School Leaving. A Key Contribution to the Europe 2020 Agenda*. Retrieved December, 2015, from web site: [http://ec.europa.eu/education/schooleducation/doc/earlycom\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/schooleducation/doc/earlycom_en.pdf).
21. Fild, S., Kučera, M. & Pont, B. (2010). *Nema više neuspješnih: deset koraka do jednakopravnosti u obrazovanju*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
22. Fond za otvoreno društvo. (2007). *Jednaka dostupnost kvalitetnog obrazovanja za Rome u Srbiji*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
23. Fond za otvoreno društvo. (2010a). *Romska deca u „specijalnom” obrazovanju u Srbiji: prezastupljenost, niska postignuća i uticaj na život*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
24. Fond za otvoreno društvo. (2010b). *Afirmativne akcije za Rome u oblasti obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
25. Fond za otvoreno društvo. (2010c). *Škola jednakih šansi - minimum pedagoške intervencije za uspešnu inkluziju učenika u srednjoškolsko obrazovanje*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
26. Fond za otvoreno društvo. (2010d). *Indikatori jednake dostupnosti kvalitetnog obrazovanja za Rome*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
27. Forlin, C. & Chambers, D. (2011). *Teacher Preparation for Inclusive Education: Increasing Knowledge but Raising Concerns*. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol. 39, No. 1, 17-32.
28. Harlow, C. W. (2003). *Education and correctional populations, Bureau of justice statistical special report*. Washington, DC: US Department of Justice.
29. Ingersoll, Richard M. (1999). *The Problem of Underqualified Teachers in American Secondary Schools*. *Educational Researcher*, 28, 26-37.
30. International Labour Organisation. (2013). *World Report of Child Labour*. Geneva: International Labour Office
31. Institut za psihologiju. (2013). *Analiza faktora koji utiču na osipanje iz osnovnog i srednjeg obrazovanja*. Neobjavljena studija.
32. Jarić I. & Vukasović M. (2007). *Mere u obrazovanju usmerene ka ugroženom stanovništvu*. Beograd: Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva.
33. Jovanović V. (ur.) (2013). *Obrazovna inkluzija dece romske nacionalnosti - izveštaj o sprovedenom monitoringu u osnovnoškolskom obrazovanju*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
34. Kovács-Cerović, T., Grawe, R. & Marc, A. (2007). *Advancing Education of Roma in Serbia*. Budapest: Roma Education Fund.
35. Kovač-Cerović T. & Lakićević-Dobrić A. (2013). *Analiza uticaja politika – pružanje dodatne podrške učenicima iz osetljivih grupa u preduniverzitetskom obrazovanju*. Beograd: Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva i UNICEF Srbija.
36. Krstić G. (2010). *Napredak u realizaciji milenijumskih ciljeva razvoja u Republici Srbiji*. Beograd: UNDP Srbija.
37. Kurčubić, P. (2012). *Monitoring realizacije inkluzivnog pristupa u obrazovnom sistemu u Srbiji*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.

38. Lynch, K. & Baker, J. (2005). *Equality in education: an equality of condition perspective*. Retrieved December, 2015, from web site <http://researchrepository.ucd.ie/bitstream/handle/10197/2035/Lynch%20and%20Baker%20%282005%29%20Equality%20in%20Education%20%28pre-print%29.pdf?sequence=1>
39. *London Communiqué*. (2007). Retrieved January, 2016, from web site: <http://bit.ly/XxKITQ>.
40. Macura – Milovanović S. (2013). *Pre-primary Education of Roma Children in Serbia: Barriers and Possibilities*. CEPS Journal, 3(2), 9-28.
41. Macura-Milovanović, S. (2012). *Crossed realities of Roma parents and non/Roma teachers: experiences from the action research study*. In: Arno Heimgartner, Ulrike Loch, Stephan Sting (Hg), *Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit. Methoden und methodologische Herausforderungen*. OFEB Sektion Sozialpädagogik, Universität Graz, Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung, Land Steiermark, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, lit Verlag GmbH&Co.KG, Wien, 275-287.
42. Marković, J. & Džigurski, S. (2013). *Evaluacioni izveštaj o projektu „Jednake šanse u srednjoškolskom obrazovanju”*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
43. Ministarstvo prosvete i sporta. (2002). *Kvalitetno obrazovanje za sve: put ka razvijenom društvu*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta RS.
44. Ministarstvo prosvete. (2008). *Inkluzivno obrazovanje: put razvoja, nacionalni izveštaj Republike Srbije*. Beograd: Ministarstvo prosvete RS.
45. Ministarstvo prosvete i sporta. (2004). *Jedinstveni akcioni plan unapređivanja obrazovanja Roma u Republici Srbiji*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta RS.
46. Multiple Indicator Cluster Survey 2010 (2011). *Serbia Multiple Indicator Cluster Survey 2010: Monitoring the situation of children and Women*. Beograd: UNICEF i Republički zavod za statistiku.
47. Multiple Indicator Cluster Surveys 2005 (2007). *Serbia Multiple Indicator Cluster Survey 2005: Monitoring the situation of children and Women*. Beograd: UNICEF i Republički zavod za statistiku.
48. Nacionalni prosvetni savet. (2011). *Indikatori za praćenje stanja u obrazovanju i vaspitanju*. Beograd: Vlada Republike Srbije, Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva.
49. Odluka o pokrajinskoj stipendiji, 2008, Službeni list AP Vojvodine, 4/2008.
50. OECD (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society*, Vol. 2. Paris: OECD.
51. OECD (2010). *Razumevanje društvenih ishoda učenja*. Beograd: Ministarstvo prosvete RS.
52. OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Paris: OECD.
53. Pantić, N. & Čekić Marković, J. (urednice) (2012). *Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i o reformama u obrazovanju*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
54. Petrović D. i Živadinović I. (2012). *Brza evaluacija stručnog usavršavanja zaposlenih za inkluzivno obrazovanje – I deo (anketa)*. Neobjavljena studija.
55. Pešikan, A. & Ivić, I. (2009). *Obrazovanjem protiv siromaštva: analiza uticaja uvođenja PPP u Srbiji*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
56. Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku, 2010, Službeni glasnik Republike Srbije, 63/2010.
57. Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2010, Službeni glasnik Republike Srbije, 76/2010.

58. Pravilnik o programu obuke za pedagoškog asistenta, 2010, Službeni glasnik RS, 11/2010.
59. Pravilnik o smeštaju i ishrani učenika i studenata, 2010, Službeni glasnik RS, 36/10.
60. Pravilnik o učeničkim i studentskim kreditima i stipendijama, 2010, Službeni glasnik RS, 46/10.
61. Pravilnik o upisu učenika u srednju školu, 2004, Službeni glasnik RS, 45/04 i 23/05.
62. Republički zavod za statistiku. (2003). *Rezultati Popisa stanovništva 2002*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
63. Republički zavod za statistiku. (2013). *Rezultati Popisa stanovništva 2011*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
64. Republički zavod za statistiku. (2008). *Studija o životnom standardu: Srbija 2002-2007*. Preuzeto novembra, 2015. sa internet stranice: <http://www.inkluzija.gov.rs/wp-content/uploads/2011/09/Knjiga.pdf>.
65. Stanard, R. P. (2003). High school graduation rates in the United States: Implications for the counseling profession. *Journal of Counseling and Development*, 81, 217-222.
66. Starc, N., Ofak, L. & Šelo Šabić, S. (ur.) (2006). *Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost*. Zagreb: Program Ujedinjenih nacija za razvoj.
67. Strategija smanjenja siromaštva u Republici Srbiji. (2003). Preuzeto novembra 2015. sa internet stranice: <http://www.prsp.gov.rs/dokumenta.jsp>
68. Strategija razvoja obrazovanja u Republici Srbiji 2020. (2012). Službeni glasnik RS, 107/2012.
69. Strategija za unapređivanje položaja Roma u Republici Srbiji. (2009). Preuzeto marta 2016. sa internet stranice: <http://www.inkluzija.gov.rs/wp-content/uploads/2010/03/Strategija-SR-web-FINAL.pdf>
70. Svetska banka. (2010). *Ekonomska cena isključenosti Roma*. Preuzeto oktobra 2015. sa internet stranice: [http://siteresources.worldbank.org/EXTROMA/Resources/SERB\\_Economic\\_Costs\\_Roma\\_Exclusion\\_Note\\_Final3.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTROMA/Resources/SERB_Economic_Costs_Roma_Exclusion_Note_Final3.pdf)
71. TEMPUS EQUI-ED (2013). *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja – studija zatečenog stanja*. Preuzeto septembra 2015. sa internet stranice: <http://www.equied.ni.ac.rs/radni-paketi/radni-paket-1/radni-paket-1-clanci/108-dostupna-studija-zatecenog-stanja.html>
72. Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva. (2011). *Prvi nacionalni izveštaj o socijalnom uključivanju i smanjenju siromaštva u Republici Srbiji*. Beograd: Vlada Republike Srbije.
73. UNDP (2006). *At Risk: The Social Vulnerability of Roma, Refugees and Internally Displaced Persons in Serbia*. Beograd: UNDP.
74. UNICEF (2007). *Raskinuti lanac isključenosti: romska deca u jugoistočnoj Evropi*. Beograd: UNICEF Srbija.
75. UNICEF (2010). *Brza procena realizacije inkluzivnog obrazovanja u Srbiji*. Neobjavljeni izveštaj.
76. Ustav Republike Srbije. (2006). Službeni glasnik RS, 83/06.
77. Vukasović, M. (2007). *Higher Education and Social Stratification in Serbia 1990-2005*. University of Aveiro, master thesis.
78. Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 2009, Službeni glasnik Republike Srbije, 72/09, 52/11 i 55/13.
79. Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju. (2013). Službeni glasnik Republike Srbije, 55/13.

80. Zakon o srednjem obrazovanju i vaspitanju (2013). Službeni glasnik Republike Srbije, 55/13.
81. Zakon o predškolskom obrazovanju i vaspitanju. (2010). Službeni glasnik RS, 18/10.
82. Zakon o udžbenicima i drugim nastavnim sredstvima. (2009). Službeni glasnik RS, 72/09.
83. Zakon o učeničkom i studentskom standardu. (2010). Službeni glasnik RS, 18/10.
84. Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. (2009). Uloga asistenata za podršku učenicima romske nacionalne manjine kao systemske mere u unapređivanju obrazovanja Roma. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
85. Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. (2010). Procena kapaciteta i potreba učitelja za razvoj inkluzivnog obrazovanja (istraživanje sprovedeno u okviru projekta Saveza učitelja Republike Srbije „Podrška inkluzivnom obrazovanju kroz obrazovni sistem“). Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
86. Interne analize i izveštaji Ministarstva prosvete.
87. Objavljeni i podaci dobijeni na upit od Republičkog zavoda za statistiku.
88. Statistički godišnjaci (od 2003. do 2015. godine) Republičkog zavoda za statistiku.
89. Zvanični izveštaji za Vladu i Skupštinu RS Ministarstva prosvete.
90. Zvanični izveštaji za Vladu i Skupštinu RS Kancelarije za ljudska i manjinska prava.



TIM  
ZA SOCIJALNO UKLJUČIVANJE I  
SMANJENJE SIROMAŠTVA

Vlajkovićeva 10, 11000 Beograd  
Tel. +381 11 311 4605; 311 4798  
Faks: +381 11 213 9754  
e-mail: [sipru@gov.rs](mailto:sipru@gov.rs)  
[www.socijalnoukljucivanje.gov.rs](http://www.socijalnoukljucivanje.gov.rs)



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

**Swiss Agency for Development  
and Cooperation SDC**