

SMERNICE ZA NASTAVNIKE U POGLEDU SOCIJALNE UKLJUČENJE ROMA, AŠKALIJA I EGIPĆANA U ŠKOLAMA



Priština 2015

Supporting Access to Education and Intercultural Understanding

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

**SMERNICE ZA NASTAVNIKE U POGLEDU
SOCIJALNE UKLJUČENJE ROMA,
AŠKALIJA I EGIPĆANA U ŠKOLAMA**

ZAHVALNICA

Urednici i koautori:

Ulrike Wolff-Jontofsohn

Hana Zylfiu-Haziri

Autori bi želeli da se zahvale akterima koji su učestvovali u Zajedničkom programu EU/SE „Podrška pristupu obrazovanju i međukulturnom razumevanju“, kao i osoblju obrazovnih centara. Njihovi doprinosi i saradnja bili su izuzetno korisni za izradu „Smernice za nastavnike u pogledu socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u školama na Kosovu¹“.

Posebna zahvalnost pripada direktorima i nastavnicima jedanaest škola koje su pilotirale Program socijalne uključenje:

Mihal Grameno, Fushë Kosovë/Kosovo Polje

Selman Riza, Fushë Kosovë/Kosovo Polje

Naim Frashëri, Ferizaj/Uroševac

Tefik Çanga, Ferizaj/ Uroševac

Yll Morina, Gjakovë/Đakovica

Mustafa Bakija, Gjakovë/Đakovica

Zef Lush Marku, Gjakovë/Đakovica

Emin Duraku, Shtime/Štimlje

Miladin Popović, Novobërdë/Novo Brdo

Ismail Luma, Lipjan/Lipljan

Fehmi Agani, Lipjan/Lipljan

Izjava o odricanju od odgovornosti: Stavovi iskazani u ovom izveštaju pripadaju autorima, i ne predstavljaju nužno stavove Evropske unije i Saveta Evrope.

¹ Ova oznaka ne prejudicira stavove o statusu, i u skladu je sa Rezolucijom 1244 Saveta bezbednosti i Mišljenjem Međunarodnog suda pravde o proglašenju nezavisnosti Kosova.

SPISAK AKRONIMA

SE	Savet Evrope
ECMP	Evropski centar za pitanja manjina
ISUO	Informacioni sistem upravljanja u obrazovanju
EU	Evropska unija
KAA	Kosovska agencija za akreditaciju
KOC	Kosovski obrazovni centar
KFOD	Kosovska fondacija za otvoreno društvo
KPI	Kosovski pedagoški institut
CU	Centar za učenje
OOO	Opštinski odsek za obrazovanje
MONT	Ministarstvo obrazovanja, nauke i tehnologije
IVKPK	Istraživanje višestrukih klastera pokazatelja za Kosovo
OKZP	Opštinska kancelarija za zajednice i povratak
OESR	Organizacija za ekonomsku saradnju i razvoj
OEBS	Organizacija za evropsku bezbednost i saradnju
SR	Savet roditelja
TPONNOO	Timovi za prevenciju i odgovor na napuštanje i neupisivanje u obavezno obrazovanje
SU	Savet učenika
ŠNO	Školski nadzorni odbor
SN	Savet nastavnika
UNICEF	Dečiji fond Ujedinjenih nacija

SADRŽAJ

SPISAK AKRONIMA.....	4
REZIME.....	7
1. UVOD.....	9
2. OSNOVNE INFORMACIJE: IZAZOVI U POGLEDU SOCIJALNE UKLJUČENJE UČENIKA PRIPADNIKA ZAJEDNICA ROMA, AŠKALIJA I EGIPĆANA U ŠKOLAMA.....	11
2.1. Definicija socijalne uključenje i konceptualni pristup.....	11
2.2. Izazovi u pogledu socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u Evropi.....	13
2.3. Izazovi sa kojima se susreću zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu.....	14
2.4. Glavne aktivnosti za unapređenje socijalne uključenje učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u školama na Kosovu.....	17
2.5. SRezime: Potrebe za razvojem obrazovanja.....	18
3. OPŠTI PRINCIPI I SMERNICE ZA SOCIJALNU UKLJUČENJE U ŠKOLI.....	20
3.1. Okvir ljudskih prava.....	20
3.2. Pozitivan školski etos.....	21
3.3. Participativni pristup.....	22
3.4. Uvažavanje različitosti.....	23
3.5. Prihvatanje dece povratnika i repatrirane dece.....	26
3.6. Deset smernica u pogledu socijalne uključenje i međukulturnog obrazovanja.....	38
4. STRATEGIJE I ALATI ZA SOCIJALNU UKLJUČENJE U ŠKOLAMA.....	29
4.1. Program ACCESS kao primer procesa razvoja škola u pogledu socijalne uključenje.....	29
4.2. Strategije lokalnog razvoja škola.....	30
4.3. Izrada plana razvoja škola.....	31
4.3.1. Školska povelja kao dodatan alat za razvoj škola.....	32
4.4. Razvoj u učionici u pogledu socijalne uključenje.....	33
4.4.1. Ključne strategije za podsticanje socijalne uključenje u učionici.....	34
4.4.2. Međukulturno obrazovanje u nastavnim planovima i programima.....	35
4.4.3 Učenje zasnovano na projektima.....	36
4.4.4. Vršnjačko mentorstvo.....	37
4.4.5. Vannastavne aktivnosti.....	38
4.5. Blzgradnja jakih veza između škola i roditelja u zajednici.....	38
4.6. Podsticanje pristupa obrazovanju i pohađanja škole.....	39
4.7. Saradnja sa medijatorima, centrima za učenje i spoljnim partnerima.....	41
4.7.1 Medijatori u procesu obrazovanja.....	41
4.7.2 Centri za učenje.....	42
4.8. Reintegracija repatrirane dece/dece povratnika u škole.....	43
5. SJAČANJE SOCIJALNE UKLJUČENJE U ŠKOLAMA.....	45
6. PRILOZI.....	47
Alati za reviziju socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u školama.....	47
REČNIK.....	49
KORISNI INTERNET SAJTOVI.....	51
KORISNI RESURSI.....	52
REFERENCE.....	53

REZIME

Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana suočavaju se sa najozbiljnijim izazovima u pogledu socijalne uključenosti na Kosovu. Dostupni socijalni i ekonomski pokazatelji pokazuju da je ekonomska situacija porodica Roma, Aškalija i Egipćana često loša, budući da više od jedne trećine njih živi u apsolutnom siromaštvu.

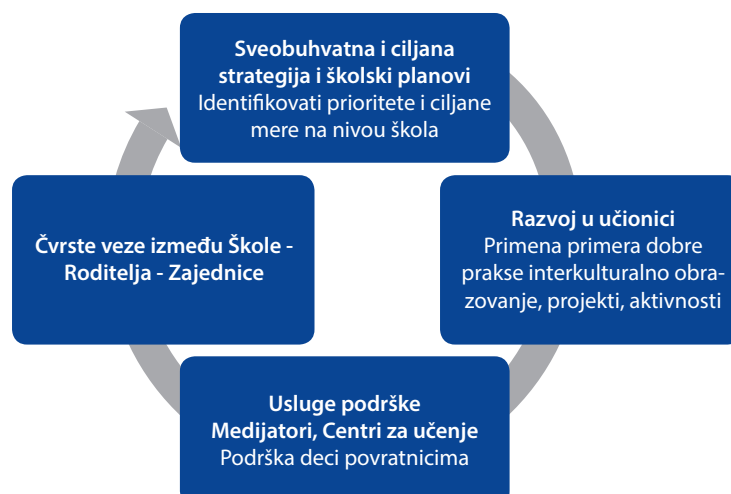
Kao rezultat toga, deca iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana suočavaju se sa pitanjima vezanim za uključenje, jednakost i kvalitet obrazovnih usluga. Obrazovanje Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu karakteriše se nezadovoljavajućim učešćem u obaveznom obrazovanju i vrlo niskim učešćem u sekundarnom i tercijarnom obrazovanju. Zvanični podaci pokazuju da je bruto stopa upisa u obavezno obrazovanje malo iznad 84,9odsto, uz drastičan pad na 30odsto u višem sekundarnom obrazovanju.

Proces socijalne uključenosti ovih zajednica može se poboljšati kroz promovisanje pristupa obrazovanju i podsticanje međukulturnog razumevanja među svim grupama koje žive na Kosovu. Neophodno je sprovesti ciljne školske politike i prakse, i oformiti socijalne i obrazovne strukture podrške koje bi ozbiljno razmatrale potrebe Roma, Aškalija i Egipćana, dece povratnika i prisilnih povratnika.

Smernice o socijalnoj uključenosti učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u školama na Kosovu bave se specifičnim potrebama učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana za socijalnom uključenjem, predstavljanjem modela demokratskog i uključenog razvoja škola, koji se zasniva na principima ljudskih prava i smernicama za međukulturno učenje. Oni imaju za cilj jačanje demokratskih kompetencija nastavnika i učenika za život u raznolikom društvu.

S jedne strane, teorijski koncept ovih Smernica zasniva se na međunarodnom istraživanju o uočenim izazovima u procesu obrazovanja Roma. Model demokratskog i inkluzivnog školskog razvoja zasniva se na konceptima demokratskog razvoja škola i međukulturnog obrazovanja koje je ustanovio Savet Evrope. S druge strane, međunarodna istraživanja o međugrupnom kontaktu i međukulturnoj saradnji doprinela su naglašavanju potrebe za ustanovljavanjem metodologija koje promovišu međugrupni kontakt i saradnju preko etničkih linija.

Model sveobuhvatnog i ciljanog razvoja škola, u pravcu socijalne uključenosti učenika, pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana:



Smernice su podeljene u 5 poglavlja:

Poglavlje I pruža uvod u projekat ACCESS, koji je pokrenut na Kosovu u periodu od 2013. do 2015. godine, i njegove glavne svrhe i ciljeve u pogledu unapređenja pristupa obrazovanju za učenike pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Takođe naglašava značaj sveobuhvatnog i ciljanog procesa razvoja škola i ističe glavna pitanja utvrđena od strane samih škola učesnica. Takođe definiše okvir Smernica, koje su prvenstveno usmerene na rešavanje izazova sa kojima se suočava obrazovni sistem na Kosovu, uz uzimanje u obzir nekoliko ključnih pitanja iz evropskih zemalja;

Poglavlje II bavi se definicijom socijalne uključenije, uočenim izazovima u evropskim zemljama i na Kosovu, i važećim obrazovnim strategijama koje su razvijene na Kosovu. Takođe se bavi i činjenicom da rezultati istraživanja o obrazovnom sektoru na Kosovu, kao i manje studije slučaja ukazuju da je neophodan širok spektar aktivnosti za unapređenje pristupa kvalitetnom obrazovanju deci pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, i za prevazilaženje postojećih nedostataka u obrazovnom sistemu. Potrebne su sveobuhvatne mere koje bi doprinele uspehu u ovoj oblasti, sve dok se zajednice Roma, Aškalija i Egipćana suočavaju sa glavnim preprekama u pristupu obrazovanju i tokom školovanja. Nije dovoljno oslanjati se na moralnu obavezu pojedinačnih škola i nastavnika;

Poglavlje III daje pregled konceptualnog okvira demokratskog i uključenog razvoja škola, i vodećih principa za promociju socijalne uključenije. Ovo poglavlje razmatra potrebu za poštovanjem nekoliko vodećih principa i usredsređivanjem na perspektive ljudskih prava kako bi se osiguralo kvalitetno obrazovanje za svu decu. Takođe potvrđuje da se efikasno obrazovanje u pogledu socijalne uključenije i različitosti ne može ograničiti na izolovane aktivnosti ili neke dodatne vannastavne inicijative, već mora postati sveobuhvatni princip za sve nastavnike i škole, bez obzira da li su direktno suočeni sa pitanjima različitosti ili rade u homogenijem okruženju. Ako se prihvati poprečni pristup uključenom obrazovanju i međukulturnom razumevanju, to će doprineti poboljšanju položaja ugroženih grupa, kroz pažljivo sagledavanje preovlađujućih (strukturnih, institucionalnih) mehanizama nejednakog tretmana i diskriminacije manjinskih grupa. Škole mogu kolektivno razviti efikasne strategije za uključenije, i mogu preduzeti radnje u pogledu pitanja isključenosti i diskriminacije, promovišući uslove obrazovanja u kojima se sagledavaju nedostaci i potrebe drugih zajednica;

Poglavlje IV sagledava praktičnu primenu opisanih principa i oslanja se na primere dobre prakse u školama. Usko je povezano sa ključnim izazovima koje su identifikovali učesnici koji su pilotirali nove pristupe školskom planiranju, društvene aktivnosti, saradnju sa romskim inicijativama, medijatorima i roditeljima. Poglavlje se takođe bavi i socijalnim i obrazovnim potrebama dece povratnika. Ukratko opisuje mogućnosti nastavnika da odgovore na potrebe ove dece, i navodi skup preporuka sastavljenih od strane nastavnika koji su počeli da podržavaju reintegraciju dece povratnika;

Poglavlje V ukratko rezimira neke preporuke za unapređenje razvoja uključenom obrazovanja u školama na Kosovu. Predlozi formulisani od strane nastavnika i praktičara pilot škola pokazuju spremnost i motivaciju da se više angažuju u pogledu pitanja socijalne uključenije i nediskriminacije. Treba ustanoviti mehanizme inicijalnog i stručnog usavršavanja nastavnika zarad pokretanja celovitog školskog pristupa.

1. UVOD

Ove Smernice o socijalnoj uključenosti imaju za cilj da podrže tekuće napore obrazovnog sistema Kosova da se unapredi pristup obrazovanju i socijalnoj uključenosti Roma, Aškalija i Egipćana, kao i reintegracija povratnika. Oni se mogu koristiti u školama i među nastavnicima koji se suočavaju sa prisustvom i potrebama učenika iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Smernice takođe mogu biti korisne za nastavnike koji rade u homogenom školskom okruženju, jer one promovišu ideju da je svim učenicima potrebno međukulturno obrazovanje kako bi se pripremili za život u multikulturnom društvu. Smernice skreću pažnju na ključna pitanja, kao što su ljudska prava i jednakost, na izazove koji proizilaze iz kulturne i etničke raznolikosti i strategije za međukulturno učenje. Smernice takođe mogu biti interesantne kreatorima politike jer naglašavaju izazove koji trenutno zavređuju posebnu pažnju, kao što je reintegracija dece povratnika u škole.

Ove Smernice su izrađene u okviru Zajedničkog programa Evropske unije i Saveta Evrope, „ACCESS: Poboljšanje pristupa obrazovanju i međukulturnom razumevanju: Podrška EU/SE u oblasti obrazovanja prisilnim povratnicima i zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu“. One su rezultat participativnog procesa rada stručnjaka, praktičara i predstavnika obrazovnog sistema, kao i pripadnika organizacija Roma, Aškalija i Egipćana koje saraduju sa školama ili pružaju vanškolske usluge. Smernice veliku pažnju poklanjaju postojećim profesionalnim iskustvima i preporukama pilot škola, nastavnika i nastavnika trenera koji su doprineli projektu u periodu od 2014. do 2015. godine.

Projekat ACCESS razradio je pristup koji se sastojao od nekoliko komponenti: prvo je, putem otvorenog konkursa, odabrano 11 pilot škola² sa visokim procentom dece iz triju zajednica; zatim je razvijena intenzivna obuka nastavnika o socijalnoj uključenosti pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i povratnika. Uspostavljen je čvrst mehanizam za praćenje, koji je poslužio nastavnicima u izradi uključujućih planova razvoja škola i procesu njihove realizacije u ovim pilot školama. Paralelno sa tim, u okviru projekta sprovedena je obuka nastavnika trenera, zarad daljeg širenja novih koncepata socijalne uključenosti. Pilot škole su izložene različitim pristupima, kroz studijske posete, a sastale su se sa nacionalnim i lokalnim organizacijama Roma, Aškalija i Egipćana koje su aktivne u oblasti obrazovanja, u cilju zajedničke obuke u oblasti međugrupnog kontakta i saradnje, odnosno medijatora i centara za učenje. Ceo proces je snimljen, a zatim je priručnik za nastavnike o metodama nastave i učenja dostavljen Ministarstvu obrazovanja, nauke i tehnologije za akreditaciju.

Glavni ciljevi ovog programa razvoja škola odnosili su se na rešavanje problematičnih oblasti koje su identifikovale same škole, pružanje znanja i razumevanja, kao i alata i materijala za poboljšanje situacije u školama. Sveobuhvatna namera obuke i praćenja bila je da se poveća kapacitet odabranih škola, u cilju postizanja sveobuhvatnog i ciljanog pristupa socijalnoj uključenosti:

² Škole koje su učestvovalе u projektu ACCESS:

Mihal Grameno, Fushë Kosovë/Kosovo Polje, Selman Riza, Fushë Kosovë/Kosovo Polje, Naim Frashëri, Ferizaj/Uroševac, Tefik Çanga, Ferizaj/Uroševac, Yll Morina, Gjakovë/Đakovica, Mustafa Bakija, Gjakovë/Đakovica, Zef Lush Marku, Gjakovë/Đakovica, Emin Duraku, Shtime/Štimlje, Miladin Popović, Novobërdë/Novo Brdo, Ismail Luma, Lipjan/Lipljan, Fehmi Agani, Lipjan/Lipljan

- Podizanjem svesti nastavnika o njihovoj ulozi i odgovornostima u razvoju učenika, kao i o značaju rešavanja pitanja kao što su diskriminacija, rasizam, socijalno uključenje, i međukulturno razumevanje;
- Pružanjem informacija o holističkim pristupima i metodologijama sa jasnom teorijskom podlogom, i oslanjanjem na iskustva Saveta Evrope u ovoj oblasti;
- Promovisanjem strategija i aktivnosti koje bi se mogle organizovati u školi i učionici;
- Stvaranjem mogućnosti za aktivno uključivanje nastavnika u kritičko razmatranje njihovih praksi, u razmenu iskustava sa kolegama i u stvaranje participativnog, demokratskog i održivog procesa razvoja škola u svojim školama;
- Stvaranjem mogućnosti udruživanja sa širom zajednicom.

Osvrt na njihov rad i primeri dobre prakse integrisani su u ovim Smernicama. Primeri dobre prakse koje su dali učesnici pokazuju da ove škole prepoznaju izazove različitosti. One su motivisane da poboljšaju svoju praksu u pogledu uključnje, i preduzele su više sveobuhvatnih obrazovnih mera kako bi bile demokratske i inkluzivne. Štaviše, potreba za celovitim školskim pristupom socijalnoj uključenost Roma Aškalija, i Egipćana i povratnika prihvaćena je i među nastavnicima u školama.

Iako se slični izazovi u pogledu socijalne uključnje Roma, Aškalija i Egipćana mogu uočiti u mnogim evropskim zemljama, skup predloga i preporuka za razvoj škola prvenstveno je usmeren na poboljšanje situacije sa kojom se suočavaju škole i nastavnici na Kosovu u njihovom svakodnevnom radu u toj oblasti.³

Objavljivanje ovih Smernica nije dovoljno da bi se promovisala socijalno uključnje Roma, Aškalija i Egipćana u školama. Nastavnicima i školama je potrebna dodatna podrška, u vidu obuke i nastavnih materijala sa fokusom na specifične oblasti koje zahtevaju dalji razvoj. Ove Smernice treba smatrati korakom u tom pravcu, i delom mape koja pokazuje put ka socijalnoj uključenost osmišljenoj od strane samih kosovskih obrazovnih organa vlasti. Izvršenje predloženih strategija i pristupa zahtevaće podršku kreatora politike i organa vlasti u oblasti obrazovanja.

Pored toga, ove smernice mogu da se koriste kao sredstvo za preduzimanje neophodnih mera za unapređenje pristupa obrazovanju i većoj socijalnoj uključenost dece iz manjinskih grupa kroz obrazovanje, u skladu sa demokratskim razvojem škola u okviru standarda ljudskih prava i ravnopravnosti.

³ Kosovski kontekst je takođe razmatran u vladinim dokumentima i izveštajima. Za više detalja, pogledajte listu referenci.

2. OSNOVNE INFORMACIJE: IZAZOVI U POGLEDU SOCIJALNE UKLJUČENJE UČENIKA PRIPADNIKA ZAJEDNICA ROMA, AŠKALIJA I EGIPĆANA U ŠKOLAMA

Polazna tačka ovog poglavlja jeste definicija socijalne uključenosti, koja naglašava da uključenje treba shvatiti kao postepen proces određen mnogim faktorima koji se međusobno mogu jačati. Pored toga, ovo poglavlje sagledava izazove koje koče socijalnu uključenost ovih manjina u mnogim evropskim zemljama, uključujući i Kosovo. Takođe pruža informacije o osnovnim zaključcima koje treba uzeti u obzir prilikom planiranja i sprovođenja mera za socijalnu uključenost Roma, Aškalija i Egipćana. Konačno, naglašava činjenicu da je neophodno pokrenuti širok raspon aktivnosti za unapređenje pristupa kvalitetnom obrazovanju dece pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, i za prevazilaženje postojećih nedostataka u procesu obrazovanja.

2.1. Definicija socijalne uključenosti i konceptualni pristup

Ove smernice koriste termin „socijalna uključenost“, koji koriste Savet Evrope i druge međunarodne organizacije, uključujući UNESCO, UNICEF, i OEBS.⁴

Socijalna uključenost je i ishod i proces poboljšanja uslova za omogućavanje grupama i pojedincima da učestvuju u društvu. To je proces koji ima za cilj borbu protiv diskriminacije, smanjenje socijalnih razlika, izbegavanje isključivanja i marginalizacije, i obezbeđivanje dobrobiti svim članovima društva, bez obzira na njihovu etničku, kulturnu ili versku pripadnost. Kada su pojedinci ili grupe integrisani u društvo, oni uživaju osnovni nivo blagostanja, stižu potpun i pošten pristup kolektivnim resursima i aktivnostima, imaju pravo na aktivno učešće u društvu i dele jednake mogućnosti.

Pokazatelji socijalne uključenosti:

- Osnovni nivo blagostanja,
- Potpun pristup resursima i aktivnostima,
- Učešće u društvu,
- Jednake mogućnosti,
- Prihvatanje i priznavanje.

Iz perspektive obrazovanja, socijalna uključenost je proces samospoznaje mladog pojedinca u društvu, prihvatanja i priznavanja njegovog potencijala od strane socijalnih institucija kroz pristup obrazovanju i integraciju u mrežu socijalnih odnosa u zajednici. Detinjstvo i mladost su životne faze kada mlađe osobe čine prelaz iz zavisnosti od porodice do nezavisnosti u okviru šireg društva pod promenljivim okolnostima. Ona ima posebno značenje za one mlađe osobe koje dolaze iz ugroženih sredina i žive u nesigurnim uslovima. Za njih socijalna uključenost podrazumeva prevazilaženje mnoštva prepreka kako bi stekli svoja socijalna prava kao punopravni članovi društva.

⁴ Zvanična definicija se može naći u Zajedničkom izveštaju Komisije i Saveta o socijalnoj inkluziji, Brisel, usvojenom u martu 2004. godine. Navedena definicija i opis faza socijalne inkluzije mogu se naći na internet stranici SE. Videti: Socijalna inkluzija: pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion.

Razumevanje socijalne uključenje ima nekoliko aspekata:

- Proces ima mnogo faza koje *formiraju kontinuum* od totalne izolacije do aktivne uključen-je. Socijalno isključenje je stanje izolacije, poremećaja društvenih veza između pojedinca i društva. Na drugoj strani je osnaživanje pojedinca od strane društva za aktivno učešće u društvenom životu. Mlađe osobe mogu ući u proces u različitim trenucima i krenuti na obe strane – ili ka marginalizaciji ili ka ostvarenju nezavisnosti i blagostanja;
- Socijalna *inkluzija je višedimenzionalna* i utiče na različite životne oblasti: ekonomsku, političku, kulturnu, socijalnu. Procesi integracije ne deluju nezavisno jedan od drugog. Uspešan prolazak Mlađih osoba kroz obrazovni sistem daje im ključne resurse kao što su znanja, veštine i stavovi radi socijalne uključenje u drugim životnim oblastima. Siromaštvo, s druge strane, koncentri društvene nedostatke u ugroženu grupu, koja bi mogla zatim skliznuti ka socijalnoj isključenosti;
- *Kompleksan niz faktora* kao što su pol, zdravlje, nacionalnost, verska pripadnost i seksualna orijentacija omogućavaju ili ograničavaju socijalnu integraciju. Slično tome, socijalna isključenost mlađih osoba ima istovremeno i kratkoročne i dugoročne posledice, što je čini pri-oritetnom temom omladinskih politika u Evropi;⁵
- *Duboko ukorenjene negativne slike i percepcije* etničkih kulturnih zajednica, poput Roma, Aškalija i Egipćana, ograničavaju mogućnosti za socijalnu uključenje ove dece u školama. Čak i kada je segregacija u školama ukinuta, preovlađujući obrasci diskriminacije i isključivanja pružaju težak izazov školama koje žele da integrišu ovu decu i ponude im puno pravo na obrazovanje. Istraživanje o obrazovnim iskustvima dece pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana identifikovalo je brojne probleme koji se odnose na pristup i održavanje njihovog obrazovanja. Složenost njihovih socijalnih, ekonomskih, obrazovnih i psiholoških potreba treba rešavati kroz niz strategija, kao što su jake veze između kuće i škole, uključivanje za-jednice i odgovarajuće podrške van škole.⁶ Nedostatak podrške i uključujućih mera može imati niz negativnih efekata na socijalizaciju ovih učenika, ako se ne ispune njihove posebne potrebe.

Negativni efekti isključenosti na mlade:

- Nizak nivo samopoštovanja,
- Nezadovoljavajući rezultati,
- Nedostatak motivacije,
- Povlačenje,
- Istupanje iz odeljenskih/školskih aktivnosti,
- Neredovno pohađanje nastave/odbijanje pohađanja škole,
- Ispisivanje.

⁵ Videti SE Savet Evrope, Savetodavni komitet o Okvirnoj konvenciji za zaštitu nacionalnih manjina. Komentari od strane Misije privremene uprave Ujedinjenih nacija na Kosovu (UNMIK) o trećem Mišljenju Savetodavnog komiteta o sprovođenju Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina na Kosovu, Strazbur, 10. septembra 2013. godine, https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3_FCNMdocs/PDF_3rd_Com_Kosovo_en.pdf.

⁶ Knaus, V., and P. Widmann, Integration Subject to Conditions - A Report on the Situation of Kosovan Roma, Ashkali and Egyptian Children in Germany and after Their Repatriation to Kosovo, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2010.

2.2. Izazovi u pogledu socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u Evropi

U mnogim evropskim zemljama, romske⁷ zajednice žive u uslovima marginalizacije ili socijalne isključenosti, siromaštva i diskriminacije. Njihova integracija u društvo ostaje dugotrajan i nerešen izazov i na Kosovu.⁸ Od početka Dekade uključenje Roma (2005-2015), učinjeni su mnogi naponi u pravcu poboljšanja položaja Roma: međutim, njihova situacija je i dalje alarmantna. Istraživanje koje je sprovedla Evropska komisija pokazuje da je *preovlađujuća fragmentacija pristupa socijalnoj uključenost često podrivala njihov planirani uticaj*.⁹

Lekcije naučene iz ocenjivanje međunarodnih politika, programa i projekata o uključenost Roma ukazuju na to da *kombinacija specifičnih elemenata koji se međusobno jačaju* može da doprinese uspehu i jačanju uključenje Roma.¹⁰ Isti izveštaj Evropske komisije o povoljnim i održivim uticajima u ostvarivanju ciljeva uključenje Roma naglasio je potrebu za *multisektorskim i međusektorskim pristupima*. Problemi sa kojima se susreću romske grupe u jednoj oblasti stvaraju prepreke za pristup pravima i mogućnostima na ravnopravnoj osnovi u mnogim drugim oblastima. Iako sporadični, retki pokušaji da se sprovedu međusektorske mere ocenjeni su kao efikasni. Oni se zasnivaju na pretpostavci da će *različite vrste mera podrške* dopunjavati jedne druge i imati sinergetske efekte koji poboljšavaju kvalitet života Roma, kao i odnose između romskih grupa i drugih populacija.

Izrada *sveobuhvatnih i održivih politika i praksi* predstavlja još jedan važan preduslov za efikasno suzbijanje višestrukih faktora isključenosti sa kojima se susreću Romi. U mnogim zemljama EU, mere istraživanja uključenje ogledaju se u posebnim projektima, ne zasnivajući se pri tom na doslednim dugoročnim strateškim planovima. Kao rezultat ovog fragmentiranog pristupa uključenost Roma, dobre prakse koje su pilotirale međunarodne agencije ili nacionalne NVO prekinute su, ili se očekivani uticaj ne može postići, jer one rade u vakuumu, bez povezivanja okvira pravne i održive politike.¹¹

⁷ Termin „Romi“, koji se koristi u Savetu Evrope, odnosi se na Rome, Sinte, i srodne grupe u Evropi, uključujući Putnike i Istočne grupe, i obuhvata širok dijapazon grupa, uključujući i lica koja se identifikuju kao „Cigani“, www.coe.int/en/web/portal/roma/.

⁸ Videti OEBS, Doprinosi reviziji napretka sprovođenja Akcionog plana Strategije za integraciju Roma, Aškalija, i Egipćana na Kosovu, 2009–2015, 2012, <http://www.osce.org/kosovo/94856>. Evropski centar za manjinska pitanja Kosova, Nalazi procene zajednica i povratka 2009-2013, 24. oktobar 2013, http://www.ecmikosovo.org/wp-content/uploads/2014/07/ENG_ECMI-Findings-of-the-Assessment-of-Communities-and>Returns-2009-2013_FINAL_EN.pdf. Evropski centar za manjinska pitanja Kosova, Osnovna studija, Pružanje obrazovanja zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Kosovo Polje, oktobar 2012. UNICEF Kosovo, Analiza situacije obrazovanja na Kosovu, Priština 2004.

⁹ EU, Poboljšanje alata za socijalnu inkluziju i nediskriminaciju Roma u EU. Rezime i izabrani projekti, Kancelarija za publikacije Evropske unije, Luksemburg, 2010, http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/improving_tools_roma_inclusion_summary_en.pdf.

¹⁰ Videti EU, Poboljšanje alata za socijalnu inkluziju i nediskriminaciju Roma u EU. Rezime i izabrani projekti, Kancelarija za publikacije Evropske unije, Luksemburg, 2010, http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/improving_tools_roma_inclusion_summary_en.pdf. str.3-5.

¹¹ Videti EU, Poboljšanje alata za socijalnu inkluziju i nediskriminaciju Roma u EU. Rezime i izabrani projekti, Kancelarija za publikacije Evropske unije, Luksemburg, 2010, http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/improving_tools_roma_inclusion_summary_en.pdf. str. 4.

Analiza uspešnih mera u okviru Izveštaja EU, usmerenih u pravcu poboljšanja uključenosti romskih grupa u ključnim oblastima ljudskih prava, nediskriminacije i politike ravnopravnosti, obrazovanja, zapošljavanja i obuke, zdravstvenih usluga, stanovanja i ravnopravnosti polova zalaže se za razmatranje nekoliko Osnovnih principa za unapređenje socijalne uključenosti i nediskriminacije romskih manjina.¹²

Ovi Osnovni principi koje je formulisala EU relevantni su za planiranje i sprovođenje procesa reformi u obrazovanju jer podupiru značaj sveobuhvatnih i koordiniranih pristupa. Oni stavljaju veliki naglasak na participativni pristup, uz aktivno učešće Roma.

10 zajedničkih osnovnih principa za uključenje Roma:

1. Konstruktivne, pragmatične, i nediskriminišuće politike,
2. Jasno ali ne isključivo ciljanje,
3. Pristup koji uključuje različite kulture,
4. Ciljanje na inkorporiranje pitanja položaja Roma u sve politike koje se donose,
5. Svest o rodnoj dimenziji,
6. Menjanje politike na osnovu dokaza,
7. Korišćenje EU instrumenata,
8. Uključivanje regionalnih i lokalnih vlasti,
9. Uključivanje civilnog društva,
10. Aktivno učešće Roma.

2.3. Izazovi sa kojima se susreću zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu

Ozbiljni izazovi sa kojima se suočavaju romske zajednice na evropskom nivou karakterišu i trenutnu situaciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu. Nalazi navedeni u zvaničnim strateškim dokumentima¹³ ukazuju na to da je njihova situacija od posebnog značaja na Kosovu, gde su među najsiromašnijim i najugroženijim grupama.

¹² Videti Vademecum: 10 zajedničkih osnovnih principa za inkluziju Roma, Kancelarija za publikacije Evropske unije, Luksemburg, 2010, http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2011_10_Common_Basic_Principles_Roma_Inclusion.pdf.

¹³ Videti Kosovska agencija za statistiku (KAS). 2014. 2013–2014. Zajednice Roma, Aškalija, i Egipćana na Kosovu* Istraživanje višestrukih klastera pokazatelja, Ključni nalazi. Priština, http://www.childinfo.org/files/Kosovo_odsto28UNSCR_1244odsto29_2013_2014_Key_Findings_Report_odsto28Roma_Ashkali_and_Egyptian_Communitiesodsto29.pdf Kosovski obrazovni centar (KOC). 2014. Kratka analiza stanja obrazovnog sektora na Kosovu. Kosovska fondacija za otvoreno društvo (KFOD). <http://kfos.org/wp-content/uploads/2015/03/BRIEF-SITUATION-ANALYSIS-.pdf>.

Savet Evrope, Savetodavni komitet za primenu Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina. Komentari od strane Misije privremene uprave Ujedinjenih nacija na Kosovu (UNMIK) o trećem Mišljenju Savetodavnog komiteta o sprovođenju Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina na Kosovu, Strazbur, 10. septembra 2013. godine, https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3_FCNMdocs/PDF_3rd_Com_Kosovo_en.pdf.

Kosovska Kancelarija premijera, Kosovski akcioni plan za sprovođenje Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, 2009–2013, 2009, http://www.kryeministri-ks.net/zck/repository/docs/Strategy_for_Communities_and>Returns_2009-2013.pdf.

Akcioni plan Republike Kosovo za sprovođenje Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija, i Egipćana, 2009–2015, http://www.kryeministri-ks.net/zck/repository/docs/Action_Plan_on_the_Implementation_of_the_Strategy_for_the_Integration_of_Roma,_Ashkali_and_Egyptian_Communities_2009-2015.pdf.

Iako su kosovske institucije u okviru svojih sektora pokrenule aktivnosti u pravcu sprovođenja mera predviđenih u Akcionom planu za sprovođenje Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana (2009-2015), zvanični izveštaji o proceni i godišnji podaci koje je prikupila Agencija za statistiku Kosova ukazuju na to da je izvršenje i dalje sporna i sporadična.¹⁴

Već je 2013. godine, u Srednjoročnom izveštaju kosovske vlade o realizaciji Akcionog plana za uključanje Roma, Aškalija, i Egipćana na Kosovu istaknuto da Akcioni plan, u kome se veliki značaj pripisuje sveobuhvatnim i održivim strateškim okvirima i pristupima, nije bio sistematski distribuiran lokalnim vlastima ili odborima za obrazovanje.¹⁵ Na osnovu ocenjivanja činjeničnog napretka u sprovođenju Akcionog plana, u izveštaju je naglašeno da su pozitivni koraci učinjeni u nekim opštinama, ali da uloga i angažovanje mnogih opština deluje marginalno. Ukazano je na potrebu za pružanjem informacija o novim strateškim okvirima i promovisanjem dubljeg razumevanja ključnih pitanja. Takođe je istaknuto da treba preduzeti održive strategije za poboljšanje značajnog učešća Roma, Aškalija, i Egipćana u svim sferama društvenog života.

Problemi koji su istaknuti u Srednjoročnom izveštaju nisu rezultirali sveobuhvatnim merama za poboljšanje situacije dece povratnika i repatriране dece i porodica i promovisanje reintegracije dece. Iako su neke škole spontano pokrenule *ad hoc* aktivnosti za podršku pojedinačnim učenicima, ostaje hitna potreba za skupom ciljanih mera, kao što su prikupljanje podataka, politika nerasprostiranja, obezbeđivanje nastavnih materijala i obuka nastavnika.¹⁶

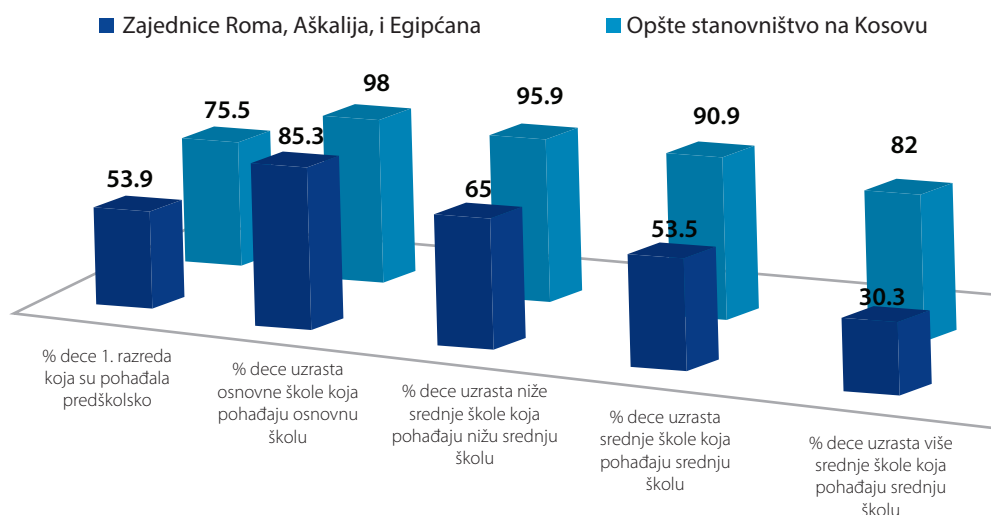
U sferi obrazovanja, nedavno istraživanje višestrukih klastera pokazatelja na Kosovu pokazuje da je prisustvo dece Roma, Aškalija i Egipćana u školi, u poređenju sa ostatkom stanovništva Kosova, primetno manje. Pohađanje učenika pripadnika opšte populacije opada sa 98 odsto učenika koji pohađaju osnovnu školu do 95 odsto onih koji završe srednju školu, dok procenat učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana opada sa 85,3 odsto učenika koji pohađaju osnovnu školu na samo 65 odsto onih koji završe niže osnovno obrazovanje. Prema tome, ovo je trenutak u kome dolazi do najvećeg ispisivanja, tako da bi glavni fokus po pitanju rada sa decom i njihovim porodicama trebalo da bude na nastavku obaveznog obrazovanja. Trend ispisivanja se nastavlja i kasnije, mada sa nešto nižim ritmom, tako da, prema statističkim podacima, 53,5 odsto učenika iz zajednica Roma, Aškalija, i Egipćana završi srednju školu.

¹⁴ Videti OEBS, Doprinos reviziji napretka u sprovođenju Akcionog plana Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu, 2009–2015, 2012, <http://www.osce.org/kosovo/94856>.

¹⁵ Kosovo, Izveštaj o srednjoročnoj reviziji napretka u sprovođenju Akcionog plana i kosovske Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, 2009-2015.

¹⁶ Videti Srednjoročni izveštaj, str.14.

Pohađanje škole



Izvor: Izveštaj IVKPK, Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu, 2014.

Različiti izveštaji o procesu realizacije ukazali su na glavne prepreke koje ometaju napredak u oblasti obrazovanja: do sada, pitanja jednakosti i socijalne uključenije nisu bila od centralnog značaja u većini škola. Takve perspektive su obično smatrane nečim „dopunskim i dodatnim“, a ne sastavnim delom reforme obrazovanja. Rezultati ukazuju da postoji jaz između postojećih *okvira politike i raznih lokalnih odgovora na potrebe učenika i porodica pripadnika manjina*.

Raspoloživi podaci čvrsto ukazuju da postoje mnogi faktori koje treba razmotriti, i oni takođe potvrđuju da uključenje Roma Aškalija, i Egipćana ne bi trebalo da ostane stvar pojedinačnih obaveza. Posebno je važno da škole razmotre sve aspekte njihovog stanja. One treba da postanu svesne preovlađujućih prepreka učenju i učešću, i odrede prioritete za razvoj i saradnju sa roditeljima i zajednicama u cilju rada na unapređenju. Dokle god se grupe Roma, Aškalija i Egipćana suočavaju sa velikim preprekama u pristupu obrazovanju, biće potrebno posvetiti veću pažnju politikama uključenog obrazovanja i njihovoj realizaciji putem sistemskih instrumenata.

Ključni izazovi pred socijalnom uključenjem na Kosovu:

- Nedostatak znanja o nacionalnim politikama,
- Prepreke pristupu i održavanju obrazovanja,
- Slučajevi direktne, indirektna i strukturalne diskriminacije,
- Društvena segregacija/kulturne prepreke,
- Nedostatak obrazovanja nastavnika,
- Nedostatak sveobuhvatnih politika i pristupa.

Nalazi koji su ovde izneti mogu se dopuniti nizom preporuka koje se fokusiraju na *holistički model socijalne uključenije* i zasnivaju se na međunarodnim konceptima za unapređenje socijalne uključenije.¹⁷

¹⁷ Videti Rezoluciju KM/ResCMN(2014)13 o implementaciji Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina na Kosovu i Srednjoročni izveštaj, str. 6-9 i str.49-52.

Poznato je da efikasne mere ne mogu biti ograničene na sektor obrazovanja. Ove mere treba da se pozabave ključnim uzrocima koji dovode do marginalizacije ili isključivanja Roma, Aškalija i Egipćana u svim sferama društvenog i ekonomskog života. Njihovi nesigurni društveno-ekonomski uslovi, kao što su siromaštvo, stanovanje u zapuštenim naseljima, ograničen pristup tržištu rada, nedovoljna zastupljenost u javnim institucijama, kao i nedoslednost zakonskih odredbi negativni su faktori koji utiču na isključenost manjinskih zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, što se ne može kompenzovati naporima u oblasti obrazovanja. Iako obrazovanje može doprineti većoj mobilnosti pojedinaca koji pripadaju ugroženim manjinama, ono ne može iskoreniti strukturnu isključenost i diskriminaciju koje izazivaju višestruki negativni faktori.

2.4. Glavne aktivnosti za unapređenje socijalne uključenosti učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u školama na Kosovu

Na Kosovu je u protekloj deceniji realizovan niz inicijativa i projekata u cilju poboljšanja položaja dece i porodica pripadnika Roma, Aškalija i Egipćana. Neke od ovih inicijativa su školske aktivnosti koje su sprovele same škole. Druge inicijative sprovode se u saradnji sa lokalnim NVO ili međunarodnim organizacijama, dok je treću vrstu podrške ponudilo MONT.

Aktivnosti koje sprovode škole

Iako ključni strateški dokumenti naglašavaju značaj ciljne, dobro razvijene i koherentne politike za socijalnu uključenost manjinskih zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, načini na koji škole pružaju podršku učenicima iz ovih etničkih grupa se u velikoj meri razlikuju. Neke škole imaju širok spektar ciljanih usluga za unapređenje uključenosti takvih učenika, neke pružaju delimične usluge podrške usmerene na neke oblasti, ali postoje i škole koje nemaju posebne pogodnosti za učenike pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana.

Druga vrsta aktivnosti ima za cilj jačanje uključivanja roditelja pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, i izgradnju poverenja među manjinskim porodicama prema obrazovnom sistemu.

U nekim opštinama je značajan rad na terenu sa porodicama i školama doprineo uspehu, obuhvativši dnevnu pomoć posle škole, pomoć sa domaćim zadacima i nastavu na romskom jeziku za učenike.

Kulturna prepreka za školovanje rešavana je organizovanjem sastanaka između roditelja i medijatora, na kojima se radilo na ubeđivanju roditelja da šalju svoju decu u školu.¹⁸

Aktivnosti koje sprovode NVO

Jedan broj lokalnih i međunarodnih nevladinih organizacija oformio je Centre za učenje na Kosovu.¹⁹ Ovi centri se razvijaju kroz samoinicijativu organizacija i nude dodatne časove i neke programske aktivnosti deci pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na nivou predškolskog i osnovnog obrazovanja. Do sada su poslovali nezavisno od formalnog sistema obrazovanja i bili su potpuno zavisni od donacija, sa statusom koji njihovu održivost dovodi u rizik, a od nedavno postoje neke inicijative u okviru kojih lokalne vlasti preuzimaju određenu odgovornost za Centre za učenje.

¹⁸ Videti SE, Izveštaj o medijaciji u obrazovanju na Kosovu, Priština, 2014.

¹⁹ Videti UNICEF I SE, Studija o uticaju i održivosti Centara za učenje, Kosovo, Priština 2015.

Glavne aktivnosti koje se nude u Centrima za učenje jesu: pomoć deci da se pripreme za upis u školu, pomoć sa domaćim zadacima, osiguravanje redovnog pohađanja učenika u obaveznom obrazovanju, rad sa učenicima koji su napustili školu, obroci, rekreativne aktivnosti, kao i druge aktivnosti u pogledu obrazovanja ugroženih zajednica.

Iako postoje veoma retki učenici koji uspevaju da pristupe univerzitetskom obrazovanju, neke nevladine organizacije su uspostavile programe stipendija i mentorstva i projekte podrške srednjoškolicima i studentima iz manjinskih grupa. Ove inicijative često nude obrazovnu podršku od strane stručno osposobljenih mentora i aktivno uključuju širok spektar zainteresovanih strana, uključujući NVO Roma, Aškalija i Egipćana, privatne finansijere i EU, škole, roditelje i učenike.

Aktivnosti koje sprovodi Ministarstvo obrazovanja, nauke i tehnologije u cilju pružanja podrške nastavnicima

Obrazovanje nastavnika o socijalnoj uključenosti Roma, Aškalija i Egipćana trenutno nije deo redovnog inicijalnog i stručnog usavršavanja nastavnika. Međutim, međunarodne organizacije i kosovske nevladine organizacije pokrenule su pilot programe obuke u cilju unapređenja nadležnosti nastavnika koji rade sa učenicima pripadnicima Roma, Aškalija i Egipćana²⁰ koji su na raspolaganju nastavnicima.

Sledeći programi obuke koji se bave pitanjima socijalne uključenosti navedeni su u katalogu akreditovanih programa obuke Ministarstva obrazovanja, nauke i tehnologije:

- Obrazovanje za socijalnu pravdu, Kosovski obrazovni centar,
- Multikulturalno i multietničko obrazovanje, Kosovski obrazovni centar,
- Ljudska prava i interaktivna nastava,
- Obrazovanje za demokratsko građanstvo i obrazovanje za ljudska prava, Savet Evrope,
- Nastava multikulturalizma, Savet Evrope,
- Pristup kvalitetnom obrazovanju za zajednice Roma, Aškalija i Egipćana, Savet Evrope.

Ostali programi obuke sprovode se radi promovisanja metodološkog razvoja, kao što su interaktivne i kooperativne metode učenja, i zarad korišćenja novih metoda i novih medija kako bi učenje bilo atraktivnije. Takođe je u ponudi obuka nastavnika u oblasti multikulturalizma, međukulturnih projekata i događaja.

Pregled ovih aktivnosti ukazuje na potrebu za sistematičnijim i sveobuhvatnijim pristupima koji uključuju kako obuku na nivou celovitog razvoja škola, tako i obuku pojedinih nastavnika koji su zainteresovani za unapređenje svojih međukulturnih kompetencija. Obuka o inkluzivnom obrazovanju treba da ponudi kontinuiranu obuku za nastavnike, ali i za ostale zainteresovane strane u školama, zarad ocenjivanja kulturne raznolikosti i borbe protiv predrasuda i diskriminacije.²¹

2.5. Rezime: Potrebe za razvojem obrazovanja

Trenutno se na Kosovu – kao i u mnogim drugim evropskim zemljama – može uočiti jaz između zvaničnih okvira politike i konkretnih mera za realizaciju.

²⁰ Mere pedagoške obuke i podrške inicirali su i podržali međunarodni donatori, kosovski nevladin sektor/i nezavisne institucije Kosova (KOC, itd.).

²¹ Kosovski obrazovni centar, Istraživanje o inkluziji dece pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u osnovno obrazovanje, 2015.

Iako se socijalno uključenje Roma, Aškalija i Egipćana smatra jednim od glavnih prioriteta u sektoru obrazovanja na Kosovu, pristup obrazovanju za decu u zajednici ometaju mnogi faktori koji samim tim doprinose njihovim lošim rezultatima u obrazovanju i niskom nivou veština.

Uprkos širokom shvatanju da se sveobuhvatne politike i međusektorske mere moraju međusobno dopunjavati, škole imaju poteškoće da razviju maksimalan pristup. Širok spektar projekata i pristupa za unapređenje socijalne uključenosti pilotiran je širom Kosova, što je doprinelo podizanju svesti i dubljem razumevanju uzroka i procesa koji dovode do socijalne isključenosti Roma, Aškalija i Egipćana. Međutim, procena tekućih projekata i programa ukazala je na potrebu za većom koordinacijom, kao i održivošću.

Razvoj sveobuhvatnijih i dugoročnijih mera u školama jeste jedan od glavnih izazova koji se mora rešavati. Škole bi mogle da budu efikasnije integrisanjem svih svojih postojećih praksi u jedan sveobuhvatan okvir. Usvajanje sveobuhvatnog okvira ohrabrilo bi usvajanje holističkog pristupa, koji bi obuhvatio uključivanje roditelja, povezivanje sa zajednicom, i saradnju sa spoljnim partnerima, a posebno sa inicijativama Roma, Aškalija i Egipćana, kao što su centri za učenje ili službe za medijaciju.

Posmatranje obrazovnih praksi ukazalo je na potrebu za razvojem u učionici. Čak i ako su nastavnici u stanju da stvore atmosferu koja pogoduje deci, oni i dalje treba da budu obučeni da koriste eksplicitne strategije za socijalnu interakciju preko etničkih linija.

Deca pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana ponekad se pre svega smatraju pripadnicima zajednica Roma, Aškalija ili Egipćana, a ne učenicima. Ova prisutna tendencija stvaranja razlika između dece prema njihovom grupnom identitetu može još više ojačati diskriminativne procese. Ako nastavnici ne razumeju ove mehanizme, situacije asimetrije i neravnopravnog statusa biće reprodukovane ili stabilizovane.

Međutim, nastavnici koji imaju kompetencije za nastavu u raznolikoj učionici svesni su ovih mehanizama i poznaju prednosti interaktivnih i kooperativnih strategija nastave i učenja. Oni mogu da koriste različite interaktivne metode za poboljšanje kontakta među decom, za jačanje socijalne interakcije i uspostavljanje smislene saradnje preko etničkih linija. Ove strategije bi mogle da doprinesu premošćavanju socijalne distance između Roma, Aškalija i Egipćana i druge dece. Procesi individualizacije i izgradnje vršnjačkih odnosa bi mogli biti pokrenuti na nivou učionice ili u školskim projektima, primenom metoda interaktivnog učenja. Metode nastave i učenja koje namerno jačaju direktnu interakciju između Roma, Aškalija i Egipćana i neromske dece treba da se šire putem inicijalnog i stručnog usavršavanja nastavnika.

Ključne oblasti koje bi trebalo razvijati:

- Celovit razvoj škole, zasnovan na sveobuhvatnim i ciljanim okvirima politike,
- Izvršenje preciznih i detaljnih školskih razvojnih planova,
- Razvoj u učionici na osnovu procesa individualizacije i saradnje,
- Pedagoške i metodološke strategije za unapređenje društvene interakcije i saradnje među vršnjacima i preko kulturnih linija,
- Međukulturno obrazovanje,
- Podrška deci povratnicima,
- Jake veze škola-roditelj-zajednica,
- Praćenje napretka,
- Prikupljanje podataka.

3. OPŠTI PRINCIPI I SMERNICE ZA SOCIJALNU UKLJUČENJE U ŠKOLI

Ovo poglavlje će analizirati ključne principe i smernice za socijalnu uključenje. Ovi osnovni principi jesu polazna tačka za sveobuhvatan i inkluzivan školski razvoj, i ne treba da budu uzeti u obzir samo od strane pojedinih nastavnika, već i direktora škola i celog nastavnog osoblja.

Škole su mikrokosmos društva. One su društveni prostori u kojima se susreću deca iz različitih socijalnih i kulturnih sredina. Škole mogu namerno stvarati mogućnosti za međusobno upoznavanje, učenje, saradnju i izgradnju vršnjačkih odnosa. Ako škole ne stvaraju inkluzivno okruženje na proaktivan način, one time mogu poslati poruke koje imaju tendenciju da pojačavaju društvene hijerarhije kroz reprodukciju obrazaca isključivanja, marginalizacije i diskriminacije na mikro nivou.

Čak i ako se zvanično ukine segregacija u školama, socijalno uključenje neće biti proces koji će se pojaviti sam po sebi. Društveni obrasci neposredne ili posredne diskriminacije se često osnažuju školskim politikama i praksama, kao i stavovima nastavnika, i percepcijama i ponašanjem roditelja i dece.

Ideja socijalne uključenje povezana je sa vizijom demokratskog društva u kojem škole postaju prostor za sticanje demokratskih iskustava: gde deca uče da poštuju jedni druge, da se druže i saraduju preko etničkih linija, kao i da se upoznaju sa opasnostima od diskriminacije i netolerancije.²²

Koncept demokratskog i uključenog školskog okruženja u kojem se sva deca osećaju sigurno i prihvaćeno zasniva se na *ključnim principima* koji će biti definisani u ovom poglavlju, i to:

1. Okvir ljudskih prava,
2. Pozitivan školski etos,
3. Participativni pristup,
4. Uvažavanje različitosti,
5. Prihvatanje dece povratnika i repatrirane dece.

3.1. Okvir ljudskih prava

Pristup socijalnoj uključenost zasnovan na ljudskim pravima garantuje svim učenicima jednaka prava na obrazovanje, bez obzira na njihovo društveno i kulturno poreklo. Ljudska prava su univerzalna i obuhvataju sve etničke grupe, nacionalnosti i religije. Pristup zasnovan na ljudskim pravima stavlja fokus na demokratske vrednosti i zajedničke principe, a ne na razlike. On naglašava jednako dostojanstvo i prava svih ljudskih bića, a posebno pravo svakog pojedinca na obrazovanje, na nediskriminaciju i uključivanje u društvo. Naglašava pravo na obrazovanje *za sve*.

²² Videti Backman, E., and Trafford, B., *Democratic Governance of Schools, Learning and Living Democracy*, Izdavaštvo Saveta Evrope, Strazbur, 2007. Koncept demokratskog razvoja škola se zasniva na širokom konceptu demokratije obrazovanja, koji obuhvata znanje, vrednosti, demokratska iskustva, i sticanje veština za učenje o životu u demokratskom društvu.

U suštini, demokratska i inkluzivna škola ima tri ključne tačke:

- Poštuje, priznaje, i slavi normalnost različitosti kao polaznu tačku za socijalnu interakciju i procese uključenje;
- Promoviše ljudska prava, jednakost i vrednosti na kojima se gradi demokratsko društvo;
- Podiže svest o nepravednom tretmanu pojedinaca ili grupa po pitanju diskriminacije i negativnih stavova.

Pristup zasnovan na pravima uključuje i participativni pristup i zahteva da učenici, porodice i zajednice budu uključeni u školski život i politike škole. Neka od osnovnih prava jesu posebno relevantna za podsticanje socijalne uključenje i nediskriminaciju učenika i porodica pripadnika manjina²³:

- Jednakost dostojanstva i prava svih ljudskih bića,
- Pravo na obrazovanje za svako dete,
- Pravna jednakost za sve,
- Svi aspekti nediskriminacije, uključujući i etničko poreklo.

Ova moralna osnova potvrđuje se u Ustavu Kosova, kao i u mnogim zvaničnim dokumentima koji imaju za cilj izgradnju demokratskog društva na Kosovu.²⁴ Svi oni fokusiraju se na jednakim ljudskim pravima i poštovanju različitosti kao i osnovnih preduslova za izgradnju demokratskog i multietničkog društva na Kosovu.

3.2. Pozitivan školski etos

Škole imaju tendenciju da reprodukuju društvene strukture i vrednosti svojih društava. U nekim slučajevima, škole snažno odražavaju i prenose vrednosti određene nacionalne ili kulturne grupe. U drugim slučajevima, škole su svesne važnosti demokratskih principa i univerzalnih vrednosti i zato pokušavaju da prevaziđu partikularizam ili nacionalizam. Ove škole streme ka uključenom školskom etosu (ili filozofiji). One žele da prevaziđu interese i privilegije grupa, kao i istorijske i društvene mehanizme koji učvršćuju isključenost i neravnopravnost nekih društvenih grupa. U ovim školama, celovit školski pristup, koji se zasniva na zajedničkom školskom etosu, stvara uključeno okruženje za učenje u kome se sva deca vrednuju i pruža im se podjednaka podrška u cilju razvijanja njihovih sposobnosti.

Zajedničke demokratske vrednosti

Polazna tačka za izgradnju uključenog i prijateljskog školskog okruženja jeste pozitivan etos, koji se zasniva na zajedničkim vrednostima širom školske zajednice, uključujući i roditelje i mlade ljude. Školski etos koji prožima demokratsku i inkluzivnu školu ozbiljno dovodi u pitanje nipodaštavajuće slike i obrasce diskriminacije sa kojima se zajednice Roma, Aškalija i Egipćana često susreću u širem društvu.

Škola koja ima prijateljsku školsku klimu biće u stanju da razvije jake veze sa različitim zajednicama i repatriranim porodicama i:

- doprinosi da se svi roditelji osećaju dobrodošlim i da imaju pozitivnu ulogu;
- pokazuje roditeljima da uvek mogu da iznesu svoje stavove i mišljenja osoblju, i da će se njima pristupiti sa poštovanjem i ozbiljno;
- pokazuje da se jezičko, kulturno i versko poreklo roditelja ceni i poštuje;
- naglašava da je škola deo zajednice kojoj služi.

²³ Stavke potiču iz Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima, G.A.res.217A,U.N.DocA/810 at 71 (1948), <http://www.un.org/en/documents/udhr/>.

²⁴ Videti listu zvaničnih dokumenata u bibliografiji.

3.2. Participativni pristup

Participacija je širok obrazovni pojam koji obuhvata niz komponenti. Sve one naglašavaju prava svih zainteresovanih strana da se uključe u pitanja koja se odnose na škole, a naročito u procese donošenja odluka koje oblikuju profil škole i određuju sveobuhvatne obrazovne i društvene ciljeve. One se takođe fokusiraju na značaj zajedničkih odgovornosti i zajedničkog angažovanja. Smisljena participacija može pomoći pri sticanju osećaja sopstvenosti i zajedničkog identiteta.

Savremena pedagogija promovira demokratski koncept obrazovanja, koji je karakterističan po tome što nudi deci različite mogućnosti kognitivnog i socijalnog učenja.²⁵ Obrazovanje se ne ograničava na procese pružanja informacija i znanja, već omogućava deci da se uključe u društvena iskustva, deleći odgovornosti i društveno angažovanje sa svim zainteresovanim stranama.

Deca uče kroz različite kanale obrazovanja: uče o demokratiji i različitosti, *uče zarad* demokratije i različitosti, i *uče putem* demokratije i različitosti.²⁶ Prema ovom idealu demokratskog školskog okruženja, škole ne samo da imaju obavezu da pružaju sadržaje i informacije, već i moralnu obavezu da pripreme decu za život u demokratskom i raznovrsnom društvu u kome će postati aktivni građani.

Škole često mogu da budu „društvena ostrva“, i da budu isključene iz šire zajednice. Međutim, ova sveobuhvatna perspektiva škola kao demokratskog prostora dovodi u pitanje odvojenost škole i spoljnog sveta. Škole treba da budu više od demokratskih mikro prostora. One se mogu modelirati kao prostori koji neguju vezu sa širom zajednicom u mnogim oblastima. One mogu da podstiču partnerstva između škola i spoljnih aktera i da se angažuju u raznim zajedničkim aktivnostima, kao što su mogućnosti za pružanje međusobne podrške ili zajedničke društvene i kulturne aktivnosti.

Koncept školske zajednice podrazumeva aktivno učešće direktora, nastavnog osoblja, učenika i ostalih osoba koji rade u školama, a obuhvata i roditelje i zajednice. Ovo shvatanje „škola kao demokratskih zajednica za učenje“ takođe podržava snažnu posvećenost nediskriminaciji i socijalnoj uključenosti određene dece ili grupa dece i njihovih porodica.

Izvršenje participativnog pristupa obično uključuje više međuzavisnih faktora, a ne samo jedan.

Tokom svog obrazovanja, decu i mlade treba hrabriti da doprinose životu i radu škole, a već u najranijim fazama, da vrše svoje dužnosti kao članovi zajednice. To uključuje mogućnosti za odgovorno učešće u donošenju odluka, davanje doprinosa u svojstvu lidera i uzora, pružanje podrške i usluga drugima, i igranje aktivne uloge u primeni vrednosti školske zajednice u praksi.

²⁵ Konceptualnim okvirom se bave različite publikacije SE, videti Brett, Peter, Pascale Mompoin-Gaillard, and Maria Helena Salema, *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A Framework for the Development of Competences*, ur. Sarah Keating-Chetwynd, Izdavaštvo Saveta Evrope, Strazbur, 2009. Huber, J., and F. Brotto, ur., *Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World*, Pestalozzi Series, 2, Izdavaštvo Saveta Evrope, Pariz, 2012, Savet Evrope.

²⁶ Povelja o obrazovanju za demokratsko građanstvo i obrazovanju za ljudska prava, <http://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>

Uključenost roditelja je od ključne važnosti, jer uključenje deteta takođe zavisi od socijalne uključenje cele porodice. Okupljanje nastavnika i roditelja pruža priliku za sticanje osnovnih informacija i upoznavanje sa emocionalnim kao i obrazovnim potrebama dece. Pedagoška teorija o uspešnoj uključenosti ukazuje na to da škole i porodice mogu steći značajne koristi iz direktne komunikacije između škola i roditelja.²⁷ Posebno oni roditelji koji nisu upoznati sa obrazovnim sistemom treba da dobiju precizne informacije o procedurama i školskim propisima, kao i o napretku njihove dece. U slučajevima kada roditelji ne vide prednosti završenog školovanja ili ne mogu da priušte redovno pohađanje škole, komunikacija između škole i porodice može biti od pomoći da bi se izbeglo ispisivanje.

Škole se podstiču da uključuju pripadnike svih društvenih grupa u svoja predstavnička tela, kao što su roditeljski saveti ili školski odbori. Oni mogu izgraditi sistem podrške koji bi vodio brigu o dobrobiti dece, a koji bi uključio lokalne inicijative, NVO, medijatore u obrazovanju, stručnjake za pitanja koja se tiču socijalne pomoći, psiho-socijalne službe i druge relevantne strukture civilnog društva.

Glavne strategije za promovisanje socijalne uključenja u školama na Kosovu (skraćena verzija):

- Obuka nastavnika u oblasti ljudskih prava i nediskriminacije,
- Podrška škola prilikom upisa i pohađanja obaveznog obrazovanja,
- Sprečavanje ispisivanja,
- Međukulturni projekti,
- Veze između škole i roditelja,
- Pružanje podrške posle škole,
- Međusektorska saradnja između socijalnih službi, zdravstvenih ustanova, psihologa i škola.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Uključivanje roditelja iz svih zajednica u školska upravljačka tela doprinosi tome da škola postane mesto za demokratsko učenje, kao što je slučaj sa osnovnom školom u Kosovu Polju, gde je roditelj, pripadnik zajednice Aškalija, član školskog odbora. Tako se u školi može čuti glas roditelja koji štiti interese učenika sa tačke gledišta drugih zajednica.

3.4. Uvažavanje različitosti

Obrazovanje nije samo odraz društva već utiče i na njegov razvoj. Iako obrazovanje ne može snositi isključivu odgovornost za promovisanje nadležnosti u pogledu različitosti i pitanja rasizma, ono daje važan doprinos u omogućavanju promena koje vode socijalnoj uključenosti. Društveni konteksti (društvene realnosti) i izazovi razlikuju se od zemlje do zemlje. U društvima koja imaju za cilj integraciju različitih zajednica, kao što su grupe Roma, Aškalija i Egipćana, pitanja jednakosti i nediskriminacije dolaze do izražaja. Svi nastavnici koji su uključeni u obrazovanje zarad socijalne uključenja stoga moraju da razmotre svoje društvene realnosti i identifikuju realne strategije za promene.

²⁷ Kelley-Laine K., Overview of 9 OECD Nations: Parents as Partners in Schooling: The Current State of Affairs, The Journal of Educational Research, Volume 102, 4, 2009, p.342-245. UNESCO | Savet Evrope, Education for Roma children in Europe, Towards quality education for Roma children: transition from early childhood to primary education, Izveštaj sa stručnog sastanka, Pariz 2007, str. 27-28 i str. 31-33. S.J.Farenga, D.Ness, Encyclopedia of education and human development 2005.

Kosovo i dalje razvija svoj pristup različitosti u školama i u društvu uopšte.²⁸ Škole, direktori i nastavnici koji rade u svim vrstama škola suočavaju se kako sa ograničavajućim tako i sa olakšavajućim faktorima u pogledu različitosti. Oni moraju da unaprede svoje profesionalne veštine i dodatno razvijaju specifične kompetencije kako bi ovladali novonastalim zahtevima.

Nastavnici koji se bave pitanjima različitosti moraju da se suočavaju sa složenim situacijama koje oblikuju strukturne prepreke kao i međukulturni obrasci. Oni treba da razviju niz osnovnih ključnih kompetencija koje će poboljšati njihov nivo stručnog usavršavanja i omogućiti im da pronađu rešenja koja im omogućavaju da adekvatno odgovore na različite izazove i situacije.

Grupa međunarodnih stručnjaka razvila je *Okvir nastavničkih kompetencija u vezi sa pitanjima različitosti (2008)*, koji može da obezbedi osećaj orijentacije nastavnicima početnicima, kao i iskusnim profesionalcima. On identifikuje mnoge aspekte nastave i učenja koje treba poboljšati i nudi pogled na nastavu kao društvenu praksu koja prevazilazi tehničke strategije ili disciplinska znanja,²⁹ na taj način pomažući nastavnicima da razumeju svoju ulogu u unapređenju obrazovanja. Ključne kompetencije u vezi sa pitanjima različitosti podeljene su u tri makro oblasti:

➤ **Znanje i razumevanje**

Znanje i razumevanje smatraju se preduslovima koji omogućavaju nastavnicima da budu osetljivi i da odgovore na različitost. Ove kompetencije se zasnivaju na viđenju znanja kao reflektivnog, kritičkog i u procesu razvoja;

➤ **Komunikacija i odnosi**

Komunikacija i odnosi su u srcu bavljenja različitostu i odgovora nastavnika na različitost. Ovo je mesto gde nastavnici stvaraju učionicu i školske uslove koji su inkluzivni i gde grade i održavaju odnose zasnovane na poverenju i uzajamnom poštovanju;

➤ **Upravljanje i podučavanje**

Ova oblast kompetencija uključuje akcije nastavnika usmerene u pravcu stvaranja brižnog i bezbednog okruženja za učenje punog podrške, pozitivne društvene interakcije i aktivnog angažovanja u učenju. Glavni cilj je izgradnja organizacione kulture koja se zasniva na saradnji i nediskriminaciji, koja optimalno realizuje ideju zajedničkog života i učenja.

Svaka od ove tri ključne kompetencije sadrži klaster posebnih kompetencija u pogledu različitosti, koje su navedene u nastavku.³⁰

²⁸ Reforma obrazovanja na Kosovu takođe stavlja veliki akcenat na razvoj ključnih kompetencija u pogledu demokratske kulture i društveno-kulturne raznolikosti koje omogućavaju svim građanima da žive u multietničkom društvu. Videti Novi okvir nastavnog plana i programa Kosova, Priština 2011, http://www.ibe.unesco.org/curricula/kosovo/kv_alfw_2011_eng.pdf.

²⁹ Savet Evrope, *Policies and Practices for Teaching Socio-cultural Diversity: Concepts, Principles and Challenges in Teacher Education*, Izdavaštvo Saveta Evrope, Strazbur, 2009. SE, 'White Paper on Intercultural Dialogue: "Living Together as Equals in Dignity"', 2009.

³⁰ Ovaj dokument je izvod iz publikacije Saveta Evrope: "Policies and practices for teaching socio-cultural diversity- A framework of teacher competences for engaging with diversity", predstavljen na konferenciji u Oslu 2009. godine.

Znanje i razumevanje	Komunikacija i odnosi	Upravljanje i podučavanje
Kompetencija 1 Znanje i razumevanje političkog, pravnog i strukturnog konteksta društveno-kulturne različitosti	Kompetencija 7 Iniciranje i održavanje pozitivne komunikacije sa učenicima, roditeljima i kolegama iz različitih društveno-kulturnih sredina	Kompetencija 13 Rešavanje pitanja društveno-kulturne različitosti u nastavnim planovima i programima i institucionalni razvoj
Kompetencija 2 Znanje o međunarodnim okvirima i razumevanje ključnih principa koji se odnose na obrazovanje o društveno-kulturnoj različitosti	Kompetencija 8 Prepoznavanje i reagovanje na komunikativne i kulturne aspekte jezika koji se koristi/koriste u školi	Kompetencija 14 Uspostavljanje participativnog, inkluzivnog i sigurnog okruženja za učenje
Kompetencija 3 Znanje o različitim dimenzijama različitosti, npr. etničkoj pripadnosti, polu, posebnim potrebama i razumevanje njihovih implikacija u školskom okruženju	Kompetencija 9 Kreiranje atmosfere otvorenosti i poštovanja u školskoj zajednici	Kompetencija 15 Odabir i modifikovanje nastavnih metoda za potrebe učenja učenika
Kompetencija 4 Poznavanje raznih nastavnih pristupa, metod, i materijala za reagovanje na različitost	Kompetencija 10 Motivacija i podsticanje svih učenika da se uključe u učenje, individualno i u saradnji sa drugima	Kompetencija 16 Kritička evaluacija različitosti u okviru nastavnih materijala, npr. udžbenika, video- materijala, medija
Kompetencija 5 Veštine istraživanja = istraživanje različitih društveno-kulturnih pitanja	Kompetencija 11 Uključivanje svih roditelja u školske aktivnosti i kolektivno donošenje odluka	Kompetencija 17 Korišćenje različitih pristupa u kulturno osetljivom podučavanju i ocenjivanju
Kompetencija 6 Razmišljanje o sopstvenom identitetu i bavljenju pitanjima različitosti	Kompetencija 12 Suočavanje sa sukobima i nasiljem kako bi se sprečili marginalizacija i neuspeh u školi	Kompetencija 18 Sistematsko razmatranje i ocenjivanje sopstvene prakse i njen uticaj na učenike

Kompetencije koje su neophodne za bavljenje pitanjima društveno-kulturne različitosti odnose se na nastavu u celini, na inkluzivnu praksu koja se bavi svom decom i na osetljivije i odgovornije obrazovanje nastavnika.³¹

Često postavljano pitanje:

Čemu međukulturno obrazovanje ako nemamo manjinsku decu? Našoj školi nije potrebno obrazovanje u pogledu različitosti. Imamo homogenu grupu većinske dece.

Obrazovanje o pitanjima različitosti ima za cilj da pripremi decu za život u međukulturnom društvu. Proslava kulturne raznolikosti i posvećenost ravnopravnosti i ljudskim pravima su u srcu obrazovanja. Pozitivan pristup prema „drugima“ trebalo bi da bude centralni element u obrazovanju svih učenika. Čak i ako škola nije direktno suočena sa različitim grupama učenika ili pitanjima međugrupnih tenzija, učenici treba da steknu znanje o složenosti njihovog društva i izazovima koji proističu iz raznolikosti. Nastavnici mogu da doprinesu obrazovanju zarad poštovanja i međusobnog razumevanja na mnogo načina. Oni mogu stvoriti mogućnosti za učenje, kao što su predmetne lekcije, kroskurikularni nastavni projekti, sastanci, školske ekscurzije ili izveštaji koji podučavaju o različitosti, a takođe i podižu svest o društvenim izazovima. Nastavnici mogu ponuditi prostor za razvijanje kritičkog mišljenja ili uključiti svoje učenike u društvene aktivnosti kao što je vršnjačko mentorstvo ili podrška posle škole za ugroženu decu.

³¹ See Arnesen, A.-L., 'Diversity and Inclusion: Challenges for Teacher Education', presented at the Final conference of The Council of Europe project 'Policies and practices for teaching socio-cultural diversity' (2006-2009), Oslo, 2009, p.12.

3.5. Prihvatanje dece povratnika i repatrirane dece

Integracija vraćene dece i mlađih osoba u glavne tokove obrazovnog sistema ostaje jedan od najvećih izazova javnog školstva na Kosovu. Deca povratnici rasuta su širom Kosova i ciljane mere su do sada bile sporadične.³² Bez pravilne obuke, kako bi se rešili ovi izazovi, škole i nastavnici su suočeni sa teškim zadatkom integrisanja/reintegrisanja ove dece.

Svaki nastavnik može da doprinese stvaranju prijateljske i brižne atmosfere u svom razredu i u celoj školi, čak i ako ne postoje ciljani propisi na tom mestu. Nastavnici koji su svesni potreba ove ugrožene dece mogu da podrže njihovu društvenu integraciju pomažući im da izgrade prijateljstva, formiraju dobre odnose sa vršnjacima i učestvuju u aktivnostima u učionici ili na školskom nivou. Pre svega je potrebno da shvate tešku socijalnu i psihološku situaciju dece koja su se vratila ili dobrovoljno ili su iskusila prinudni povratak iz zemlje domaćina. Deca Roma, Aškalijska i Egipćana koji se vraćaju na Kosovo najugroženija su grupa kada je reč o riziku od depresije, loših rezultata i ranog ispisivanja. Pored toga što žive u čudnom okruženju, deca koja prekinu prethodno obrazovanje mogu da se osećaju frustrirano ili neadekvatno zbog nemogućnosti da čitaju, pišu i završe neke poslove, zbog nedostatka mogućnosti da nastave sa učenjem a često i nepoznavanja školskih objekata i opreme u učionicama.³³

Neka deca dolaze iz zemalja u kojima je obrazovni sistem drugačiji. Škole mogu biti drugačije organizovane, a stil nastave može biti interaktivan i zasnovan na saradnji. Predmeti koji se predaju u bivšoj zemlji domaćinu deteta takođe se mogu razlikovati.

Bitno je da nastavnici razviju empatiju i dublje razumevanje za decu koja su preživela iskustva raseljavanja i gubitka. Podjednako je važno da traže strategije za integraciju i da razmotre na koji način škole, nastavnici i vršnjaci mogu da odgovore na njihove složene društvene potrebe.

Nedavno je u okviru koncepta otpornosti ponuđena nova perspektiva psihološkog oporavka. Preporučuje se da nastavnici koji rade sa decom povratnicima treba da identifikuju negativne i zaštitne faktore koji utiču na razvoj deteta. Škole i nastavnici koji žele da promoviraju blagostanje treba da nastoje da maksimiziraju uticaj zaštitnih faktora na život deteta i *minimiziraju uticaj negativnih faktora*, u onoj meri u kojoj imaju kontrolu nad njima, na taj način smanjujući verovatnoću da će dete patiti od dugoročnog psihološkog stresa.

Ovi uslovi podrške koje pružaju porodica i škola mogu se međusobno dopunjavati. Ako porodični uslovi ostaju nepovoljni, uloga škole kao okruženja koje pruža podršku može da dobije na značaju.

³² Videti Knaus, V. et al., *Silent Harm - A Report Assessing the Situation of Repatriated Children's Psycho-Social Health*, UNICEF Kosovo u saradnji sa Kosovskom fondacijom za razvoj zdravstva, 2012.

³³ U nedavnom izveštaju UNICEF-a navedeno je da, iako je većina dece redovno pohađala školu u Nemačkoj, kada se vratila na Kosovo, tri četvrtine njih se ispisalo iz škole, uglavnom zbog siromaštva, jezičkih barijera i nedostatka školskih diploma iz Nemačke. Videti Knaus, V., and P. Widmann, *Integration Subject to Conditions - A Report on the Situation of Kosovan Roma, Ashkali and Egyptian Children in Germany and after Their Repatriation to Kosovo*, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2010, str. 60.

U školama deca mogu graditi veze ili sa vršnjacima ili sa odraslima koji im mogu pomoći da se izbore sa teškim iskustvima. Škole mogu obratiti pažnju na socijalne potrebe dece za zblizavanjem i vezivanjem, čime će postati okruženje koje pruža podršku i zaštitu, nudeći:

- brižnu i gostoljubivu školsku atmosferu,
- stimulatívne mogućnosti za nastavu i učenje,
- podršku za učenje jezika zemlje,
- prijatne društvene aktivnosti,
- mogućnosti za susret sa vršnjacima,
- kontakt i pozitivne odnose sa odraslima,
- pomoć u izradi domaćih zadataka,
- aktivnosti nakon škole ili dodatnu nastavu,
- podršku školskog psihologa.

Koncept psihološke otpornosti i njegov značaj u školovanju

Rezilijentnost (ili psihološka otpornost) je psihološki koncept koji opisuje sposobnost pojedinca da se izbori sa traumatskim iskustvima, kao što su nasilje, zlostavljanje, rat, beg, ili tugovanje nakon traumatičnog iskustva kao što je raseljavanje i gubitak stabilnosti. Normalno je da se manifestuje jakim emotivnim reakcijama, koje vremenom slabe. Dečije reakcije na takve događaje variraju u velikoj meri i kratkoročno i dugoročno. Neka deca povrate snagu veoma brzo, dok druga nisu dovoljno jaka da se izbore.

Mnogi faktori utiču na psihološko blagostanje. Trajanje i intenzitet traume, starost deteta, ličnost i karakter deteta, kvalitet nege deteta i iskustva u novoj zemlji utiču na to kako će se dete izboriti sa činjenicom da je azilant i izbeglica. Neki negativni faktori ili faktori rizika ukazuju na veću verovatnoću da će nastati problemi. Drugi zaštitni faktori štite dete od dugoročnog psihološkog stresa.³⁴

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Škole su počele sa hitnim strategijama za učenike povratnike. Postoje škole koje nude programe opismenjavanja za ove učenike vikendom, dok su druge pokrenule inicijativu da se pomogne ovim učenicima posle školskih časova. U Đakovici je jedna škola organizovala vršnjačku podršku za povratnike, organizovanjem aktivnosti nakon škole, kako bi im se pomoglo u izradi domaćih zadataka. Pored toga, povratnici u ovoj školi redovno učestvuju u svim drugim aktivnostima koje škola organizuje.

Učenicima povratnicima u školi često pomažu Centri za učenje. Oni imaju saznanja o porodicama povratnicima i pomažu učenicima pri upisu u škole. Neki centri za učenje nude kurseve ili aktivnosti za roditelje ove dece, što pomaže njihovom lakšem prilagođavanju tokom ove teške faze kroz koju cela porodica prolazi.

³⁴ Za više informacija o obrazovnim strategijama i aktivnostima koje podržavaju razvoj psihološke otpornosti viđeti: Building Resilience online portal: www.education.vic.gov.au/Documents/about/department/resiliencelinterview.pdf. Cefai, C., Promoting Resilience in the Classroom: A Guide to Developing Pupils' Emotional and Cognitive Skills, Jessica Kingsley Publishers, 2008.

3.6. Deset smernica u pogledu socijalne uključenje i međukulturnog obrazovanja

Glavno pitanje koje se odnosi na opšte principe – dublja posvećenost principima ljudskih prava i demokratskih vrednosti – odnosi se na sve škole, bez obzira na to da li su direktno suočene sa pitanjima različitosti ili ne. Deset smernica u nastavku zasnivaju se na razmatranjima, iskustvima i najboljim praksama koje su izneli učesnici ACCESS projekta. Nastavnici učesnici identifikovali su i predložili da se ove smernice distribuiraju, zarad promovisanja socijalne uključenje učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Ove smernice mogu da daju školama i nastavnicima osećaj orijentacije, a nude i praktična uputstva o tome kako nastavnici mogu da promovišu uključenje sve dece u školama. Svih 10 smernica odražavaju normativne perspektive za demokratski razvoj škole i opšte ciljeve obrazovanja u odnosu na dečija prava i pravo sve dece na obrazovanje. One naglašavaju ravnopravnost sve deca, bez obzira na to da li pripadaju privilegovanim ili ugroženim grupama, prevodeći njihovo pravo na obrazovanje u konkretne strategije i mere.

Smernice dopunjuju jedne druge u oblikovanju vizije obrazovnog sistema koji se zasniva na smislenom okviru ljudskih prava, i aktivnom reagovanju na činjenicu da deca mogu imati različite društvene i obrazovne potrebe. U tom okviru, škole se doživljavaju kao *obrazovne i društvene sredine* koje priznaju različitost društva i obrazuju svu decu u pravcu demokratskih vrednosti i poštovanja ljudskih prava.

Smernice ukazuju na širok spektar društvenih i obrazovnih strategija koje se oslanjaju jedna na drugu, kako bi doprinele procesu socijalne uključenje manjinskih učenika u školama. Ovaj proces se zasniva na obavezujućim okvirima politike, na kompetencijama nastavnika za bavljenje pitanjima društveno-kulturne raznolikosti, a odlikuje se dubinskom saradnjom između nastavnika i direktora, među kolegama, nastavnim osobljem, i roditeljima, kao i između organizacija Roma, Aškalija i Egipćana i spoljnih agencija.

1. Obrazovanje je za svu decu.
2. Svu decu treba tretirati sa poštovanjem.
3. Pozitivan školski etos i školska kultura olakšava učenje i integraciju.
4. Škola treba da stvori gostoljubivu i brižnu atmosferu.
5. Škole bi trebalo da uzmu u obzir činjenicu da deca imaju različite društvene i obrazovne potrebe.
6. Škole treba da odražavaju i odgovore na različitost njihovih učenika.
7. Socijalna inkluzija i međukulturno obrazovanje treba da prožimaju sve predmete i društvene aktivnosti škole.
8. Socijalno uključenje zahteva participaciju.
9. Lokalne škole treba da dopru do šire zajednice i traže mogućnosti da premoste jaz između škola i roditelja.
10. Proces socijalne uključenje zahteva vreme.

Svaka od ovih 10 smernica može se prevesti u konkretne strategije i alate za poboljšanje socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovnom sistemu, a njihovo praktično značenje će biti razrađeno u poglavlju IV.

4. STRATEGIJE I ALATI ZA SOCIJALNU UKLJUČENJE U ŠKOLAMA

Proces socijalne uključenje zahteva vreme. Transformacija škola u inkluzivnije društvene i obrazovne sredine ne može se ostvariti bez realizacije obavezujućih zakonskih okvira. Međutim, međunarodna istraživanja su ukazala da se koraci ka demokratskom i uključenom razvoju škola mogu uspešno preduzeti, čak i ako strukturni izazovi deluju prilično nepremostivo. Pojedine škole mogu se odlučiti za promene i pokrenuti proces poboljšanja unutar svog lokalnog konteksta. One mogu postepeno razvijati strategije za unapređenje svog nivoa socijalne uključenje, mobilizacijom svojih školskih resursa i oslanjanjem na lokalne mogućnosti saradnje.

Poglavlje koje sledi razrađuje strategije i alate za efikasan razvoj škola. Ključni aspekti razvoja škole i razvoja u učionici biće ilustrovani primerima dobre prakse razvijenim u okviru ovog projekta. Primeri dobre prakse koje su dale škole i nastavnici koji su učestvovali u projektu mogu da posluže kao polazna tačka drugim školama i nastavnicima koji žele da prošire svoje inkluzivne aktivnosti.

4.1. Program ACCESS kao primer procesa razvoja škola u pogledu socijalne uključenje

Glavni ciljevi programa ACCESS bili su promovisanje okvira i aktivnih mera za integraciju i uključenje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu u obrazovni sistem, a posebno školovanje. Ideja projekta je da nastavnici treba da prođu obuku u cilju poboljšanja njihovih kompetencija za efikasniji rad u raznolikom školskom okruženju sa velikim brojem učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, uključujući i repatriranu decu.

Izabrane škole bile su u različitim fazama procesa školskog razvoja. Na različitim nivoima, školsko osoblje je odgovaralo potrebama dece i roditelja, pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana.

Zahvaljujući alatima u okviru programa ACCESS, nastavnici i direktori koji su učestvovali u programu mogli su da procene situaciju u svojim školama i formiraju spisak prioriteta pitanja kojima su želeli da se posvete tokom obuke.

Oblasti koje treba razvijati, a koje su identifikovale pilot škole, reflektuju nalaze zvaničnih izveštaja i istraživanja. Iskazana je želja da se poboljšaju njihove profesionalne sposobnosti za bavljenje pitanjima socijalne uključenje:

1. Pohađanjem obuke zarad unapređenja međukulturnih kompetencija;
2. Praćenjem i suzbijanjem neredovnog pohađanja i ispisivanja primenom specifičnih mera;
3. Praćenjem pohađanja škole dece povratnika školskog uzrasta, sa posebnim osvrtom na Rome, Aškalije i Egipćane;
4. Povećanjem svojih kapaciteta kako bi se osigurale šanse za bolje školske rezultate dece povratnika i pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana;
5. Unapređenjem komunikacije i saradnje između škola i roditelja, i između škola i šire zajednice;
6. Saradnjom sa inicijativama i organizacijama Roma, Aškalija i Egipćana;
7. Prikupljanjem informacija o postojećim strukturama podrške u zajednici, kao što su popodnevni časovi, sportske aktivnosti, mehanizmi savetovanja ili posredovanja;
8. Poklanjanjem pažnje integraciji dece povratnika među vršnjacima u školi i u lokalnoj zajednici.

Iskustva i primeri dobre prakse koje su pružile škole koje su učestvovala u programu ACCESS pokazali su njihovu rastuću svest o pitanjima socijalne uključenosti. Ove škole su prihvatile izazove svog konteksta, i brinule o potrebama Roma, Aškalija i Egipćana na najbolji mogući način. Sve škole imaju delimične mehanizme podrške, kao što je praćenje pohađanja škole, veze između kuće i škole, i pružanje nastavnih materijala. Nekoliko škola nude širi spektar usluga podrške. One su uspostavile strategije podrške koje uključuju društvene inicijative za sve učenike, uključujući pozorište, muzičke predstave ili sportske aktivnosti. Pored toga, one su pokušale da uspostave veze između škole i roditelja i da posreduju u sukobima, u saradnji sa romskim medijatorima. Međutim, integracija dece povratnika je i dalje problematična oblast iz mnogo razloga.

Jedan važan zaključak koji proizilazi iz pregleda njihovih praksi je da škole učesnice treba da rade na celovitom školskom pristupu.

4.2. Strategije lokalnog razvoja škola

Proces razvoja škole može se održati kada škole redovno ocenjuju svoj kvalitet i pripremaju planove za unapređenje. Proces kontinuiranog usavršavanja je glavna karakteristika procesa razvoja škola, i može se postići redovnim ažuriranjem Plana razvoja škole. Stoga svaka škola treba da ima svoj Plan razvoja škole, na osnovu okolnosti u kojima posluje.

Školsko planiranje stvaranja školskog okruženja koje aktivno ima za cilj uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u školama može se ugraditi u rad na planu razvoja škola, koje je već u toku u mnogim školama. Postoje mnogi pristupi planiranja razvoja škola, a važno je da školska zajednica usvoji pristup koji odgovara konkretnoj situaciji. Svi nastavnici treba da budu uključeni u plan razvoja škole, u fazu izrade, kao i u fazu realizacije. Izvršenje plana razvoja škole trebalo bi da se sistematski prati i procenjuje jer će u suprotnom ostati zaboravljen. Svaka školska zajednica je u različitoj fazi procesa planiranja razvoja škole, i takođe će imati različite koncepcije o najadekvatnijim načinima razvijanja inkluzivne škole. Ove razlike utiču na način na koji se svaka školska zajednica angažuje u procesu planiranja. Predlog je da bi škole mogle da uzmu u obzir sledeća pitanja:

- Procena situacije učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i lokalnog konteksta,
- Pregled trenutne obrazovne prakse i propisa sa osvrtom na stanje manjinskih grupa,
- Priprema plana razvoja,
- Izrada detaljnog programa realizacije,
- Evaluacija.

Razvoj škola počinje pregledom trenutne situacije i pokušajem da se analizira pozicija škole u tom konkretnom trenutku. U tom smislu, školska zajednica se treba uključiti u pregled škole, koji se fokusira na nivo socijalne uključenosti manjinskih učenika koji pohađaju školu. Procena može da pruži informacije o broju manjinskih učenika, kao i prisustvu dece povratnika, ali može ukazati i na posebne izazove, kao što su broj ispisanice dece, podaci o deci koja pohađaju školu, i broj dece koja učestvuju u aktivnostima centra za učenje.³⁵ Pregledom lokalne situacije moraju se identifikovati obrazovne i društvene potrebe dece iz manjinskih grupa i ustanoviti specifični ciljevi za promovisanje njihovog socijalnog uključivanja na osnovu informacija o specifičnosti lokalnih zajednica.

³⁵ Za više informacija o alatima za procenu i pregled inkluzije u školama, videti Aneks I

Ovaj proces planiranja i pripreme zahteva dublju saradnju i mora biti podržan od strane direktora škole i većine nastavnika. Veoma je važno da se uključe pripadnici manjinskih zajednica, kao što su roditelji, predstavnici lokalnih centara za učenje ili NVO. Ako je potrebno, stručni školski konsultant može da pomogne u procesu evaluacije.³⁶

4.3. Izrada plana razvoja škola

Odras trenutne situacije u pojedinim školama dovodi do dubljeg razumevanja izazova koji prate socijalnu uključenju. Škole će identifikovati svoje prednosti i dostignuća. One će takođe otkriti problematične oblasti i tražiti polazne tačke za poboljšanje.

Škola može da odluči da odgovori na identifikovane potrebe izradom *akcionog plana za razvoj škole*. Prednosti korišćenja akcionog plana kao alata unutar celovitog školskog pristupa ogledaju se u tome da predstavnici cele školske zajednice mogu biti uključeni u različite elemente procesa, da škola može raditi na velikom broju oblasti, dok u isto vreme različite grupe rade na različitim zadacima, i da se plan može fokusirati na brze aktivnosti. Neke škole možda već imaju svoje akcione planove, te su stoga spremne za širi pristup planiranju.

Nakon izrade akcionog plana, članovi školske zajednice će se angažovati u procesu realizacije. Identifikacija uloga, ciljeva, kriterijuma uspeha i vremenskog okvira uz korišćenje modela akcionog plana olakšaće školi da pretvori politiku u praksu. Prednost će se dati prioritarnim oblastima, a školsko okruženje će postajati sve inkluzivnije kako rad u ovim oblastima bude napredovao i kako se rad bude usmeravao na druge oblasti međukulturnog rada. Može se desiti da u toku realizacije nastanu nova pitanja koja zahtevaju pažnju. Izvršenje mora, dakle, biti fleksibilna da bi se reagovalo na promenu okolnosti, ostajući pri tom verna misiji i politikama koje u sebi inkorporiraju međukulturne perspektive škole.

Šta škola treba da razmotri prilikom planiranja razvoja škole zarad socijalne uključenju?

Predložene oblasti za poboljšanje školskog razvoja:

- Obuka nastavnika u oblasti ljudskih prava i nediskriminacije,
- Podrška škola prilikom upisa i pohađanja obaveznog obrazovanja,
- Prevencija ispisivanja,
- Međukulturni projekti,
- Veze između škole i roditelja,
- Podrška posle škole,
- Međusektorska saradnja između sektora socijalnih službi, zdravstvenih ustanova, psihologa i škola.

³⁶ Ove faze formiraju cikličan proces, koji stalno podupire rad škole. U ovom procesu škola može postati „organizacija učenja“, u kojoj nekoliko faktora, kao što su samoocenjuvanje, prikupljanje podataka, i praćenje može doprineti poboljšanju škola na svim nivoima.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

U Đakovici je škola izradila akcioni plan gde je cela školska zajednica bila uključena u proces, i na taj način je, primenom školskih aktivnosti, školsko okruženje pretvoreno u uključeno. Ovo je postignuto kroz pristup gde je cela škola bila uključena u proces uključenog obrazovanja, do čega je došlo putem zabave – kao kontinuirane prakse ove škole. Aktivnosti u inkluzivnom duhu sprovode svi nastavnici, kroz strukturirano planiranje. Različite grupe učenika preuzimaju odgovornost za organizovanje i evaluaciju aktivnosti, pri čemu su deca iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana uvek prisutna. Angažovanje svih učenika u ovi-m aktivnostima smanjilo je broj izostanaka učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Roditelji su često uključeni u ove aktivnosti koje su zabavnog i podučavajućeg karaktera.

Uloge u ovim aktivnostima su veoma dobro podeljene među nastavnicima ove škole, koji uvek teže da svaki put obuhvate različite učenike. Ovaj školski akcioni plan obuhvata i: mentorske grupe sastavljene od učenika i nastavnika, grupe za medijaciju, dodatne časove za decu koja su se ispicala i dopunsku nastavu za decu povratnika.

4.3.1. Školska povelja kao dodatan alat za razvoj škola

Školska povelja predstavlja okvir sličan Ustavu. Ona definiše vrednosti i glavne ciljeve obrazovanja koje deli cela školska zajednica. Iako još nije postala instrument koji kosovske škole često koriste, korisno je skrenuti pažnju na ovaj okvir. Ideja o stvaranju ustavnog okvira za celu školu doprinosi dubljoj posvećenosti socijalnoj uključenosti.

Školska povelja definiše zajedničke vrednosti i glavne ciljeve obrazovanja jedne školske zajednice. Zasnovana na principima ljudskih prava i poštovanja različitosti, ona promovise socijalnu uključenost ugroženih grupa i manjina u gostoljubivo i sigurno školsko okruženje. O školskoj povelji treba da se pregovara sa svim zainteresovanim stranama, uključujući i učenike, roditelje i druge relevantne partnere. Ako ovaj školski ustav uzme u obzir 10 vodećih principa socijalne uključenosti, može se koristiti kao moćno sredstvo za izgradnju zajedničke vizije demokratske i inkluzivne škole.

Povelja koja snažno potvrđuje inkluzivni etos treba da se odnosi na niz vrednosti koje promovise:

- Pozitivne i podsticajne odnose gde deca i mlađe osobe osećaju da su poštovani;
- Školsku klimu u kojoj se deca i mladi ljudi osećaju sigurno i bezbedno;
- Pravila ponašanja koja promovise uspešno učenje i blagostanje u školskoj zajednici;
- Osetljive i odgovarajuće stavove prema svakom detetu ili potrebama mlade osobe.

Opšti principi i deset smernica formulisanih za promovisanje demokratskog i uključenog razvoja škola zarad socijalne uključenosti mogu biti deo ovog ustava (videti poglavlje III).

Primer akcionog plana iz školske povelje koji je razvila pilot škola:

Aktivnost	Odgovorno lice	Mesec										
Podrška učenicima povratnicima – školsko okruženje	Uspostavljanje školskih grupa za vannastavne aktivnosti Nastavnici: Učenici:	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Angažovanje vršnjaka učenika za podršku učenicima kojima je to potrebno	Nastavnici: Učenici:		X	X	X		X	X	X	X		
Učenici koji se bave dodatnim aktivnostima	Nastavnici: Učenici:	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Školsko okruženje – kulturne aktivnosti	Nastavnici: Učenici:			X			X					X
Grupa za prevenciju ispisivanja	Nastavnici:			X	X	X	X	X	X	X	X	X
Upravljanje školskim objektima	Renoviranje starog dela škole			X	X							
Liderstvo i menadžment	Realizacija redovnih sastanaka sa školskim nadzornim odborom	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Upravljanje školskim objektima	Izgradnja nove škole za rad u jednoj smeni										X	X

4.4. Razvoj u učionici u pogledu socijalne uključenje

Brojne istraživačke studije o međunacionalnim odnosima dokazale su da pozitivan kontakt, interakcija i sadržajna saradnja mogu poboljšati procese individualizacije i pozitivnih odnosa među osobama koji pripadaju različitim etničkim/kulturnim zajednicama. Često citiran socio-psihološki stav o međuetničkim susretima ističe da „sam kontakt nije dovoljan – osobama su zaista potrebni značajni zajednički zadaci“³⁷ Podjednako je važno da se razmotre socijalni uslovi. Pozitivan međugrupni kontakt zahteva atmosferu poverenja, sigurnosti, i, idealno, jednak status svih uključenih.

Ovi ključni rezultati se mogu koristiti za razvoj u učionici:

- Važno je omogućiti kontakt i komunikaciju među učenicima koji pripadaju različitim grupama kroz metode interaktivnog učenja, mogućnosti socijalnog učenja, igre itd.;
- Podjednako je važno ponuditi mogućnosti za rad na zajedničkim zadacima, u situacijama kao što su tandemski rad, rad u malim grupama, okruženje za kooperativno učenje ili planiranje projekata.

Kao što je ranije pomenuto, nastavnici koji imaju kompetencije za nastavu u raznolikom razredu svesni su koristi interaktivnih i kooperativnih strategija nastave i učenja, i trebalo bi da budu obučeni da koriste eksplicitne strategije u svojim učionicama, zarad unapređenja društvenu interakciju i saradnju preko *etničkih linija*.

³⁷ Hewstone, M., W. Stroebe, eds., Introduction to Social Psychology: A European Perspective, 3rd ed., Blackwell Publishers, Massachusetts, 2001.

Prilikom pripreme časova, svi nastavnici bi trebalo da razmotre sledeća pitanja:

1. Koje teme bi mogle da unaprede komunikaciju između dece iz različitih zajednica?
2. Kako možete koristiti vizuelne impulse, kao što su slike, crteži, stvari koje deca mogu doneti?
3. Koje teme treba izbegavati i zašto?
4. Kako možete povezati ove društvene aktivnosti sa svojim redovnim nastavnim sadržajima?
5. Koja rešenja možete usvojiti ako je vaša učionica suviše mala?

4.4.1. Ključne strategije za podsticanje socijalne uključenosti u učionici

Ključne strategije za podsticanje socijalne uključenosti u učionici jesu one strategije koje mogu da pomognu svojoj deci u učionici u generisanju znanja na održiv način i u promovisanju interaktivnog i prijatnog ambijenta za učenje. Interaktivne metode nastave mogu biti od ogromne pomoći u pomaganju učenicima iz zajednice da razviju interesovanje za učešće u obrazovnom procesu. Upotreba metoda interaktivne nastave i učenja može se kombinovati sa naporima da se uspostave međuetnički kontakti i saradnja, ako su nastavnici upoznati sa mogućnostima mešanja grupa dece.

Prednosti interaktivnih metoda i metoda usmerenih na učenika široko su prihvaćene. Ove metode mogu biti posebno korisne za povećanje međukulturnog kontakta i saradnje ako nastavnici organizuju saradnju u mešovitim grupama dece. Deca će naučiti da rade zajedno kao pojedinci i razviti osećaj pripadnosti zajednici učenja.

Takve aktivnosti su važne utoliko što:

- Stvaraju pozitivno, podsticajno okruženje u kojem deca mogu da se izraze iskreno, bez straha, i u kome mogu govoriti o svojim idejama i percepcijama;
- Naglašavaju ključnu ulogu jezika u omogućavanju deci da prihvate svoj svet, i u razumevanju onoga što oni doživljavaju i primećuju;
- Se bave emocionalnim problemima na siguran način, prilagođen uzrastu;
- Omogućavaju deci da razgovaraju i razumeju stvarne životne situacije, i da razviju empatije za druge.

Dobar primer je slučaj jednog nastavnika iz Đakovice koji realizuje ovaj dnevni plan sa sledećim temama:

TEMA: Pravo na obrazovanje i igru

Predmet: Građansko vaspitanje

Razred: IV

REZULTAT:

Nakon završetka ove teme, učenici će biti u stanju da:

Nauče nove igre i diskutuju o njima;

Analiziraju ono što nauče iz igre;

Razumeju pravo na obrazovanje;

Razumeju svoja osećanja o različitim igrama;

Razmene informacije o igrama i igračkama njihovih roditelja/baka i deka.

<p>MATERIJALI: Konvencija o ljudskim pravima, sveske, papir formata A-4</p>
<p>INDIVIDUALNI RAD I INTERAKCIJA: Učenici su podeljeni u dve grupe i stoje jedan ispred drugog. Od njih se traži da podele papir u 3 kolone i napišu: u prvoj koloni, igru koji najviše vole i navedu svoje razloge; u drugoj koloni, igru koja ih čini nervoznim/uznemirenim i navedu svoje razloge; u trećoj koloni, sa kim bi želeli da se igraju, i navedu svoje razloge.</p> <p>Onda prave grudve od papira i bacaju ih grupi ispred njih, i svako od njih uzima papir i čita ga. Diskusija je otvorena i oni pričaju o svojim, individualnim iskustvima</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ova aktivnost podstiče učenike da razgovaraju o svojim osećanjima i međusobnim percepcijama. • Oni takođe stiču naviku da kroz igru uče o novim idejama.
<p>REALIZACIJA: Učenici u parovima čitaju pasuse iz Konvencije o ljudskim pravima i analiziraju prava na obrazovanje i vrste igara nekad i sad. Parovi pišu svoje mišljenje na papiru, a zatim ga predstavljaju pred celom grupom.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Čitanje i komentarisanje u parovima stvara bolje mogućnosti za komunikaciju, svi izražavaju svoje mišljenje, slušaju druge pažljivo, razvijaju kritičko razmišljanje i stvaraju prilike za postavljanje pitanja.
<p>RAZMATRANJE: U grupama, u dva kruga, oni upoređuju i razmatraju pravo na obrazovanje i pravo na igru.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ova aktivnost podstiče učenike da shvate da deca iz svake etničke grupe imaju pravo na obrazovanje i igru, kao i suživot na jednom mestu.
<p>DOMAĆI ZADATAK: Učenici treba da sakupe informacije iz porodice u vezi sa igrama/igračkama njihovih roditelja.</p>

4.4.2. Međukulturno obrazovanje u nastavnim planovima i programima

Međukulturno obrazovanje ima za cilj povećanje svesti o različitosti i promovisanje poštovanja različitosti. Ono koristi kulturnu raznolikost u učionici kao polaznu tačku za demonstriranje sličnosti i razlika.

Prvo, decu treba ohrabriti da slave svoj maternji jezik i kulturu, kao i da budu otvoreni za iskustva druge dece. Lingvistička i kulturna raznolikost se mogu izraziti oznakama i znakovima na relevantnim jezicima.

Drugo, kroskurikularne aktivnosti u učionici mogu da se koriste za podizanje svesti o kulturnoj raznolikosti. Nastava umetnosti, istorije i jezika nudi mnogo mogućnosti u ovom pogledu. U oblasti Građanskog vaspitanja, učenici mogu da razvijaju svoje građanske dužnosti i svoje veštine govora i slušanja kroz igranje uloga i raspravljanje o relevantnim pitanjima, prezentovanje informacija, pregovaranje. Učenicima se mogu dati tekstovi za čitanje, kao što su novinski članci, autobiografije, dnevnici, pisma i leci.

Treće, neke aktivnosti mogu da obuhvate iskustva i životne priče dece. Ti međukulturniprojekti mogu obuhvatiti rad na pričama i svedočenjima, pisanje priča i doživljaja iz perioda migracija, intervjuje i izradu prezentacija o relevantnim pitanjima.

Konačno, mali međukulturni projekti mogu se dodati osnovnim nastavnim planovima i programima. Projekti iz oblasti istorije mogu se baviti razvojem multietničkog Kosova. Tu su i projekti iz lokalne istorije i usmene istorije o povratnicima i izbeglicama.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Ovo je iskustvo koje je nastavnik iz Kosova Polja podelio u vezi sa međukulturni projektom:

„Na Svetski dan baštine, organizovana je ekskurzija sa đacima svih nacionalnosti, Albancima i Romima, Aškalijama i Egipćanima iz naše škole. Oni su imali priliku da posete istorijska mesta kako bi dobili više informacija o istoriji Kosova u celini. Sutradan su doneli odeću ili male komade pokućstva koje njihove porodice koriste već godinama ili generacijama. U malim grupama, oni su imali zadatak da tokom dva dana istražuju istoriju jedne krpe ili jednog komada pokućstva, kako se koristio, da li su ga koristile različite porodice i kako. Đaci su imali zadatak da naprave prezentaciju o svojim istraživanjima. Nakon što je to završeno, svi predmeti su izloženi u školskim objektima kako bi ih svi videli.

To je pomoglo učenicima da bolje razumeju svoje drugove iz razreda, pa čak i nađu međusobne sličnosti.

Prošlo je dosta vremena od kada smo uspeli da ih sve zajedno okupimo, na primer, jednog učenika Albanca i jednog učenika Roma. Od prošle godine, primetio sam da se druže posle škole. Isprva su zajedno ostajali u školskom dvorištu a onda smo videli da ceo razred slavi rođendan zajedno ili pije pića u lokalnim kafićima u kojima se ne služi alkohol“.

4.4.3 Učenje zasnovano na projektima

Novi okvir kurikuluma za preduniverzitetsko obrazovanje fokusira se na razvoj sposobnosti i zasniva se na principima kao što su promocija uključenje, integrisane i koherentne nastave i učenja, kao i pristupa koje se fokusira na učenje. Rad na projektima, ili učenje kroz projekte, pominje se kao jedna od preporučenih nastavnih metoda, i naglašeno je da je to jedina metoda koja istovremeno doprinosi sticanju znanja, veština i stavova. Takođe je pogodna za kroskurikularni pristup i rešavanje multidisciplinarnih pitanja, navedenih u okviru kurikuluma, koji će ojačati međusobnu povezanost između različitih oblasti učenja i stimulisati značajan i višestruk obrazovni proces.

Uloga nastavnika u procesu učenja na osnovu projekta veoma se razlikuje od njihove uloge u klasičnim metodama učenja. Ovde nastavnik nije osoba sa znanjem koje treba da prenese učenicima već facilitator procesa učenja. Učenici slede uputstva koje im daje nastavnik o koracima koje treba da preduzmu, ali odlučivanje u pogledu sadržaja treba da ostane u velikoj meri na učenicima. Glavni instrument nastavnika jeste pitanje, a ne odgovor. Nastavnici treba da podstiču učenike da sarađuju, podržavaju jedni druge, daju jedni drugima povratne informacije, i razmišljaju o tome šta otkrivaju, kao i o svojim interakcijama. Učenje na osnovu projekata je relativno nov koncept u školama na Kosovu ali je primetno da ga u poslednje vreme sve veći broj nastavnika primenjuje.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Jedna škola u Đakovici radila je na zajedničkoj temi, pokušavajući da uključi sve subjekte. U početku je organizovan sastanak sa nastavnicima i predstavnicima učenika, koji su onda delili informacije o temi sa vršnjacima. Učenici su, uz pomoć svojih nastavnika, delili odgovornosti u vezi sa istraživanjima na određenu temu, a radili su u malim grupama. Nastavnici su uglavnom imali ulogu facilitatora i koristili su pitanja kako bi vodili učenike u svojim istraživanjima. Učenici su u malim grupama koje su se sastojale od različitih kombinovanih zajednica nastavili svoje istraživanje na temu koju su predstavljali pred svojim razredom. Posle nekog vremena, radovi svih razreda su predstavljani svim učenicima škole.

4.4.4. Vršnjačko mentorstvo

Školski program vršnjačkog mentorstva predstavlja okvir uspostavljen u školi i podržan od strane škole u kojem učenici dobrovoljci pružaju pomoć mlađim učenicima ili učenicima koji se suočavaju sa različitim preprekama, koje ih sprečavaju da postignu uspeh u školi (npr. nedostatak podrške porodice i uslova za učenje i resursa, pitanja jezika, dolazak iz druge škole sa različitim zahtevima itd.).³⁸

Uključivanje u vršnjačko mentorstvo donosi korist kako mentoru tako i osobi koja dobija podršku:

Efekti za učenike koji imaju koristi od mentorske podrške uključuju:

- Poboljšane stavove prema školi i vršnjacima,
- Osećanja dužnosti i samoefikasnosti,
- Bolje ocene i akademska dostignuća,
- Prosocijalno ponašanje i stavove.

Za mentore, poboljšanja se ogledaju u:

- Većoj povezanosti sa školama,
- Samopoštovanju,
- Empatije i moralnom rezonovanju,
- Kompetencijama za međuljudsku komunikaciju i veštine rešavanja sukoba,
- Odnosima sa roditeljima.

Mentorstvo se uglavnom dovodi u vezu sa odnosima, iako se obično odvija kroz konkretne aktivnosti kao što su pomoć u izradi domaćih zadataka, zajedničke posete kulturnim ili obrazovnim mestima izvan školske podrške u školi, čak i tokom časova itd. Učesnicima u programu mogu se ponuditi mogućnosti da se zajedno uključe u zajedničke grupne aktivnosti (kao što su zajednice).

³⁸ Videti Huber, J., and F. Brotto, ur., *Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World*, Pestalozzi Series, 2, Izdavaštvo Saveta Evrope, Pariz, 2012.

Najbolje prakse u okviru programa ACCESS

Skoro sve škole koje su uključene u ovaj projekat počele su sa realizacijom vršnjačkog mentorstva. Aktivnosti su organizovane u toku redovne nastave, kao i tokom aktivnosti na dodatnim ili dopunskim časovima. Neke škole, kao što je škola u Štimlju, organizuju dodatne časove, tako da učenici iz istog razreda pružaju podršku svojim vršnjacima. Nastavnici naglašavaju da učenici koji dobijaju podršku od svojih vršnjaka razvijaju samo-efikasnost. Pored pružanja pomoći u izradi domaćih zadataka, učenici takođe razvijaju dobre međusobne odnose, a taj odnos se nastavlja i izvan školskih aktivnosti. Škola u Đakovici je započela realizaciju vršnjačkog mentorstva, pri čemu učenici od 1. do 4. razreda dobijaju podršku učenika 5. razreda. Nastavnici naglašavaju da su ove aktivnosti učenici rado prihvatili i da imaju veliki uticaj na kooperativan duh u školi, gde se ukupna zaštita starijih učenika prema mlađima povećala.

4.4.5. Vannastavne aktivnosti

Van-nastavne aktivnosti treba smatrati važnim delom socijalne uključenosti učenika i porodica pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Vanškolske aktivnosti mogu se organizovati zajedno sa lokalnim centrima za učenje, lokalnim NVO ili drugim inicijativama. Sportski događaji, izleti, umetnički klubovi, pozorišne predstave, zajedničke aktivnosti sa roditeljima trebalo bi da budu deo društvenih iskustava Roma, Aškalija i Egipćana, budući da one omogućavaju prijatnu komunikaciju sa drugom decom, uključujući i neromsku decu.

Umetnost i sport pokazuju visok potencijal: podstiču kreativnost i međukulturno učenje, stvaraju mogućnosti za izgradnju uspešnih grupa i timova, učešće u igri i komunikaciju.

Oni takođe pružaju mogućnosti učenicima koji pripadaju manjinskim grupama da predstave svoju kulturu i podele svoje interesovanja i vrednosti sa drugom decom.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Postoji mnogo dobrih primera van-nastavnih aktivnosti iz škola u kojima su upisani učenici pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kao i učenici povratnici. Omiljene aktivnosti u školama jesu sportske aktivnosti, koje u nekim slučajevima uključuju i centre za učenje. Neke škole su organizovale predstave ili dramske komade zarad proslave određenih datuma.

Škole u Brekoču, Đakovici i Zaskoku reorganizovale su svoje biblioteke, koje, pored pozajmljivanja knjiga za čitanje, nude i mogućnosti organizovanja debata o različitim društvenim i obrazovnim temama. Pored toga, škole u Kosovu Polju i Novom Brdu u sopstvenim prostorijama organizuju različite društvene aktivnosti, kao što su sastanci, gledanje filmova na konkretne teme nakon čega se otvara debata, sastanke sa zajednicom, prezentacije različitih udruženja i organizacija.

4.5. Izgradnja jakih veza između škola i roditelja u zajednici

Uspostavljanje jakih veza sa roditeljima jeste bitan deo podrške obrazovanju učenika pripadnika manjina. Najuspešnije škole koje rade sa ovim učenicima su one koji neguju visok nivo

roditeljskog učešća. Takve škole obično imaju dobre veze sa inicijativama u zajednici, centrima za učenje i lokalnim projektima, uključujući i grupe manjinskih zajednica.

Roditelji igraju ključnu ulogu u obrazovanju svoje dece. Oni su ključni vaspitač deteta i znaju ih bolje od bilo koga drugog. Postoji obilje dokaza na osnovu istraživanja koji pokazuju da deca postižu bolje rezultate kada postoji blisko radno partnerstvo između kuće i škole. Učešće roditelja i njihov odnos prema školi od ključnog je značaja za poboljšanje nivoa pohađanja škole i završetka školovanja..

Uključivanje roditelja je, dakle, ključni faktor u dostignućima učenika, i takav je slučaj u svim etničkim grupama. Ako dete ima problema u školi, neophodno je razviti dobru komunikaciju sa roditeljima i drugim ključnim osobama. Ponekad problemi roditelja i dece mogu biti usko povezani. U slučaju povratnika, napuštanje domovine često remeti porodične odnose: deca mogu izgubiti roditelje ili glavne staratelje. Češće, deca gube pažnju svojih roditelja, koji mogu biti toliko obuzeti osnovnim opstankom i svojim problemima da maloj deci ne mogu pružiti potrebnu pažnju. Kada su roditelji emocionalno odsutni, važno je da se osigura da deca primaju socijalnu pomoć unutar i preko etničkih grupa.

Polazna tačka za podsticanje većeg uključenja roditelja i lokalne zajednice jeste priznanje da postoje različite zajednice sa različitim iskustvima. Pojedince unutar i između različitih zajednica ne treba posmatrati na način koji ih etiketira ili na njih stavlja stereotipe kao da su homogena grupa.

Roditelji i deca mogu predvideti i imati strah od diskriminacije. Oni se mogu suočiti sa nizom ekonomskih, socijalnih i realnih prepreka uključenju u školama, kao što je nedostatak odeće, nedostatak prevoza, potreba za dečijim radom, problemi sa jezikom i nedostatak materijalnih sredstava za učešće u školskim aktivnostima.

Za mnogu decu, izolacija i nedostatak podrške jesu značajni faktori rizika. Ako deca imaju poteškoća u školi, nastavnici treba da provere da li oni i njihove porodice imaju podršku od grupa u zajednici, klubova za pružanje podrške posle škole, pristup igraonicama, programa za sklapanje prijateljstava i časove jezika.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Lista preporuka koju su sastavile pilot škole iz Kosova Polja, Uroševca, Đakovice, Novog Brda:

- Roditelje treba smatrati partnerima;
- Roditelji treba da budu pozvani da posete školu i nastavnike;
- Podrška će pomoći u izgradnji poverenja između njih i nastavnika;
- Posebnu pažnju treba posvetiti roditeljima koji nemaju obrazovanje ili su sami nepismeni;
- Ako je potrebno, treba organizovati usluge prevođenja ili tumačenja da bi se olakšala komunikacija.

4.6. Podsticanje pristupa obrazovanju i pohađanja škole

Ispisivanje dece iz škole nije rezultat izolovane odluke u određenom trenutku već je rezultat procesa. Pitanja neredovnog pohađanja nastave i ispisivanja zahtevaju sveobuhvatne smernice i praksu jer ih ne mogu rešiti pojedinačni nastavnici. Škola treba da naglasi pravo na obrazovan-

je za svu decu i razvije koherentne pristupe sprečavanju ispisivanja i ranog napuštanja školovanja. Strategije koje izabere školska zajednica treba da budu definisane u planu razvoja škole i saopštene svim nastavnicima.

Timovi za sprečavanje neupisivanja i ispisivanja iz škola definisani su u Nacionalnom akcionom planu protiv napuštanja škole 2009-2014. MONT i OOO insistiraju na promovisanju saradnje škola sa Timovima za prevenciju, kako bi se preko Timova za prevenciju i odgovor radilo na sprečavanju napuštanja i neupisivanja u obavezno obrazovanje (TPONNOO).

Glavni zadatak TPONNOO je razvoj strategije na nivou škole i plana rada u odnosu na napuštanje i neupisivanje. Timovi nastoje da podstiču komunikaciju unutar i izvan škole među decom, a takođe uključuju roditelje i nastavnike u ovu komunikaciju. Oni pružaju tehničke i praktične savete o radu na pitanjima napuštanja škole sa ugroženim i neupisanim učenicima.

Članovi TPONNOO jesu predstavnici učenika, nastavnika, roditelja i član iz OOO. TPONNOO osniva Upravni odbor škole.

U slučaju da tim za sprečavanje napuštanja mora da obavi razgovor sa roditeljem ili sa detetom koje se ispisalo iz škole, ovi koraci se moraju ispoštovati:³⁹

1. Identifikacija slučaja,
2. Priprema pitanja za razgovor,
3. Određivanje zaključaka,
4. Predlog rešenja i diskusija o daljim koracima sa kolegama.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Škole u Đakovici, Štimlju, Lipljanu imaju nastavnike koji su pojedinačno ili u grupi, dobrovoljski pristupili komunikaciji sa roditeljima čija deca neredovno pohađaju školu. Ovi sastanci se održavaju u školi ili u kućama, a njihov cilj je da se roditelji informišu o važnosti obrazovanja njihove dece i da se podstaknu da vrate svoju decu u školu. Ove dobrovoljske grupe uglavnom rade sa porodicama učenika od 6. do 9. razreda, gde je stopa ispisivanja veća. Pored sastanaka sa roditeljima, oni takođe organizuju sastanke sa učenicima koji su se ispisali, koji su obično primorani na to zbog socio-ekonomske situacije, što ponekad u početku pokreću sami roditelji. Dobar primer postoji u Štimlju, gde je saradnja nastavnika sa školskim medijatorom imala uticaja na prevazilaženje veoma teške ekonomske situacije učenika koji se ispisao. Oni su pokrenuli prikupljanje odeće i drugih potrebnih stvari da bi se pomoglo učeniku u nevolji. Ova inicijativa se pokazala uspešnom i učenik se vratio u školu.

³⁹ GIZ, EUO kancelarija na Kosovu, I MONT, Cooperation and school development, Seminar five. Priština

Uspešne strategije preporučene u školama:

- Angažovati školskog medijatora za pitanja Roma, Aškalija i Egipćana da ponovo uspostavi komunikaciju sa porodicom;
- Organizovati događaje i aktivnosti kojima deca koja su napustila školu takođe žele da prisustvuju;
- Organizovati sastanke sa roditeljima, gde roditelji dece koja još uvek pohađaju školu mogu da podstaknu one čija su deca napustila školu da ih vrate nazad u školu;
- Isplanirati dodatne aktivnosti za one koji su napustili školu, kao i za one koji se vrate u školu.

4.7.Saradnja sa medijatorima, centrima za učenje i spoljnim partnerima

Škole ne mogu samostalno savladati izazove sa kojima se suočavaju prilikom odgovora na socijalne i obrazovne potrebe dece pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kao i povratnika. Važno je da škole razviju dobre veze sa lokalnim organizacijama u njihovom okruženju. Ako škola želi da unapredi uključivanje roditelja iz zajednice u svoje aktivnosti, ona može zatražiti od odgovarajućih grupa u zajednici da odgovori na inicijativu škole.

Participativni pristup koji je naveden u Poglavlju III može da omogući doprinos širokog spektra važnih zainteresovanih strana – ne samo nastavnika, roditelja, i dece, već i organizacija civilnog društva, međunarodnih organizacija koje rade na Kosovu, lidera zajednica, aktivista, i dobrovoljca. Organizacije civilnog društva predstavljaju tim eksperata za potrebe Roma, Aškalija i Egipćana i za mere za rešavanje njihovih potreba. Oni pružaju usluge podrške i doprinose dijalogu među zainteresovanim stranama. Što su više akteri uključeni u proces socijalnih poboljšanja, postojeće prakse se mogu efikasnije oceniti, menjati i distribuirati. Postoje mnoge nevladine organizacije, međunarodne usluge podrške, i usluge koje nude lokalne i nacionalne vlasti koje mogu upotpuniti napore škola. Škole i nastavnici će imati koristi od mreža podrške, kao što su:

- Usluge kulturne medijacije, uključujući i medijatore,
- Podrška centara za učenje,
- Dodatna nastava jezika, kulturno-obrazovne aktivnosti, sportske aktivnosti,
- Omladinske aktivnosti,
- Ženske grupe,
- Lokalne kulturne manifestacije i ekskurzije,
- Sportska dešavanja,
- Informativne službe za pitanja registracije, procedure kod upisa u školu, socijalne pomoći.

4.7.1 Medijatori u procesu obrazovanja

Medijatori u obrazovanju imaju za cilj da povećaju pristup obrazovanju za učenike pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Oni se uglavnom nalaze u centrima za učenje, i u stalnom su kontaktu sa školom i porodicama učenika. Medijatori su obično veoma dobro informisani o situaciji svake porodice u okruženju u kojem rade, kao i o porodicama povratnicima i upisu dece u školu.

Glavni zadaci medijatora su:

- Osiguravanje upisa učenika u školu,
- Posredovanje između porodica, škola i opštinskih uprava,
- Sprečavanje prekida njihovog pohađanja nastave,
- Podrška učenicima u prevazilaženju pojedinačnih problema sa kojima mogu da se suoče u vezi sa školovanjem.

Medijatori imaju podršku različitih organizacija, dok ih lokalna samouprava ne uključuje u sistem podrške.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Škola u Zaskoku, Lipljanu odnedavno je otvorenija za odnose sa školskim medijatorom koji radi u toj oblasti. Redovni sastanci medijatora sa upravom škole i nastavnicima pomogli su školi da bude u bližem odnosu sa roditeljima dece pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Na taj način, školi je olakšan kontakt sa zajednicama radi dobijanja važnih informacije koje utiču na budući razvoj obrazovanja učenika.

4.7.2 Centri za učenje

Centri za učenje su objekti uglavnom van škole u kojima se sprovode aktivnosti za decu i omladinu pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Njihova lokacija je često u naselju gde žive Romi, Aškalije i Egipćani. Oni primaju podršku od strane različitih inicijativa i organizacija i deluju nezavisno od formalnog sistema obrazovanja.

Postoje neke inicijative za preseljenje nekih centara za učenje u školske objekte, ali još uvek ne postoji odgovarajuća podrška lokalne ili centralne vlade.

Glavne aktivnosti koje se nude u centrima za učenje su:

- Pružanje pomoći deci da se pripreme za upis u školu, pomoć u izradi domaćih zadataka, obezbeđivanje redovnog pohađanja učenika u obaveznom obrazovanju,
- Rad sa učenicima koji su napustili školu,
- Rekreativne aktivnosti, kao i druge aktivnosti u vezi sa obrazovanjem ugroženih zajednica.

Centri za učenje deluju i kao informativne službe i mesta za realizaciju različitih aktivnosti za mlade i ostale članove ovih zajednica. Tamo se organizuju sastanci, treninzi, kursevi na različite socijalne i zdravstvene teme itd.

U tim centrima za učenje obično mlađe osobe iz ovih zajednica rade sa učenicima, i oni nemaju adekvatnu akademsku obuku za rad. Oni su uglavnom srednjoškolci koji su, posle škole, angažovani u centrima za realizaciju aktivnosti sa malom decom.

Iako postoje neke male inicijative, i dalje postoji nedostatak saradnje između centara za učenje i škola u kojima deca pohađaju nastavu. Postoji samo nekoliko slučajeva u kojima nastavnici ili rukovodstvo škola izražavaju spremnost da sarađuju ili učestvuju u aktivnostima koje nudi centar.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Veoma dobar primer saradnje između škole i centra za učenje postoji u Brekoču, gde učenici koji pohađaju aktivnosti u centru za učenje, koji su uglavnom pripadnici zajednica Egipćana i Roma, zajedno sa učenicima osnovne škole, donose sadnice i cveće, koje zatim sade u školskom dvorištu. Ova aktivnost je pomogla učenicima da sarađuju, poboljšaju životnu sredinu, i nastave da brinu o školskom okruženju. Pored toga, centar za učenje je otvorio vrata za učenike osnovnih škola i sprovodi niz aktivnosti tokom letnjeg kampa gde su pozvani učenici i nastavnici iz škole.

4.8. Reintegracija repatrirane dece/dece povratnika u škole

Zbog nedavnih političkih dešavanja, reintegracija repatrirane dece postalo je prioritetno pitanje na Kosovu. Izveštaji UNICEF-a i OEBS-a o situaciji dece povratnika i njihovih porodica doprinela je informisanju o njihovim teškim uslovima.⁴⁰

Ovi izveštaji o lošim uslovima dece povratnika i njihovih porodica ukazali su na veliki broj ozbiljnih problema u pogledu pristupa školovanju i uslugama podrške.⁴¹

Repatrirana deca su često ugrožena deca koja su preživela iskustva gubitka, otuđenja i raseljavanja. Oni mogu da se osećaju nesrećno, uznemireno i dezorijentisano. Pored toga, obrazovna i socijalna podrška deci povratnicima na Kosovo treba da bude osetljiva na težak kontekst, moguća traumatska iskustva i specifične potrebe pojedinih učenika. Iako je učenje jezika od ključnog značaja za uspešnu integraciju i školske rezultate, obrazovnu integraciju povratnika treba shvatiti kao nešto mnogo više od pukog koncepta usvajanja jezika. Psihosocijalna pomoć i društvene aktivnosti su od jednake važnosti za pružanje pomoći detetu u dostizanju nivoa blagostanja u nepoznatom i novom kontekstu. Pružanje međukulturnog obrazovanja u cilju stvaranja prostora za razmenu kulturnih iskustava i vrednovanje kompetencija stečenih u drugim zemljama od ključnog su značaja.

Najbolje prakse u okviru projekta ACCESS

Škole u Štimlju i Uroševcu razvile su strategije za podsticanje integracije repatrirane dece u škole. One su svesne da društvena i obrazovna podrška uključuju različitu ponudu i predlažu obezbeđivanje ispunjenja nekih osnovnih uslova:

- Orijentacioni sastanak za procenu sposobnosti učenika i stepena školovanja,
- Pružanje informacija roditeljima,
- Pomoć medijatora, ako je potrebno,
- Razvijanje ličnog plana uključujući postavljanjem nekih minimalnih ciljeva,
- Dobrodošlica od strane nastavnika i vršnjaka,
- Dodela vršnjaka kao posebnog prijatelja i mentora,
- Individualna pomoć, ako je potrebno,
- Redovno praćenje napretka,
- Sastanak sa roditeljima,
- Pomoć u izradi domaćih zadataka,
- Učešće u aktivnostima centra za učenje,
- Učešće u vannastavnim aktivnostima.

⁴⁰ Knaus, V., No Place to Call Home - Repatriation from Germany to Kosovo as Seen and Experienced by Roma, Ashkali and Egyptian Children, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2011; Knaus, V. et al., Silent Harm - A Report Assessing the Situation of Repatriated Children's Psycho-Social Health, UNICEF Kosovo u saradnji sa Kosovskom fondacijom za razvoj zdravstva, 2012; Knaus, V., and P. Widmann, Integration Subject to Conditions - A Report on the Situation of Kosovan Roma, Ashkali and Egyptian Children in Germany and after Their Repatriation to Kosovo, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2010; OSCE Kosovo, An Assessment of the Voluntary Returns Process in Kosovo, oktobar 2012, <http://www.osce.org/kosovo/96805>; OSCE, An Assessment of the Voluntary Returns Process in Kosovo, decembar 2014, <http://www.osce.org/kosovo/129321>.

⁴¹ Videti poglavlja II i III.

Škole su takođe pripremile **Kontrolnu listu za prikupljanje informacija o novo-pridošloj deci**

- Kako roditelji i prijatelji zovu dete?
- Koje jezičke kompetencije dete ima, i koji je njegov nivo znanja u svakom jeziku (razumevanje, govor, pisanje)?
- Koja je detetova religija, kako je praktikuje i da li to ima bilo kakve implikacije za planiranje razvoja u školi i učionici?
- Da li postoje kulturne prakse koje mogu da utiču na interakciju u učionici? Da li postoje postupci koji se smatraju neprikladnim ili nepristojnim u matičnoj kulturi deteta, ali koji ne predstavljaju uvredu za pripadnike dominantne etničke grupe ili obrnuto?
- Koji elementi porekla deteta predstavljaju vrednu imovinu i mogu se koristiti za dalje učenje (npr. vannastavne aktivnosti u zemlji domaćinu, veština sviranja nekog instrumenta, posećena mesta, veštine u oblasti IKT itd.)?

5. JAČANJE SOCIJALNE UKLJUČENJE U ŠKOLAMA

Oslanjajući se na iskustva iz konkretne oblasti i mnogih razgovora sa nastavnicima i direktorima, treba uzeti u obzir tri aspekta koji imaju za cilj unapređenje i razvoj u školama na Kosovu. Svi aspekti mogu doprineti održivom procesu razvoja obrazovanja u pravcu uključenje i međukulturnog razumevanja.

1. Orijentacija ka ljudskim pravima

Socijalno uključenje nije statičan fenomen, u okviru kojeg su ljudi ili trajno isključeni ili integrirani. Uključenje je društveni proces koga oblikuju postojeće politike i prakse. Kontinuirani proces uključenje u obrazovanje jeste proces zasnovan na namernoj orijentaciji ka ljudskim pravima i jednakosti. Stoga, u cilju unapređenja socijalne uključenje, škole treba da zauzmu proaktivan stav koji će obuhvatiti ključne principe, odnosno pozitivan i inkluzivan školski pristup koji vrednuje raznolikost. Nepokretanje ovih koraka značiće ne samo da škola ne napreduje ka društveno inkluzivnijem okruženju već i da ponavlja i jača stare obrasce koji dovode do situacije asimetrije i neravnopravnog statusa.

2. Sveobuhvatna i ciljana obuka nastavnika o socijalnoj uključenost

Preporučuje se da dopune postojeći programi obuke nastavnika i da se ponude mogućnosti za obuku o pitanjima socijalne uključenje pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Nastavnici bi trebalo da dobiju ciljanu vrstu međukulturne obuke za rad sa zajednicama. Nastavnici koji se sureću sa prisustvom učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u svojim učionicama i školama suočeni su sa brojnim izazovima koji uključuju psihološke barijere, kao i potrebu za stručnim usavršavanjem, kako bi bili u stanju da proaktivno odgovore na ove izazove. Mogu se naći u situaciji da razmisle o svojim stavovima i vrednostima, ili će morati da se bore protiv direktne diskriminacije ili negativnih stavova i slika povezanih sa zajednicama. Škole se mogu suočiti sa međugrupnim tenzijama u školi ili lokalnim iskazivanjem diskriminacije pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana.

Stoga nastavnici treba da postanu svesni činjenice da nije dovoljno samo da poboljšaju svoje opšte pedagoške i metodološke veštine. Oni moraju da prošire svoje međukulturne kompetencije i postanu profesionalniji kroz posebnu obuku o pitanjima socijalne uključenje i nediskriminacije.

Pohađanje ove vrste obuke pomoći će nastavnicima da razmisle o svojim stavovima i percepcijama, ali i da preispitaju svoje školske kontekste. To će im omogućiti da steknu znanja i razumevanje, da razviju veštine u pogledu međukulturne saradnje i da se uključe u upravljanje različitostima u školi i na nivou učionice.

Stručno usavršavanje nastavnika na Kosovu treba da sadrži nekoliko osnovnih tema koje prevode smernice (navedene u prethodnom tekstu) u konkretne pristupe sveobuhvatnom i ciljanom razvoju škola:

- Obrazovanje o ljudskim pravima i strategije u pogledu socijalne uključenje i nediskriminacije,
- Strategije podsticanja pristupa obrazovanju i pohađanja škole,
- Inkluzivan razvoj škole i razvoj u učionici,

- Interaktivne i kooperativne metodologije,
- Međukulturno obrazovanje u nastavnom planu i programu,
- Strategije za jačanje komunikacije i saradnje između nastavnika i učenika, među decom/vršnjacima i zajednicama.

3. Celovit školski razvoj

Uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u školama na Kosovu dugotrajan je proces u kojem organizacione i pedagoške komponente školskog razvoja moraju međusobno da se dopunjuju. Razvoj organizacionih komponenti ima za cilj izradu planova razvoja u pogledu socijalne uključenja, kao i širok spektar struktura saradnje između škola i šire društvene zajednice. Ciljani celovit školski razvoj mora biti podržan pedagoškim merama na nivou učionice, u cilju povećanja socijalne interakcije preko etničkih linija. Razvoj u učionici može da dovede do promena u društvenim odnosima između učenika, uključujućeg društvenog okruženja, a stvorice i atmosferu dobrodošlice. Čvrste veze između kuće i škole i uključivanje u širu zajednicu dodatno će doprineti prihvatanju obrazovanja i školovanja.

6. PRILOZI

Alati za reviziju socijalne uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u školama

1. Podaci o našoj školi

Demografski podaci (učenici i nastavnici)

- Koliko učenika je registrovano u vašoj školi?
- Koliko njih su pripadnici zajednica Roma, Aškalija ili Egipćana?
- Koliko dece povratnika ima u vašoj školi?
- Koliko učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana ima ukupno u svakom razredu?
- Koliko dece povratnika ima u svakom razredu?
- Ako postoji Centar za učenje za učenike pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kako ocenjujete saradnju između centra i škole?
- Da li se vaša grupa učenika promenila u poslednjih nekoliko godina zbog imigracije ili povratka?
- Da li u vašoj školi ima nastavnika iz drugih etničkih grupa?

Pohađanje i ispisivanje

- Koliko učenika povratnika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana neredovno pohađa školu?
- Da li vam je poznat procenjeni broj dece školskog uzrasta pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana koji ne pohađaju školu?
- Koliko je učenika povratnika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana napustilo školu tokom poslednje 4 godine?

Rezultati u školi

- Prosečna ocena na nivou škole
- Prosečna ocena učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana
- Koliko učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana pohađa nastavu do nivoa srednje škole?

Uključenost roditelja

- Koliko roditelja učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana obično dolazi na roditeljske sastanke?
- Koliko često održavate roditeljske sastanke?
- Koliko roditelja učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana ima u Savetu roditelja?

Socijalno uključenje

- Možete li dati neke pozitivne primere interakcije sa albanskim/srpskim učenicima na nivou učionice/tokom vannastavnih aktivnosti?
- Da li ste primetili bilo kakve tenzije?
- Da li bi se učenici sastajali sa učenicima pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana izvan škole?

Obuka nastavnika

- Koliko nastavnika u vašoj školi je prošlo obuku o pitanjima vezanim za unapređenje obrazovanja učenika pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana??

2. Alat za samoprocenu škole

Ključni školski dokumenti i njihovo saopštavanje	1	Koji elementi u ključnim školskim strateškim dokumentima sadrže elemente fokusa na pružanje pomoći svakom detetu ka postizanju svog punog potencijala i razvijanja pozitivnog koncepta o sopstvenoj ličnosti?
	2	Kako se principi jednakosti i različitosti sa eksplicitnog uključujućeg i međukulturnog stanovišta ogledaju u ključnim strateškim dokumentima škola?
	3	Kako se ideje iznete u prethodnom tekstu saopštavaju javnosti na način koji će biti razumljiv i dostupan svoj deci i roditeljima?
Fizičko okruženje	4	Na koji način su kulture i jezici etničkih grupa na Kosovu i škola predstavljeni na slikama, višejezičnim znakovima, obavještenjima, i drugim elementima u fizičkom okruženju škole?
Društveno okruženje	5	Koje ustaljene prakse postoje za doček nove dece, za pružanje pomoći toj deci da postanu deo škole i za osiguravanje da se njihova kultura potvrđuje u okruženju?
	6	Koje procedure postoje kako bi se obezbedilo da mogućnosti i potrebe nove dece budu prepoznate?
	7	Koje metode se koriste da bi se ustaljene prakse i očekivanja u školi i učionici učinile eksplicitnim na način koji razumeju sva deca?
	8	Koje procedure se koriste za rešavanje pitanja diskriminacije i nasilja?
	9	Koje mere se koriste u cilju sprečavanja i rešavanja pitanja napuštanja škole?
	10	Kako se posebni događaji planiraju, kako bi bili što inkluzivniji za sve etničke grupe u školi?
	11	Na koji način su ispoštovani značajni festivali i posebni dani svih kultura u školi?
	12	Kako se pripadnici manjinskih etničkih grupa podržavaju u razvoju afirmativnog osećaja identiteta?
	13	Kolika se pažnja posvećuje obezbeđivanju odgovarajućeg jezika i ponašanja u interakciji između nastavnika i dece?
	14	Kakvo podsticajno okruženje se stvara za učenike sa ograničenim znanjem službenog jezika?
Obrazovne aktivnosti i resursi	15	Kako se međukulturni pristup ogleda u nastavnoj praksi raznih predmeta?
	16	U koje kooperativne aktivnosti učenja su deca uključena, tako da oni prepoznaju i imaju koristi od međusobnih snaga?
	17	Kako vannastavne mogućnosti podržavaju pozitivnu interakciju i saradnju između učenika?
	18	Koji metod se koristi za procenu adekvatnosti slika i poruka koje se nalaze u školskim tekstovima i drugim resursima?
Uključenost roditelja	19	Koje mere su planirane za obezbeđivanje učešća roditelja, uključujući i roditelje pripadnike manjina, u školskim aktivnostima?
Saradnja	20	Koje mere su planirane za saradnju sa medijatorima u obrazovanju, sa centrima za učenje, nevladinim organizacijama i drugim lokalnim akterima?

REČNIK

Antirasističko obrazovanje	Obrazovanje koje preispituje i protivi se bilo kom mišljenju odnosno aktivnosti čija je svrha da dovede u nepovoljan položaj određenu grupu na osnovu percepcije razlika, u okviru kojih postoji pretpostavka inferiornosti
Azilant	Lice koje čeka obradu svog zahteva za azil, nakon što je pobe-gao iz situacije progona odnosno rata
Kultura	Uverenja, ponašanje, jezik i ceo način života određene grupe osoba u određeno vreme
Diskriminacija	Primena sudova ili izbora
Nepраведna diskriminacija	Tretiranje pojedinca ili grupe na nepovoljan način
Etnička manjina/etničnost	Sistem definisanja osoba koji sebe smatraju ili ih drugi smatraju ljudima koji dele niz zajedničkih karakteristika koje se razlikuju od drugih ljudi koji žive u društvu
Skriveni kurikulum	Suprotno od formalnog kurikuluma
Imigracija	Migracija osoba u zemlju
Integrirano tematsko planiranje	Integracija različitih tema, međukulturnih tema u kontekstu ovog dokumenta, u sve oblasti koje se uče u školi
Međukulturne kompetencije	Sposobnost pretvaranja vrednosti međukulturnog obrazovanja u praksu u našim svakodnevnim životima
Međukulturno obrazovanje	Obrazovanje koje poštuje, slavi i priznaje normalnost različitosti u svim aspektima ljudskog života, promoviše jednakost i ljudska prava, suprotstavlja se nepravednoj diskriminaciji i obezbeđuje vrednosti na kojima se gradi jednakost
Multikulturalno obrazovanje	U kontekstu ovog dokumenta, obrazovanje koje priznaje i slavi kulturnu raznolikost savremenog društva, na osnovu pretpostavke da će, izlaganjem sve dece društvenim i kulturnim običajima manjinskih etničkih zajednica, deca steći bolje razumevanje i toleranciju ljudi iz različitih sredina
Novopridošli učenici	Učenici koji dolaze u učionicu iz zemlje ili sa poreklom koje se razlikuje od većine dece u učionici
Pozitivno profilisanje	Forma ocenjivanje koja <ul style="list-style-type: none">• Istražuje čitav niz sposobnosti i ponašanja deteta• Obuhvata niz različitih oblika prikupljanja podataka• Beleži ono što dete može da uradi

Pluralizam	Slavljenje razlika u društvu, omogućavajući svim etničkim i drugim manjinskim grupama da proglase svoj identitet, bez dolaženja u sukob sa većinskim stanovništvom
Predrasude	Nepotkrepljen, nepovoljan tretman pojedinca ili grupe, zarad marginalizovanja ili stavljanja u ugrožen položaj tog pojedinca ili grupe (često na osnovu pripadništva nekoj drugoj društvenoj ili etničkoj grupi, ali često na osnovu pola, seksualne orijentacije, religije, socio-ekonomskog statusa, starosti i invaliditeta)
Rasa	Reč koja se u velikoj meri koristi da opiše grupe ljudi koji se smatraju biološki drugačijim, bez ikakvog genetske ili biološke osnove
Rasizam/rasna diskriminacija	Svako razlikovanje, isključivanje, ograničavanje, ili davanje prednosti na osnovu „rase“, boje kože, porekla, ili nacionalne ili etničke pripadnosti, koji ima za cilj ili posledicu da naruši ili ugrozi priznavanje, uživanje, ili primenu, pod jednakim uslovima, ljudskih prava i osnovnih sloboda u političkoj, ekonomskoj, socijalnoj, kulturnoj ili drugoj dimenziji javnog života
Institucionalni rasizam	Primena opštih pravila odnosno praksi koje ne uzimaju u obzir kulturne razlike, uključujući i posrednu diskriminaciju, nedostatak proaktivnih mera za sprečavanje diskriminacije, nedostatak profesionalnih stručnih znanja ili obuke za rad na pitanjima različitosti, kao i nedostatak korisnih objekata za konsultovanje i slušanje manjinskih grupa
Posredni rasizam	Prakse odnosno politike koje na površini ne deluju da stavljaju u ugrožen položaj bilo koju grupu više nego drugu, ali zapravo imaju diskriminatorски uticaj
Individualni rasizam	Tretiranje drugih na nepovoljniji način na osnovu njihovog kulturnog porekla
Povratnik	Lice koje se ili dobrovoljno ili prinudno vratilo iz zemlje domaćina, često kao rezultat zakonskih procedura, ekonomskih katastrofa, rata, ili straha od verskog, rasnog ili političkog progona
Stvaranje stereotipa	Stvaranje slike osobe, grupe ili kulture, zasnovane na preuzetom spektru aktivnosti, karakteristika ili ponašanja

KORISNI INTERNET SAJTOVI

- Savet Evrope: www.coe.int
- Direktorat za omladinu i sport, Savet Evrope: www.coe.int/youth
- Enabling Education Network: www.eenet.org.uk
- Projekat Pravo na obrazovanje: www.right-to-education.org
- UNESCO: portal.unesco.org/education
- „Svi različiti - svi jednaki“: <http://alldifferent-allequal.info>
- Kancelarija Visokog komesara UN za LjR: www.ohchr.org/english/
- The European Wergeland Center Library: <http://www.theewc.org/library/>
- Fond za obrazovanje Roma: <http://www.romaeducationfund.hu/>
- Building Resilience online portal: www.education.vic.gov.au/Documents/about/department/resiliencelitreview.pdf
- European Commission Roma Portal: <http://ec.europa.eu/roma>
- UNESCO, Peace and Human Rights Education: www.portal.unesco.org/education

KORISNI RESURSI

Backman, E., and Trafford, B., *Democratic Governance of Schools, Learning and Living Democracy*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007.

Brett, Peter, Pascale Mompoin-Gaillard, and Maria Helena Salema, *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A Framework for the Development of Competences*, ed. by Sarah Keating-Chetwynd, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2009.

Council of Europe, *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, <http://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>

Council of Europe, *Compass: Manual for Human Rights Education with Young People, Revised Edition*, October 2012 (available in Albanian and Serbian), Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2012.

Council of Europe, *Compassito: Manual on Human Rights Education for Children*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007.

Gollob, R., and Krapf, P., *Exploring Children's Rights: Lesson Sequences for Primary Schools; Nine Short Projects for Primary Level*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007.

Gollob, R., Weidinger, W., and Krapf, P., *Growing up in Democracy: Lesson Plans for Primary Level*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2010.

OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*, Warsaw, 2012, <http://www.osce.org/odihhr/39006>.

Rus, C., and Zatreanu, M., *Education of Roma Children in Europe. Guide for Roma School Mediators/assistants*, Council of Europe Publishing, 2009 http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/Guide_EN.pdf.

Further information and publications are available at <http://www.coe.int/ed>

REFERENCE

Arnesen, A.-L., 'Diversity and Inclusion: Challenges for Teacher Education', presented at the Final conference of The Council of Europe project 'Policies and practices for teaching socio-cultural diversity' (2006-2009), Oslo, 2009.

Brown, R., and M. Hewstone, 'An Integrative Theory of Intergroup Contact', in *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol. 37, ed. by M. P. Zanna, Elsevier Academic Press, San Diego, CA, 2005, pp. 255–343

Committee of Ministers, Resolution CM/ResCMN(2014) 13 on the Implementation of the Framework Convention for the Protection of National Minorities in Kosovo, 26 November 2014, <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=2266941&Site=CM>.

Council of Europe, Role of Mediators in the integration of Roma, Ashkali and Egyptian Communities in the Education system, A study on education mediators' work throughout 2013. Study report by Zylfiu H. et al., Pristina 2014.

Council of Europe, Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity: Concepts, Principles and Challenges in Teacher Education, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2009. CoE, 'White Paper on Intercultural Dialogue: "Living Together as Equals in Dignity"', 2008.

Council of Europe, Advisory Committee on the Framework Convention for the Protection of National Minorities. Comments by the United Nations Interim Administration Mission in Kosovo (UNMIK) on the Third Opinion of the Advisory Committee on the Implementation of the Framework Convention for the Protection of National Minorities in Kosovo, Strasbourg, 10 September 2013, https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3_FCNMdocs/PDF_3rd_Com_Kosovo_en.pdf.

CoE, Policies and Practices for Teaching Socio-cultural Diversity: Concepts, Principles and Challenges in Teacher Education, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2009.

CoE, 'White Paper on Intercultural Dialogue: "Living Together as Equals in Dignity"', 2008.

Council of Europe, Social inclusion, pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion
van Driel, B., D. Nikolajevic, and F. Georgiadis, Insetrom Project. Teacher Training Evaluation Report, http://www.iaie.org/insetrom/download/Final_internal_evaluation.pdf

Dryden-Peterson, S., *The Educational Experiences of Refugee Children in Countries of First Asylum*, Migration Policy Institute, Washington, DC: 2015.

Education Council, 'Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on Key Competencies for Lifelong Learning (2006/962/EC)', Official Journal of the European Union, 2006.

European Center for Minority Issues Kosovo, Findings of the Assessment of Communities and Returns 2009-2013, 24 October 2013, http://www.ecmikosovo.org/wp-content/uploads/2014/07/ENG_ECMI-Findings-of-the-Assessment-of-Communities-and>Returns-2009-2013_FINAL_EN.pdf.

- European Center for Minority Issues Kosovo, Baseline Study, Delivery of Education to Roma, Ashkali and Egyptian Communities in Fushe Kosovo/Kosovo Polje Municipality, October 2012.
- European Commission, European Modules on Migrant Integration, 2014 <https://ec.europa.eu/migrant-integration/index.cfm?action=furl.go&go=/librarydoc/european-modules-on-migrant-integration---final-report>.
- EC, Improving the Tools for the Social Inclusion and Non-Discrimination of Roma in the EU. Summary and Selected Projects, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2010, http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/improving_tools_roma_inclusion_summary_en.pdf.
- EC, Vademecum: The 10 Common Basic Principles on Roma Inclusion, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2010, http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2011_10_Common_Basic_Principles_Roma_Inclusion.pdf.
- Frazer, H., and E. Marlier, Promoting the Social Inclusion of Roma. Synthesis Report. Overview Based on the National Reports Prepared by the EU Network of Independent Experts on Social Inclusion, on Behalf of the European Commission, December 2011, http://www.ceps.lu/publi_viewer.cfm?tmp=2706.
- GIZ, EUO office Kosovo, and MEST, Cooperation and school development, Seminar five. Pristina
- Hewstone, M., and W. Stroebe, eds., Introduction to Social Psychology: A European Perspective, 3rd ed., Blackwell Publishers, Massachusetts, 2001.
- Huber, J., and F. Brotto, eds., Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World, Pestalozzi Series, 2, Council of Europe Publishing, Paris, 2012.
- Integrace, Integrating Refugee and Asylum-Seeking Children in the Educational Systems of EU Member States: Evaluation and Promotion of Current Best Practices, Sofia, 2012, <http://www.csd.bg/artShow.php?id=15951>.
- Kelley-Laine K., Overview of 9 OECD Nations: Parents as Partners in Schooling: The Current State of Affairs, The Journal of Educational Research, Volume 102, 4, 2009, p.342-245.
- Knaus, V., No Place to Call Home - Repatriation from Germany to Kosovo as Seen and Experienced by Roma, Ashkali and Egyptian Children, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2011.
- Knaus, V. et al., Silent Harm - A Report Assessing the Situation of Repatriated Children's Psycho-Social Health, UNICEF Kosovo in cooperation with Kosovo Health Foundation, 2012.
- Knaus, V., and P. Widmann, Integration Subject to Conditions - A Report on the Situation of Kosovan Roma, Ashkali and Egyptian Children in Germany and after Their Repatriation to Kosovo, UNICEF Kosovo and the German Committee for UNICEF, 2010.
- Kosovo Agency of Statistics (KAS). 2014. 2013 - 2014 Roma, Ashkali and Egyptian Communities in Kosovo* Multiple Indicator Cluster Survey, Key Findings. Prishtinë/Priština, Kosovo: The Kosovo Agency of Statistics.

http://www.childinfo.org/files/Kosovo_%28UNSCR_1244%29_2013_2014_Key_Findings_Report_%28Roma_Ashkali__and_Egyptian_Communities%29.pdf

Kosovo Education Centre (KEC). 2014. Brief Situation Analysis of the Education Sector in Kosovo. Kosovo Foundation for Open Society (KFOC). <http://kfos.org/wp-content/uploads/2015/03/BRIEF-SITUATION-ANALYSIS-.pdf>.

Kosovo Education Center, Research on inclusion of Roma, Ashkali and Egyptian children in elementary education, 2015 (in press).

Kosovo, Progress Report on the Medium-Term review of the Implementation of Action Plan and the Kosovo Strategy for the integration of Roma, Ashkali and Egyptian Communities, 2009-2015.

Kosovo Ministry of Education, Science and Technology, Core Curriculum for Lower Secondary Education in Kosovo (grades 6, 7, 8, and 9), Pristina, 2012, http://www.eu.eduswap-ks.org/Guidebooks_and_KCC/KCC_Lower_Secondary-English.pdf.

Kosovo MEST, Core Curriculum for Pre-Primary Grade and Primary Education in Kosovo, Pristina, 2012, http://www.eu.eduswap-ks.org/Guidebooks_and_KCC/KCC_Pre-Primary_and_Primary-English.pdf.

Kosovo MEST, Core Curriculum for Upper Secondary Education in Kosovo (grades 10, 11, and 12), Pristina, 2012, http://www.eu.eduswap-ks.org/Guidebooks_and_KCC/KCC_Upper_Secondary-English.pdf.

Kosovo MEST, The New Kosovo Curriculum Framework, Pristina, 2011, http://www.ibe.unesco.org/curricula/kosovo/kv_alfw_2011_eng.pdf.

Kosovo Office of Prime Minister, Kosovo Action Plan for the Implementation of the Strategy for the Integration of Roma, Ashkali and Egyptian Communities, 2009–2013, 2009, http://www.kryeministri-ks.net/zck/repository/docs/Strategy_for_Communities_and>Returns_2009-2013.pdf.

Kosovo MEST, The Republic of Kosovo Action Plan on the Implementation of the Strategy for the Integration of Roma, Ashkali and Egyptian Communities, 2009-2015, http://www.kryeministri-ks.net/zck/repository/docs/Action_Plan_on_the_Implementation_of_the_Strategy_for_the_Integration_of_Roma,_Ashkali_and_Egyptian_Communities_2009-2015.pdf.

Mazziotta, A., A. Mummendey, and S. C. Wright, 'Vicarious Intergroup Contact Effects: Applying Social-Cognitive Theory to Intergroup Contact Research', *Group Processes & Intergroup Relations*, 14, 2011, 255–74.

MICS report, Roma Ashkali and Egyptian Communities in Kosovo (UNSCR 1244), 2013-2014. Olsen G., Fuller M.L., *Home-School Relations: Working Successfully with Parents and Families*, Routledge, 2008.

OECD. 2010. Educating teachers for diversity: Meeting the challenge. <http://www.oecd.org/edu/cei/44575633.pdf>

OSCE, Contribution to the Progress Review of the Action Plan of the Strategy for the Integration of Roma, Ashkali and Egyptian Communities in Kosovo, 2009–2015, 2012, <http://www.osce.org/kosovo/94856>.

OSCE Kosovo, Tracking School-Dropouts and Non-attendance in Kosovo, September 2012, <http://www.osce.org/kosovo/95112>.

Tmava, M., and A. Beha, Helplessness: Roma, Ashkalia and Egyptian Forced Returnees in Kosovo, Roma and Ashkalia Documentation Centre, Pristina, 2009.

UNESCO and Council of Europe, Education for Roma children in Europe, Towards quality education for Roma children: transition from early childhood to primary education, Report Expert Meeting, Paris 2007, p.27-28 and p.31-33.

UNICEF and Council of Europe, Study on the Impact and Sustainability of Learning Centres, Pristina 2015 (in press)

UNICEF Kosovo, Situational Analysis of Education in Kosovo, Pristina 2004

Universal Declaration of Human Rights, G.A.res.217A, U.N.DocA/810 at 71 (1948), <http://www.un.org/en/documents/udhr/>.

Waxman, H. C., J. P. Gray, and Y. N. Padron, 'Review of Research on Educational Resilience', Center for Research on Education, Diversity & Excellence, 2003, <http://escholarship.org/uc/item/7x695885>.

Weiner, E., and Y. Amir, eds., 'Contact Hypothesis in Ethnic Relations', in The Handbook of Inter-ethnic Coexistence, New York: Continuum, New York, 1998, pp. 162–81.

Savet Evrope je vodeća organizacija za ljudska prava na kontinentu. Obuhvata 47 država, od kojih su 28 članice Evropske unije. Sve države članice Saveta Evrope potpisale su Evropsku konvenciju o ljudskim pravima, sporazum čiji je cilj zaštita ljudskih prava, demokratije i vladavine prava. Evropski sud za ljudska prava nadgleda primenu Konvencije u državama članicama.

www.coe.int

Evropska Unija se sastoji od 28 država članica koje su odlučile da postepeno povežu svoje znanje i veštine, resurse i sudbine. Zajedno, u periodu proširenja tokom 50 godina, one su izgradile zonu stabilnosti, demokratije i održivog razvoja, istovremeno održavajući kulturnu raznolikost, toleranciju i individualne slobode.

<http://europa.eu>

