

АНАЛИЗА УТИЦАЈА ПОЛИТИКА

ПРУЖАЊЕ ДОДАТНЕ ПОДРШКЕ
УЧЕНИЦИМА ИЗ ОСЕТЉИВИХ ГРУПА
У ПРЕДУНИВЕРЗИТЕТСКОМ
ОБРАЗОВАЊУ

ПРИЛОГ 5:
КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА



ВЛАДА
РЕПУБЛИКЕ
СРБИЈЕ



ТИМ ЗА СОЦИЈАЛНО
УКЉУЧИВАЊЕ
И СМАЊЕЊЕ СИРОМАШТВА



САДРЖАЈ

1. УВОД	3
1.1. Методологија рада	3
1.2. Дефиниције.....	3
1.3. Ограничења студије.....	4
1.4. Структура извештаја	4
2. ПРИСТУПАЧНОСТ И ПРИУШТИВОСТ	5
2.1. Финансијски подстицаји и ваучери	6
2.2. Рана идентификација и интервенција.....	6
2.3. Језик	7
3. СТРУКТУРИРАЊЕ СИСТЕМА ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА	8
3.1. Оријентисање и усмеравање ученика	8
3.2. Одабир школе	9
3.3. Понављање разреда.....	9
3.4. Пружање атрактивних алтернатива на нивоу средњег образовања.....	10
3.5. Спречавање осипања и пружање друге шансе за образовање	11
4. УНАПРЕЂЕЊЕ ШКОЛА ПОД РИЗИКОМ	13
4.1. Финансијски подстицаји.....	14
4.2. Развијање позитивне атмосфере у школи	14
5. ПОДРШКА УЧЕНИЦИМА	16
5.1. Школски превоз.....	16
5.2. Добробит ученика.....	17
5.3. Подршка након школе.....	19
5.4. Подучавање и менторски рад	20
5.5. Саветовање	21
5.6. Подршка преласку у средње образовање	21
5.7. Програми допунске и додатне наставе.....	21
5.8. Педагошки асистенти и медијатори.....	22
6. ФИНАНСИЈСКА ПОДРШКА	24
6.1. Стипендије	24
6.2. Програми финансирања мера социјалне заштите	25
7. ПОДРШКА УЧЕНИЦИМА СА ИНВАЛИДИТЕТОМ И ПОСЕБНИМ ОБРАЗОВНИМ ПОТРЕБАМА	27
8. ЗАКЉУЧЦИ	30

1. УВОД

Овај прилог представља део иницијативе коју су покренули Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва и УНИЦЕФ у Србији, са циљем развијања функционалног модела образовних политика усмерених на сиромашно становништво у Србији. У складу са Пројектним задатком, консултант је спровео истраживање и дао преглед примера и утицаја делотворних мера подршке/политика усмерених на осетљиве групе у систему образовања (сиромашни ученици и ученици ромске националности) у ЕУ и другим земљама.

2.1. Методологија рада

Подаци коришћени у истраживању преузети су највећим делом из мета-анализа које су спровели ОЕЦД, УНЕСКО, УНИЦЕФ или су реализоване кроз различите ромске иницијативе. Рад на истраживању започет је мапирањем политика које се баве унапређивањем уписа, похађања и превенције осипања, као и унапређивањем исхода учења код социо-економски угрожене деце (видети Додатак 1). У складу са Пројектним задатком, за потребе студије случаја одабрани су Финска, Ирска и Мађарска, јер се у овим државама може доказати постигнути резултат у погледу праведности образовања. Међутим, у току истраживања идентификоване су успешне политике у другим државама, те је обим истраживања проширен у циљу приказивања примера из већег броја земаља.

2.1. Дефиниције

У државама се примењују различите дефиниције угрожености деце. У неким европским државама, као што су Белгија, Норвешка, Данска и Немачка, не постоји конкретна дефиниција деце „под ризиком“, иако постоје мере за ову децу. У Финској не постоји национална дефиниција, већ Основни курикулум¹ препознаје потребу за подршком одређеним групама деце, као што су Суоми, деца ромске националности и деца мигранти, за које се осмишљава индивидуална подршка. У Мађарској, с друге стране, концепт угрожености везује се за степен образовања и приходе породице.

ОЕЦД наводи три категорије угрожене деце. *Прво*, угроженост може потећи од инвалидитета или оштећења; *друго*, угроженост може бити последица друштвених и емотивних фактора и проблема у интеракцији између ученика и образовног окружења, или специфичних потешкоћа у учењу, и *треће*, угроженост може бити последица социо-економских, културних или лингвистичких фактора. Ови

¹ Основни наставни програм за предшколско васпитање и образовање у Финској (2000) и Националне смернице за примену наставног програма за рано образовање (2003)

фактори могу бити везани за породичну ситуацију (дугорочна незапосленост родитеља, самохраност родитеља, дете је без родитеља или је од њих одвојено); психолошко и физичко благостање детета или родитеља (ментални и здравствени проблеми, насиље у породици, алкохолизам и употреба наркотика или злоупотреба); дете одраста у ситуацији која се сматра опасном за његово физичко, ментално, морално или социјално благостање; и дете има физички или ментални инвалидитет или неко хронично обољење. Образовна потреба је таква да треба да надокнади угроженост која је везана за наведене факторе.

Према резултатима истраживања PISA, ови фактори имају утицаја на академска постигнућа ученика (видети, на пример, истраживање PISA 2009). Угрожени ученици се налазе под већим ризиком од слабих резултата у односу на њихове вршњаке који се налазе у бољем положају. Истраживања PISA указују на то да се ученици чији родитељи имају слабије образовање, који имају нижи социо-економски положај, који долазе из прве или друге генерације имиграната, као и дечаца, налазе под већим ризиком од слабих образовних резултата.

2.1. Ограничења студије

Документација о утицају реформи у области политике усмерене на сиромашно становништво је веома ограничена. На пример, иако се врши идентификовање неједнакости у погледу образовних постигнућа, а политике усмерене на социо-економски угрожено становништво се развијају и спроводе, информације о утицају ових политика се не прикупљају на систематски начин. Такође, веома је тешко измерити утицај политика усмерених, на пример, на ученике ромске националности из разлога што у неким земљама није дозвољено прикупљање података о етничкој припадности. Друго ограничење јесте то што су акције усмерене на конкретне осетљиве групе често засебне иницијативе и пројекти, и не спроводи се шира евалуација пројекта у циљу оцене утицаја ових иницијатива. Веома је тешко и доћи до информација о утицају политика у различитим фазама образовног циклуса детета. На пример, истраживање PISA покрива узраст у каснијем детињству, код деце узраста од 15 година.

Конечно, утицај је, уопштено говорећи, као концепт веома тешко дефинисати. Дефиниција ОЕЦД-а гласи да је утицај „позитиван и негативан, примаран и секундаран дугорочни ефекат који је производ неке развојне интервенције, директне или индиректне, планиране или ненамерне“, док Европска комисија користи утицај као општи термин коришћен за опис ефеката одређене интервенције у друштву.

2.1. Структура извештаја

У одељцима 2 и 3 представљене су системске политике и мере и њихов утицај. У Одељку 4 представљене су неке мере усмерене на школе под ризиком и њихов утицај, док је Одељак 5 усмерен на мере усмерене на социо-економски угрожене ученике. У сваком одељку уоквирени су примери потенцијално примењивих пракси. Преглед политика и мера дат је у Додатку 2.

2. ПРИСТУПАЧНОСТ И ПРИУШТИВОСТ

Директни трошкови образовања у многим земљама представљају значајну препреку за приступ школи и остваривање резултата. Директни трошкови обухватају трошкове, на пример, за школарину, уџбенике, обавезну униформу, удружења родитеља и наставника или прилоге за заједницу, као и школске активности као што је испитивање. Индиректни трошкови могу бити трошкови у вези са одевањем или основном хигијеном.

Увођење бесплатне основне школе у земљама у развоју значајно је допринела повећању стопе уписа у основну школу. Такође, претпоставља се да је и увођење обавезне и бесплатне последње године предшколског васпитања и образовања делотворан начин за довођење читаве узрасне групе у контакт са школским системом, пре самог уласка у први разред. Иако постоје докази да учешће у предшколском образовању и раном образовању детета има позитиван утицај на упис социоекономски угрожене деце, ограничени су подаци о ефектима на похађање и исходе учења.

Подизање свести и информисање родитеља треба да прати политике чији је циљ унапређење уписа у систем образовања. Неки пројекти, на пример у Румунији и Мађарској (видети нпр. Ромски образовни фонд 2012) показали су да је укључивање и информисање родитеља ромске националности о значају образовања довело до повећања стопе уписа деце ромске националности у обавезно образовање и, као резултат ових пројеката, примећено је да родитељи више учествују у раду школе. Родитељи треба да знају и који системи подршке постоје у школама, јер многи нису у могућности да пруже подршку својој деци, на пример, у решавању домаћих задатака. Примећено је и да је ова врста заговарања посебно важна у случају предшколског образовања.

Физичка удаљеност школе у односу на заједницу очигледан је услов за учешће у образовању, посебно у случају деце која долазе из сиромашних породица, као и деце са инвалидитетом. Из перспективе инклузивног образовања, свако дете има право да похађа најближу школу. Како би се ово право и остварило, јавним политикама мора се осигурати да положај деце није обесправљен локацијом или *физичком неприступачношћу* учионица, као ни финансијским препрекама које онемогућавају приступ образовању.

Сада ћемо размотрити питање равноправности у погледу градских и сеоских школа. Познато је да ученици градских школа постижу боље резултате од ученика из сеоских и удаљених школа, чак и када се у обзир узму социоекономске разлике. Разлике у резултатима између ученика градских и сеоских школа могу достићи и преко 45 поена након урачунавања социоекономских разлика. Ово представља више од једне године образовања на нивоу ОЕЦД земаља. Ова разлика је чак преко 80 поена – или две године образовања – у Мађарској. Међутим, овај тренд није примећен у Белгији, Финској, Немачкој, Грчкој, Исланду, Израелу, Холандији, Пољској, Шведској, Уједињеном Краљевству и САД. Мере које се баве јазом између градских и сеоских подручја укључују обезбеђивање превоза до школе, подршке раду код куће, мобилне школске јединице (нпр. Турска), међутим не постоји

евалуација ових мера. У неким земљама уведене су и мере за привлачење и задржавање квалификованих наставника у сеоским школама.

2.1 Финансијски подстицаји и ваучери

Пружање финансијских подстицаја за упис, чиме се смањују трошкови домаћинства, представља добар стратешки приступ повећању приступа за маргинализовано становништво. Пример оваквих циљаних подстицајних мера укључује директне новчане трансфере, као и стипендије и школарине. На пример, у Холандији се примењује делотворан пример ваучера. Понуђени избор, као и фиксно финансирање државе по ученику (уз додатно финансирање за социо-економски угрожене ученике), подстичу холандске школе да додатно унапређују свој рад. У просеку, ови ученици долазе из породица нижег друштвеног положаја у поређењу са оним чији ученици похађају јавне школе, а резултати на тестовима су виши. Финансијски подстицаји могу бити и у форми ваучера који се могу уложити у специфичне аспекте образовања. (UNESCO 2010)

Ефекти програма за доделу ваучера

Програм за проширење обухвата средњег образовања и васпитања (*The Programme for the Expansion of Secondary Education Coverage - PACES*) покренут је 1991. године у Колумбији, са циљем да омогући приступ средњем образовању за најсиромашнију трећину становништва. Кроз овај програм ученици се бирају путем лутрије и добијају ваучере за похађање приватних школа. Општинске власти су допринеле 20% средстава, а савезне власти су обезбедиле остатак средстава. Програмом, који је реализован до 1997. године, обухваћено је 125,000 деце из 216 општина. Налази анализе указују на то да корисници ваучера имају већа образовна постигнућа у поређењу са онима који нису корисници ваучера. Такође, вероватноћа да корисници ваучера понове разред је за 6% нижа; њихови резултати на тестовима су виши и вероватноћа да ће полагати испит за високо образовање порасла је за 20%; мања је вероватноћа да ће рано ступити у брак, и њихове зараде су веће. Angrist 2002; Patrinos 2011

3.1 Рана идентификација и интервенција

Искуства из Европе и САД указују да мере *ране идентификације и интервенције*, посебно оне усмерене на социо-економски угрожену децу, могу да доведу до значајних и позитивних социо-економских добити. Међутим, кључно је што пре започети идентификовање деце под ризиком и спровођење превентивних мера, а здравствена заштита детета први је тренутак када је могуће идентификовати осетљиво дете. Подједнако је важно да политике ране идентификације и интервенције постоје у свим фазама образовног циклуса.

Рана идентификација и интервенција у Финској

У Финској, све општине имају обавезу пружања здравствене заштите свој деци, од породилишта до краја обавезног образовања. Тренутно овом мером покривена су скоро сва деца, и она се показала успешном за идентификовање деце под ризиком. Уколико је потребна сложенија интервенција, здравствене службе су у обавези да сарађују са службама социјалне заштите, образовања, заштите детета и да израде интердисциплинарни *План за благостање детета*.

Питање коришћења стандардизованих школских тестова као начин оцењивања спремности детета за школу широко је распрострањено у образовној заједници и све је већи консензус да стандардизоване „школске тестове спремности“ не треба користити као једини инструмент за усмеравање осетљиве деце (посебно деце ромске националности) ка специјалним школама. Постоје докази о коришћењу оваквих тестова као елиминаторног инструмента за одлагање поласка у школу или као основа за усмеравање деце у специјалне школе, на пример у Чешкој Републици, Мађарској, Србији и Словачкој

(White et. al. 2012). Чињеница је да коришћење оваквих инструмената може да спречи стицање искустава раног школовања или додатну подршку оној деци која је најпотребнија.

Уместо тога, нагласак треба ставити на потребе за подршком и *спремност за школу* како би се изашло у сусрет деци са различитим врстама потребе и из различитог окружења, како би се ефикасно искористили *припремни часови* и друге мере за ученике којима је потребна додатна подршка. Ово је посебно важно у случају деце из различитих језичких група.

3.1 Језик

Припремни часови за децу имигранте постоје у скоро свим европским земљама. Ученици чији матерњи језик или језик који говоре код куће није званични језик добијају додатну подршку учењу званичног језика земље у којој живе. Постоје и мере подршке за наставу на њиховом матерњем језику, на пример за децу имиграната. Постоје подаци који указују да је постепено смањење удела наставе на матерњем језику делотворна мера за увођење званичног језика. (Abazi, 2006). Такође, постоје алтернативни приступи, као што је укључивање родитеља и волонтера из социо-лингвистичких заједница, јер је тешко обезбедити присуство више различитих матерњих језика у једној учионици и пронаћи и ангажовати наставне раднике који би покрили све језике. Учење језика може бити омогућено кроз обезбеђивање програма за рад код куће пре школског узраста, поред неге у центрима и образовање на већинском језику.

Предшколско образовање за имигранте у Граду Хелсинкију

У Хелсинкију, припремна настава пружа се за око 4000 деце и младих имиграната, који не говоре довољно добро званичан језик који се користи у школама. Једногодишња припремна настава обезбеђена је на 40 језика, укључујући руски, сомалијски, естонски, арапски и вијетнамски. Поред тога, сви ученици који као матерњи или код своје куће говоре језик који није фински, могу да уче на свом матерњем језику или на другом језику који њихова породица користи током целокупног периода школовања. Настава је комплементарна редовном образовању. Сваке недеље одвијају се два часа наставе. Једна група укључује ученике из различитих школа, јер часови не морају бити одржавани у школи ученика, већ у некој другој школи након редовних часова.

Примећено је да обезбеђивање образовања на мањинском језику само по себи није довољна мера, већ је важно неговати језике и истраживања. На пример, развијање наставе и истраживања ромског језика на универзитетском нивоу чини предуслов за спровођење образовања на ромском језику. Стога, министарство задужено за образовање, заједно са релевантним заинтересованим странама треба да уложи довољно средстава у циљу неговања језика, и да обезбеди да на различитим језицима постоји довољно материјала у циљу подршке лингвистичком развоју детета.

Језичко гнездо

Активност *језичко гнездо* користи се и доноси позитивне резултате у неким местима у циљу неговања мањинских језика, као што је ромски и суоми језик. У многим случајевима дете долази у дневни боравак или предшколску установу користећи искључиво званичан језик, али све активности се спроводе уз мањински језик. Сврха овог „гнезда“ јесте неговање мањинског језика, оснаживање културног идентитета и подстицање вештина учења код детета.

3. СТРУКТУРИРАЊЕ СИСТЕМА ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА

Организација ОЕЦД истраживала је утицаје одређених системских мера које се спроводе у њеним чланицама и партнерским земљама и своје налазе изнела је у извештају под називом „Даље без неуспеха: Десет корака до равноправности у образовању (*No More Failures: Ten Steps to Equity in Education* - 2012). У извештају изнете су препоруке о томе како осмислити правичан и инклузиван школски систем. Ове препоруке односе се на структурирање система образовања и васпитања *кроз ограничавање раног праћења, усмеравања и одлагања академске селекције; управљање избором школе у циљу промовисања равноправности; пружање привлачних алтернатива на нивоу средњег образовања; спречавање осипања и пружање друге шансе за образовање.*

3.1 Оријентисање и усмеравање ученика

Налази истраживања указују на негативан утицај раног усмеравања деце. Негативни ефекти се виде посебно на нивоу постигнућа социо-економски угрожене деце, јер је примећена већа вероватноћа да ови ученици буду смештени у најмање академски усмерене групе. Неке студије потврђују да мере раног оријентисања (на пример у узрасту од 10 до 12 година) повећавају недвосмислено штете деци са слабијим могућностима, јер не успевају да искористе позитивне ефекте рада са способнијим вршњацима. (OECD 2010). Усмеравање може да доведе и до великих варијација у резултатима међу школама услед социо-економских и културних карактеристика заједница којима служе.

Селекција ученика може да има различите облике. У неким земљама селекција се састоји од усмеравања ученика у различите образовне програме или различите школе у којима се реализује другачији наставни програм, најчешће на основу академских резултата. Ово генерално води академским или стручним програмима, као и различитим даљим образовним могућностима и професионалној перспективи. Неке земље, с друге стране, имају свеобухватан систем образовања, где сва деца са одређене географске области похађају исту школу, али ученици се усмеравају у различите академске смерове *унутар* школе. У неким земљама, сва одељења у свим школама групишу се хетерогено и обухватају ученике мешовитих нивоа способности. У овим школама груписање према нивоу способности, које није перманентно, може бити коришћено као педагошки приступ, на пример, за читање на часу или неки пројектни задатак. Постоје и значајне разлике између земаља у периоду селекције или њеном облику. На пример, у већини централно-европских земаља, ученици се усмеравају пре 15. године.

Организација ОЕЦД указује на то да мере за унапређење равноправности треба да одложе рано усмеравање, те да одлагање усмеравања до нивоа средњег образовања и васпитања, заједно са могућношћу преласка између типова школа, може да доведе до смањења сегрегације и промовише равноправност без умањења ефикасности. Укидање раног усмеравања може индиректно да утиче на смањење осипања. Подаци који говоре у корист ове тезе долазе из *Шведске и Пољске*. У Шведској подаци указују на то да укидање раног усмеравања има утицаја на целокупне образовне резултате. У

Пољској усмеравање је одложено 2002. године са 14 на 15 година старости. Резултати истраживања PISA указују да је ова реформа повезана са бољим исходима слабијих ученика, и да не умањује резултате најбољих ученика (OECD, 2007).

3.1 Одабир школе

У многим земљама уведени су механизми одабира школе, према којима родитељи могу да донесу одлуку о томе коју школу желе да њихово дете похађа. Ова мера је често критикована због својих негативних последица: постоји бојазан и искуства да богатији родитељи своју децу шаљу у „најбоље“ школе док, с друге стране, сиромашни или слабије образовани родитељи немају довољно знања или средстава да направе овакав избор чак и када то желе. Постоји и искуство да слобода избора носи негативне и неподвижене утицаје. На пример, у Мађарској родитељи деце која нису ромског порекла користе непостојање ограничења за упис, те своју децу уписују у школе у којима је мали број деце ромског порекла, или пребацују своју децу из школа у којима је удео деце ромског порекла висок или у порасту.

У системима где већ постоји висок степен сегрегације, увођење мобилности кроз добро осмишљен систем ваучера може служити циљу равноправности. Циљ програма доделе ваучера јесте да се прошири финансијска подршка са државе на друге пружаоце образовања и, на тај начин, пружи могућност свим родитељима, без обзира на њихове приходе, да бирају школу која најбоље одговара њиховим жељама. Постоје детаљне студије које указују на то да програми доделе ваучера воде значајним побољшањима у погледу приступа средњем образовању за релативно сиромашније ученике, као и резултата на тестовима. Такође, истраживања показују већу вероватноћу да корисници ваучера заврше средњу школу, упишу факултет, одложе време ступања у брак и увећају сопствене приходе (видети, на пример, Блог Светске банке „Образовање за глобални развој”²).

3.1 Понављање разреда

Подаци о утицају понављања разреда су мешовити, али може се закључити да ова пракса није делотворна када се ради о побољшању резултата детета које понавља разред. У најмању руку ова мера је скупа за образовни систем. Такође, истраживања у различитим земљама указују на то да социо-економски угрожени ученици понављају разред чешће у односу на ученике из боље стојећих породица. Самим тим понављање разреда продубљује неједнакост. Иако је циљ понављања разреда пружање овим ученицима могућност учења, врло је мало доказа да слабији ученици имају користи од понављања разреда. Једна хипотеза којом се објашњава овај негативан однос јесте да могућност понављања разреда за слабе ученике не намеће довољну обавезу наставнику и школи да улажу напор у подршку ученицима који имају тешкоћа са учењем и социо-економски угроженим ученицима да побољшају своје резултате (OECD, 2012).

² <http://blogs.worldbank.org/education/how-do-school-vouchers-help-improve-educationsystems>. "School Vouchers Can Help Improve Education Systems"

Индивидуализована подршка наспрам понављања разреда

Министарство просвете Француске дефинисало је специфичне циљеве како би школа постала одговорна за стопу понављања разреда. Како би подржала реализацију ових циљева, реформом из 2008. године обезбеђена су два часа недељно за пружање индивидуализоване подршке и могућности за савладавање наставе, у току најмање две године основне школе. Резултати ове реформе су обећавајући: 60-их година 20. века 52% ученика је понављало разред пре средње школе, током 80-их година ова стопа износила је 37%, док је 2009. године стопа ових ученика износила свега 14%. Влада је зацртала амбициозан циљ да ову цифру преполови до 2013. године.

O'Brien P 2007; in Equity and Quality in Education supporting disadvantaged students and schools. OECD 2012.

Индивидуализована подршка и могућности за савладавање наставе може да доведе до бољих резултата од понављања разреда. Такође, смањење стопе понављања подразумева развијање делотворних алтернативних стратегија, као и политика за промену културе у школу и учионици. Када се примети јаз у учењу, приступ аутоматског рада уз рану подршку и свеобухватну оцену делотворнији је од широке употребе понављања разреда као стратегије савладавања градива. Подаци показују да ученици под ризиком од понављања школске године имају нарочите користи од додатне наставе и допунске подршке осмишљене тако да убрза ритам учења. Ову подршку треба понудити редовно и што чешће, као допуну а не понављање наставног материјала, коришћењем различитих метода и остваривањем континуираног односа између ученика и наставника. (OECD 2012, 51). Превентивне стратегије укључују, између осталог, унапређивање вештина наставника за наставу у разредима са различитим нивоима постигнућа, проширивањем периода учења увођењем допунских часова и оснаживањем мета-когнитивних вештина. На пример, у Португалији програм усмерен на побољшање социо-емотивних вештина који је намењен ученицима под ризиком од понављања довео је до значајног смањења стопе понављања (Martins, 2010, наведено у OECD, 2012).

Понављање је саставни део културе многих школских система, па је неопходно увести додатне стратегије како би се решили узроци ове мере. На пример, смањење и укидање мере понављања захтева повећање свести образовних служби о последицама понављања разреда и подршку за проналажење алтернатива за подршку ученицима са тешкоћама у учењу; коришћење, на пример, *финансијских подстицаја за смањење понављања* и одговорност школа за број ученика који понављају разред. Једнако важно је успостављање система за рану идентификацију, који пружају информације не само о онима који су испод нивоа постигнућа разреда већ и ученицима који имају слабе резултате, како би се обезбедила подршка свим ученицима који касне за очекиваним резултатима на време.

3.1 Пружање атрактивних алтернатива на нивоу средњег образовања

Пружање квалитетних алтернатива усмерених на практичан рад на нивоу средњег образовања једна је од мера које могу утицати на неједнакост у образовању. Аустрија и Немачка, на пример, имају диверсификоване опције и бележе стопу завршетка средње школе од 90%, а ученици средњег стручног образовања чине већину свршених средњошколаца.

Алтернативно средње стручно образовање и обука

У Норвешкој слабо мотивисани ученици средњих стручних школа имају на располагању алтернативне краће и мање свеобухватне програме средњег образовања, који воде нижим степенима препознатим у индустрији, уместо пуне четири године средњег стручног образовања и васпитања. Овај програм има веома позитивне резултате: ученици и наставници подржавају ову меру и стопе осипања су веома мале. Такође, 65% ученика на овај начин стиче мотивацију да заврши своје образовање како би стекли диплому средњег образовања. Како ученици средњег стручног образовања у Норвешкој бележе стопе осипања од скоро 45%, реализација овакве стратешке мере може довести до значајног напретка. Међутим, ова мера се пажљиво прати јер креирање популације са нижим степеном образовања може угрозити праведност друштва.

Markussen et al., 2009; Норвешки директорат за образовање и обуку, 2008.

3.1 Спречавање осипања и пружање друге шансе за образовање

Већина случајева напуштања школе одвија се при преласку са нижег на виши ниво средњег образовања. У многим земљама развијени су специфични програми за младе у овој фази образовања. Овакви програми укључују, на пример, *програме вођења и саветовања, праћења и допунске наставе*. Национални центар за спречавање осипања у САД оценила је више од стотину оваквих програма и утврдила снажне доказе у корист ефикасности спречавања осипања.³

Како су узроци осипања међусобно повезани, постизање виших стопа завршавања образовања укључује сложена решења за овај изузетно сложени проблем. Развијају се системи за праћење ученика под ризиком (кроз, на пример, прикупљање информација о похађању наставе, резултатима и активном учешћу у школским активностима), а веома су важне и преносиве базе података између нивоа образовања, као и системи за рано упозоравање.

Систем праћења у циљу спречавања осипања

Национални центар за средње образовање у САД развио је систем праћења ученика на основу критеријума похађања наставе, просечних постигнућа, ангажованости и дисциплине, три пута у току године. Када је идентификован ученик под ризиком, информација се доставља школском *Тиму за спречавање осипања* који комбинује програме савладавања градива, саветовања и вођења. (<http://www.dropoutprevention.org/effective-strategie>)

Анализа (Lynche 2012) мера за спречавање осипања указује да политике морају укључити симултану акцију изван и унутар школе, како би се превазишао проблем превременог напуштања школе. Најуспешније мере комбинују компоненте унутар и изван школе и на системском макро-нивоу. Друга највећа група успешних мера јесте она која је спроведена у потпуности изван система образовања. Ове су такође биле успешне, али већина само на индиректан начин, тј. имале су утицај на уклањање неких узрока превременог напуштања школе. Један број политика спроведен је такође у потпуности изван система образовања, као што је један број терапеутских бихевиоралних интервенција у сарадњи са дететом и породицом. Иако ови програми не морају директно водити смањењу стопе

³ <http://www.dropoutprevention.org/>

осипања, оне доводе и до прихватљивијег понашања, смањења случајева проблематичног понашања и бољих ставова о школи (Hammond et al., 2007).

Идентификовање извесног броја сигнала који чине систем раног упозоравања захтевају блиску сарадњу између образовних служби и многих других делова управе, као што су службе за социјални рад и запошљавање, здравство и правосудни систем у неким земљама. Међутим, иако се међуресорна сарадња и интердисциплинарни системи подршке промовишу кроз политике ЕУ, постоји свега неколико оваквих случајева. На пример, служба саветовања може се суочити са проблемима због прописа који се односе на поверљивост података, који спречавају размену информација између различитих служби.

4. УНАПРЕЂЕЊЕ ШКОЛА ПОД РИЗИКОМ

Резултати истраживања PISA указују на то да су социо-економски угрожени ученици под ризиком од постизања слабих резултата и да школе под ризиком могу додатно допринети овом негативном ефекту. Разлози за ову појаву су вишеструки, али они основни су: социо-економске околности ученика имају велики утицај на њихове резултате; многе школе под ризиком нису у стању да се изборе са овим негативним утицајима и, штавише, могу да их нагласе (OECD, 2010).

Дефинисање школа под ризиком и школа које постижу слабе резултате веома је сложено. Анализа различитих приступа (OECD, 2012) даје преглед аспеката које државе узимају у обзир при категоризацији школа под ризиком или школа са слабијим резултатима. То су:

- резултати ученика (оцене, напредак)
- физички и људски капитал (финансијска средства, просторије, запослени, руководилачки кадар)
- карактеристике ученика (социо-економске околности, мигранти, језик)
- школски контекст (нпр. насиље)
- географске области и региони
- историјска или традиционална питања као што су подршка специфичним етничким групама које се сматрају угроженима

Програми усмерени на школе под ризиком показују да могу да доведу до промене уколико је ниво додатног финансирања задовољавајући, и уколико их прате подстицаји за привлачење и задржавање квалификованих наставника. Ирска је увела конкретну меру усмерену на школе под ризиком.

Програм DEIS – пружање равноправних могућности у школама, Ирска

У Ирској, програм DEIS (пружање равноправних могућности у школама, покренут 2005. године), усмерен је на решавање питања школа са високим степеном ризика. Програмом је развијен стандардизовани систем идентификовања нивоа угрожености у школама и пружа скуп мера подршке за 670 основних школа и 195 средњих школа, укључујући: смањен број ученика по наставнику (за градске основне школе у заједницама са најизраженијим степеном угрожености); додела административних директора; додатна средства на основу нивоа угрожености; додатна средства за уџбенике; приступ подршци за унапређење читалачке и нумеричке писмености и програмима на основном нивоу; приступ службама за успостављање сарадње између домаћинства, школе и заједнице; приступ програмима за подршку завршетку школовања; унапређено вођење и саветовање на нивоима након основне школе; подршка бољем планирању; приступ програмима за стицање дипломе (*Junior Certificate Schools Programme* и *Leaving Cert Applied*); и пружање подршке школским библиотекама и библиотекарима у средњим школама са најизраженијим степеном угрожености. Последњи извештај о останку у средњим школама указује да је просечна стопа завршетка школовања у школама обухваћених овим програмом скочила са 68,2% на 73,2% код ученика који су уписали средње образовање између 2001. и 2004. године.

4.1. Финансијски подстицаји

Многи школски системи нуде додатне финансијске подстицаје за наставнике, у форми финансијских средстава или смањења броја сати рада. Додатни подстицаји се додељују и за посебне надлежности или радне услове, као што су настава у школама под ризиком, а посебно оним које се налазе у веома сиромашном окружењу или које похађа велики удео ученика чији језик није језик на којем се одвија настава. Ове школе се суочавају са проблемом привлачења наставника и чешће запошљавају наставнике са мање радног искуства.

Истраживања показују да усмеравање подршке ка школама под ризиком може да допринесе бољим исходима учења. Међутим, пружање финансијских подстицаја наставницима није довољна мера за, *као прво*, повећање удела искусних и квалитетних наставника у школама под ризиком и, *као друго*, за побољшање исхода учења. Ова мера мора бити подржана и другим мерама које се тичу образовног окружења и ресурса.

Примери финансијских мера за школе под ризиком

У **Чилеу** пружа се интензивна подршка основним школама које бележе најлошије резултате обезбеђивањем наставника, часова за ученике који касне са градивом или који имају проблеме са понашањем, као и обезбеђивањем учбеника. Евалуације показују значајно побољшање на тестовима код ученика обухваћених програмом, највише као резултат увођења адекватнијих педагошких пракси у учионице и стварања културе сарадње у школама. Сличан програм који се спроводи у Енглеској (Уједињено Краљевство) назван „Изузетност у градовима“ дао је још позитивније резултате, али ни овај програм није испунио очекивања.

У **Француској** се кроз програм *ZEP (Zone d'Education Prioritaire, зона приоритетног образовања)* усмеравају додатни ресурси, као што су финансијска средства и додатни сати наставе, ка школама у угроженим областима. Расдела средстава оставља се на дискрецију школа. Евалуација прве фазе ове мере (1982-1992) указала је да ова мера није имала видљивијег утицаја на стопу завршетка школе или на академска постигнућа. Штавише, надокнаде за наставнике нису довољна мотивација да би се повећао удео искусних или високо-квалификованих наставника. (Venabou et al., 2009). Налази из САД могу донекле да потврде ове закључке. Закон о укључивању сваког детета дала је у надлежност школе да повећа академска постигнућа и ово није имало никаквог утицаја на стопе напуштања школе.

У **Холандији**, Влада је понудила општинама награду од 2000 евра за сваког ученика мање који превремено напусти школу у току 2006-2007. школске године у односу на 2004-2005. школску годину. Циљ је био да се смањи стопа превременог напуштања за најмање 10%. Иако је постигнут пад од 3%, ова стопа се поклопила са целокупним опадањем стопе превременог напуштања у Холандији, а резултат може бити приписан променама у структури ученичке популације.

4.2. Развијање позитивне атмосфере у школи

Креатори политика морају осигурати рад школа под ризиком на развијању позитивне атмосфере у оквиру школе и учионице, и на уклањању препрека настави и учењу. Позитивна атмосфера може да има снажан и значајан утицај на постигнућа ученика и напредак у школи. Постоји неколико начина да се подржи позитивно окружење, као што је представљено даље у тексту (OECD 2012, 123):

- Напредак ученика треба схватити као приоритет и подстаћи га кроз развојне програме који доприносе позитивним вршњачким односима у школи, чиме се подстичу академски резултати, напредак и ментално здравље (ефекат који се преноси и на одрасло доба).
- Приоритизовање односа између наставника и ученика, што води подстицајнијем окружењу за наставу и учење, као и већем задовољству наставника и бољим исходима учења.
- Разматрање питања дисциплине: постоје докази да се ученици који су континуирано кажњавани и имају искуство неуспеха налазе под већим ризиком од удаљавања, непримереног понашања и напуштања школе. Ученици чији наставници користе позитивне

практике исказују ређе проблеме у понашању у односу на ученике који су изложени кажњавању од стране наставника.

- Израда наставног програма који промовише борбу против насиља у школама под ризиком, што може имати позитиван ефекат на кључне компетенције као што су вештине самоконтроле и одлучивања, као и на проблеме у понашању.
- Увођење програма и обуке на тему мултикултурне размене на свим нивоима.

Конечно, креирање позитивног окружења за учење треба да буде пропраћен и прецизном аналитиком, поузданим информационим системима и подацима. Школски руководиоци и наставно особље треба да буду обучени за коришћење ових података како би се разумеле препреке изградњи позитивног окружења, и на основу тога доносити стратешке и свакодневне одлуке.

Мултикултурни наставни програм и обука

Постоји широко распрострањена сагласност о потреби за обуком наставника на тему ромске културе и историје. Иницијативе су до сада обухватиле програме кроз које се примењује и интегрише ромски језик и култура у редовне образовне наставне програме. Неки програми укључују сарадњу локалних заједница ромске националности и наставнике других националности у развијању културно адекватних школских програма за ромску децу. Међутим, нису забележени ефекти ових мера. Мере усмерене на једнаке могућности за децу ромске националности кроз школске развојне програме детаљно су приказане у <http://www.egale.ro/english/resurce/rroma>.

Унапређење школа под ризиком које показују слабе резултате

На основу емпиријских доказа и пракси, ОЕЦД наводи пет стратешки препорука за спровођење мера које су се показале делотворним у погледу унапређења школа под ризиком и које показују слабе резултате (OECD 2012):

Пет стратешких препорука за подршку унапређењу школа под ризиком и које показују слабе резултате

1. Руковођење школом

Програми за припрему руковођења школом треба да обезбеде општу експертизу и специјализовано знање за решавање изазова са којима се сучавају школе под ризиком. Руководиоцима може бити пружена подршка кроз подучавање, менторски рад и умрежавање.

2. Школска атмосфера и окружење за учење

Политике се морају усмерити на развијање позитивних односа између наставника и ученика, као и између вршњака; идентификовање ученика са тешкоћама; пружање адекватних мера саветовања, менторског рада и подршке при преласку на следећи ниво образовања; алтернативно организовање времена за учење.

3. Квалитетни наставни кадар

Политикама треба осигурати да: наставници стекну вештине и знање неопходне за рад у школама са социо-економски угроженим ученицима; квалитетни менторски програми за нове наставнике, као и адекватни финансијски и каријерни подстицаји којима би се привукли и задржали квалитетни наставници у школама под ризиком.

4. Стратегије за учење у учионици

Промовисање уравнотеженог коришћења наставе усмерене на ученике и усклађених наставних пракси и пракси тестирања, и осигурати да школе прате наставни програм којим се промовише култура високих очекивања и успеха.

5. Повезивање школа са родитељима и заједницама

Политикама треба осигурати да школе под ризиком приоритизују своје везе са родитељима и заједницом. Изградња веза са заједницом, како пословним сектором тако и друштвеним заинтересованим странама, такође може да доведе до оснаживања школе и ученика.

OECD 2012

5. ПОДРШКА УЧЕНИЦИМА

Подршка усмерена на осетљиве или социо-економски угрожене ученике укључује мере унутар и изван школе. Ово подразумева превоз до школе, услуге подршке ученицима, подршку након школе, подучавање и менторски рад, саветовање и мере подршке при преласку у средњу школу. Такође, финансијска подршка у форми стипендија често се користи са циљем да привуче и задржи социо-економски угрожене ученике у школи. Ову подршку финансирају образовне службе или службе социјалне заштите. Неки примери су представљени ниже у тексту, али овде напомињемо да не постоји много података о ефектима ових мера.

5.1. Школски превоз

У већини земаља школски превоз обезбеђен је за све ученике који живе даље од унапред дефинисане удаљености од школе, или у случају специјалних околности (на пример, за ученике са инвалидитетом или за оне који живе на опасним деоницама). Прописи о школском превозу разликују се у земљама и често нису везани за социо-економске околности детета или породице, већ за удаљеност од школе. Удаљеност се разликује према школама, и зависи од узраста ученика. У **Данској**, на пример, ограничење удаљености се повећава са 2,5 километра за три најнижа разреда на 9 километара за ученике у 10. разреду. У **Финској** постоји општа граница од 5 километара или укупно време путовања (укључујући време чекања) дуже од 2,5 сата. У **Ирској** деца имају право на превоз уколико живе даље од 3,2 километра од најближе националне школе коју утврди Министарство за образовање.

Чест је случај да школски превоз финансирају образовне службе на нивоу предшколског и основног образовања, али се прописи мењају како ученици прелазе у средњу школу или напуне 18 година.

- У Финској, школски превоз обезбеђује општина за ученике основног образовања и нижих разреда средњег образовања. Ученици на вишим нивоима средњег или средњег стручног образовања (најчешће изнад 18 година старости) остварују право на надокнаду за школски превоз који финансира Завод за социјално осигурање Финске (KELA⁴) уколико је удаљеност од школе већа од 10 километара и кошта више од 54 евра месечно (2012).
- У Ирској, од 2012/13 школске године, право на школски превоз за све ученике који уписују средње образовање утврђује се на основу удаљености од места пребивалишта до најближег центра за средње образовање. Ученици који остварују ово право и имају здравствене књижице ослобођени су од плаћања ове услуге. Пријава за превоз за ученике са посебним образовним потребама које су везане за неки утврђени инвалидитет врши се код Националног савета за специјално образовање.

⁴ Под надзором Парламента Финске, Kela представља установу социјалне безбедности са сопственим административним и финансијским ресурсима. KELA пружа услуге социјалне заштите у вези са рођењем, образовањем, болестима, незапослености и пензијом.

5.2. Добробит ученика

Неки истраживачи сматрају да је свеобухватна заштита ученика један од значајних фактора који доприносе резултатима финских ученика на истраживању PISA. У Финској заштита ученика једна је од кључних компоненти образовног система. Њу чини делимична или потпуна подршка специјалном образовању, здравствена или зубна нега, бесплатни школски оброци (традиционално уведени још 1948. године) и услуге школског социјалног радника, школског психолога, школског медицинског радника, логопеда и саветника на свим нивоима образовања. У зависности од средстава и величине општине или школе, ове услуге су на располагању у школи свакодневно или према распореду стручњака који опслужује више од једне школе у општини. Школе се такође подстичу, чак и када нису обавезне, да пружају негу и активности за ученике првог и другог разреда, као и за ученике у специјалном образовању, пре и након наставе. Ово се може договорити директно са школом или у сарадњи са другом општинском или волонтерском организацијом. Сарадња између школа и у стручним тимовима значајна је за рано идентификовање и решавање академских или социјалних проблема.

У државним школама, основни чинилац заштите ученика јесте **група за добробит ученика**. Њу чини група састављена до више стручњака којом председава директор и која окупља школског социјалног радника, школског медицинског радника, школског саветника, наставника за специјално образовање и, када је потребно, наставнике и спољне стручњаке (општинске социјалне раднике, омладинске саветнике, итд). Задатак ове групе је да понуди превентивну и додатну подршку на нивоу појединца и групе.

5.2.1. Школски оброци

Програми исхране у школи доводе до образовних и здравствених користи за већину осетљиве деце, и стога доводи до повећања стопе уписа, смањења случајева изостајања из школе и до побољшања снабдевања храном на нивоу домаћинства. Постоје подаци који указују на то да исхрана у школи доприноси стопи похађања школе, бољем разумевању и образовним постигнућима, посебно када је усмерена на најсиромашнију и најосетљивију децу (Bundy, 2012).

Ефекти субвенционисаних школских оброка

Вермирш и Кремер испитивали су ефекте субвенционисаних школских оброка на похађање, образовна постигнућа и висину финансијских средстава на располагању школе у контексту земље у развоју. Користили су податке из програма који је спроведен у 25 насумице одабраних од укупно 50 предшколских установа. Стопа похађања код деце обухваћене програмом порасла је за 30% у односу на контролну групу. Програм школских оброка довео је до побољшања резултата на тестовима, али само у оним школама где је наставник имао одређено искуство пре увођења овог програма. Школски оброци су довели до прерасподеле периода наставе и до повећања величине разреда. Упркос бољим подстицајима, одсуство наставника остало је на високом нивоу од 30%. (Kremer M. & Vermeersch C. 2004. School Meals, Educational Achievement, and School Competition: Evidence from a Randomized Evaluation. World Bank. Washington DC.5)

Политике у овој области се разликују. Иако се бесплатни школски оброци обезбеђују за сву децу у Финској, у **Уједињеном Краљевству**⁶ родитељ, односно старатељ, мора да остварује право на

⁵

<http://elibrary.worldbank.org/docserver/download/3523.pdf?expires=1359565527&id=id&accname=quest&checksum=E4D2768A3BC206083D59678CBD30846E>

⁶ У Енглеској, деца остварују право на бесплатан школски оброк уколико њихови родитељи остварују право на неку од следећих накнада: новчана накнада, накнада за тражиоце запослења, накнада за незапосленост и подршку, подршка предвиђена VI делом Закона о имиграцијама и азилу из 1999. године, гарантовани елемент Кредита за државну пензију и Кредита за порез за децу, уколико у исто време

одређене државне надокнаде да би дете имало право на бесплатан школски оброк. У Ирској, циљ програма школских obroка јесте пружање подршке деци која „због недостатка obroка нису у могућности да у потпуности искористе пружено образовање“ и не постоје доследни критеријуми за остваривање овог права, што је првенствено у домену локалне самоуправе.

Студија о школским оброцима, коју су спровели Светска банка и Светски програм за храну⁷ (2009) истиче три основна налаза. *Као прво*, програми школских obroка изузетно варирају у погледу трошкова. *Као друго*, како држава постаје богатија, трошкови школских obroка чине све мањи удео улагања у образовање. На пример, у Замбији трошак школских obroка чини око 50 одсто годишњих трошкова по ученику у основном образовању; у Ирској овај трошак чини 10 одсто. *Као треће*, основни предуслови за прелазак на одрживе националне програме за увођење ове мере у националне политике и планове, посебно у образовне секторске планове, јесу идентификовање националних извора финансирања и проширење капацитета за реализацију на националном нивоу.

Делотворност програма школских obroка зависи од неколико фактора, укључујући избор модалитета (оброци у школи, порције које се носе кући, комбинација ова два модалитета); делотворно циљање ове мере и трошкови ове мере. Мера доделе порција које се носе кући могу бити прецизније циљана мера која може дати веома добре резултате, али подразумева високе административне трошкове. Она доводи до повећања стопе похађања, могуће чак и већих образовних постигнућа, у сличној мери као и програми obroка у школи. Мера obroка у школи често је слабије циљана и подразумева више административне трошкове, али има потенцијал не само да повећа стопу похађања, већ и директно утиче на учење. Ужине и кекс подразумевају ниже административне трошкове, али и нижу подстицајну вредност, иако обим резултата у односу на obroке тек треба утврдити. Постоји посебна потреба за бољим подацима о економичности расположивих приступа и модалитета. (Bundy, 2012).

5.2.2. Допунска настава

Допунска настава један је од најчешће коришћених механизма за превенцију слабих резултата. Постоји неколико различитих модела за финансирање ове мере. У неким земљама, школама се додељује извештан број сати који може бити посвећен допунској настави, а школе одлучују како да их најбоље искористе. У неким земљама (нпр. Србији) норма наставника садржи четири сата допунске наставе (ЗОСОВ, члан 136). Међутим, коришћење овог ресурса и његових ефеката није позната. Како би се ова мера ефикасно искористила, наставницима и школама су потребне јасне смернице о пружању и организовању допунске наставе и наставници морају имају довољно капацитета да процене потребе својих ученика.

5.2.3. Подршка специјалном образовању

У многим европским земљама ученици добијају додатну подршку учењу и стицању вештина сарадње кроз специјално образовање које пружа наставник специјализован за тешкоће у учењу. Циљ специјалне подршке јесте помоћ ученицима да савладају наставни програм редовне школе.

немају право на Кредит за порез на рад и имају годишњи бруто приход највише £16,190. [Законом о реформи социјалне заштите](#) Министарство за рад и пензије планира да уведе универзални кредит (УК), који би се постепено увео између 2013. и 2017. године, како би замени бројне постојеће бенефиције за запослене и незапослене јединственом накнадом. Ово ће довести до уклањања постојећих прагова прихода. <http://www.welfare.ie/en/Pages/Publication---Urban--District-School-Meals-Meals-Schemes.aspx>

⁷ Заједничка анализа Светског програма за храну (СПХ) и Групе Светске банке 2009. године, [Rethinking School Feeding: Social Safety Nets, Child Development, and the Education Sector](#).

<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0..contentMDK:22705274-menuPK:282424-pagePK:64020865-piPK:149114-theSitePK:282386,00.html>

Специјална подршка може бити пружена као полукратна настава у редовним разредима или у издвојеној средини. Циљеви и практични аспекти планирају се у сарадњи са ученицима и њиховим родитељима. Док полукратна специјална подршка може бити организована у оквиру школе, у многим земљама похађање специјалног образовања захтева посебну одлуку и може бити пружана у оквиру редовних одељења, специјалних одељења или у специјалним школама.

Флексибилно специјално образовање у Граду Хелсинкију

На почетку редовне школе (1. и 2. разред), наставник за специјалне образовне потребе⁸ ради заједно са учитељем на упознавању ученика, њихових вештина и талената и планира мере подршке према потреби. Уколико се утврди нека специјална потреба, ученик може бити усмерен ка флексибилном специјалном образовању, што је привремена подршка за ученике са специјалним образовним потребама, са циљем да им се пружи подршка за постизање циљева и стицање дипломе редовног образовања. Специјална подршка пружа се током једног или два сата недељно током договореног временског периода. Школе могу пружати ученицима индивидуални наставни програм (индивидуализовани план учења), који обухвата план наставе, циљеве и садржај наставе, наставне методе и критеријуме оцењивања. Наставници за специјалне потребе раде заједно са учитељима (или предметним наставницима) у оквиру учионице или независно раде са мањим групама или појединим ученицима.

Уколико је ученику потребна континуирана подршка у току образовања, родитељи могу поднети захтев за остваривање права на специјално образовање у име детета. Прелазак у специјално образовање предмет је посебне одлуке, те службе дневног боравака, школе и здравствене заштите пружају подршку у процесу процене потреба. Ученици у специјалном образовању могу учити у оквиру редовне наставе, у мањим групама или у специјалним разредима, или у специјалним школама са додатном подршком коју пружају наставник за специјалне образовне потребе или асистенти за специјалне образовне потребе. Ученици добијају индивидуални образовни план (ИОП) и њихов напредак се редовно прати. Специјално образовање које се пружа у оквиру редовне наставе договара се засебно са школом на вишим нивоима образовања. Када је потребно, одлука о специјалном образовању може бити опозвана. Одлука о моделу наставе увек се доноси у сарадњи са родитељима.

5.3. Подршка након школе

Активности након школе могу да пружају образовне службе (као што је случај са Финском, где општине имају обавезу да организују боравак за ученике првог и другог разреда након школе) или друге организације као што су удружења грађана. Најчешће ова подршка подразумева подршку изради домаћих задатака и ненаставне активности. Ово је посебно важно у случају ученика ромске националности и сиромашних ученика, чији родитељи често немају довољно капацитета да им помогну са домаћим задацима.

Велики број истраживања спроведен је на тему утицаја програма подршке након школе, а посебно у САД⁹. Налази истраживања су мешовити. Један преглед 35 студија указао је на то да су резултати на тестовима код младих из породица са ниским приходима и под ризиком значајно побољшани у области читања и математике након учешћа у програмима подршке након школе. Што се тиче друштвених аспеката, примећено је значајно побољшање у погледу ставова о себи и школи, као и позитивних друштвених понашања. Такође, примећено је значајно смањење проблема у понашању и

⁸ Наставник деце са мањим потешкоћама при учењу и интеграцији (наставник за посебне потребе) обавезно мора да има завршену једну од следећих обука: обука наставника за посебне потребе (300 ЕПБС кредита/160 недеља наставе) или квалификације за разредног наставника и студије наставника за посебне потребе (60 ЕПБС кредита/35 недеља наставе) или квалификације предметног наставника и студије наставника за посебне потребе.

⁹ Процене указују да је више од 7 милиона деце у Сједињеним државама без надзора одраслих лица током одређеног временског периода након школе. Ово време без надзора представља ризик за младе у погледу негативних исхода као што су академски проблеми и проблеми у понашању, злоупотреба наркотика и друге врсте ризичног понашања. Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <http://www.afterschoolpg.org/assets/SAFE-ImpactofAfter-SchoolProgramsthatPromotePersonalSocialSkills.pdf>

употребе опојних средстава. Међутим, академска постигнућа код других младих особа показала су се недоследним. Као резултат тога, аутори (Durlak et. al., 2007) су нагласили потребу за пажљивом оценом делотворности различитих програма и фактора везаних за позитивне исходе, укључујући реалистична очекивања у погледу академских добити које је могуће остварити.

Програм подршке након школе (*Tanoda*) у Мађарској

Најновији резултати истраживања PISA указали су на то да мађарске школе имају слабије капацитете за решавање питања угрожености. На пример, деца ромске националности и социо-економски угрожена деца бележе 50 пута мању вероватноћу да заврше средње образовање у односу на децу других националности. Овај образовни изазов предмет је активности програма *Tanoda* које укључују „израду и ширење ваннаставних метода подршке образовним постигнућима социо-економски угрожених ученика“. Циљ програма јесте смањење ефеката социјалне угрожености ученика, и јачање културног идентитета учесника кроз ваннаставне активности. Од приступања Мађарске Европској унији 2004. године, за ове програме могуће је користити средства Европског социјалног фонда. Програм је осмишљен тако да подржи иницијативе које су независне од школе, због чега школе (и њихове надлежне службе – локалне самоуправе) не могу да се пријаве за конкурсе, већ удружења грађана, цркве и ромске локалне самоуправе. Институционално искуство Ромског образовног фонда указује на то да програм игра кључну улогу у пружању образовне подршке и подстиче кохезију и развој заједница.

Истраживања и евалуације указују на три фактора која су кључна за успех активности након школе. То су: (i) подршка континуираном учењу у програмима; (ii) усмереност на квалитетно програмирање и ангажовање наставног кадра; и (iii) успостављање снажних партнерских односа са различитим заинтересованим странама, посебно породицама, школама и заједницама. (Durlak et. al., 2007).

5.4. Подучавање и менторски рад

Постоји неколико примера успешних иницијатива подучавања који су доказано довели до смањења стопе напуштања школе и значајног побољшања оцена, као и бољих ставова ка школи. На пример, неколико евалуација о активностима усмерених на Роме указује да подучавање и менторски рад могу значајно допринети резултатима учења и стопи похађања. Међутим, могуће је постићи снажан утицај комбиновањем финансијских подстицаја (нпр. стипендија) са подучавањем и менторским радом. Док подучавање и менторски рад најчешће спроводе вршњаци или спољни сарадници, интересантан пример је мађарски пројекат који финансира Ромски образовни фонд, кроз који су ангажовани студенти, који се образују за позив учитеља, као ментори за децу ромске националности у редовним школама. Овај приступ је имао позитивне резултате како за студенте, тако и за ученике. Међутим, још бољи резултати су могли бити постигнути кроз интензивније ангажовање школа и њихових учитеља у планирању мера подршке.

Менторски рад студената који се образују за позив учитеља

Студенти Учитељског факултета ангажовани су да пружају подршку ученицима у току и након наставе. Примећена су побољшања резултата ученика, а студенти су изјавили да су много научили на академском плану, као и у погледу ставова. У њиховом будућем раду они неће скрајнути ученике са потребама за додатном подршком, већ су оспособљени да се прво посвете овим ученицима. Студенти-ментори, међутим, изјавили су да им је било потребно више усмерења од стране самих учитеља и директора, те да би у том случају улога и ангажовање ментора били јаснији. (Оцена утицаја Ромског образовног фонда, 2012).

5.5. Саветовање

Већа посвећеност каријерном вођењу и саветовању може имати утицаја на стопу напуштања и стопу останка, као и на запошљавање. На пример, услед ограничене информисаности и искуства са различитим професијама и светом рада, као и непостојања добрих узора, млади имигранти и Роми теже ка одабиру области рада где су могућности за запошљавање ограничени. Стога, каријерно вођење и саветовање може бити од користи за доношење одлука заснованих на подацима. Овде су важне и мере у вези са наставним програмом које наставу могу приближити свету рада.

Саветовање

У **Канади** (Квебек), каријерно вођење и саветовање постоје чак и на нивоу основног образовања. У **Аустрији**, каријерно вођење организовано је према тростепеном моделу: наставу о одабиру каријере држе каријерни наставници; индивидуално саветовање пружају саветници; ово је допуњено радом школске психолошке службе која нуди специјализовану помоћ. Наставу о одабиру каријере спроводе каријерни наставници на основу наставног програма и стандарда, у трајању од 32 сата годишње у 7. и 8. разреду. (OECD, 2012).

5.6. Подршка преласку у средње образовање

Подршка преласку из основног у средње образовање може спречити заостајање и потенцијално напуштање школовања (OECD, 2011). Прелазак на следећи ниво образовања представља кључан тренутак, а непостојање подршке у овом тренутку може имати значајне последице. Ово се односи на све фазе преласка. На пример, искуство је показало да се у системима инклузивног образовања напуштање школе одвија најчешће током првих месеци, те током ове фазе неопходно је пружити интензивну подршку ученику и наставнику.

У САД и Европи спроводи се неколико мера које се баве преласком у прву годину образовања, али ретки су поуздани подаци о њиховим дугорочним ефектима. На пример, мера под називом „Школа и породица образује дете“ је холистичка мера која се спроводи у САД, која укључује и школу и породицу и усмерена је на децу која живе у високоризичним окружењима. Ова мера обухвата рад у групама са породицама у циљу развијања вештина родитељства. Паралелно са тим, деца похађају часове за стицање основних вештина читања, и специфичан наставни програм намењен је развијању дечијих вештина емотивне интелигенције, самоконтроле и решавања проблема. Негује се и позитивна вршњачка клима, као и унапређење вештина наставника за управљање наставом у учионици. Темељним процесом провере на неколико нивоа идентификује се високоризично понашање на предшколском и раним фазама основног образовања, што води селективној секундарној интервенцији и обухвата обуку родитеља, обуку о социјалним вештинама за дете и подучавање (Hammond et al., 2007).

5.7. Програми допунске и додатне наставе

Многе земље уводе стратегије подршке ученицима под ризиком од напуштања школе и слабих постигнућа. На пример, у **Шведској** је израђен индивидуални програм за ученике који не успеју да испуне обавезе за улазак у средњу школу. Слично овоме, у **Француској** је уведен програм усмерен на реинтеграцију ученика који постижу слабе резултате на претходном нивоу. Овај програм се показао делотворним јер је 77% учесника (од укупно 8,000) успело да се врати у редовно образовање.

Додатна „година“ или 10. разред нуди се у нордијским земљама на крају редовног образовања. Сврха ове године јесте да се ученицима понуди могућност додатне наставе за предмете са којима имају тешкоћа или у којима заостају. Ова година такође обухвата каријерно саветовање и рад у

заједници, како би ученици могли да донесу бољу одлуку о својој будућности. Овај додатни разред могу да упишу сви ученици, али ученицима са специјалним образовним потребама и имигрантима нуде се и специфични *припремни часови професионалне оријентације*. Нагласак у овој додатној години је на јачању језичких вештина и каријерном вођењу. Ови образовни програми имају значајаног утицаја на индивидуалном нивоу, али искуство је показало да се могу постићи одрживији резултати уколико подршка може бити проширена на прве месеце стручне обуке како би се осигурала адекватна интеграција.

У **Ирској** постоји неколико програма за особе које су под ризиком од напуштања школовања, или које су већ напустиле школовање и желе да наставе своје образовање и обуку. Један од ових програма је *Програм за завршетак школе*, у надлежности Националног образовног одбора у оквиру Министарства за децу и младе. Сваким пројектом руководи локални одбор и пружа се индивидуализовани програм активности унутар и изван школе и током празника, који је усмерен на децу и младе под ризиком од превременог напуштања школовања. Такође, *Иницијативом за повратак у образовање* пружа се могућност друге шансе за одрасле особе и особе које су прерано напустиле школовање и које желе да унапреде своје знање. Ова иницијатива надовезује се на постојеће програме као што је *Youthreach*, што је заједнички програм Министарства образовања и Министарства запошљавања, предузетништва и иновација. Намењена је повратку младих у образовање и припреми за запошљавање и самосталан живот, и њоме се пружају могућности за стицање сертификованих квалификација. Програм је усмерен на незапослене особе које су превремено напустиле школовање, старости 15 до 20 година. Такође, ученицима из сиромашних породица нуде се и програми припреме за универзитетско образовање.

Програми припреме за универзитетско образовање

Програм под називом „Напредак заснован на личној решености“ (*Advancement via Individual Determination - AVID*) ослања се на убрзану, уместо допунску наставу као приступ унапређењу ученичких постигнућа. Поред уписа у напредне разреде, ученици остварују право на један сат дневног подучавања од стране вршњака или наставника који им помажу са вештинама учења и критичким размишљањем. Програми као што је овај доводе до смањења стопе напуштања школе и повећавају стопу уписа на универзитете. У Калифорнији, на пример, школе обухваћене овим програмом бележе пад стопе напуштања школе од 34% у односу на пад од 14% у другим школама. Програм обухвата скуп ван-наставних активности и укључује породицу на неколико нивоа. (www.avid.org).

5.8. Педагошки асистенти и медијатори

Неколико мера је развијено и пилотирано у циљу промовисања једнаког учешћа ученика ромске националности и имиграната на свим нивоима образовања. На пример, особе ромске националности ангажоване су као *педагошки асистенти* како би помогли да се превазиђе лингвистички и културни „јаз у комуникацији“ између родитеља и ученика ромске националности и наставника других националности у редовним школама (на нивоу основног образовања), на пример у Аустрији, Бугарској, Чешкој Републици, Мађарској, Румунији, Републици Словачкој и Украјини. *Ромски медијатори*, с друге стране, обучени су да делују као тачка контакта и веза између школа и ромских заједница, на пример у Бугарској, Данској, Финској и Шпанији.

Резултати програма медијатора су мешовити. Особе ангажоване као ромски медијатори у Данској често се мењају. Разлози за ово потичу од чињенице да медијатори могу да раде само кратак временски период јер студирају или истовремено су запослени. Такође, забележени су проблеми са родитељима ромске националности у вези са ангажовањем рођака у служби медијатора. Такође, у Финској, недовољан број медијатора је запослен у малом броју општина. Такође, очигледно је да је

за медијаторе и педагошке асистенте неопходно обезбедити квалитетну обуку како би могли ефикасно да подрже наставнике и децу. Такође, како би се осигурала одрживост и атрактивност овог посла, потребно је дефинисати њихов статус у структури јавне управе.

6. ФИНАНСИЈСКА ПОДРШКА

Финансијска подршка за ученике може обухватити стипендије, зајмове или циљну подршку као што је подршка за превоз, или накнаду за набавку уџбеника у Ирској. Пружање овакве подршке разликује се у државама, као и критеријуми за остваривање права на овакву подршку.

6.1. Стипендије

Стипендије су веома делотворан начин за пружање јединствене могућности за појединце, који касније узвраћају доприносом развоју своје заједнице. Међутим, стручна литература указује на то да критеријуми за одабир, сам процес одабира, као и праћење могу оснажити ефекте ове мере. Неке евалуације (на пример, видети REF, 2012) указују на то да финансијска подршка сама по себи не може да осигура завршетак школовања, али заједно са менторским радом и подучавањем може допринети највише, на пример, повећању броја ученика ромске националности у универзитетском образовању. Такође, евалуације указују на то да се мора осигурати да подршка долази до ученика из руралних и угрожених крајева. Још више се може постићи уколико се ова подршка пружа већ на нивоу средње школе.

Треба размотрити ефекте мере доделе стипендија као средства за повећање равноправности, услед вероватноће да ученици из сиромашних породица имају мање могућности да освоје стипендије на основу постигнућа. Ово се може образложити резултатима истраживања PISA који показују да социоекономски угрожени ученици су чешће они који постижу слабије резултате у односу на своје вршњаке који живе у бољим условима, и због тога се ретко квалификују за стипендије на основу својих резултата. Стога је неопходно увести посебне програме усмерене на сиромашне и социоекономски угрожене ученике.

Неки модели финансијске подршке представљени су даље у тексту:

- У оквиру пројекта „Матуром се заиста остварују снови“ (Graduation Really Achieves Dreams - Grad) у САД, ученици који матурирају на време добијају 1.000 долара стипендије за похађање факултета. Овај пројекат део је великог процеса реформе којим се осигурава стицање математичке и читалачке писмености и превенција започиње већ на нивоу основне школе, уз праћење и оцену података. Програм укључује и руковођење наставом, унапређење ученичких резултата и укључивање родитеља и социјалних радника (www.projectgrad.org).
- У Уједињеном Краљевству, уведена је пилот мера под називом „Надокнада за похађање образовања“ (Education Maintenance Allowance - ЕМА) која подразумева условљене новчане подстицаје за студенте узраста 16 до 18 година за останак у образовању. Евалуације овог програма утврдиле су повећање опште стопе похађања од 4,5% код младих узраста преко 16 година. Такође је утврђено да је највећа стопа похађања примећена код ученика који примају

пун износ надокнаде, што указује на то да је недостатак средстава у породици основни разлог за доношење одлуке о напуштању школе. Међутим, као што је случај и са претходно описаним програмом, овај програм укључује још компоненти, поред саме новчане надокнаде. Између школе, ученика и родитеља потписује се „Споразум о учењу“. (Croxford et al., 2002, Dearden et al, 2009).

- Финансијски подстицаји могу бити обезбеђени и за наставно особље, што је случај са програмом „Квантне прилике“ (Quantum Opportunities) кроз који надокнаду добија наставно особље везано за учешће младих. У Француској, финансијски подстицаји пружени кроз ЗЕП пројекат сами по себи нису осигурали позитивне исходе, али успех је вероватно резултат тога што мера обухвата и праћење, целогодишњу подршку без обзира на статус уписа и пружање превоза за ученике (Hammond et al., 2007).

6.2. Програми финансирања мера социјалне заштите

Мерама социјалне заштите допуњује се и пружа подршка образовању сиромашне деце и деце ромске националности. Није могуће стећи потпуну слику о овим мерама, а посебно њихових ефеката, јер свака земља има сопствени приступ заснован на сопственом моделу и историји пружања услуга социјалне заштите. Даље у тексту приказане су две кључне одлике два система – у Ирској и Финској, како би се уочиле разлике.

У Финској, свака породица, без обзира на њене приходе или социо-економски статус, прима *дечији додатак* за децу са пребивалиштем у Финској, све док деца не напуне 17 година. Дечији додатак представља утврђену своту која се исплаћује једном месечно према следећем принципу (2008): за прво дете у износу од 100 евра; за друго дете у износу од 110,50 евра; за треће дете у износу од 131 евра; за четврто дете у износу од 151,50 евра; за свако следеће дете у износу од 172 евра. Самохрани родитељи добијају додатак за самохране родитеље у износу од 46,60 евра месечно уз дечији додатак за свако дете. Поред овога, новчаном надокнадом коју исплаћују општинске службе осигуравају се средства за дете млађе од 18 година, са пребивалиштем у Финској, у случају када родитељи не остварују довољно средстава за живот.

Социјална помоћ не чини саставни део финског система социјалне сигурности, већ облик финансијске подршке за крајњу нужду. Њом се обезбеђују средства за живот и подстиче самосталност. Општинске службе исплаћују социјалну помоћ уколико особа нема приходе или њени приходи не покривају неопходне дневне трошкове. Социјална помоћ се додељује на основу прихватљивих трошкова и разлике између прихода и имовине примаоца. Сврха ове мере јесте да се обезбеди основна потрошња оних лица који имају потребу за овом врстом подршке.

Завод за социјално осигурање додељује *студентску финансијску помоћ* ученицима старијим од 17 година. До 17. године ученика родитељи примају надокнаду кроз меру дечије заштите (обрачунату према броју деце у породици као што је већ наведено). Студентска финансијска помоћ обухвата *стипендију за студирање, додатак за становање и ученички кредит* које обезбеђује држава, као и *надокнаду за храну, надокнаду за превоз до и од школе, као и подршку за отплату камата на зајам*. Ова помоћ се плаћа за редовне студије након редовног претходног образовања, односно више школе, стручно и додатно образовање и универзитет. Износ ове надокнаде зависи од прихода студента и, у случају млађих студената, прихода родитеља. Одлука се доноси у Националном заводу за осигурање. У Финској, циљ финансијске помоћи за студенте јесте обезбеђивање прихода за финансијски угрожене студенте, чији родитељи немају обавезу да финансирају њихове студије и који не остварују право на помоћ под другим условима.

Систем социјалне заштите у **Ирској** обухвата додатак приходима породице, који представља недељни неопорезовани износ на који право остварују запослени млађи од 18 година, или особе старости између 18 и 22 година које похађају редовно образовање. Да би остварила право на ову надокнаду, просечни недељни приход породице мора бити испод одређеног износа предвиђеног за ту величину породице. Надокнада се израчунава на основу 60% разлике између границе прихода за ту величину породице и процењеног прихода особе која се стара о детету. У обзир се узима заједнички приход пара (у браку, у грађанском партнерском односу или који живи у истом домаћинству). Средствима се сматрају приходи из свих извора (не укључујући ставке наведене ниже у тексту). Основне ставке које се сматрају приходима обухватају зараду и додатну зараду партнера.

Граница прихода за остваривање права на додатак приходима породице 2013. године

За:	Недељни породични приход је нижи од:
Једно дете	€506
Два детета	€602
Три детета	€703
Четири детета	€824
Петоро деце	€950
Шесторо деце	€1.066
Седморо деце	€1.202
Осморо деце	€1.298

Прималац ове надокнаде може остварити право и на следећу подршку: надокнада за куповину одеће и обуће у сврху повратка у школу, као и за куповину униформе и обуће за ученике који похађају школу. Да би остварио право на ову надокнаду, подносилац (родитељ или старатељ) мора бити корисник одређених надокнада социјалне заштите или укупан приход домаћинства мора бити нижи од одређеног износа. *Програм за набавку уџбеника* отворен је за ученике државних основних и средњих школа у циљу подршке за набавку уџбеника. Овај програм првенствено је намењен ученицима из породица са ниским приходима и породицама са финансијским проблемима. Овај програм финансира Министарство образовања и вештина, а у школама програмом руководе директори.

7. ПОДРШКА УЧЕНИЦИМА СА ИНВАЛИДИТЕТОМ И ПОСЕБНИМ ОБРАЗОВНИМ ПОТРЕБАМА

Иако деца са инвалидитетом не спадају нужно у групу социо-економски угрожене популације, веома је важно сагледати политике усмерене на ову групу деце јер она могу постати угрожена у случају непостојања адекватне подршке.

Многе државе су усвојиле инклузивно образовање као кључну стратегију промовисања једнакости у образовању. Према начелима инклузивног образовања, свако дете има право да похађа најближу школу без обзира на ниво и или природу сметње или посебне потребе. Подршку деци и школи пружају службе система образовања и социјалне заштите. Образовне службе надлежне су за организовање образовања у редовним разредима, интегрисаним разредима или специјалним школама. У оваквом образовном окружењу деца могу добити помоћ у смислу подршке учењу, наставника и неге асистената за посебне потребе (најчешће ангажованих у оквиру система социјалне заштите). Ученици са специфичним инвалидитетом у смислу учења могу бити ослобођени од неких уобичајених образовних обавеза. На пример у Ирској, ученик са дислексијом може бити ослобођен обавезе да учи ирски или неки континентални језик.

Индивидуални образовни план (ИОП) представља меру чији је циљ пружање индивидуалне подршке деци којима је подршка потребна. У Финској ово се врши кроз сарадњу са наставницима, психологом и родитељима, а одлука се доноси на нивоу школе или општине. У Ирској, спровођење ИОП-а координира Национални савет за специјално образовање који је објавио Смернице за процес израде Индивидуалног образовног плана. Савет представља правно тело са специфичним функцијама у вези са специјалним образовањем. Његове основне функције су:

- планирање и координирање пружања образовања и услуга подршке деци са посебним образовним потребама (у сарадњи са школом и здравственим службама),
- ширење информација о најбољим праксама у вези са образовањем деце са посебним образовним потребама,
- пружање информација родитељима у вези са образовањем деце са посебним образовним потребама,
- пружање информација родитељима у вези са правима деце са посебним образовним потребама,
- процена и ревизија средстава потребних детету са посебним образовним потребама,
- осигурање праћења и ревизије напретка ученика са посебним образовним потребама,
- саветовање образовних установа о добрим праксама,
- консултовање са волонтерским организацијама,
- саветовање министра за образовање и вештине о питањима у области специјалног образовања.

Национални савет за специјално образовање Ирске запошљава 80 организатора специјалног образовања, који су надлежни за доделу додатних наставних и других ресурса за подршку посебним

образовним потребама деце са инвалидитетом на локалном нивоу. Организатори су контакт особе за родитеље/старатеље и школе, и пружају и саветодавну и другу подршку родитељима деце са посебним образовним потребама.

Финансирање специјалног образовања

Финансирање специјалног образовања једно је од најзначајнијих фактора који утичу на процес инклузије. На основу података из 17 европских земаља, Европска агенција за развој у области специјалног образовања¹⁰ спровела је анализу различитих система финансирања и утицаја финансирања на инклузију.

Анализом су утврђени различити модели финансирања специјалног образовања. У многим земљама истовремено се користе различити модели финансирања за различите групе ученика са посебним потребама. Такође, финансирање интегрисаних услуга (инклузија) најчешће је различито у односу на финансирање специјалних школа. Студијом је утврђено следеће:

- најкритикованији је случај земаља где је финансијски систем заснован на моделу директног финансирања специјалних школа (више средстава за више ученика у специјалним школама). Овакав стратешки приступ може довести до слабљења инклузије, пораста стигматизације и повећања трошкова. Велики удео средстава троши се на необразовне аспекте као што су спорови, дијагностички поступци итд.
- Државе истичу позитивне ефекте децентрализованог финансирања посебних потреба, где централна власт додељује средства општинама која не зависе од броја ученика са посебним потребама (уз могуће корекције у случају социо-економских разлика) и где општина сноси највећу одговорност за расподелу средстава ка нижим административним нивоима. Ове земље (нпр. Исланд, Норвешка, Шведска, Финска и Данска) не наводе готово никакве негативне споредне ефекте оваквог система и генерално су веома задовољне системом финансирања.
- Издавање средстава везано за ученике има неколико очигледних мана. Понекада редовне школе теже случајевима деце са посебним потребама које могу да искажу у својим извештајима (и школском буџету). Такође, критеријуми за дефинисање сметњи у учењу нејасно су дефинисани и током времена се мењају, што по себи може бити извор неслагања уколико су средства везана за ученике. У пракси, уколико су средства везана за ученике, корисни су само јасно дефинисани критеријуми. Уколико није могуће израдити овакве критеријуме, може се закључити да не треба примењивати овакво финансирање.

На основу ове студије, истичу се следеће препоруке: најуспешнија опција јесте такозвани модел трансфера средстава на регионалном (општинском) нивоу, посебно уколико су интегрисани неки елементи финансирања на основу исхода. У таквом моделу, средства за посебне потребе прослеђују се са централног нивоа ка регионалним установама (општинама, окрузима, кластерима школа). На регионалном нивоу, одлуке се доносе о томе како се новац троши и који ученици треба да буду корисници специјалних услуга. Препоручљиво је да установа која одлучује о додели средстава за специјалне потребе, на првом месту, користи независну стручну помоћ у области посебних потреба и поседује механизме за примену специјалистичких стратегија и услуга. (European Agency on Special Needs Education 1999).

¹⁰ <http://www.european-agency.org/publications/ereports/financing-of-special-needs-education/Financing-EN.pdf>

Очигледно је да је инклузију могуће брже реализовати у склопу модела децентрализованог финансирања у поређењу са централизованим приступом. Вероватноћа је да ће децентрализовани модел бити економичнији и оставити мање места за непожељне облике стратешког деловања. Ипак, очигледно је да надлежна централна установа мора јасно дефинисати циљеве које је потребно реализовати. Стога, у децентрализованом систему важно питање је питање одговорности. Самим тим, неизбежни елементи система финансирања јесу поступци праћења, инспекције и евалуације. Потреба за праћењем и евалуацијом још је већа у децентрализованом моделу, у поређењу са централизованијим опцијама. Стога овај модел мора чинити и независна оцена квалитета образовања ученика са посебним потребама.

8. ЗАКЉУЧЦИ

Сврха овог документа јесте преглед примера делотворних мера подршке и политика усмерених ка осетљивим и угроженим групама у образовању (сиромашни ученици, ученици ромске националности) у ЕУ и другим земљама.

Утврђено је да је тешко пронаћи податке о утицајима конкретних мера на нивоу држава, мада је неке податке могуће наћи у међудржавним извештајима (као што је истраживање PISA) и метаевалуацијама. Такође, неке евалуације пројеката указују на утицај и ефекте појединих мера. Поред тога, тешко је пронаћи поуздане информације о мерама на свим нивоима образовања. Штавише, истраживање PISA једини је извор података који омогућава компаративну анализу образовних политика у различитим земљама. Студије у оквиру истраживања PISA, међутим, усмерене су на узрасну групу од 15 година. Ове студије указују да:

- мера понављања разреда спречава једнакост у многим ОЕЦД земљама,
- мера рано усмеравања ученика (ка стручном и академском смеру) уобичајена је пракса, која утиче на сиромашне ученике јер проширује јаз у погледу постигнућа и неједнакости,
- мера одабира школе, уколико није добро осмишљен, може довести до повећања сегрегације и неједнакости.

Према ОЕЦД, стратегије помоћу којих је могуће пружити подршку ученицима да заврше школовање укључују: стратегије финансирања које одговарају на потребе ученика и школе, пружање додатних ресурса угроженим школама, подршку школама и локалним управама да утврде на који начин се троше средства, успостављање равнотеже између аутономије и финансијске одговорности како би се осигурало да средства долазе до оних којима је највише потребна. Такође, омогућавање приступа раном образовању, посебно за децу под ризиком, од кључне је важности јер су утврђени бољи исходи учења код деце која су у другим земљама похађала предшколско образовање. Поред тога, школе и локалне власти треба да осигурају неопходне мере и подршку за идентификовање ученика са посебним образовним потребама и који су под ризиком од напуштања школовања. На нивоу средњег образовања, стратешке могућности укључују осмишљавање еквивалентних и диверсификованих школских путања, расположивост и квалитет услуга вођења и саветовања и циљане мере превенције напуштања школе.

Анализа евалуација појединачних пројеката, с друге стране, указује да успешне мере јесу оне које су усмерене на, или макар узимају у обзир, целокупан систем и које се ослањају на свеобухватни приступ као што је директна подршка корисницима заједно са менторским радом и обучавањем. Овакав свеобухватни приступ показао се кључним фактором успеха. На пример, унапређење приступа образовању за социо-економски угрожену децу као јединствена мера недовољна је да осигура потпуности допринос образовања развоју појединца и друштва. Ово је

примећено и у Светској декларацији о образовању за све (1990) којом се наглашава да „постизање универзалног похађања образовања суштински зависи од квалитета расположивог образовања“. Стога, пожељно је осмишљавање свеобухватних приступа заснованих на потребама.

Пружање додатних ресурса школама под ризиком захтева политичку сензибилност. Ученици и школе могу бити различитог социо-економског положаја и имати различите потребе, што се мора огледати у програмима финансирања. Један од примера јесте програм DEIS који се спроводи у Ирској.

Предшколско образовање

Користи улагања у рано образовање детета, а посебно предшколско васпитање и образовање, виде се у резултатима петнаестогодишњака на истраживању PISA. Ученици који су похађали предшколско васпитање и образовање дуже од годину дана остварују боље резултате од других ученика, а у многим земљама ова разлика износи више од једне школске године, чак и када се у обзир узму и социо-економске околности ученика. Међутим, постоје значајна одступања у погледу утицаја предшколског васпитања и образована на нивоу држава, што се може образложити факторима као што је квалитет образовања. Неки истраживачи сматрају да централизовано предшколско васпитање и образовање представља најбољу опцију, док други сматрају да је рад у малим групама или код куће изузетно важан посебно за развој језика код деце чији матерњи језик није и званични језик државе у којој живе.

Основно образовање и васпитање

Не постоји много евалуација ефеката посебних стратешких приступа усмерених на сиромашно становништво на нивоу основног образовања и васпитања. Преглед литературе указује на то да су најчешће коришћене мере усмерене на школе и ученике под ризиком, као и да се доста пажње поклања мерама на нивоу школе, као што су системи подршке, допунска настава, итд. Мање информација постоји о томе на који начин школе одлучују о алоцирању средстава и колико ресурса је расположиво у оквиру школа. На пример, делотворно коришћење помоћног особља у школама може значајно допринети заштити и учењу код ученика под ризиком. Такође, флексибилно груписање и међуресорна сарадња су, на пример, један од кључних вештина које директори стичу кроз обуку у Финској. Поред тога, у Ирској, програм DEIS бави се непосредно мерама на нивоу школе.

Средње образовање и васпитање

На овом нивоу образовања постоје системске мере као што је праћење или усмеравање деце, понављање разреда и политике усмерене на превенцију осипања, али већина мера односи се на квалитет наставе. На пример, одлагање понављања разреда захтева од наставника да држе наставу у захтевнијим групама које подразумевају различите нивое постигнућа ученика. Многи наставници нису довољно добро припремљени за овакав рад. Такође, многе школе не поседују ресурсе за подршку овим ученицима и наставницима, или не усмеравају постојећа средства у ову сврху. Рана подршка и свеобухватна оцену могу спречити примену мере понављања разреда. OECD (2012) указује да је аутоматска промоција уз подршку, када се утврди јаз у учењу, уз истовремено ограничавање понављања разреда, делотворнија од широкодистрибуиране праксе понављања разреда као стратегије подршке. Превентивне стратегије укључују побољшање вештина наставника за раду у разредима са разноврсним нивоима постигнућа, продужетак времена учења увођењем допунских часова пре и након школе, коришћење свеобухватне оцене и осигурање да школе делотворно раде на спречавању осипања ученика под ризиком.

Адекватним системом финансирања систем образовања се може оснажити за рад на унапређивању квалитета и може се подстаћи приступ социо-економски угроженим ученицима. Према ОЕCD (2012), између различитих постојећих стратегија финансирања школа, са становишта равноправности најподстицајнија је формула финансирања која се заснива на потребама. У оквиру овог приступа, ученици су најчешће јединица мере, те средства прате ученика када ученик промени школу. Додатна средства се опредељују у циљу пружања додатне подршке ученицима као што је додатно време наставе, специјализовани материјали и, у неким случајевима, разреди мањег обима. Међутим, постоје подаци да се формула финансирања везана за ученике користи за привлачење више финансијских средстава. На пример, у неким земљама (нпр. Чешка Република) ово је главни разлог за дијагностификовање деце ромске националности као „ментално заостале“. У неколико земаља постоји иста критика да се финансирањем најбоље објашњавају међународне разлике у броју ученика који похађају специјално образовање. На пример, у Финској локалне власти примају додатна средства за сваког ученика који пређе у систем специјалног образовања.

Налази ове анализе указују да су, поред системских мера неопходних на стратешком нивоу у циљу равноправности, неопходне и мере на нивоу школе. Социо-економски угроженијим ученицима потребна је финансијска подршка, али ово само по себи није довољно да обезбеди успех у образовању.

Референце

Abazi, H. 2006. *Efficient Learning for the Poor. Insights from the Frontier of Cognitive Neuroscience*. . Washington DC: The World Bank.

Angrist, J., et al. 2002. *Vouchers for Private Schooling in Colombia: Evidence from a Randomized Natural Experiment*. American Economic Review December 2002.

Benabou et al. 2009. *The French zones d'éducation prioritaire: Much a do about nothing?* Economics of Education Review 28 (2009). <http://www.princeton.edu/~rbenabou/papers/EcEdRev%20article%202009.pdf>

Bundy, D. 2012. *Rethinking School Feeding. Social Safety Nets, Child Development and the Education Sector*. World Bank. Washington DC.

<http://documents.wfp.org/stellent/groups/public/documents/newsroom/wfp204667.pdf>

Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. 2007. *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <http://www.afterschoolpgh.org/assets/SAFE-ImpactofAfter-schoolProgramsthatPromotePersonalSocialSkills.pdf>

Hammond C. et al. 2007. *Dropout Risk Factors and Exemplary Programs*. National Dropout Prevention Center; Communities in Schools. Inc.

OECD. .2010. *Schools, Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students* <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>: OECD publishing

OECD. 2012. *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. http://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-and-quality-in-education_9789264130852-en:

OECD. 2010. *Overcoming School Failure: Policies that work*. OECD Project Description.

Patrinos, H.A. and C. Sakellariou. 2011. "Quality of Schooling, Returns to Schooling and the 1981 Vouchers Reform in Chile." World Development 39(12).

UNESCO. 2010. *Reaching the marginalized*. EFA Global Monitoring Report

Venäläinen et. al. 2012. *Impact Evaluation of Roma Education Fund*. October 2012.

http://www.romaeducationfund.hu/sites/default/files/documents/ref_2012__impact_evaluation_report_final_version.pdf

White, J.M. 2012. *Pitfalls and Bias - Entry Testing and the Overrepresentation of Romani Children in Special Education*. April 2012. http://www.red-network.eu/resources/toolip/doc/2013/01/28/pitfalls-and-bias-screen_singlepages.pdf

J.W. Meijer (ed.) *Financing of Special Needs Education. A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion*. November, 1999. European Agency for Development in Special Needs Education

Web: <http://www.european-agency.org> <http://www.european-agency.org/publications/ereports/financing-of-special-needs-education/Financing-EN.pdf>; accessed 28.1.2013

АНАЛИЗА УТИЦАЈА ПОЛИТИКА – ПРУЖАЊЕ ДОДАТНЕ ПОДРШКЕ УЧЕНИЦИМА ИЗ ОСЕТЉИВИХ ГРУПА У ПРЕДУНИВЕРЗИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Општи оквир: Политике усмерене на сиромашно становништво и мере за унапређење уписа, похађања и исхода учења на нивоу предшколског, основног и средњег образовања			
Ниво образовања	Политике које се тичу уписа	Политике усмерене на похађање/ превенцију осипања сиромашне деце и деце под ризиком	Политике усмерене на унапређивање исхода учења
Предшколско васпитање и образовање	<ul style="list-style-type: none"> - трошкови и финансијска подршка (директни и индиректни трошкови и мере усмерене на сиромашно становништво) - евидентирање, укључујући координирање са системом примарне здравствене заштите (скоро 100% деце у похађа у Финској, посебне мере за Роме и „номаде“ у Ирској) - посебне мере подршке (нпр. за децу са инвалидитетом) - финансијска подршка/ ваучери/ новчане надокнаде/ мере у оквиру школе - мера за руралне заједнице - мере раног идентификовања и реаговања (пре предшколског васпитања и образовања) 	<ul style="list-style-type: none"> - како се прати похађање? (прописи) - подршка редовном похађању: превоз, оброци - материјали - финансијска подршка породици (дечији додатак, финансијска подршка НВО/ ваучери/ новчане надокнаде/ мере у оквиру школе (уколико постоје) - учешће родитеља и образовање - породично саветовање (Финска) - подршка код куће - индивидуална настава; асистивне технологије/материјали - мере за руралне/ изоловане заједнице (нпр. мобилне јединице за предшколско васпитање у Турској) - питања наставног програма - интеркултурно образовање - превенција осипања - вештине и професионални развој наставног особља 	<ul style="list-style-type: none"> - припремни часови намењени ученицима чији је упис у школу одложен за годину дана, - упис у школу годину дана касније или годину дана раније (мере утврђивања спремности за школу...) - индивидуални образовни планови - упис у специјалне школе - остваривање додатне подршке - подршка изван школе - стратегије подршке когнитивном развоју (нпр. Perry Preschool Programme US) - мере подршке преласку у основну школу
Основно образовање и васпитање	Упис	Похађање/ превенција осипања	Исходи учења
	<ul style="list-style-type: none"> - трошкови и финансијска подршка (директни и индиректни трошкови и мере усмерене на сиромашно 	<ul style="list-style-type: none"> - механизми праћења (прописи); извештавање; мере - учешће родитеља и образовање - деца са специјалним 	<ul style="list-style-type: none"> - ваннаставне активности (Tanoda) - допунска настава - прилагођено оцењивање

Општи оквир: Политике усмерене на сиромашно становништво и мере за унапређење уписа, похађања и исхода учења на нивоу предшколског, основног и средњег образовања

	<p>становништво)</p> <ul style="list-style-type: none"> - мере подршке преласку из предшколског васпитања и образовања - мере за децу која нису похађала предшколско васпитање и образовање, - медијатори (ромски) - политике одабира школе / сегрегација - руралне заједнице 	<p>образовним потребама: учење у редовним одељењима уз (i) допунску наставу (у оквиру школске мере) и/или (ii) флексибилно специјално образовање (iii) специјалне школе</p> <ul style="list-style-type: none"> - каријерно вођење и саветовање - ненаставно особље: лични асистенти/ школски тутори (политика о људским ресурсима; ко одлучује, финансирање) - школски оброци - материјали и уџбеници - наставни програм (ИОП) - ваннаставне активности - школски ресурси - индивидуална настава/ ИОП - напредовање: испитивање - прелазак из специјалне школе у редовну школу - подршка преласку у средње образовање - асистивне технологије/ материјали - политике: градска средина/ сеоска средина 	<ul style="list-style-type: none"> - политика усмерена на наставнике: како мотивисати наставнике за рад у областима и школама под ризиком? - образовање наставника / професионални развој - ненаставно особље - менторски рад (Ромски образовни фонд) - сарадња између школе, заједнице и родитеља - вођење случајева - алтернативно образовање - информационе технологије
<p>Средње образовање и васпитање</p>		<ul style="list-style-type: none"> - механизми праћења (прописи); извештавање; мере - политике за спречавање осипања - рано идентификовање и мере усмерене на ученике под ризиком - политике и образовање младих - асистивне технологије/ материјали 	<ul style="list-style-type: none"> - пројекти као што је Друга шанса - каријерно вођење и саветовање - различити начини завршетка средњег образовања како би се осигурао завршетак школовања - прелазак; додатно образовање (10. разред) - уводни курсеви стручног образовања уводе и припремају ученике редовног образовања за основну стручну обуку
<p>Друга питања (системске политике) у оквиру образовања</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Стручна/међусекторска сарадња: преглед институционалног и законодавног оквира, студије случаја (Хелсинки); укључујући размену информација, размену и сарадњу између предшколских установа и основних школа, тимови састављени од различитих стручњака - Политике које се односе на језик, нпр. Настава ромског језика, билингвално образовање, услуге тумачења за особе оштећеног слуха - Политике које се односе на наставнике: ангажовање наставника у школама под ризиком; додатна новчана надокнада; подстицаји и надокнаде 		

Општи оквир: Политике усмерене на сиромашно становништво и мере за унапређење уписа, похађања и исхода учења на нивоу предшколског, основног и средњег образовања

- **Рано усмеравање ученика:** европске државе (нпр. Немачка, Литванија, Луксембург, Холандија, Аустрија) која усмерава ученике на веома раном нивоу указује на израженије варирање у погледу ученичких постигнућа у односу на земље са интегрисанијим школским системима. Рано усмеравање има нарочито негативне ефекте на постигнућа угрожене деце. Ово је делимично узроковано тиме што систем ученике усмеравама ка мање престижним облицима образовања и обуке. Извештаји ЕУ указују да одлагање процеса усмеравања све до средњег образовања, у комбинацији са могућношћу преласка између типова школа, може допринети смањењу сегрегације и промовисању равноправности без умањења ефикасности.
- **Децентрализација:** многе државе чланице (нпр. Белгија, Холандија, Чешка Република, Ирска, Италија, Мађарска, Португалија, Словачка, Уједињеног Краљевство) теже ка унапређењу ефикасности кроз децентрализацију, дајући више аутономије појединим установама да доносе одлуке о садржају предмета, опредељивању средстава и људским ресурсима. Образложење за овакав приступ је да познавање локалног окружења и конкретних потреба доприноси ефикасном децентрализованом одлучивању (примери: Шведска, Финска)
- **Стратегије финансирања на основу потреба ученика и школа;** финансијски подстицаји школама са угроженим становништвом (Ирска, Белгија); опредељивање средстава појединим школама (Белгија) или кластерима школа (Ирска) и фокус на академској подршци (Белгија) или ваннаставним активностима (Ирска)
- **Политике које се односе на одабир школе** да би се избегла сегрегација и неједнакости
- Политике које се односе на наставни програм нпр. Интеркултурно образовање

САЖЕТИ ПРЕГЛЕД ПОЛИТИКА УСМЕРЕНИХ НА СИРОМАШНО СТАНОВНИШТВО И АНАЛИЗА У КОНТЕКСТУ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
Системске мере које се односе на приступачност и приуштивост			
Финансијски подстицаји и ваучери	ОО; СО	Корисници ваучера постижу веће образовне резултате, у поређењу са ученицима који нису примаоци ваучера (нпр. Програм за проширење обухвата средњег образовања у Колумбији 1991).	Пружање финансијских подстицаја за упис смањењем трошкова домаћинства добра је стратегија за повећање уписа за маргинализовано становништво.
Рана идентификација и интервенција	РО, ППП, ОО, СО	Рано идентификовање и интервенција усмерени на угрожену децу могу донети велике позитивне социо-економске користи. Истраживања истичу корист делотворног раног идентификовања у што ранијим фазама. Ипак је важно доношење политика идентификовања и интервенција у свим фазама образовног циклуса. Све је ређе коришћење стандардизованих тестова за процену „спремности за школу“ (White, 2012). Рана интервенција представља заједничку активност служби (здравство, социјална заштита, итд).	Дечија здравствена заштита је заједничка мера за идентификовање деце под ризиком. Неопходна је размена информација и координирање рада служби како би се осигурало правовремено деловање.
Језик	РО, ППП, ОО, СО	У многим европским земљама, сви ученици чији матерњи језик није и званичан језик земље, или га говоре код куће, добијају додатну подршку за учење званичног језика. Политике којима се пружа подршка настави на матерњем језику и постепено смањење коришћења наставе на матерњем језику делују као делотворан начин увођења званичног језика (нпр. Abazi, 2006). Припремни часови на располагању	Расположивост образовних материјала на мањинским језицима утиру пут учењу званичног језика. Квалитетним програмима наставе код куће могу допринети уравнотеженом развоју језика. У циљу промоције присуства ромских едукатора у образовању, програми стипендирања (нпр. Ромског образовног фонда) могу укључити стипендије намењене студентима ромске националности који желе да постану наставници. Други приступ

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
		су, на пример, деца имиграната у циљу стицања основних језичких вештина.	може бити пружање подршке ромским и мањинским организацијама цивилног друштва да развијају адекватне педагошке материјале за рано образовање и предшколско васпитање и образовање.
Структурирање образовног система			
Праћење и усмеравање ученика	ОО; СО	Рано усмеравање има негативне ефекте на индивидуалном нивоу за ученике усмерене на нижим нивоима, посебно за резултате угрожене деце. Усмеравање може водити и израженом варирању у погледу резултата између школа, услед социо-економских и културних карактеристика заједница у којима се школе налазе. Уклањање раног усмеравања може посредно утицати и на осипање. (Meghir and Palme, 2005; OECD, 2010, 2012)	ОЕЦД (2012) сугерише уклањање мере раног усмеравања или одлагање ове мере до средњег образовања, у комбинацији са могућности преласка између различитих типова школе.
Одабир школе	ППП, ОО, СО	Не постоји много података истраживања о ефектима мере одабира школе на исходе учења код деце из сиромашних породица. Међутим, очигледно је да постоје бојазан и искуства да бољестојећи родитељи шаљу своју децу у „најбоље“ школе а, са друге стране, сиромашни и слабије образовани родитељи немају довољно знања или средстава да направе овакав избор, чак и када то желе. У Србији се промовише потпуни упис све деце у редовно образовање, а нови прописи о упису у школу укинули су претходне поступке предуписне категоризације због које су многа деца са сметњама у развоју, као и многа деца ромске националности, упућивана у специјално образовање	Неопходне су мере којима би се осигурало да родитељи не користе меру одабира школе као меру сегрегације. Подршка може бити усмерена ка „школама под ризиком“ како родитељи не би желели да повлаче своју децу из школе где се, на пример, повећао удео деце ромске националности. Политике становања доприносе смањењу сегрегације. Овим се елиминише могућност стварања ромских школа близу насеља.
Понављање разреда	ОО; СО	Истраживања и искуства у различитим земљама указују на то да социо-економски угрожени	Индивидуализована подршка и прилике за савладавање градива могу донети боље резултате у односу на

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
		<p>ученици понављају разред много чешће од својих бољестојећих вршњака (O'Brien P, 2007 cited in OECD, 2012). Подаци о ефектима ове мере су различити, али делује да ова пракса није делотворна када се ради о побољшању резултата ученика. У најмању руку, ова мера је скупа за систем образовања.</p>	<p>меру понављања разреда. Превентивни приступи укључују унапређење вештина наставника да држе наставу у разредима са различитим нивоима резултата, продужење периода учења увођењем допунских часова и оснаживање метакогнитивних вештина, ако и увођење финансијских подстицаја у циљу смањења понављања и повећања одговорности школа за број студената који понављају разред.</p> <p>Подједнако важно је успоставити системе ране идентификације који ће пружити податке не само о ученицима који заостају за градивом већ и онима који постижу слабе резултате, како би подршка дошла правовремено до свих ученика. Издавачи уџбеника могу креирати допунске и прилагођене материјале. Наставници треба да буду обучени за идентификовање и процену потреба за додатном подршком, као и планирање и спровођење индивидуализоване наставе. Школе треба да развијају школске стратегије за спречавање понављања разреда и ово укључе у школске развојне планове.</p>
Пружање привлачних алтернатива на нивоу средњег образовања	СО	<p>Постоје пројекти (нпр. у Норвешкој) где слабо мотивисани ученици у средњем стручном образовању могу да бирају алтернативне краће и мање свеобухватне програме средњег образовања, уместо завршавања редовног средњег стручног образовања, који показују позитивне резултате. Аустрија и Немачка увеле су диверсификовану понуду и бележе стопу завршетка образовања од скоро 90%, где ученици средњег стручног образовања чине већину матураната.</p>	<p>Пружање квалитетних алтернатива усмерених на праксу у средњем образовању једна је од делотворних мера која може утицати на неједнакост у образовању.</p>
Превенција осипања и пружање друге шансе	ОО; СО	<p>Превенција осипања подразумева много више од самог похађања образовања. Национални центар за спречавање осипања у САД оценио је више од 100 програма који имају чврсте доказе о ефикасности у</p>	<p>Најуспешније мере комбинују компоненте унутар школе, изван школе и на системском макро-нивоу. Идентификовање неколико сигнала који чине систем раног упозоравања могу захтевати блиску сарадњу између</p>

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
		смањењу осипања. Како би се решио проблем превременог напуштања школе, политике морају паралелно укључити мере како изван тако и унутар школе. Делотворним се показују системи за праћење на нивоу школе, који су засновани на неколико критеријума: похађање, просечна постигнућа, ангажовање и дисциплина, и то три пута годишње.	образовних служби и многих других служби као што су социјалне службе и службе за запошљавање, здравствене службе и систем правде у неким земљама. Превенција осипања захтева сарадњу на нивоу школе. Видети препоруке које се односе на понављање разреда.
Усмеравање подршке на школе под ризиком			
Финансијски подстицаји за школе под ризиком	ППП; ОО; СО	Усмеравање подршке ка школама под ризиком може допринети повећању стопе уписа угрожених ученика у ове школе и унапређењу исхода учења. Ова мера може бити успешна под условом да је ниво додатних финансијских средстава задовољавајући и да је пропраћен подстицајима као што је професионални развој наставника и додатна подршка ученицима који заостају за гравидом. Међутим, пружање финансијских подстицаја наставницима мора бити пропраћено другим мерама које се односе на окружење и средства учења. У Ирској, програмом DEIS (Delivering Equality of opportunity) развијен је стандардизовани систем идентификавања угрожених ученика у школама и пружа се низ мера подршке. Последњи извештај о похађању средње школе указује да је просечна стопа матурирања у школама обухваћених пројектом порасла са 68,2% на 73,2% код ученика који су уписали овај ниво образовања између 2001. и 2004. године.	Критеријуме програма DEIS намењеног школама под ризиком треба додатно проучити како би се развили критеријуми за пружање додатне/специјализоване подршке школама којима је подршка потребна. Такође, умрежавање школа у „заједнице учења“ може бити добра опција за подизање квалитета школа под ризиком на виши ниво. Умрежавање може, на пример, омогућити размену наставника између школа. Финансијске подстицаје треба употпунити квалитетним мерама.
Развијање позитивног школског окружења	ППП; ОО; СО	Позитивно окружење може имати снажан и значајан утицај на ученичка постигнућа и добробање у школама под ризиком. Постоје различите опције за пружање подршке развијању позитивног окружења (OECD, 2012, 123).	Руковођење школом, школска клима и окружење, висококвалитетни наставници и стратегије учења у учионици и сарадња са заједницом и родитељима представљају делотворне мере за унапређење школског окружења.

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
Величина разреда	ППП; ОО; СО	Преглед система образовања у европским земљама указују, у већини земаља, на везу између унапређења когнитивних вештина ученика и пракси наставе реализованих у мањим разредима, уместо саме величине разреда (ОЕСД, 2012). Нису довољно истражене школске мере које се баве груписањем ученика у оквиру школе. У Србији, одељење се састоји од 30 ученика, а овај број може бити умањен за два до три детета на свако дете из угрожених група, у зависности од сложености специјалних потреба детета. Свега два детета из ових категорија могу бити уписана у једно одељење, отуда у овом случају одељење може бројати 26 или 28 ђака.	Систем смањивања величине одељења на основу броја са ИОП представља делотворну меру, уколико је подржана адекватном наставном методологијом и организацијом школе.
Подршка угроженим ученицима			
Трошкови превоза, школски превоз	ППП; ОО; СО	Обезбеђивање школског превоза кључно је за похађање школе, посебно у случају ученика који живе у удаљеним крајевима. Прописи о обезбеђивању превоза разликују се у земљама и обично су условљени удаљеношћу, а не социо-економским положајем породице. Уобичајено је финансирање школског превоза из средстава образовних служби на нивоу предшколског и основног образовања, али прописи се мењају како ученик упише средњу школу или напуни 18 година, односно превоз се финансира из система социјалне заштите.	Неопходно је увести политике подршке доступности школе и потребно их је пратити.
Заштита ученика		Област заштите ученика обухвата неколико мера као што су школски оброци, саветовање, допунска настава и менторски рад. О ефектима специфичних мера постоје ограничени подаци.	

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
Исхрана у школи	ППП; ОО; СО	<p>Програми исхране у школи доносе образовне и здравствене користи за већину угрожене деце, чиме се повећава стопа уписа, смањује стопа изостанака и унапређује питање хране на нивоу домаћинства, посебно када се ова мера користи као подршка најсиромашнијим и најугроженијим ученицима. Политике које се односе на школске оброке разликују се у земљама. Док је бесплатан школски оброк у Финској на располагању свим ученицима, у Уједињеном Краљевству родитељ, односно старатељ детета мора примати посебну накнаду од државе да би дете имало право на бесплатни школски оброк. У Ирској, циљ Програма исхране у школи јесте подршка ученицима који „не могу да искористе предност пруженог образовања из разлога недостатка хране“ и не постоје доследни критеријуми за остваривање овог права.</p>	<p>Делотворност програма за исхрану у школи зависи од неколико фактора, укључујући делотворност усмерености мере и трошкове мере. Постоји посебна потреба за прецизнијим подацима о економској делотворности расположивих приступа и модалитета. (Bundy 2012).</p>
Допунска настава	ОО, СО	<p>Допунска настава организована је на различите начине: у неким државама, школама се додељује укупан број сати (на основу броја ученика) које школа може самостално да расподели. Уобичајено је, на пример у Финској, да наставник на располагању има извесан број сати (0,5 до 1 сата недељно или укупан број сати) допунске наставе, које се плаћа у складу са извештајем наставника о утрошеном времену. У оквиру недељне норме, наставници у Србији имају обавезу реализације 20 сати редовне наставе, као и четири сата допунске наставе, индивидуалне наставе, додатне наставе за талентоване ученике и припремне наставе за предстојеће испите (ЗОСОВ, члан 136, став 1, тачка 1.).</p>	<p>Допунска настава је једна од мера коју социо-економски угрожене породице веома цене (које не могу да пруже подршку детету, на пример, са израдом домаћих задатака). Међутим, квалитет овакве наставе се разликује, јер наставници имају ограничено искуство и стручност за пружање индивидуализоване наставе, а смернице и материјали не постоје. Постоје могућности за организовање „клубова за учење“ где наставници посвећују своје време подучавању одређених области.</p>

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
Подршка након школе		<p>Резултати програма подршке након школе су мешовити. Постоје извештаји који указују на значајно унапређење исхода учења и социјалних вештина, док друге студије нису утврдиле значајне ефекте. Постоји неколико студија у САД које указују на значај квалитета подршке након школе.</p> <p>Унапређивање квалитета наставе може имати значајног ефекта на исходе.</p>	<p>У Србији је потребно мапирати постојеће програме подршке након школе и њихове предности и могућности унапређења. Неопходно је развити критеријуме и пратити квалитет ових програма.</p>
Саветодавни и менторски рад	ОО; СО	<p>Државне политике ретко подржавају саветодавни и менторски рад. Међутим, неке иницијативе организација цивилног друштва показују позитивне ефекте. Пројекат у оквиру којег су ангажовани студенти Учитељског факултета као ментори (Мађарска) успешан је пример вишеструких користи.</p>	<p>Програм бесповратних средстава мале вредности може бити механизам за развијање мере менторског и саветодавног рада за особе којима је потребна подршка.</p>
Подршка преласку на наредни ниво образовања	ОО/СО СО/ средње стручно образовање	<p>Подршком преласку у средње образовање може се спречити заостајање и потенцијално осипање ученика (ОЕСД, 2011с). За одабир се користи захтеван испит. У Србији, школе имају обавезу да организују припремне часове током последњег полугодишта пред испит. За ученике ромске националности ова препрека је делимично ублажена, захваљујући мери афирмативне акције уписа у средње и високо образовање.</p>	<p>Подршка преласку у наредни ниво образовања може обухватити многе мере размотрене у овом документу. Квалитет постојећих мера треба испитати и додатно унапредити, а развојем мера треба осигурати да ова подршка дође до особа којима је заиста потребна.</p>
Саветовање	СО (ОО)	<p>Саветовање ученика/студената подразумева подршку и вођење ученика и студената у циљу постизања најбољих могућих резултата у току образовања. Овом мером обезбеђује се и вођење и подршка за промишљање, планирање и одабир даљих студија и каријере. На вишим нивоима образовања, саветовање укључује индивидуално саветовање,</p>	<p>Испитати могућности за увођење каријерног вођења у нови наставни програм, Обука школских психолога за вршење каријерног саветовања усмерено на запошљавање, како би се осигурало широко сагледавање и разумевање тржишта рада, Стручна оријентација може бити организована као ваннаставна активност за ученике који имају потребу за искуством на тржишту рада, Рад на алтернативним путањама за запошљавање, посебно за ученике са</p>

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
		<p>подршку у току наставе и период саветовања на радном месту. Ученици средње школе добијају услугу саветовања од саветника, групних саветника, наставника различитих предмета и директора. Саветовањем се ученицима представљају технике учења, помаже са планирањем личног плана учења, врши праћење напретка, омогућава коришћење надокнада и помаже са полагањем матуре. (Град Хелсинки, 2012)</p> <p>Каријерно вођење је нова политика која се током претходних година све више уводи у Србији током основног образовања, чиме се замењује претходна традиција организовања активности професионалне оријентације за ученике 7. и 8. разреда. Правно гледано, професионална оријентација и каријерно вођење једна је од многих надлежности школског психолога и педагога (Правилник о програму свих области рада школских и предшколских саветника, 2012).</p>	<p>инвалидитетом. Што пре почети са промовисањем запошљавања особа са инвалидитетом (видети нпр. пројекте финансиране средствима социјалних фондова ЕУ)</p>
Педагошки асистенти и медијатори		<p>Постоји јасна разлика између земаља у којима подршку пружа специјализовани члан наставног особља и земаља где подршку пружа специјализовани стручни сарадник изван школе. Постоје аргументи који кажу да педагошки асистенти морају бити довољно квалификовани уколико се од њих очекује да унапреде образовање деце са специјалним образовним потребама. Што се тиче ромских медијатора, утврђени су мешовити резултати. У Данској, присутна је честа промена особа ангажованих на овим позицијама. У Финској, ангажован је недовољан број медијатора у малом броју општина. Није дефинисан њихов положај у структури јавне управе.</p>	<p>Педагошки/школски асистенти могу да пруже значајну подршку деци са специјалним образовним потребама, као и целокупном одељењу. Међутим, ово захтева обуку како за асистенте, тако и за наставнике и директоре, како би се што ефикасније искористио овај ресурс.</p>

Политика усмерена на сиромашно становништво	Ниво образовања	Налази	Закључци
Стипендије		<p>У државама чланицама ЕУ спроводе се различите шеме стипендирања. Многе су усмерене на високо образовање. У Србији, Закон о ученичком и студентском стандарду регулише питања стипендија, кредита и домова за ученике средњег образовања и студенте. Постоји веома мало података о ефектима стипендирања. Међутим, евалуацијом Ромског образовног фонда (2012) утврђено је да је финансијска подршка, у комбинацији са менторским и саветодавним радом, допринела највише већем упису студената ромске националности у високо образовање. На основу истраживања PISA може се закључити да социо-економски угрожени ученици (који често постижу слабије резултате у односу на боље-стојеће вршњаке) имају мање могућности да остваре право на стипендију на основу резултата.</p>	<p>Неопходно је осигурати да стипендије досегну до студената у руралним и сиромашним областима, укључујући и ученике средњег образовања. Ефекти ове мере могу се оснажити кроз критеријуме одабира, процес одабира, као и праћење.</p>