

Inkluzivnim obrazovanjem protiv segregacije u školama u Evropi



Tematski dokument



COMMISSIONER
FOR HUMAN RIGHTS

COMMISSAIRE AUX
DROITS DE L'HOMME

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE



COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS
COMMISSAIRE AUX DROITS DE L'HOMME



Komesar za ljudska prava

**Inkluzivnim obrazovanjem protiv
segregacije u školama u Evropi:
tematski dokument**

Ovo je zbirka stavova Komesara Vijeća Evrope za ljudska prava, na temu segregacije u školi inkluzivnog obrazovanja. Dokument sadrži sažetak Komesarovih stavova i zaključaka u vezi sa segregacijom u školi i inkluzivnim obrazovanjem, zasnovanim prvenstveno na njegovim posjetama zemljama u svrhu monitoringa, te na tematskom radu. Dokument sadrži i listu preporuka. Podršku u pripremi dao je Xavier Bonal, profesor sociologije na Autonomnom univerzitetu u Barseloni i profesor pedagogije i međunarodnog razvoja na Univerzitetu u Amsterdamu.

Sadržaj

Uvod	4
I. Segregacija u školi u državama članicama Vijeća Evrope: trenutna situacija	5
1. Pregled segregacije u državama članicama	5
Djeca s invaliditetom	5
Romska i nomadska djeca	6
Djeca migranti i izbjeglice	7
Djeca lišena pristupa školi	7
2. Glavni uzroci segregacije	7
II. Posljedice odvojenog obrazovanja	9
III. Ključni principi inkluzivne obrazovne politike	10
1. Proširena vizija prava na obrazovanje	10
2. Pravo na obrazovanje i prava u obrazovanju	11
3. Obrazovanje kao javna odgovornost.....	11
4. Uređivanje izbora škole	12
5. Sva djeca mogu učiti	12
IV. U smjeru inkluzivnog obrazovanja: zaključci i preporuke	12
1. Osiguravanje sveobuhvatne zakonske zabrane diskriminacije.....	13
2. Usvajanje strategije za desegregaciju škole	13
3. Unapređenje svijesti o inkluzivnom obrazovanju	15
4. Osiguravanje kvaliteta obrazovanja u svim školama	15
5. Planiranje školstva iz ugla inkluzije	15
6. Uređivanje i monitoring upisa u školu	16
7. Zabrana testiranja kao sredstva odabira.....	16
8. Procjena učeničkih potreba	17
9. Uspostavljanje ravnoteže u raspoređivanju učenika iz ranjivih grupa	17
10. Definiranje socijalno balansiranih upisnih područja	18
11. Raspoređivanje najboljih nastavnika u najizazovnije škole	18
12. Promocija učešća roditelja u školi.....	19
Prilog	20
Međunarodne organizacije	20
Drugi izvori	21

Inkluzivnim obrazovanjem protiv segregacije u školama u Evropi

Uvod

Nažalost, segregacija u školi u Evropi je još uvijek stvarnost. Njene negativne posljedice naročito osjećaju romska djeca, djeca s invaliditetom, djeca migrantskog porijekla, kao i druga djeca u specifičnim socijalnim ili ličnim okolnostima (kao što su djeca koja žive u ustanovama i djeca iz sistema maloljetničke pravde). Uprkos tome što postoje i propisi i politike zabrane diskriminacije, praksa razdvajanja grupa učenika u posebne škole ili odjeljenja možda je i u porastu, čak i kao rezultat trenutnog većeg priliva migranata i izbjeglica u Evropu.

Segregacija u školi predstavlja jedan od najgorih oblika diskriminacije i teško kršenje prava djece na koju se ona odnosi, jer su im mogućnosti učenja ozbiljno ugrožene izolacijom i neuključivanjem u redovne škole. To je jasna manifestacija nepravde protiv manjinskih i drugih ranjivih grupa, čime se perpetuiraju marginalizacija cijelih populacija u Evropi.

Strateško parničenje, osnaživanje zajednice uz podršku pokreta za građanska prava, te razvoj međunarodnih standarda ljudskih prava jesu u mnogim zemljama doprinijeli borbi protiv segregacije u školi. Evropski sud za ljudska prava, naročito u protekloj deceniji, izgradio je opsežnu sudsku praksu o segregaciji u školi, koja posebno pogađa romsku djecu. U brojnim predmetima utvrdio je da države članice krše Evropsku konvenciju o ljudskim pravima (Konvencija) time što krše prava te djece da ne budu izložena diskriminaciji u pogledu svog prava na obrazovanje.¹

Brojne države usvojile su značajne mjere za izgradnju inkluzivnijeg obrazovnog sistema, te garancije prava sve djece na obrazovanje bez diskriminacije. U praksi, međutim, vlasti na državnom i lokalnom nivou ne poštuju uvijek svoje obaveze i često popuštaju pod pritiscima iz različitih izvora, uključujući i uprave škola, nastavnike i druge struke, te porodice.

Države imaju pozitivnu obavezu – koja je čvrsto utemeljena u međunarodnom pravu ljudskih prava – boriti se protiv segregacije u školi. To se može postići kombinacijom snažnih mjera protiv diskriminacije, što uključuje zakonodavne mjere, te politike rada koje promoviraju inkluzivne obrazovne sisteme. Kako je to UNESCO² definirao, inkluzivno obrazovanje je proces koji se bavi raznovrsnim potrebama sve djece, mladih i odraslih, i na njih odgovara, kroz veće učešće u učenju, kulturi i zajednici, te kroz smanjenje i ukidanje isključenja i unutar obrazovanja i izvan obrazovanja.

To je princip koji odgovornost (pozitivnu obavezu) stavlja na države, da svu djecu obrazuju bez bilo kakve diskriminacije, unutar redovnog sistema.

Kao takvo, inkluzivno obrazovanje uključuje borbu protiv oblika segregacije koji naročito pogađaju određenu djecu, ali ide i dalje od toga. Radi se o pristupu koji razdvajanje posmatra kao negativnu pojavu u odnosu na pravo sve djece na obrazovanje. Odbija se pojam „razdvojeni ali jednaki” i usmjerava se na stvaranje društava otvorenih prema razmjeni u učenju

1. Vidjeti: Evropski sud za ljudska prava, „Factsheet on Roma and Travellers” [Činjenični izvještaj o Romima nomadima] (ažurirano u junu 2017), sadrži informacije o seriji predmeta u kojima su utvrđena kršenja člana 14 (Zabrana diskriminacije) Konvencije, u vezi s članom 2 (Pravo na obrazovanje) Protokola 1.

2. UNESCO (2009), „Policy guidelines on inclusion in education” [Strateške smjernice o inkluziji u obrazovanju], UNESCO, Paris.

vlastite raznovrsnosti. Njegov značaj postaje jasniji u periodima ekonomske krize ili političke nestabilnosti, kad rasistički, ksenofobični i netolerantni stavovi bujaju i ugrožavaju demokratske vrijednosti i društvenu koheziju.

Inkluzivno obrazovanje ne bi se smjelo smatrati utopijskim projektom. Radi se o ostvarivom cilju, koji ima ogroman potencijal da unaprijedi koheziju društva, interkulturalne odnose i obrazovne mogućnosti za svu djecu.

Ovaj dokument, kao prvo, daje pregled situacije u pogledu segregacije u školi u državama članicama Vijeća Evrope, kao i pregled ključnih faktora koji je uzrokuju, na osnovu zaključaka Komesarovog rada na monitoringu u tim zemljama (Dio I). Razmatraju se i rizici koje stvara odvojeno obrazovanje (Dio II). Nakon toga predstavljaju se ključni principi koji bi trebali biti u osnovi svake politike usmjerene ka ukidanju segregacije i promociji inkluzivnog obrazovanja (Dio III), a na kraju se daje lista zaključaka i preporuka usmjerenih ka donosiocima strateških odluka i, generalno, svima koji su uključeni u izradu inkluzivnijih obrazovnih politika (Dio IV).

I. Segregacija u školi u državama članicama Vijeća Evrope: trenutna situacija

1. Pregled segregacije u državama članicama

U cijeloj Evropi značajan broj djece obrazuje se u školama s visokom koncentracijom djece koja su ugrožena na osnovu svog ekonomsko-socijalnog, etničkog ili kulturnog porijekla, ili na osnovu invaliditeta. Njihovo razdvajanje ili koncentracija u određenim školama ili odjeljenjima nanosi im štetu u pogledu mogućnosti učenja, te predstavlja jasno kršenje njihovog prava na obrazovanje, te prava da ne trpe diskriminaciju.

Djeca s invaliditetom

Zasebno školovanje djece s invaliditetom široko je rasprostranjena praksa u Evropi, bez obzira na činjenicu da član 24 Konvencije Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (UNCRPD) državama nameće dužnost da osiguraju da djeca s invaliditetom imaju pristup „inkluzivnom, kvalitetnom i besplatnom osnovnom i srednjem obrazovanju, na jednakom osnovu sa drugima u zajednicama u kojima žive”.³

Komesar je tokom nekoliko posjeta državama članicama izrazio ozbiljnu zabrinutost u pogledu segregacije djece s invaliditetom u školi, te skrenuo pažnju na to u kojoj je mjeri ovo još uvijek široko prihvaćen oblik segregacije u Evropi.⁴ Mnoge zemlje inkluziju te djece još uvijek ne smatraju izvršivom obavezom za redovne škole. Neke zemlje čine se spremnim prihvatiti neki oblik segregacije, te segregirane oblike obrazovanja preimenovati koristeći prihvatljiviju terminologiju, pa čak i „inkluzivno obrazovanje”.⁵

Uz to, pristup redovnim školama ne garantira uvijek i inkluziju. Vrlo često su djeca s invaliditetom, mada jesu pod istim krovom, još uvijek u praksi razdvojena od svojih vršnjaka,

3. Sve osim tri države članice Vijeća Evrope (Irska, Lihtenštajn i Monako) u julu 2017. bile su potpisnice UNCRPD-a. Vidjeti i: Komitet UN-a o pravima osoba s invaliditetom, *Opći komentar br. 4 o pravu na inkluzivno obrazovanje*, 2. 9. 2016.

4. Vidjeti Komesarove izvještaje o posjeti Belgiji (2016), Bugarskoj (2015), Češkoj (2013), Francuskoj (2015), Latviji (2016), Litvaniji (2017), Crnoj Gori (2014), Holandiji (2014), Rumuniji (2014), Srbiji (2015), Slovačkoj (2015) i Španiji (2013), dostupne na: www.coe.int/en/web/commissioner/country-reports-by-country.

5. U Rumuniji, naprimjer, bivše rezidencijalne ustanove za djecu s invaliditetom preimenovane su u „inkluzivne obrazovne centre”; vidjeti Izvještaj o Rumuniji (2014), pasus 58. U Holandiji se specijalno obrazovanje i dalje pruža pod nazivom „odgovarajuće obrazovanje”; vidjeti Izvještaj o Holandiji (2014), pasusi 185 i 188.

pohađaju samo dio nastave ili nemaju pristup produženom boravku.⁶ Ona imaju i znatno višu stopu ispisa iz škole. To je obično izazvano nedostatkom resursa da se osigura pristupačnost i da se pruže različiti oblici individualizirane podrške.⁷ Čak se i postojeći oblici podrške ponegdje povlače, kao dio mjera štednje.⁸

Djeca s invaliditetom koja se školuju u specijalnim obrazovnim ustanovama obično ne dobiju priznate diplome, te imaju ograničen pristup srednjem i visokom obrazovanju. Uprkos nedostatku pouzdanih podataka, kada uđu u specijalno obrazovanje, čini se da se rijetko uspiju ponovo integrirati u redovni obrazovni sistem.⁹

Komesar konzistentno naglašava da segregacija djece s invaliditetom u školi može samo perpetuirati društvenu marginalizaciju osoba s invaliditetom i ojačati predrasude protiv njih. Potcrtava da su segregacijom u školi posebno pogođena djeca s invaliditetom koja žive u rezidencijalnim ustanovama.¹⁰

Romska i nomadska djeca

U mnogim državama članicama, segregacija u školi ozbiljno pogađa romsku i nomadsku djecu. Nesrazmjern broj njih upisuje se u popravne razrede i specijalne škole, gdje se obrazuju po reduciranom nastavnom programu.¹¹ U nekim je zemljama mogućnost da romska djeca budu upisana u specijalne škole 27 puta veća nego u slučaju neromske djece.¹²

Nadalje, romska djeca često se upisuju u škole samo za Rome ili u škole s nesrazmjernom koncentracijom romske djece, gdje u većini slučajeva dobiju manje zahtjevno obrazovanje, često i ispod standarda. Anketa koju je Agencija Evropske unije za temeljna prava 2016. godine obavila u šest država članica EU pokazala je da 33% romske djece pohađa škole u kojima su većina učenika Romi, a 13% ih je u isključivo romskim školama.¹³

Segregacija se dešava i u objektima redovnih škola, gdje se romska djeca nekad raspoređuju u zasebna odjeljenja, te budu spriječena da koriste zajednička igrališta i menze.¹⁴

U nekim zemljama segregacija započinje u predškolskom obrazovanju, jer se romska djeca upisuju u zasebna predškolska odjeljenja, što u praksi ne vodi inkluziji u redovno osnovno obrazovanje, već predstavlja početak puta ka zasebnom obrazovanju.¹⁵

Komesar primjećuje i nove oblike segregacije koji se pojavljuju kao način da se zaobiđu važeći propisi o zabrani segregacije, kao što su privatne škole samo za romsku djecu.¹⁶

6. Vidjeti, između ostalog, Izvještaj o Francuskoj (2015), pasus 251.

7. Vidjeti Izvještaj o Litvaniji (2017), pasusi 87–88.

8. Vidjeti Izvještaj o Španiji (2013), pasusi 74–76.

9. Vidjeti Izvještaj o Belgiji (2016), pasus 103.

10. Naprimjer, vidjeti izvještaje o: Belgiji (2016), pasus 112; Bugarskoj (2015), pasus 32; Francuskoj (2015), pasus 250; Holandiji (2014), pasus 183; i Srbiji (2015), pasus 62.

11. Vidjeti izvještaje o: Belgiji (2016), pasusi 150 i 168; Češkoj (2013), pasusi 43–58; Mađarskoj (2014), pasus 104; Litvaniji (2017), pasus 91; Srbiji (2015), pasusi 61–62; Slovačkoj (2015), pasusi 82–94; i "bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji" (2012), pasusi 84–88.

12. Evropski sud za ljudska prava, [D. H. i drugi protiv Češke](#), Predstavka br. 57325/00, presuda Velikog vijeća od 13. 11. 2007, pasus 18.

13. Agencija EU za temeljna prava, „Second European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS II) Roma – Selected findings” [Druga anketa EU o manjinama i diskriminaciji; Romi – odabrani nalazi] (2017). Devet zemalja obuhvaćenih anketom su: Bugarska, Češka, Hrvatska, Grčka, Mađarska, Portugal, Rumunija, Slovačka i Španija.

14. Vidjeti izvještaje o: Portugalu (2012), pasusi 61 i 62; Rumuniji (2014), pasus 175; i Mađarskoj (2014), pasusi 105 i 106.

15. Vidjeti Izvještaj o Slovačkoj (2015), pasus 87.

16. Vidjeti Izvještaj o Slovačkoj (2015), pasus 145.

U svjetlu takve situacije, bitno je što je Evropska komisija pokrenula postupak protiv tri države članice EU¹⁷ za kršenje propisa Unije, i to za kršenje zabrane diskriminacije u obrazovanju, propisane Direktivom o provođenju principa jednakog postupanja prema osobama bez obzira na rasno ili etničko porijeklo (Direktiva Vijeća 2000/43/EC).

Djeca migranti i izbjeglice

I djeca izbjeglice i djeca migrantskog porijekla doživljavaju segregaciju u školi u brojnim evropskim zemljama, jer često pohađaju škole s nesrazmjerno velikim brojem druge djece migranata. Uz to, škole i nastavnici često su prepušteni sami sebi, sa širokim diskrecionim ovlastima, a vrlo malo resursa ili drugih uslova, da se brinu o specifičnim nastavnim potrebama djece migranata.¹⁸ Komesar sa zabrinutošću primjećuje da djeca migrantskog porijekla povremeno budu i previše zastupljena u školama za specijalno obrazovanje.¹⁹ Nedavni porast broja izbjeglica koji stižu u Evropu pitanje segregacije u školi čini još akutnijim, jer brojne države članice tek trebaju izraditi sveobuhvatne strategije integracije, kojima će se djelotvorno osigurati pravo djece migranata i izbjeglica na redovno obrazovanje.²⁰

Djeca lišena pristupa školi

Neka su djeca potpuno lišena pristupa školovanju. Lišavanje djece pristupa školi ili prisiljavanje djece da se školuju kod kuće također predstavlja jedan oblik segregacije. Ovo je posebno problem za romsku i nomadsku djecu, koja su iz porodica koje žive nomadski, kao i za romsku djecu iz migrantskih porodica, koja se često suočavaju sa odbijanjem upisa u školu.²¹ Za djecu iz takvih zajednica, česte deložacije dodatno kompliciraju pristup školi.²² Djeca izbjeglice mogu se suočiti sa sličnim problemom i biti odbijena na upisu u redovne škole.²³ Djeca s invaliditetom, naročito djeca s teškim oblicima invaliditeta, djeca koja žive u ustanovama i djeca s psihosocijalnim invaliditetom, poput autizma, također su često lišena pristupa školi.²⁴ Evropski komitet za socijalna prava utvrdio je da je nekoliko država članica prekršilo obaveze po osnovu Evropske socijalne povelje, jer za određene grupe djece ne osiguravaju pristup školi.²⁵

2. Glavni uzroci segregacije

Da bi opravdale segregaciju u školi, vlade često nude seriju faktora i razloga zašto bi direktna intervencija sa ciljem desegregacije škole bila teška ili nepraktična. Takvi faktori i razlozi uključuju: poteškoće s jezikom; preferencije roditelja, uključujući tendenciju kod porodica iz

17. Češka (2014), Slovačka (2015) i Mađarska (2016).

18. Vidjeti: Komesar Vijeća Evrope za ljudska prava (2016), „Time for Europe to get migrant integration right”, *Issue Paper* [Vrijeme je da Evropa ispravno ostvari integraciju migranata], dostupno na: <https://rm.coe.int/16806da596>.

19. Vidjeti Izvještaj o Belgiji (2016), pasus 77.

20. Vidjeti: Komesar Vijeća Evrope za ljudska prava (2016), „Time for Europe to get migrant integration right”, op. cit., str. 27–28. Vidjeti i [Lifelong Learning Platform position paper](#), „Integrating refugees and migrants through education” [Integracija izbjeglica i migranata kroz obrazovanje], septembar 2016.

21. Vidjeti izvještaje o: Belgiji (2016), pasusi 167–168; Francuskoj (2015), pasus 203 (romska djeca), pasusi 156–158 (nomadska djeca); i Irskoj (2017), pasusi 16–18.

22. Ibid.

23. Vidjeti izvještaje o: Bugarskoj (2015), pasus 129; i Danskoj (2014), pasus 23.

24. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Litvaniji (2017), pasusi 84 i 89; Francuskoj (2015), pasusi 248–250; i Rumuniji (2014), pasus 66.

25. Vidjeti različite kolektivne pritužbe podnesene Evropskom komitetu za socijalna prava, naročito: *Autism Europe protiv Francuske*, Pritužba br. 13/2002, [odluka o meritumu](#) od 4. 11. 2003, *Mental Disability Advocacy Centre (MDAC) protiv Bugarske*, Pritužba br. 41/2007, [odluka o meritumu](#) od 3. 6. 2008; *Médecins du Monde–International protiv Francuske*, Pritužba br. 67/2011, [odluka o meritumu](#) od 11. 9. 2012; i *European Association of the Disabled (EAD) protiv Francuske*, Pritužba br. 81/2012, [odluka o meritumu](#) od 11. 11. 2013.

većinske populacije da djecu upisuju u škole u kojima nema učenika iz manjinskih ili migrantskih grupa („bijeli bijeg”); koncentracija stanovništva; potreba da se obrati pažnja na posebne potrebe učenika; te kulturno utrkivanje etničkih manjina i migrantskih porodica. To se odražava u čestoj pojavi odsustva vladine reakcije na sudske odluke, uključujući odluke Evropskog suda, koje se ne pretaču uvijek u strategije sistematične desegregacije i usvajanje inkluzivne obrazovne politike.

Određena pasivnost država u rješavanju pitanja segregacije u obrazovanju može se objasniti snažnim prikivenim interesima u polju obrazovanja. Donosioci odluka i politički lideri, uprave škola, nastavnici i porodice ponekad se i aktivno suprotstavljaju promjenama koje bi mogle promijeniti situaciju relativne povlaštenosti u obrazovanju.²⁶ Sposobnost tih aktera da artikuliraju svoje zahtjeve i iskažu kritike prema vladinoj politici znatno je veća nego sposobnost ranjivih porodica da se bore za pravo svoje djece na obrazovanje.

Oklijevanje da se uključe djeca s invaliditetom pojačano je širokim diskrecionim prostorom koji škole često uživaju u pogledu osiguravanja razumnog prilagođavanja potrebama te djece na način da ona imaju pristup obrazovanju ravnopravno sa drugima.²⁷ Škole često nude i ekonomske argumente kada toj djeci ne daju određenu podršku koja im je potrebna za pristup redovnom školovanju.

I finansijski aranžmani mogu pojačati otpor protiv desegregacije, naročito kada je u pitanju specijalno obrazovanje.²⁸ Stručnjaci uključeni u specijalno obrazovanje, poput nastavnika, psihologa i centara za testiranje, često se suprotstavljaju desegregaciji da bi zaštitili vlastite interese.

Neodgovarajući način uređenja upisa u školu i pristupa školi još je jedan od uzroka segregacije. U nekim državama, škole još uvijek imaju pravo odabirati učenike na osnovu ekonomskih, vjerskih ili ličnih sposobnosti. Testiranje se koristi i u javnom i u privatnom obrazovanju, često kao sredstvo diskriminacije nad djecom iz ranjivih grupa. U nekoliko zemalja, romska djeca se rutinski usmjeravaju prema specijalnom obrazovanju na osnovu kulturološki pristrasnih testova, koji vode ka pogrešno dijagnosticiranom mentalnom invaliditetu.²⁹ Isto tako, u nekim je zemljama vjera još uvijek osnov za segregaciju. Uz to, u nekim zemljama i visoke školarine sprečavaju siromašnije porodice da pohađaju javno subvencionirane privatne škole.

Duboko usađene predrasude i odbijanje etničkih manjina (naročito romske zajednice) rezultiraju praksom isključenja, u rasponu od segregacije do nezakonitog odbijanja upisa. Primjer za to je odvajanje romske djece, naročito djevojčica, od druge djece, uz argument roditeljskih preferencija i pretpostavljenih kulturnih ili socijalnih specifičnosti. Kako je to naglasio Evropski sud, pristanak roditelja ne može ni na koji način služiti kao izgovor za diskriminatorску praksu.³⁰

Uz to, nedavna ekonomska kriza i njome izazvane mjere štednje u brojnim evropskim zemljama rezultirali su smanjenjem sredstava za obrazovanje. Rezovi nesrazmjerno pogađaju grupe kojima podrška najviše treba. Nedostatak specijalista za djecu s invaliditetom, smanjenje programa podrške kulturnoj i jezičkoj integraciji djece migranata, rezovi u predškolskim programima i stipendijama, te ukidanje projekata za sprečavanje ispisa iz škole, sve su mjere

26. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Latviji (2016), pasusi 77 i 81;; i Litvaniji (2017), pasus 86.

27. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Holandiji (2014), pasusi 181–182 i 188; i Belgiji (2016), pasusi 106 i 115.

28. Vidjeti izvještaje o: Belgiji (2016), pasus 108; Litvaniji (2017), pasus 109; i Slovačkoj (2015), pasusi 146 i 160.

29. Vidjeti izvještaje o: Češkoj (2013), pasusi 50–52; i Mađarskoj (2014), pasus 104.

30. Evropski sud za ljudska prava, *D. H. i drugi protiv Češke*, op. cit., pasus 142.

koje imaju negativnije posljedice po najranjiviju djecu, čime im se smanjuju prilike za obrazovanje.³¹

Nadalje, mora se naglasiti da niži kvalitet obrazovanja u školama može biti i uzrok i posljedica segregacije. Škole koje pohađaju socijalno ugroženi učenici često od te djece imaju i manja očekivanja u pogledu uspjeha u školovanju. Često su takve škole nepoželjne za brojne porodice koje se iz tih razloga pri odabiru škole isključuju iz datog područja stanovanja. Time niži kvalitet obrazovanja polarizira obrazovnu potražnju, te postaje uzrok izraženije segregacije u školi. U isto vrijeme, škole koje većinom pohađaju ugrožena i ranjiva djeca za održavanje odgovarajućeg nivoa obrazovanja traže veće i ljudske i finansijske resurse. Traže i jako liderstvo i ambiciozne obrazovne projekte, kojima će se za svu djecu unaprijediti iskustvo učenja. U tom smislu, obrazovanje nižeg kvaliteta posljedica je i segregacije u školi. Ovaj začarani krug nižeg kvaliteta obrazovanja i segregacije u školi u suprotnosti je s pravom sve djece na obrazovanje uz potpunu ravnopravnost.

Nedostatak predškolskog obrazovanja za romsku djecu, djecu migrante i pripadnike manjina, te djecu s invaliditetom, u mnogim zemljama je realnost. Kasniji početak obrazovanja dodatni je problem, te faktor daljnje segregacije te djece u školi, jer škole mogu odbiti upisati djecu s nižim nivoom jezičkih kompetencija i lošijom socijalizacijom.³²

II. Posljedice odvojenog obrazovanja

Decenije segregacije u praksi jasno pokazuju ozbiljne posljedice odvojenog školovanja djece.

Segregacija u školi nije samo praksa koja vrši diskriminaciju djece i krši njihovo pravo na obrazovanje ravnopravno sa drugima, već i smanjuje mogućnost da kroz kontakt sa drugima stječu neophodne životne vještine; često je to prvi korak u život sa segregacijom. Nadalje, uz to što dobiju obrazovanje koje je često lošeg kvaliteta, učenici upisani u specijalne škole obično na kraju školovanja ne steknu priznatu diplomu. Segregacija jasno brojnoj djeci i mladima potkopava buduće prilike za zaposlenje i plaću. Za najpovlašteniju djecu i djecu iz većinske populacije, segregacija također vodi ka smanjenim mogućnostima za stjecanje bitnih društvenih i životnih vještina, kao rezultat nedostatka interakcije sa djecom različitog etničkog porijekla ili sa djecom s invaliditetom.

Dostupne studije ukazuju na to da segregacija u školi ima negativne implikacije ne samo za manjinske ili ranjive učenike, već ona ugrožava i ukupni uspjeh obrazovanja. Rješavanje pitanja segregacije u školi, shodno tome, ne samo da je neophodno kao garancija prava na obrazovanje i jednakost u obrazovnom sistemu, već je i ključ za unapređenje djelotvornosti i učinka obrazovnog sistema u cjelini. OECD upozorava na negativne posljedice segregacije u školi u odnosu na obrazovna postignuća.³³ Zemlje s najvišim indeksom inkluzije u školi (škole s visokom stopom socijalne i kulturne heterogenosti učenika) su i škole koje su u anketi PISA 2012. ostvarile najbolji rezultat na testu iz matematike.³⁴ Takvi rezultati pripisani su „vršnjačkom efektu”, tj. pozitivnom ishodu izvedenom iz činjenice da učenici s poteškoćama u učenju imaju koristi od toga što obrazovni prostor dijele s naprednijim vršnjacima. Istraživanja u ovom polju

31. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Kipru (2016), pasus 95; Irskoj (2017), pasus 140; i Španiji (2013), pasusi 30–34.

32. Vidjeti izvještaje o: Mađarskoj (2014), pasus 102; Portugalu (2012), pasus 63; Rumuniji (2014), pasusi 93 i 179; Slovačkoj (2015), pasusi 81 i 115; i „bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji” (2012), pasus 89.

33. OECD (2012), „Equity and quality in education: supporting disadvantaged students and schools” [Jednakost i kvalitet u obrazovanju: podrška ugroženim učenicima i školama], OECD Publishing, Paris.

34. OECD (2013), „PISA 2012 results: excellence through equity – giving every student the chance to succeed (Volume II)” [Izvršnost kroz jednakost – svakom učeniku dati priliku da uspije], PISA, OECD Publishing, Paris.

naglašavaju da je heterogenost u nivoima učenja pozitivna, naročito za najugroženije učenike, dok je primjetni „gubitak” za najnaprednije učenike izveden iz heterogenosti, zapravo, marginalan. Isto tako, visoka koncentracija učenika s poteškoćama u istoj učionici umanjuje obrazovni kvalitet i očekivanja nastavnika u pogledu potencijala njihovih učenika da napreduju.

Izoliranost manjinskih grupa poput romskih/nomadskih učenika i učenika migranata koji su tek upisani u obrazovni sistem nanosi štetu socijalnoj integraciji tih učenika i slabi veze socijalne kohezije. Nedostatak interkulturalnih kontakata vjerovatno će rezultirati manjom stopom tolerancije prema različitosti i nedostatkom poštovanja prema vjerskim i kulturnim razlikama, te može osnažiti rasističke, diskriminatorske i ekskluzivističke stavove među mladima. Isključenost iz obrazovanja ili podijeljenost u obrazovanju na osnovu etničkih i jezičkih razlika naročito negativno se odražava na koheziju i pomirenje u multietničkim društvima koja se bore da prevaziđu nasilnu prošlost.³⁵ Nasuprot tome, inkluzivno obrazovanje integrira kulturne, socijalne, vjerske i druge razlike, te omogućava pojavu zajedničkih vrijednosti raznovrsnih društava.

Segregacija u školi negativna je i iz ekonomskog ugla. Komesar primjećuje da specijalne škole i drugi oblici zasebnog školovanja državu koštaju više od redovnih škola.³⁶ Visoke koncentracije ranjivih učenika u istoj školi ili učionici obavezuju javne vlasti da osiguraju značajne materijalne i ljudske resurse da zadovolje potrebe velikog broja učenika koji eventualno imaju probleme u učenju. Uz to, razdvajanje pogoršava stope ispisivanja iz škole, te stvara visoke troškove u pogledu gubitka ljudskoga kapitala, kao i troškove izazvane potrebom da se provode programi naknadnog obrazovanja i drugi oblici popravnog školovanja. Ti bi se troškovi kroz inkluzivne obrazovne sisteme značajno smanjili.

III. Ključni principi inkluzivne obrazovne politike

Da bi rješavala pitanje segregacije u školi i promovirala inkluziju, inkluzivna obrazovna politika na državnom i lokalnom nivou trebala bi biti zasnovana na seriji ključnih principa. Čini se da je pet principa od suštinskog značaja.

1. Proširena vizija prava na obrazovanje

Minimalni obrazovni zahtjevi za socijalnu inkluziju vremenom su porasli. Potreban je proširen i bolji pristup iskustvu obrazovanja, i u formalnom i u neformalnom sektoru, da bi djeca i mladi stekli vještine neophodne za život i rad u današnjem društvu.

OECD i EU ukazuju na značaj završetka neke vrste obrazovanja nakon obaveznog da bi se izbjegao rizik od nezaposlenosti i socijalne isključenosti. Pristup predškolskom obrazovanju također se smatra ključnim elementom za unapređenje daljnjih obrazovnih mogućnosti. Brojne studije pokazuju da pristup predškolskom obrazovanju unapređuje uspjeh u školi i olakšava pristup višim nivoima obrazovanja, naročito za najranjivije grupe.

35. Naprimjer, ovo je slučaj u Bosni i Hercegovini, gdje je nastao sistem „dvije škole pod jednim krovom”, kao i u „bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji” i nekim dijelovima Hrvatske. Vidjeti i *Human Rights Comment*, „Inclusive education vital for social cohesion in diverse societies” [Inkluzivno obrazovanje vitalno za socijalnu koheziju raznovrsnih društava], 5. 5. 2015. Vidjeti i Izvještaj o „bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji” (2013), pasusi 27–31.

36. Vidjeti Izvještaj o Češkoj (2013), pasus 57.

Uz to, pristup iskustvu socijalizacije izvan učionice, vanškolskim aktivnostima, kampovima za mlade itd., također je neophodan za stjecanje vještina i kompetencija od ključnog značaja za budući rad i život.³⁷

Danas je pravo na obrazovanje potrebno shvatiti na osnovu proširene vizije obrazovanja, koje ide dalje od obaveznog i formalnog. Ono mora uključivati pristup predškolskom i visokom obrazovanju, ali i vannastavnim aktivnostima i neformalnom obrazovanju. Osobe koje pripadaju ugroženim grupama u društvu moraju imati pristup takvim iskustvima učenja, jednako u odnosu na druge, a vlasti moraju raditi na tome da takve prilike i osiguraju.

2. Pravo na obrazovanje i prava u obrazovanju

Nije dovoljno osigurati da djeca koja pripadaju ugroženim grupama imaju pristup školi, niti je dovoljno tu djecu rasporediti u različite škole, ako te škole nisu prilagođene njihovim potrebama i ne nude kvalitetno obrazovanje.³⁸

Katarina Tomaševski, prva UN-ova specijalna izvjestiteljica za obrazovanje, izradila je tzv. koncept 4A, kojim se obrazovanje čini smislenim pravom. Identificirala je dostupnost (engl. *availability*), pristupačnost (engl. *accessibility*), prihvatljivost (engl. *acceptability*) i prilagodljivost (engl. *adaptability*) kao četiri ključne komponente koje države moraju pružiti ako žele osigurati djelotvorno pravo na obrazovanje. Dostupnost vlastima nameće obavezu da osiguraju dovoljan broj škola (i nastavnika) da se zadovolje potrebe svih učenika školskog uzrasta; pristupačnost podrazumijeva osiguravanje nesmetanog, jeftinog i nediskriminirajućeg pristupa obrazovanju za svu djecu; prihvatljivost podrazumijeva pružanje kvalitetnog obrazovanja, u sigurnom okruženju, uz poštivanje specifičnih karakteristika određenih grupa (npr. etničkih manjina) i prihvatanje stavova same djece o tome kako se njihova prava ostvaruju; prilagodljivost podrazumijeva uspostavljanje obrazovnih sistema koji se mogu prilagoditi potrebama sve djece, naročito one koja imaju posebne potrebe, kao što su djeca s invaliditetom, djeca pripadnici manjina, djeca izbjeglice ili djeca koja rade.³⁹

Koncept 4A izuzetno je značajan za rješavanje pitanja segregacije u školi i trebao bi biti temeljni princip svake inkluzivne obrazovne politike. Drugim riječima, inkluzivno obrazovanje traži i garanciju prava na obrazovanje i garanciju prava u obrazovanju.

3. Obrazovanje kao javna odgovornost

Borba protiv segregacije u školi ne može biti uspješna ako se obrazovanje ne shvati kao javna usluga.⁴⁰ To se može pretočiti u različite oblike pružanja obrazovanja, čak i kroz privatne pružaoce usluga. U mnogim zemljama država finansira privatne škole pod određenim uslovima, koji obično uključuju odredbe o nediskriminaciji (u pogledu ekonomskih, kulturnih, seksualnih ili vjerskih razlika) i neprofitnu prirodu pružanja usluge obrazovanja. Međutim, sistemi koji vrše nadzor nad radom privatnih pružalaca usluga nisu uvijek djelotvorni, a javne vlasti često su ograničenoga kapaciteta za ispravljanje situacija koje idu protiv javnog interesa i zajedničkog dobra.⁴¹

37. Vidjeti izvještaje o Slovačkoj (2015), pasus 86; i Belgiji (2016), pasus 109.

38. Vidjeti izvještaje o: Češkoj (2013), pasus 61; Francuskoj (2015), pasus 251; Mađarskoj (2014), pasus 105; i Srbiji (2015), pasus 74.

39. Tomaševski K. (2001), „Human rights obligations: making education available, accessible, adaptable and acceptable”[Obaveze u ljudskim pravima da obrazovanje bude dostupno, pristupačno, prilagodljivo i prihvatljivo], *Rights to Education Primers No. 3*, Institut za ljudska prava i humanitarno pravo – Raoul Wallenberg, Lund / Sida, Stockholm.

40. Vidjeti i Preporuku Komiteta ministara Vijeća Evrope CM/Rec(2012)13 o osiguravanju kvaliteta u obrazovanju.

41. Vidjeti, između ostalog, Izvještaj o Irskoj (2017), pasusi 102–114 i 125–127.

Dok direktno osiguravanje obrazovanja putem državnih pružalaca daje uslove koji će vjerovatno bolje osigurati pravičnost i jednakost, obrazovni sistemi s visokim omjerom privatnih pružalaca obrazovnih usluga obično stvaraju viši nivo nejednakosti u obrazovanju, posebno zato što su neki privatni pružaoci usluga okrenuti profitu i izuzetno selektivni u radu, što je u sukobu s principom zajedničkog dobra, koji je sastavni dio osnovnog zadatka javnog obrazovanja. Shodno tome, od presudnog je značaja osigurati da obrazovni sistemi s visokim omjerom privatnih škola budu opremljeni solidnim propisima i efikasnim mehanizmima monitoringa, da su u stanju otkriti i ukloniti praksu isključenja, koja bi mogla dovesti do višeg nivoa segregacije u školi.

U isto vrijeme, država je odgovorna za osiguravanje da sve škole budu inkluzivne, što je princip koji povremeno traži aktivnosti kojima će se neutralizirati strategije socijalne zatvorenosti, kakve grade neke škole i porodice.

4. Uređivanje izbora škole

Izbor škole sam po sebi ne stvara diskriminaciju. Veliki broj obrazovnih sistema omogućava obrazovanje pod kvazitržišnim uslovima, te omogućava izbor škole pod određenim okolnostima. Kako je ukazao OECD, ključ za pravičan obrazovni sistem nije pitanje da li sistem nudi manje ili više izbora, već da li je taj izbor uređen, naročito u cilju ublažavanja efekata socijalnih, kulturnih, ekonomskih i drugih faktora koji mogu rezultirati diskriminirajućim postupcima.

Prema tome, u cilju borbe protiv segregacije u školi, izbor škole mora biti rukovođen. Države moraju uspostaviti jasna pravila kojima se uređuje izbor, te se princip izbora škole mora balansirati s potrebom da se uzmu u obzir i zadovolje sve obrazovne potrebe. U principu, to uključuje mjere kao što su definiranje upisnih područja škola, mjesta rezervirana za učenike s posebnim potrebama, te ograničenje omjera djece iz nekih ugroženih grupa u određenim školama. U slučaju pretjerane potražnje za određenim školama, to može podrazumijevati i razmatranje prihoda i drugih socijalnih faktora kao elemenata za određivanje pristupa školi.

5. Sva djeca mogu učiti

Obrazovni sistem mora počivati na pretpostavci da sva djeca mogu učiti i da imaju potencijal biti obrazovana. To implicira razvoj velikih očekivanja u pogledu ishoda učenja sve djece. Također, to implicira i da sistem mora identificirati specifične potrebe u učenju različite djece, te nastavnu praksu prilagoditi specifičnim okolnostima da bi se te potrebe zadovoljile, te osigurati da sva djeca imaju adekvatne mogućnosti da uče dok su u školi i na drugim mjestima. Ukratko, ovaj princip znači da države moraju poduzeti mjere da osiguraju da ekonomske, socijalne, kulturne ili lične okolnosti ne postanu izvor diskriminacije, da ne spriječe neku djecu u uživanju koristi od zadovoljavajućeg obrazovnog iskustva, potpuno ravnopravno sa drugima.

IV. U smjeru inkluzivnog obrazovanja: zaključci i preporuke

Segregacija u školi suprotna je međunarodnim i evropskim standardima ljudskih prava, koji državama nameću pozitivnu obavezu osiguravanja prava svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje bez diskriminacije. Shodno tome, Komesar za ljudska prava poziva države članice Vijeća Evrope da ovu uporno prisutnu pojavu u svojim obrazovnim sistemima otklone tako što će ostvariti napredak u uvođenju istinski inkluzivnog obrazovanja.

Da bi se ostvarili takvi ciljevi, koji traže snažno liderstvo i političku predanost, Komesar objavljuje sljedećih dvanaest zaključaka i preporuka.

1. Osiguravanje sveobuhvatne zakonske zabrane diskriminacije

Bez obzira na postojanje jasno utemeljenih međunarodnih standarda koji zabranjuju diskriminaciju i za njih vezanih propisa u većini državnih zakonodavstava, u nekim zemljama zakoni još uvijek ostavljaju prostora za dvosmislenost u pogledu zabrane segregacije u školi na osnovu etničke pripadnosti ili po nekom drugom osnovu. Sudske odluke donesene u nekim državama članicama pokazuju da zabrana diskriminacije nije dovoljno jasno utemeljena u zakonu, te da postoji potreba da se postojeći zakoni mijenjaju i da se ključni koncepti jasnije iskažu, tako da se osigura da se, u slučaju segregacije u školi, sankcije mogu djelotvorno primjenjivati.⁴²

Da bi se osigurala prava ranjive djece na obrazovanje i prava u obrazovanju, potreban je visok stepen jasnoće u zakonodavstvu koje zabranjuje diskriminaciju. Zakoni trebaju biti sveobuhvatni i dovoljno eksplicitni da se bave situacijama u kojima se tradicija, sloboda izbora, roditeljska saglasnost i urbana segregacija koriste za davanje legitimiteta diskriminaciji i velikoj koncentraciji romske djece, djece migrantskog porijekla ili djece s invaliditetom u određenim školama. Uz to, pravo na inkluzivno obrazovanje trebalo bi biti jasno utemeljeno u domaćem zakonodavstvu, a treba da postoji i sistem jasno usmjerenih sankcija protiv odluka i mjera koje ugrožavaju ovo pravo.

Jasan i sveobuhvatan zakonski okvir još je neophodniji u svjetlu činjenice da je segregacija u školi često rezultat indirektno diskriminacije, odnosno prividno neutralnih mjera koje nesrazmjerno negativno djeluju na neke grupe djece, bez objektivnog i razumnog obrazloženja. Uviđajući teškoće u utvrđivanju indirektno diskriminacije u obrazovanju, Evropski sud za ljudska prava je u svojoj sudskoj praksi u području diskriminacije u obrazovanju ustanovio da se u predmetima u kojima postoje navodi o diskriminaciji primjenjuju manje striktna pravila dokazivanja. Naročito kad statistički podaci pokazuju nesrazmjeran efekt neke mjere na određenu grupu djece, na odgovornoj strani je da pokaže da je taj efekt rezultat objektivnih faktora koji nisu povezani s, naprimjer, etničkim porijeklom.⁴³

Uz to, bitno je osigurati da se segregacija eksplicitno smatra oblikom diskriminacije, kako to preporučuje Evropska komisija protiv rasizma i netolerancije (ECRI) u svojoj Generalnoj strateškoj preporuci br. 7 o državnim politikama borbe protiv rasizma i rasne diskriminacije.⁴⁴

Zakonodavstvo također treba utvrditi da, u skladu s odredbama UNCRPD-a, nepružanje razumnog prilagođavanja osobama s invaliditetom predstavlja jedan oblik diskriminacije.⁴⁵ Prema UNCRPD-u, razumno prilagođavanje definiše se kao neophodno prilagođavanje kojim se osigurava da osobe s invaliditetom mogu uživati sva ljudska prava ravnopravno sa drugima.

Pored toga, moraju postojati pravila koja zabranjuju segregaciju u redovnim školama da bi se u školama ili odjeljenjima spriječilo uspostavljanje zasebnih grupa djece iz etničkih manjina ili djece s invaliditetom.

2. Usvajanje strategije za desegregaciju škole

42. Vidjeti, između ostalog, Poglavlje 3, [DARE-Net project: Desegregation and Action for Roma in Education-Network](#) [Desegregacija i akcija za Rome u obrazovanju], o segregaciji u školama u Mađarskoj.

43. Vidjeti, između ostalog, Evropski sud za ljudska prava, *D. H. i drugi protiv Češke*, op. cit. Vidjeti i Evropski sud, *Factsheet on Roma and Travellers* [Činjenični izvještaj o Romima nomadima] (2017), op. cit.

44. ECRI, Opća strateška preporuka br. 7 o državnim politikama za borbu protiv rasizma i rasne diskriminacije, stav 6. Vidjeti i ECRI-jeve izvještaje o zemljama, koji sadrže korisne preporuke o tome kako graditi sveobuhvatne antidiskriminacijske zakonodavne okvire.

45. Vidjeti, između ostalog, Izvještaj o Belgiji (2016), pasus 115.

Kada su suočene s problemom isključenja iz obrazovanja i segregacije u školi, države su uglavnom reaktivne, a ne proaktivne, što je pristup koji neće dovesti do strukturalnih i održivih promjena. Umjesto toga, države bi trebale usvojiti sveobuhvatne strategije desegregacije, s jasnim ciljevima, resursima dovoljnim za njihovu realizaciju, te jasnim i ambicioznim planom i rokovima. Riješenost da se izvrši desegregacija trebala bi imati podršku najvišeg nivoa državnih vlasti.⁴⁶

Desegregacija traži vrijeme. Međutim, pokušaji da se ostvari desegregacija prečesto su vođeni kroz kratkoročne projekte koji su se bazirali na finansiranju izvana i koji su okončani čim su nestali izvori sredstava. Ovakav pristup otežava ostvarivanje održivih rezultata i institucionalizaciju dobre prakse. Radi se i o značajnom rasipanju finansijskih i ljudskih resursa. Prema tome, neophodno je da se proces vodi održivo, s jasnim dugoročnim ciljevima. Održivost se mora osigurati i kroz jasno vlasništvo državnih vlasti nad tim procesom, jer se on ne može prepustiti u ruke nevladinih organizacija i drugih privatnih aktera ili lokalnih vlasti.

Strategije desegregacije moraju uključivati kampanje unapređenja svijesti, mjere za prevazilaženje specifičnih skrivenih interesa različitih aktera u obrazovanju, te aktivnosti kojima će se osigurati velika očekivanja od sve djece, te visokokvalitetno obrazovanje za sve njih. To traži i finansijske aranžmane koji će osigurati da sve škole imaju stručna znanja te sredstva neophodna za provođenje inkluzivnog obrazovanja.

Vlasti bi trebale u potpunosti iskoristiti dostupne izvore finansiranja, konkretno sredstva dostupna u okviru Evropske unije, te osigurati da se takva finansijska sredstva djelotvorno koriste u provođenju mjera desegregacije.⁴⁷

Uspostavljanje sistema besplatnog i obaveznog predškolskog obrazovanja trebalo bi biti dio strategije desegregacije, jer se tako značajno doprinosi promociji jednakih prilika za svu djecu od samog početka njihovog obrazovanja, te umanjenju djelovanja faktora koji se koriste za davanje legitimiteta segregaciji u školi u praksi.

Planovi za desegregaciju koji su usmjereni ka djeci s invaliditetom trebali bi biti dio šire politike deinstitutionalizacije, jer je, kako to naglašava UNCRPD, inkluzivno obrazovanje nekompatibilno s institucionalizacijom.⁴⁸

Strateški planovi za desegregaciju trebali bi uključivati i djelotvorne mehanizme monitoringa i evaluacije. Nedostatak sveobuhvatnih podataka i informacija o segregaciji u školi često vlasti onemogućava u efikasnoj ocjeni stanja u školama u zemlji u pogledu segregacije. Shodno tome, neophodno je da vlasti redovno prikupljaju pouzdane i ažurirane statističke podatke, razdvojene po etničkoj pripadnosti, invaliditetu i spolu, da bi se izradio solidan osnov na kojem se može raditi ka pravičnijem i inkluzivnijem obrazovnom sistemu.⁴⁹ Nadalje, nedostatak evaluacije otežava ocjenu efekata već provedenih politika i aktivnosti. Snažni mehanizmi monitoringa, koji uključuju sve relevantne aktere, doprinose izradi politika rada koje se temelje na dokazima.

46. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Belgiji (2016), pasus 114; i Češkoj (2013), pasus 66.

47. Vidjeti, između ostalog, Evropski revizorski sud (2016), „EU policy initiatives and financial support for Roma integration: significant progress made over the last decade, but additional efforts needed on the ground” [Strateške inicijative EU i finansijska podrška integraciji Roma: značajan napredak ostvaren u protekloj deceniji, ali su potrebni dodatni naponi na terenu], Specijalni izvještaj br. 14, ECA, Luksemburg.

48. Komitet Ujedinjenih naroda za prava osoba s invaliditetom, Opći komentar br. 4, pasus 66. Vidjeti i izvještaje o: Češkoj (2013), pasus 117; Rumuniji (2015), pasus 69; i Slovačkoj (2015), pasus 159.

49. Vidjeti, između ostalog, izvještaj o Češkoj (2013), pasusi 47 i 62.

3. Unapređenje svijesti o inkluzivnom obrazovanju

Jedna od ključnih prepreka desegregaciji u školi je nedostatak svijesti društva o značaju inkluzivnog obrazovanja za socijalnu koheziju.⁵⁰ Shodno tome, pokretanje kampanja kojima se gradi svijest o opasnostima segregacije u školi, uz istovremeno naglašavanje višestruke koristi inkluzivnog obrazovanja u aspektima kao što su obrazovni učinak, smanjenje stope ispisa iz škole, integracija tržišta rada i socijalna kohezija, mogu pozitivno djelovati na stavove i očekivanja društva u cjelini.⁵¹ Tako se mogu mijenjati i strategije školstva za manjinske grupe, koje nekad reproduciraju segregaciju kroz oponašanje i praksu društvenog zatvaranja.

Nadalje, inkluzivno obrazovanje traži mentalni pomak na nivou društva, od gledanja na neku djecu kao problem do identifikacije postojećih potreba i unapređenja samih obrazovnih sistema. Ključno je da društvo u cjelini, donosioci odluka i svi akteri uključeni u polje obrazovanja u potpunosti shvate potrebu za ovakvom promjenom paradigme.⁵²

Objašnjavanje inkluzivnog obrazovanja i izgradnja svijesti o njegovom značaju, shodno tome, moraju se integrirati u politički diskurs.

4. Osiguravanje kvaliteta obrazovanja u svim školama

Škole s visokom koncentracijom ugroženih učenika često postanu „loše” škole. Velika koncentracija siromaštva i akademskih poteškoća imaju tendenciju smanjiti očekivanja koja nastavnici i porodica imaju u odnosu na mogućnosti djece da uče. Nastavnici nemaju nikakav poticaj da ostanu u takvim školama, što, sa druge strane, stvara visok stepen fluktuacije osoblja i školama još više otežava rad na kvalitetnim obrazovnim projektima. Vlasti ne čine uvijek sve što mogu da osiguraju standarde kvaliteta u svim školama. Dozvoljavanje postojanja „getoiziranih škola” prečesto služi za izbjegavanje potencijalnih sukoba s porodicama koje ne žele da se njihova djeca školuju sa djecom iz ranjivih ili manjinskih grupa.

Kako je ranije već spomenuto, nedostatak aktivnosti kojima se osigurava kvalitet obrazovanja pothranjuje začarani krug nižeg kvaliteta obrazovanja i velike koncentracije učenika iz ugroženih grupa. Neophodno je da države poduzmu sve neophodne materijalne i organizacijske mjere da osiguraju kvalitet obrazovanja u svim školama.

Vijeće Evrope ima opsežne aktivnosti u području osiguravanja kvaliteta u obrazovanju, a Preporuka Komiteta ministara o osiguravanju kvaliteta u obrazovanju daje korisne smjernice u tom smislu.⁵³

5. Planiranje školstva iz ugla inkluzije

Vlasti često donose odluke vezane za planiranje obrazovanja bez uzimanja u obzir socijalne inkluzije kao jednog od ciljeva. Naprimjer, odluka da se određene škole otvore, zatvore ili održavaju, ili odluka da se u nekim školama dodaju nova odjeljenja, često se donosi bez odgovarajućeg razmatranja potreba najranjivije djece za inkluzivnim obrazovanjem. Umjesto toga, vlasti uglavnom odgovaraju na konkretne zahtjeve, izvore pritiska i skrivene interese.

50. Vidjeti, između ostalog, izvještaje o: Češkoj (2013), pasus 58; Litvaniji (2017), pasus 84; i Latviji (2016), pasus 89.

51. Naprimjer, vidjeti: Svjetska banka, „Economic costs of Roma exclusion” [Ekonomska cijena isključenja Roma], [sažetak](#) koji je Odjel za humani razvoj u Evropi i srednjoj Aziji izdao u aprilu 2010, o ekonomskim koristima od smanjenja segregacije romske djece u školi.

52. Vidjeti, između ostalog, Izvještaj o Slovačkoj (2015), pasus 111.

53. Komitet ministara Vijeća Evrope, Preporuka CM/Rec(2012)13.

Usmjerenje koje nude međunarodne institucije predviđa da bi, ako je neophodno, obrazovne ustanove trebalo zatvoriti u cilju borbe protiv segregacije ili bi djecu trebalo prebaciti u redovne škole da se izbjegne visok nivo koncentracije djece iz ugroženih grupa.⁵⁴ Takve odluke mogu biti izuzetno nepopularne. Adekvatno planiranje organizacije školstva, uz izraženiju perspektivu inkluzije, može spriječiti socijalne sukobe koji bi bili rezultat prebacivanja učenika ili zatvaranja obrazovnih ustanova. Uz druge mjere, to traži pažljivo planiranje gdje će se škole otvarati, da se osigura balansirana distribucija ranjive djece, te adekvatna dodjela sredstava za unapređenje školske infrastrukture u siromašnijim kvartovima da se osigura da škole postanu privlačnije. To traži i aktivne politike rada kojima će se dijagnosticirati specifične obrazovne potrebe, te izbjeći koncentracija naknadno upisanih učenika – konkretno djece migranata i izbjeglica – u manje poželjne škole. Druge mjere, kao što je uspostavljanje socijalno balansiranih upisnih područja, također mogu igrati presudnu ulogu u otklanjanju segregacije u školi.

6. Uređivanje i monitoring upisa u školu

Propisi o upisu u školu razlikuju se od jednog do drugog evropskog državnog obrazovnog sistema. Neki sistemi dozvoljavaju visok stepen izbora škole, dok drugi učenike raspoređuju u najbližu školu. Slično tome, dok neki sistemi daju jasne procedure za uređenje upisa u školu u slučaju prevelikog broja prijavljenih, drugi školama daju značajno diskreciono pravo u izboru učenika. Očito je da što su blaža pravila za upravljanje upisom u školu, to je veća vjerovatnoća da u nekim školskim okruzima ili samim školama može doći do diskriminatorske prakse.

Države moraju koristiti svoje nadležnosti da uredi upis u školu na način koji uzima u obzir princip inkluzivnosti.⁵⁵ U tom smislu, procedure upisa u školu trebale bi uspostaviti prioritete za pristup učenicima s posebnim potrebama i učenicima koji spadaju u ugrožene grupe. Druge vrste pozitivne prakse koja promovira integraciju učenika iz ranjivih grupa u redovne škole uključuju uvođenje sistema provjere sredstava i rezervacije mjesta za učenike iz određenih ugroženih grupa.

Međutim, uspostavljanje jasnih pravila za proces upisa bit će neefikasno ako se ne uspostavi i jak sistem monitoringa. Vlasti moraju uvesti jasne standarde i stroge inspekcijske mehanizme da se osigura da se upis u školu obavlja u potpunosti u skladu sa zakonom. Uz to, sistem sankcija mora se uspostaviti sa ciljem sprečavanja i odvratanja od varanja u tom procesu.

7. Zabrana testiranja kao sredstva odabira

Neki obrazovni sistemi omogućavaju školama da koriste testiranje za odabir učenika. Škole se često pozivaju na rezultate takvih testiranja kada tvrde da je škola neadekvatna za specifične potrebe neke djece, čime se ta djeca isključuju iz upisa. U nekim zemljama uobičajena je praksa da se testiranje koristi da se romska djeca usmjere u specijalne škole za djecu s intelektualnim i psihosocijalnim teškoćama, da se izbjegne njihova integracija u redovne škole. Takva praksa testiranja, kao kulturološki pristrasna, redovno je predmet kritike, te se ne može smatrati pravičnim načinom procjene vještina ili potreba djece.⁵⁶ Testove koriste škole – a nekad i sami nastavnici – koje možda imaju interes da isključe djecu migrantskog porijekla ili djecu pripadnike etničkih manjina, jer njihovo prisustvo u školi može ugroziti društveni ugled škole, otežati joj rad i djelovati na potencijalnu zainteresiranost porodica iz većinskog stanovništva.

54. Vidjeti: Evropska komisija (2015), „Guidance for member states on the use of European structural and investment funds for tackling educational and spatial segregation” [Smjernice za države članice o korištenju evropskih strukturalnih fondova za rješavanje pitanja obrazovanja i prostorne segregacije].

55. Vidjeti Izvještaj o Irskoj (2017), pasusi 132 i 134.

56. Vidjeti: Evropski sud za ljudska prava, *D. H. i drugi protiv Češke*, op. cit.; vidjeti i Evropski sud, *Factsheet on Roma and Travellers* [Činjenični izvještaj o Romima nomadima] (2017), op. cit.

Premda su upisni testovi u nekim državama još uvijek dozvoljeni, ne mogu se formalno koristiti za odbijanje pristupa djeci u neke škole, što je činjenica koju porodice u stanju socijalne ili ekonomske ugroženosti ili migrantske porodice uglavnom zanemare.⁵⁷ Štaviše, takve porodice nastavnici i direktori škola često zastraše, te one uglavnom prihvataju testiranje kao legitimnu praksu. Zabrana upisa na osnovu testiranja najbolji je način da se osigura da se takvo testiranje ne koristi kao sredstvo za diskriminaciju učenika.

8. Procjena učeničkih potreba

Zabrana upisnih testova ne implicira ukidanje pojedinačne procjene obrazovnih potreba. Procjena potreba svakog djeteta preduslov je za dodjelu dodatne podrške tamo gdje je potrebna, kao i za osiguravanje uravnoteženije distribucije učenika s posebnim potrebama u različitim školama (vidjeti u daljnjem tekstu).

Procjena potreba trebala bi se obavljati uz korištenje validiranih i objektivnih indikatora, izvedenih isključivo iz obrazovnih potreba djece. Takvi indikatori uključuju, između ostalog, jezičke poteškoće, konkretno u pogledu jezika školovanja, sve poteškoće u učenju ili invaliditet, te pojedinačne okolnosti koje mogu omesti mogućnosti djeteta da uči u odgovarajućim uslovima i ravnopravno sa drugima.⁵⁸ Mora se naglasiti da etničko porijeklo, nacionalnost i ekonomsko-socijalno porijeklo djeteta ne treba nikad da se koristi kao zamjena za ovakve objektivne indikatore, te da smještaj djece u određene škole po takvom osnovu predstavlja kršenje standarda zabrane diskriminacije.

Shodno tome, neophodno je izgraditi sveobuhvatan i efikasan sistem procjene socijalnih i obrazovnih potreba učenika. Takav sistem trebao bi biti nezavisan od škola, a njegov rad vlasti bi trebale redovno i pažljivo pratiti. Kako je gore rečeno, upisni testovi se ni u kom slučaju ne mogu smatrati valjanom procjenom potreba djeteta.

Dosta obrazovnih sistema nema ovakva transparentna i objektivna sredstva za procjenu obrazovnih potreba. Još više njih procjenu učeničkih potreba obavlja tek kada su učenici već upisani u određene škole, čime se onemogućava uravnotežena distribucija učenika po školama. Države moraju osigurati neophodna sredstva i stručna znanja za ocjenu učeničkih potreba prije nego što započnu školovanje. Samo se procjenom potreba unaprijed može balansirati distribucija učenika iz ranjivih grupa ili učenika s poteškoćama u učenju u različite škole, te efikasno dodijeliti dodatni ljudski i materijalni resursi potrebni da se osigura da ranjiva djeca mogu u potpunosti uživati pravo na obrazovanje. U praksi to implicira da se procjena potreba obavlja prije nego što djeca započnu osnovno obrazovanje, kroz združene aktivnosti lokalnih vlasti, socijalnih, zdravstvenih i obrazovnih službi.

9. Uspostavljanje ravnoteže u raspoređivanju učenika iz ranjivih grupa

Ako ne postoje mjere kojima se uspostavlja ravnoteža u distribuciji učenika s posebnim potrebama, sveobuhvatan i transparentan sistem procjene potreba može se pokazati nedjelotvornim. Nedostatak takvih mjera perpetuirala nejednake sisteme, u kojima neke škole

57. Vidjeti pismo Komesara Vijeća Evrope za ljudska prava Nilsa Muižnieksa, od 7. 10. 2016, upućeno g. Bohuslavu Sobotki, premijeru Češke, u vezi s ljudskim pravima Roma i osoba s invaliditetom, dostupno na: [https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CommDH\(2016\)36&Language](https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CommDH(2016)36&Language). Vidjeti i Izvještaj o „bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji” (2012), pasusi 86 i 93.

58. Naročito vidjeti Preporuku Komiteta ministara Vijeća Evrope CM/Rec(2008)4 o jačanju integracije djece migranata i djece imigrantskog porijekla i Preporuku CM/Rec(2014)5 o značaju jezičkih kompetencija na jeziku školovanja za jednakost i kvalitet obrazovanja i za uspjeh u školovanju.

imaju velik omjer djece iz ranjivih grupa, koja mogu imati specifične obrazovne potrebe, a druge su socijalno i akademski znatno homogenije.

Upravo zato neophodno je imati adekvatan regulatorni okvir da bi se izbjegle velike koncentracije ranjive djece u određenim školama.⁵⁹ Svaka škola koja koristi javna finansijska sredstva trebala bi imati minimalan broj mjesta rezerviran za ranjive učenike, koji bi mogli imati specifične potrebe. Uz to, jasno se preporučuje da države uspostave i maksimalnu gornju granicu za broj mjesta za takvu djecu u svakoj školi.⁶⁰ Ako se procjena potreba djece adekvatno obavi, takva granica će odgovarati omjeru ranjive djece u određenom kvartu ili referentnoj teritoriji, čime će se osigurati da školska populacija odražava sastav stanovništva datog područja.

Dodatno bi vlasti mogle poduzeti korake ka sprečavanju da se učenici koji kasne na upis – koji bi mogli imati više ovakvih legitimnih poteškoća, kao što su djeca migranti i izbjeglice – budu koncentrirana u školama za koje postoji manja potražnja i koje su obično najsiromašnije resursima.

Uređenje omjera odjeljenja u školama lociranim u ugroženim područjima i osiguravanje da učenici koji kasne na upis budu jednako raspoređeni po školama u upisnom području predstavljaju mjere koje mogu spriječiti veliku koncentraciju učenika iz ugroženih područja i učenika s posebnim potrebama u određenim školama.

10. Definiranje socijalno balansiranih upisnih područja

Premda stambena segregacija nije jedini faktor koji izaziva segregaciju u školi, neupitno je da i to djeluje na koncentraciju djece iz ranjivih grupa u određenim školama. Ako se upisna područja poklapaju s kvartovima s velikom koncentracijom osoba iz ugroženih grupa, velika je vjerovatnoća da će školovanje reproducirati visok nivo stambene segregacije.

Uobličavanje alternativnih upisnih područja koja miješaju kvartove s različitim socijalnim karakteristikama može omogućiti uravnoteženiju distribuciju učenika iz ranjivih grupa i voditi ka inkluzivnijem obrazovnom sistemu. Redefiniranje školskih zona ili upisnih područja može se spojiti s politikom školskog prijevoza (autobuskog), čime će se omogućiti socijalno uravnoteženija distribucija učenika. Međutim, mada prijevoz može biti efikasan u kontekstu izuzetno segregiranih obrazovnih sistema, mora se koristiti razumno, te mora biti u ravnoteži s principom blizine i potrebe učešća zajednice u obrazovanju.

11. Raspoređivanje najboljih nastavnika u najizazovnije škole

Kako je ranije već spomenuto, ekonomski siromašne škole obično se suočavaju s visokom stopom fluktuacije nastavnika. Socijalni problem, mala obrazovna očekivanja, teškoće vezane za profesionalni razvoj i odsustvo poticaja za rad u siromašnim školama potiču fluktuaciju nastavnika i onemogućavaju konsolidaciju stabilnih i dugoročnih obrazovnih projekata. Neke države imaju sistem poticaja za profesionalni razvoj nastavnika, kroz koji se karijera može razvijati u zavisnosti od učinka škole ili nastavnika. Međutim, mjere koje povezuju karijeru i rad u školama koje se nalaze u socijalno ili ekonomski siromašnim područjima znatno su rjeđe. Ovakav nedostatak poticaja stvara nestabilnost i fluktuaciju u siromašnim školama, a nastavnike onemogućava u specijalizaciji i izgradnji stručnih znanja potrebnih za takve škole.

59. Vidjeti izvještaje o: Irskoj (2017), pasus 136; Crnoj Gori (2014), pasus 76; i Slovačkoj (2015), pasus 84.
60. Primjere vidjeti u: Agencija Evropske unije za temeljna prava (2017), „Together in the EU: promoting the participation of migrants and their descendants” [Zajedno u EU: promocija učešća migranata i njihovih potomaka], str. 41, dostupno na:
<http://fra.europa.eu/en/publication/2017/migrant-participation>.

Uvođenje sveobuhvatnog sistema profesionalnih poticaja moglo bi izuzetno kvalificirane nastavnike privući u škole u socijalno i ekonomski siromašnim područjima, čime bi se, sa druge strane, takve škole učinile privlačnijim porodicama koje bi inače odbile u njih upisati djecu.

Dodatno, nastavnici koji rade u takvim školama trebali bi imati specifičnu obuku (i početnu i u toku službe) i podršku (uključujući praksu asistenata u nastavi i sl.), tako da budu u stanju prilagoditi nastavne metode i adekvatno odgovoriti na potrebe svojih učenika. Korisna uputstva mogu se naći, između ostalog, u Preporuci Komiteta ministara o jačanju integracije djece migranata i djece imigrantskog porijekla.⁶¹

12. Promocija učešća roditelja u školi

Otuđenje porodica migrantskog porijekla i porodica iz etničkih manjina i nedostatak njihovog učešća u školskim aktivnostima i školskom životu bitna su prepreka inkluzivnom obrazovanju i faktor koji potiče segregaciju u školi. Nedostatak relevantnih politika koje stimuliraju učešće roditelja u obrazovanju stvara kulturološku distancu između tih porodica i škole, jača društveno zatvaranje i smanjuje mogućnosti za interkulturalne kontakte. Nedostatak informacija i pozitivnog učešća može konkretno dovesti roditelje do toga da daju saglasnost za segregaciju njihove djece u školi.⁶²

Tek nekoliko država ima specifične politike rada kojima se dopire do, naprimjer, migrantskih porodica i kojima se one uključuju. Međutim, istraživanja na međunarodnom nivou pokazuju da učešće roditelja ima jasan pozitivan efekt na klimu u školi, socijalnu koheziju zajednice i obrazovni učinak.⁶³ Učešće roditelja u školi i zajednici, shodno tome, trebalo bi biti sastavna komponenta politike inkluzivnog obrazovanja. Države bi trebale stvarati uslove u kojima će se osigurati da su sve porodice dobro došle i u školi i u lokalnoj zajednici, te da se njihov glas čuje i uzima u obzir u procesu donošenja odluka.⁶⁴ Pozitivna praksa uključuje medijatore u školi ili u zajednici, koji često igraju bitnu ulogu u premoštavanju jaza između škola i porodica.⁶⁵

61. Preporuka CM/Rec(2008)4. Naročito vidjeti odjeljak B, o zapošljavanju i profesionalnom razvoju.

62. Vidjeti Izvještaj o Češkoj (2013), pasusi 58 i 63.

63. Naprimjer, vidjeti [uvod](#) kod Schnell, P., Fibbi, R., Crul, M. i Montero-Sieburth, M. (2015), „Family involvement and educational success of the children of immigrants in Europe. Comparative perspectives”, [Učešće porodice i uspjeh u obrazovanju kod djece imigranata u Evropi: komparativni pregled] *Comparative Migration Studies*, sv. 3, br. 14.

64. Preporuka CM/Rec(2008)4. Naročito vidjeti odjeljak F, o podršci za roditelje djece migranata.

65. Vidjeti Preporuku Komiteta ministara Vijeća Evrope CM/Rec(2012)9 državama članicama o medijaciji kao efikasnom sredstvu za promociju poštivanja ljudskih prava i socijalne inkluzije Roma, te Preporuku CM/Rec(2009)4 o obrazovanju Roma i nomada u Evropi. Vidjeti i izvještaje o: Francuskoj (2015), pasusi 165–166 ; Crnoj Gori (2014), pasus 76; Norveškoj (2015), pasus 77; Rumuniji (2014), pasus 188; Slovačkoj (2015), pasus 111; i „bivšoj jugoslovenskoj republici Makedoniji” (2012), pasus 91.

Prilog

Međunarodni referentni dokumenti

Međunarodne organizacije

Vijeće Evrope

Komesar Vijeća Evrope za ljudska prava (2016), *Vrijeme da Evropa ispravno ostvari integraciju migranata*, [tematski dokument](#).

[Komentar o ljudskim pravima](#) (2015), „Inkluzivno obrazovanje vitalno za socijalnu koheziju raznovrsnih društava”.

Komite ministara Vijeća Evrope

[Preporuka](#) CM/Rec(2012)13 Komiteta ministara državama članicama o osiguravanju jednakosti u obrazovanju

[Preporuka](#) CM/Rec(2009)4 Komiteta ministara državama članicama o obrazovanju Roma i nomada u Evropi

[Preporuka](#) CM/Rec(2014)5 Komiteta ministara državama članicama o značaju jezičkih kompetencija u školovanju za jednakost i kvalitet obrazovanja i za uspjeh u obrazovanju

[Preporuka](#) CM/Rec(2008)4 Komiteta ministara državama članicama o jačanju integracije djece migranata i djece imigrantskog porijekla

Evropska komisija protiv rasizma i netolerancije (ECRI)

[Opća strateška preporuka br. 7](#) (2002) o državnim politikama za borbu protiv rasizma i rasne diskriminacije

[Opća strateška preporuka br. 10](#) (2006) o borbi protiv rasizma i diskriminacije u i tokom školovanja

Evropski sud za ljudska prava, [Činjenični izvještaj](#) o Romima i nomadima (ažuriran u junu 2017).

Parlamentarna skupština, [Rezolucija](#) 2097(2016) o pristupu školi i obrazovanju za svu djecu (2015).

Projekt „Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju”, [Sažeti izvještaj](#) *Mapiranje inkluzivne obrazovne politike* (2014) i [Objedinjeni izvještaj](#) (2014).

Druge institucije

Evropska komisija (2016), [Integracija izbjeglica i migranata kroz obrazovanje. Izgradnja mostova unutar podijeljenih društava](#), platforma za cjeloživotno učenje.

Evropska komisija (2015), [Smjernice](#) za države članice o korištenju evropskih strukturalnih i investicijskih fondova za rješavanje pitanja obrazovne i prostorne segregacije, Evropski strukturalni i investicijski fondovi.

Evropska komisija (2014), [Izvještaj](#) o diskriminaciji romske djece u obrazovanju, Generalna direkcija za pravosuđe.

Evropska komisija (2013), *Podrška djeci s posebnim obrazovnim potrebama (SEN)*. Zaposlenje, socijalna pitanja i inkluzija.

Evropski revizorski sud (2016), *Inicijative EU u politici rada i finansijskoj podršci integraciji Roma: značajan napredak ostvaren u protekloj deceniji, ali su potrebni dodatni napori na terenu*, [Specijalni izvještaj](#), Luksemburg.

Agencija Evropske unije za temeljna prava (FRA, 2017), *Trenutna situacija s migracijom u EU: obrazovanje*.

Agencija Evropske unije za temeljna prava (FRA, 2017), *Zajedno u EU. Promocija učešća migranata i njihovih potomaka*, Luksemburg: Ured za publikacije Evropske unije.

Agencija Evropske unije za temeljna prava (FRA, 2017), *Druga anketa EU o manjinama i diskriminaciji (EU-MIDIS II). Romi – odabrani nalazi*.

OECD (2012), „[Jednakost i kvalitet u obrazovanju: podrška ugroženim učenicima i školama](#)”, OECD Publishing, Pariz.

UNESCO (2009), „[Strateške smjernice za inkluziju u obrazovanju](#)”, UNESCO, Pariz, dostupno na: unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf (stranica posjećena 13. 7. 2017).

UNICEF, Evropa i srednja Azija, Regionalni portal za inkluzivno obrazovanje, dostupno na: <http://www.inclusive-education.org> (stranica posjećena 13. 7. 2017).

Komiteo Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (2016), [Opći komentar](#) br. 4: član 24, *Pravo na inkluzivno obrazovanje*.

Svjetska banka (2014), [Priručnik za unapređenje uslova života Roma](#), Vašington: Grupacija Svjetske banke.

Drugi izvori

Evropska agencija za posebne potrebe u obrazovanju, [Stav](#) o inkluzivnom obrazovanju (2016); [Izrada niza indikatora za inkluzivno obrazovanje u Evropi](#) (2014).

Evropska mreža ombudsmana za djecu (ENOC, 2016), *Jednake mogućnosti u obrazovanju za svu djecu*, [Stav](#).

Centar za zdravlje i ljudska prava FXB (2015), [Strategije i taktike za borbu protiv segregacije romske djece u školji](#), studije slučajeva iz Rumunije, Hrvatske, Češke, Bugarske i Grčke, Univerzitet Harvard.

Obrazovni fond za Rome (2015), [Alati za desegregaciju](#).

Tomaševski, K. (2001), „[Obaveze u ljudskim pravima](#): da obrazovanje bude dostupno, pristupačno, prilagodljivo i prihvatljivo”, *Rights to Education Primers* br. 3, Institut za ljudska prava i humanitarno pravo – Raoul Wallenberg, Lund / Sida, Stockholm.