

# STUDIJA MAPIRANJA

ANALIZA INTERVENCIJA I POSTIGNUĆA  
RAZLIČITIH PROJEKATA SA CILJEM PRUŽANJA  
PODRŠKE ZA UKLJUČIVANJE U OBRAZOVANJE  
DEČAKA I DEVOJČICA IZ ZAJEDNICA ROMA,  
AŠKALIJA I EGIPĆANA



INCLUDE – Izgradnja kapaciteta  
za inkluzivno obrazovanje

Oktobar  
2020. godine

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

### **Pripremile Petra Roter i Hana Zylfu-Haziri**

Ova publikacija je nastala u kontekstu projekta „INCLUDE - Izgradnja kapaciteta za inkluzivno obrazovanje“ uz finansijsku podršku Evropske unije. Za njen sadržaj odgovorni su isključivo autori i on ne odražava nužno stavove Evropske unije ili Saveta Evrope.

© Savet Evrope, oktobar 2020. Sva prava zadržana. Pod određenim uslovima, licenca izdata Evropskoj uniji. Nijedan deo ove publikacije se ne može prevoditi, reprodukovati ili prenositi, u bilo kom obliku ili na bilo koji način, elektronski (CD-Rom, Internet, itd.) ili mehanički, uključujući fotokopiranje, snimanje ili bilo kakav sistem za čuvanje ili preuzimanje podataka, bez prethodnog pisanog odobrenja Direkcije za komunikacije (F-67075 Strasbourg Cedex ili publishing@coe.int).

Cover image credits: Andrey Popov/shutterstock.com

Svi zahtevi koji se odnose na reprodukovanje ili prevod celine ili dela ovog dokumenta treba da budu upućeni Direkciji za komunikacije. Sva ostala prepiska u vezi sa ovom publikacijom treba da bude upućena Odeljenju za obrazovanje Saveta Evrope, Sektor za saradnju i izgradnju kapaciteta.

Odeljenje za izradu dokumenata i publikacija (SPDP) Saveta Evrope nije odgovorno za njegov izgled i sadržaj.

Oktobar 2020. godine

# Sadržaj

---

1	Uvod	4
1.1	Problem koji je predmet istraživanja i ciljevi studije mapiranja	4
1.2	Struktura i metodologija studije mapiranja	5
2	Ocena društvenog, pravnog i institucionalnog konteksta	6
2.1	Pravni okvir za kvalitetno inkluzivno obrazovanje za sve: osnovni međunarodni standardi i nacionalni dokumenti	6
2.2	Inkluzivno obrazovanje u raznolikom društvu: njegov značaj za pripadnike nacionalnih ili etničkih, verskih ili jezičkih zajednica i za društvenu integraciju	8
2.3	Opšta situacija na različitim nivoima obrazovanja relevantna za uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i za strateške ciljeve	12
3	Analiza svih relevantnih izveštaja, intervencija i dostignuća drugih projekata koje su finansirali donatori ili organizacija civilnog društva u vezi sa situacijom dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u pripremnom predškolskom, osnovnom i srednjem obrazovanju	17
3.1	Opšti pregled projekata	17
3.1.1	Pitanja koja su obuhvaćena	17
3.1.2	Geografski opseg projekata	24
3.1.3	Trajanje i nastavak projekata	25
3.1.4	Donatori i njihov specifičan fokus	25
3.1.5	Uključeni lokalni akteri (realizacija projekata)	27
3.1.6	Korisnici (broj, koristi, trajanje)	28
3.2	Ukupna ocena delokruga projekata koje su finansirali donatori i drugih intervencija u oblasti obrazovanja dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana od pripremnog predškolskog do srednjoškolskog nivoa	29
4	Analiza ciljeva projekata, uspeha (dobre prakse), teškoća i prepreka	30
4.1	Dobre prakse i prepreke u postizanju ciljeva projekata	30
4.2	Stecene pouke i preostale praznine	32
5	Istraživanje o stavovima škola prema različitim aspektima inkluzivnog kvalitetnog obrazovanja	35
5.1	Metodologija i uzorci	35
5.2	Nalazi i njihova analiza	36
5.2.1	Percepcije učenika o socijalnoj uključenosti u školi	36
5.2.2	Nastavnici	36
5.2.3	Direktori škola	38
5.2.4	Predstavnici opština	39
5.2.5	Predstavnici centara za učenje	40
5.2.6	Službenica za zajednice u Ministarstvu prosvete i nauke	43
6	Zaključci i preporuke za nadležne organe vlasti	44

# 1. Uvod

---

## 1.1 Problem koji je predmet istraživanja i ciljevi studije mapiranja

Uprkos mnogim projektima čiji je cilj bio da se pomogne pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana da pristupe kvalitetnom inkluzivnom obrazovanju i da uspešno završavaju obrazovanje na svim nivoima, oni se i dalje suočavaju sa mnogim preprekama i dostižu nesrazmerno niže nivoe obrazovanja od svojih vršnjaka koji pripadaju većinskom stanovništvu.<sup>1</sup> Stope napuštanja školovanja i dalje su znatne, a njihovo ukupno obrazovanje je nižeg nivoa. Organizacija za evropsku bezbednost i saradnju (OEBS) je objavila izveštaj da je došlo do stabilnog poboljšanja u smislu da „napuštanje školovanja više nije sistemski problem“ i da postoji pozitivan trend u pohađanju srednjih škola, potpomognut stipendijama Ministarstva obrazovanja, nauke i tehnologije (MONT).<sup>2</sup> Međutim, ukupna razlika u obrazovanju i dalje se održava, što se ogleda u slabom uključivanju pripadnika ove tri zajednice u tržište rada.<sup>3</sup> I organi vlasti na različitim nivoima (vlada i opštinske vlasti)<sup>4</sup> i mnogi drugi akteri (posebno međunarodni donatori i međunarodne i nacionalne implementacione organizacije) godinama nastoje da reše ove probleme. Nadalje, civilno društvo je bilo intenzivno uključeno, često preuzimajući odgovornost za rešavanje problema razlike u obrazovnim ishodima (ne samo za dostizanje određenog nivoa obrazovanja već i za bolje učešće i usvajanje ishoda učenja) osoba koje pripadaju različitim „ugroženim/marginalizovanim zajednicama“, pri čemu je ugroženost/marginalizaciju moguće povezati sa razlikom u merljivim podacima između opšte populacije i tih zajednica, kao i sa percepcijama i osećanjem bespomoćnosti, dugotrajnim zanemarivanjem i percepiranom nesposobnošću za aktivnu borbu za jednakost.<sup>5</sup>

Mnogi projekti - vidi nepotpun spisak projekata koji obuhvataju (i) obrazovanje pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u Aneksu I - su pomogli u rešavanju mnogih pojedinačnih pitanja među navedenim. Međutim, većina projekata je, razumljivo, imala ograničen delokrug primene, bilo geografski (pokrivajući određene opštine), bilo u pogledu nivoa obrazovanja ili u smislu pitanja kojima su se bavili, kao i trajanja aktivnosti. Ipak, određeni napredak - zapravo, u nekim slučajevima značajan napredak - postignut je zahvaljujući i tim projektima, ali opšta pitanja nejednakosti u smislu delotvornog pristupa kvalitetnom i inkluzivnom obrazovanju i jednakih obrazovnih ishoda za pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana je potrebno i dalje rešavati. Ova Studija mapiranja nastoji da ostvari dva istraživačka cilja:

- prvo, nastoji da razmotri postojeće (prošle i sadašnje) projekte u ovoj oblasti iz ugla utvrđivanja toga šta je bilo obuhvaćeno projektima, šta je dobro funkcionisalo, koja su pitanja uspešno rešavana i u kojoj meri (u smislu geografskog opsega i obuhvaćenih lica) i na kojim nivoima obrazovanja, kao i koja problematična pitanja su obuhvatili, i na koje probleme se nailazilo tokom realizacije tih projekata i posle toga (kada su projekti završeni - tj. šta se može uočiti u smislu održivosti dostignuća tih projekata);
- drugo, nastoji da uspostavi okvir za realizaciju zajedničkog projekta EU/SE „Izgradnja kapaciteta za inkluzivno obrazovanje - INCLUDE“ na najefikasniji način, kroz popunjavanje

---

1 OEBS: Pregled položaja romske, aškalijske i egipatske zajednice na Kosovu, 2020.

2 *Ibid.*, s. 5.

3 Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, poglavlje 3.

4 Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana, žive pretežno u 24 kosovske opštine, sa većim prisustvom u opštinama Uroševac, Kosovo Polje, Đakovica, Peć i Prizren. Vidi OEBS: Pregled položaja romske, aškalijske i egipatske zajednice na Kosovu, 2020, s. 4.

5 O postojanju takvih percepcija, koje su često podstaknute i nedostatkom uzora u sopstvenoj zajednici, među mladim Romima, Aškalijama i Egipćanima na Kosovu vidi Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, s. 43.

preostalih praznina u relativno zgusnutom okruženju projekata usmerenih na obrazovanje, kao i kroz sprovođenje originalnog istraživanja sa relevantnim zainteresovanim stranama u oblasti obrazovanja, sa ciljem utvrđivanja postojećih prepreka za uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje i postizanja jednakosti u pogledu obrazovnih ishoda - odnosno omogućavanja pristupa kvalitetnom i inkluzivnom obrazovanju osobama koje pripadaju ugroženim/marginalizovanim zajednicama uopšte.

## 1.2 Struktura i metodologija studije mapiranja

Studija mapiranja sprovedena je korišćenjem kombinacije različitih istraživačkih metoda. Sekundarno istraživanje fokusirano na analizu relevantnih primarnih izvora prvo ima za cilj da objasni **međunarodni okvir** za kvalitetno inkluzivno obrazovanje i prikaže situaciju dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanju (u Uvodu) oslanjajući se na postojeće statističke podatke i informacije dostupne u različitim dokumentima (pre svega, izveštajima o projektima i sekundarnim izvorima). Zatim se koristi detaljna analiza i tumačenje relevantnih primarnih dokumenata da bi se predstavio **institucionalni i pravni okvir** za inkluzivno obrazovanje. To uključuje analizu međunarodnih standarda, kao i pravnu analizu obrazovnog pravnog okvira za inkluzivno obrazovanje na Kosovu\* i analizu međunarodnih standarda o upravljanju raznolikošću. Ova poslednja analiza je potrebna jer će ishodi inkluzivnog obrazovanja u raznolikom društvu zavisiti i od širih društvenih stavova prema raznolikosti i od organizacije obrazovnog sistema u smislu upravljanja raznolikošću. Ova analiza se zasniva na pretpostavci da je potrebno dobro razumeti pravni, institucionalni i društveni kontekst da bi se delotvorno sprovedo inkluzivno obrazovanje za pripadnike zajednice Roma, Aškalija i Egipćana, kao i one koji pripadaju drugim takozvanim „ugroženim/marginalizovanim zajednicama“. U prvom delu ove studije se tako analizira kontekst u kojem svi pojedinci stiču kvalitetno obrazovanje - tj. imaju pristup obrazovanju i mogu da postignu jednake obrazovne ishode.

U cilju **analize relevantnih obrazovnih projekata** (navedenih u Aneksu I), u sekundarnom istraživanju je korišćena detaljna i sistematska analiza dokumenata (uglavnom projektnih izveštaja) i drugih materijala. Ovaj odeljak ima za cilj da utvrdi šta je postignuto u smislu kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja, šta je dalo željene rezultate i šta su bile prepreke sa kojima su se suočili mnogi projekti koje su u tom cilju realizovali različiti akteri (vidi Aneks I).

Nakon analize ranijih projekata sledi **empirijska analiza stavova** potencijalnih zainteresovanih strana projekta INCLUDE. Konkretno, obavljen je niz polustrukturiranih intervju a i intervju a u fokus grupama sa relevantnim zainteresovanim stranama koje se bave ovom materijom (pri čemu je spisak sagovornika sastavljen tokom sekundarnog istraživanja svih relevantnih projekata). Na kraju, u Studiji mapiranja pažljivo se ispituju mišljenja i stavovi različitih zainteresovanih strana i o inkluzivnom obrazovanju i o različitim projektima realizovanim u tom cilju. Sprovedeno je primarno istraživanje, mada su njegov obim i način na koji je sprovedeno morali da budu prilagođeni pandemiji (da bi se izbegli rizični lični kontakti). Cilj studije bio je da obuhvati najrelevantnije odabrane opštine u kojima žive Romi, Aškalije i Egipćani i sve nivo e obrazovanja obuhvaćene projektom INCLUDE. Takođe su uzeti u obzir ostali faktori raznolikosti (različite starosne grupe i rod nastavnika, kao i njihovo različito iskustvo sa raznolikošću u školama). Pored toga, u istraživanje su uključeni i drugi zaposleni u školama (u obrazovnom sektoru), pre svega direktori škola, drugi pedagoški radnici, kao i edukatori u neformalnim obrazovnim institucijama (poput centara za učenje) i predstavnici vlasti (MONT).

\*Ovaj naziv ne prejudicira status Kosova i u skladu je sa Rezolucijom SB UN 1244/1999 i mišljenjem MSP o Deklaraciji o nezavisnosti Kosova.

Na osnovu svih ovih različitih vrsta podataka, u završnom odeljku Studije mapiranja date su **preporuke** vlastima, koje mogu da se utvrde na osnovu ove studije.

## 2. Ocena društvenog, pravnog i institucionalnog konteksta

---

Cilj ovog poglavlja je da analizira kontekst u kome treba da se sprovodi inkluzivno obrazovanje, sa težištem na analiziranju različitih prepreka inkluzivnom obrazovanju dece Roma, Aškalija i Egipćana uopšte, a posebno na Kosovu. Ovo poglavlje se prvo fokusira na međunarodni pravni okvir za kvalitetno inkluzivno obrazovanje za sve. U poglavlju se zatim ovi standardi stavljaju u kontekst pristupa kvalitetnom inkluzivnom obrazovanju osoba koje pripadaju „ugroženim/marginalizovanim zajednicama“, uključujući zajednice čije su ugroženosti složene (npr. tzv. dvostruke manjine - nacionalne i socio-ekonomske). Zatim se daje kratak pregled indikatora obrazovanja koji pokazuju razlike u obrazovanju između stanovništva u celini i zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, te javnih politika kao odgovora vlasti u cilju smanjenja razlika i redukovanja nedostataka.

### 2.1 Pravni okvir za kvalitetno inkluzivno obrazovanje za sve: osnovni međunarodni standardi i nacionalni dokumenti

---

**Pravo na obrazovanje** je osnovno ljudsko pravo. Ova međunarodna norma uključena je u sve ključne globalne i regionalne instrumente o ljudskim pravima, uključujući Univerzalnu deklaraciju o ljudskim pravima (1948, član 26.), UNESCO-vu konvenciju protiv diskriminacije u obrazovanju (1960/1962.), Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966/1976, članovi 13–14.), Konvenciju o pravima deteta (1989/1990, član 28.) i (Evropsku) konvenciju o ljudskim pravima i osnovnim slobodama, (Prvi) Protokol (1952/1954, član 2). Ovo pravo je vremenom evoluiralo u složenu međunarodnu normu koja se zasniva na dužnosti država (odnosno njihovih organa vlasti na svim nivoima) da obezbede potpun, slobodan i jednak **pristup obrazovanju** (u formi besplatnog i obaveznog osnovnog obrazovanja za sve, dostupnog srednjeg obrazovanja sa postepenim uvođenjem besplatnog obrazovanja i na nivou srednje škole i sa jednako dostupnim visokim obrazovanjem na osnovu uspeha) i **dužnosti da spreče diskriminaciju u obrazovanju**.

Važno je napomenuti da se pravo na obrazovanje kao osnovno ljudsko pravo „može u potpunosti ostvarivati samo ako je obrazovanje odgovarajućeg kvaliteta“, kako je konstatovao Komitet ministara (KM) Saveta Evrope (SE) 2012. godine.<sup>6</sup> Jer samo kvalitetno obrazovanje može da osigura da se društva razvijaju i da pojedinci u potpunosti ostvaruju svoje potencijale i ambicije. Kvalitetno obrazovanje je definisano kao obrazovanje koje:<sup>7</sup>

- a. omogućava pristup učenju svim učenicima i studentima, posebno onima u ugroženim ili grupama u nepovoljnom socijalnom položaju, prilagođen njihovim potrebama na odgovarajući način;

---

<sup>6</sup> Preporuka CM/Rec (2012) 13 Komiteta ministara državama članicama o osiguranju kvalitetnog obrazovanja. Usvojena od strane Komiteta ministara 12. decembra 2012. godine; u daljem tekstu CM/Rec(2012)13.

<sup>7</sup> Cm/Rec(2012)13, stav 6.

- b. pruža sigurno okruženje bez nasilja za učenje, u kojem se poštuju prava svih;
- c. razvija ličnost, talente, mentalne i fizičke sposobnosti svakog učenika i studenta do njihovog punog potencijala i podstiče ih da završe obrazovne programe u koje su upisani;
- d. promoviše demokratiju, poštovanje ljudskih prava i socijalnu pravdu u obrazovnom okruženju koje prepoznaje svačije obrazovne i socijalne potrebe;
- e. omogućava učenicima i studentima da razviju odgovarajuće kompetencije, samopouzdanje i kritičko razmišljanje kako bi im pomoglo da postanu odgovorni građani i poboljšaju svoju zapošljivost;
- f. prenosi univerzalne i lokalne kulturne vrednosti učenicima i studentima, istovremeno ih osposobljavajući da donose sopstvene odluke;
- g. potvrđuje ishode formalnog i neformalnog učenja na transparentan način, zasnovan na pravednoj proceni, kako bi se stečeno znanje i kompetencije mogli priznati za potrebe daljeg obrazovanja, zapošljavanja i u druge svrhe;
- h. oslanja se na kvalifikovane nastavnike koji su posvećeni kontinuiranom profesionalnom usavršavanju;
- i. je bez korupcije.

Kvalitetno obrazovanje pretpostavlja **inkluzivno obrazovanje**, a ono seže dalje od jednostavnog pristupa obrazovanju. Takvo obrazovanje pripremiće učenike za demokratsko građanstvo i demokratsku kulturu, ekonomske aktivnosti i sposobnost učestvovanja u međukulturalnom dijalogu. Nadalje, održivi razvoj zavisi od kvalitetnog obrazovanja, što je uključeno kao četvrti cilj održivog razvoja u Agendu Ujedinjenih nacija (UN) 2030 za održivi razvoj, u kojoj su se države članice UN obavezale na:<sup>8</sup>

pružanje inkluzivnog i pravednog kvalitetnog obrazovanja na svim nivoima - predškolskom, osnovnom, srednjem, tercijarnom, tehničkom i stručnom. Svi ljudi, bez obzira na njihov pol, starost, rasu ili etničku pripadnost, i osobe sa invaliditetom, migranti, autohtoni narodi, deca i mladi, naročito oni u osetljivim situacijama, treba da imaju pristup mogućnostima celoživotnog učenja koje će im pomoći da steknu znanje i veštine potrebne da iskoriste mogućnosti i u potpunosti učestvuju u društvu. Nastojaćemo da deci i mladima pružimo podsticajno okruženje za potpuno ostvarenje njihovih prava i mogućnosti, i na taj način pomoći našim zemljama da iskoriste demografsku dividendu, između ostalog i kroz bezbedne škole i kohezivne zajednice i porodice.

**Inkluzivno obrazovanje** stoga ne bi trebalo da bude svedeno samo na fizičku inkluziju (mada se moraju ukloniti bilo koje prepreke te vrste) ili samo na sprečavanje diskriminacije u obrazovanju u smislu da pojedinci imaju ograničen pristup obrazovnim mogućnostima zbog svoje pripadnosti, društveno nametnutih ili percipiranih razlika. Umesto toga, **inkluzivni obrazovni sistemi**, kako to dosledno naglašavaju Organizacija UN za obrazovanje, nauku i kulturu (UNESCO)<sup>9</sup> i druge međunarodne institucije, promovišu s jedne strane **jednak pristup obrazovanju i učešće u obrazovanju** bez ikakvih prepreka u tom pogledu, a s druge strane **jednako postignuće svih** onih koji uče, uz poštovanje njihovih različitih potreba, sposobnosti i karakteristika. Okruženje za učenje mora da bude **bez diskriminacije** po bilo kojoj osnovi.

U takvom inkluzivnom obrazovnom sistemu, **sva deca mogu da budu deo svoje zajednice i da razviju osećaj pripadnosti i postanu bolje pripremljena za život u zajednici kao deca i kao odrasli. Inkluzivno obrazovanje stoga svima pruža bolje mogućnosti za učenje.** Rad na terenu

<sup>8</sup> Agenda 2030 za održivi razvoj, A/RES/70/1, Rezolucija koju je usvojila Generalna skupština 25. septembra 2015. godine, stav 25, [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E).

<sup>9</sup> UNESCO: Uključivanje u obrazovanje, <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>.

sa isključenim i marginalizovanim, ugroženim zajednicama i njihovim pripadnicima sa ciljem da im se pruži inkluzivno kvalitetno obrazovanje iziskuje formulisanje i sprovođenje inkluzivnih politika i programa - to jest: **inkluzivne obrazovne sisteme koji uklanjaju barijere koje ograničavaju učešće i postignuće svih onih koji uče; poštuju različite potrebe, sposobnosti i karakteristike; i eliminišu sve oblike diskriminacije u okruženju za učenje.**

Obrazovanje regulisano međunarodnim instrumentima, uključujući pravno obavezujuće međunarodne ugovore, je važno u smislu dužnosti država ne samo da **svima** obezbede ostvarivanje prava na obrazovanje, već i da osiguraju takvu **suštinu** obrazovanja da će ono „biti usmereno“, kako je navedeno u Univerzalnoj deklaraciji o ljudskim pravima (1948, član 26.), ka „punom razvitku ljudske ličnosti i učvršćivanju poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda“ i da će da „unapređuje razumevanje, trpeljivost i prijateljstvo među svim narodima, rasnim i verskim grupama“. Ovo je posebno važno za etnički, jezički, verski i kulturno raznolika društva - tj. društva u kojima žive različite etnonacionalne zajednice - i za pripadnike tih zajednica, bez obzira na njihovu dominantnu ili nedominantnu, većinsku ili manjinsku situaciju.

Svi ovi međunarodni standardi primenjeni su i u aktuelnim kosovskim strateškim dokumentima o obrazovanju (**Strateški plan obrazovanja na Kosovu za period 2017-2021. godine**<sup>10</sup>) i na zajednice Roma, Aškalija i Egipćana (**Strategija za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo za period 2017-2021. godine**<sup>11</sup>), pri čemu obe nastoje da poboljšaju obrazovne ishode pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana<sup>12</sup> kao i drugih marginalizovanih grupa.

## **2.2 Inkluzivno obrazovanje u raznolikom društvu: njegov značaj za pripadnike nacionalnih ili etničkih, verskih ili jezičkih zajednica i za društvenu integraciju**

Obrazovanje u raznolikom društvenom kontekstu treba da postigne dva važna cilja, pored toga što će svim pojedincima pomoći da postignu kvalitetno obrazovanje: prvo, **kvalitetno obrazovanje treba da bude jednako dostupno svima** (pri čemu pristup nije ograničen na fizički pristup obrazovanju, već se odnosi i na mogućnost sticanja kvalifikacija i postizanja svih očekivanih ishoda učenja), bez obzira na njihovu nacionalnu ili etničku, jezičku ili versku pripadnost, a ishodi obrazovanja ne bi trebalo da zavise od tih pripadnosti; drugo, obrazovanje treba da **aktivno promoviše takvu raznolikost kao vrednost**, čime doprinosi društvenoj integraciji. Podrazumeva se da obrazovanje niti može da zanemari raznolikost, niti da - u najgorem slučaju - unapređuje nacionalno jedinstvo promovišući jednu etnonacionalnu zajednicu i identitet njenih pripadnika na štetu svih ostalih zajednica i svih ostalih identiteta i pripadnosti. **Jer raznolikost pogoduje kreativnosti i inovacijama. Ishodi u obrazovanju i zanimanjima će biti bolji ako se prepoznaju, razumeju i podrže različiti lični kvaliteti, identiteti, sposobnosti, perspektive i interesi.**

Ali uprkos ovom poimanju raznolikosti kao vrednosti, mnoge etnonacionalne (manjinske) zajednice i njihovi pripadnici su marginalizovani jer države teže homogenizaciji, koju vide kao preduslov

<sup>10</sup> Strateški plan obrazovanja na Kosovu za period 2017-2021. godine, jul 2016, može se naći na <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/02/20161006-kesp-2017-2021-1.pdf>.

<sup>11</sup> Strategija za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo 2017-2021, april 2017, <https://www.rcc.int/romaintegration2020/docs/27/strategy-for-inclusion-of-roma-and-ashkali-communities-in-the-kosovo-society-2017-2021--kosovo>.

<sup>12</sup> Međutim, treba imati u vidu da egipatska zajednica nije obuhvaćena novom strategijom i akcionim planom, zbog čega je Savetodavni komitet preporučio da „takođe treba bez odlaganja utvrditi /a/ lternativne načine na koje pripadnici egipatske zajednice mogu da imaju koristi od mera sličnih onim predviđenim strategijom“. Vidi Savetodavni komitet Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Četvrto mišljenje o Kosovu \* - usvojeno 8. marta 2017. godine, ACFC/OP/IV(2017)001, stav 29.



stabilnosti, pa čak i bezbednosti. Homogenizacija u vidu prihvatanja i promovisanja jednog jezika, jedne kulture, jednog etniciteta, jedne istorije i jedne religije, razdvaja dominantne „nas“ od marginalizovanih, ugroženih i problematičnih „njih“. To neminovno dovodi do **diskriminacije, nejednakosti i nejednakih mogućnosti, a time i do nezadovoljstva, osećaja nepravde i mogućih otvorenih sukoba**. Drugim rečima, **uklanjanje raznolikosti zasnovane na bilo kojoj percepciji da je problematična ima negativne posledice po pojedince i društvo uopšte**.

Zaista, upravo je taj strah od nestabilnosti naveo države da upravljaju nacionalnom/etničkom/jezičkom i verskom raznolikošću usvajanjem multilateralnih dokumenata o zaštiti manjina, kao što je Okvirna konvencija Saveta Evrope za zaštitu nacionalnih manjina,<sup>13</sup> koja se primenjuje i na Kosovu.<sup>14</sup> **Prava manjina** kao deo univerzalnog sistema zaštite ljudskih prava su uvedena radi sprečavanja sukoba i nestabilnosti kroz zaštitu i očuvanje raznolikosti - tj. u cilju omogućavanja pripadnicima nacionalnih manjina da štite, čuvaju i razvijaju svoje posebne etničke, jezičke, kulturne, verske identitete. Države su uvidele da te identitete treba zaštititi s obzirom da su nedominantni u državi u kojoj dominira jedna (ili nekoliko) dominantnih zajednica, ustavotvornih ili državotvornih nacija. Ali nedominantni položaj manjinskih zajednica nije definisan samo etničkom pripadnošću, jezicima, kulturama ili religijama, već su neke od ovih manjina dodatno marginalizovane zbog svoje **socio-ekonomske situacije**. O ovim zajednicama se obično govori kao o ugroženim/marginalizovanim manjinama/zajednicama. Važno je **prepoznati i razumeti njihovu dvostruku 'manjinsku' situaciju**: kao socio-ekonomskih manjina (lišenih jednakosti u socio-ekonomskom smislu) i kao nacionalnih/etničkih/jezičkih/verskih/kulturnih manjina. Ova dvostrukost je važna za inkluzivno obrazovanje i za kvalitetno obrazovanje uopšte. Od ključne je važnosti da „ugrožene/marginalizovane zajednice“ ne mogu i ne bi trebalo da budu svedene samo na socio-ekonomske manjine, jer se time podstiče, ako ne i nameće, asimilacija i u najboljem slučaju negiranje njihove kulture, jezika i identiteta, što će negativno uticati na obrazovne ishode pripadnika ovih zajednica.

Inkluzivno i kvalitetno obrazovanje stoga treba sprovoditi u širem međunarodnom normativnom okviru ljudskih prava i prava manjina (kao ljudskih prava). Zaista, manjinska prava su sredstvo i instrument u mnogo različitih oblasti, pri čemu je **obrazovanje jedna od najvažnijih**, za postizanje **delotvorne jednakosti na nivou pojedinaca i integracije na nivou raznolikih društava**. Tako u raznolikim društvima manjinska prava pružaju sredstvo za postizanje društvene integracije, koherentnosti (ali ne i jednoobraznosti ili homogenosti). Društvena integracija ili kohezija je:

dinamički proces s velikim brojem učesnika koji se angažuju da bi se svim pripadnicima raznolikog društva omogućilo delotvorno učešće u ekonomskom, političkom, društvenom i kulturnom životu i kako bi jačao zajednički i inkluzivan osećaj pripadnosti kako na nacionalnom, tako i na lokalnom nivou. Da bi podržale proces integracije, države treba da usvoje politike koje imaju za cilj stvaranje društva u kome se raznolikost poštuje i u kome svako, uključujući sve pripadnike etničkih, jezičkih, kulturnih ili verskih grupa, doprinosi izgradnji i održavanju zajedničkog i inkluzivnog građanskog identiteta. To se postiže obezbeđivanjem jednakih mogućnosti za sve da doprinesu društvu i da sami imaju koristi od njega. Za to je potrebno da država obezbedi poštovanje prava svih svojih građana i da stvori uslove u kojima svi pripadnici društva mogu da preuzmu svoj deo odgovornosti. Društvo u celini ima koristi od takve politike. Taj proces može dovesti do promena i u većinskoj i u manjinskoj kulturi.<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Tekst konvencije se može naći na <https://www.coe.int/en/web/minorities/text-of-the-convention>.

<sup>14</sup> Proces monitoringa koji se primenjuje na Kosovu\*, zajedno sa svim dokumentima, može se naći na <https://www.coe.int/en/web/minorities/unmik/kosovo>.

<sup>15</sup> Visoki komesar OEBS-a za nacionalne manjine, Smernice iz Ljubljane za integraciju raznolikih društava, 2012, ss. 3–4.

Shodno tome, **integracija se odnosi na raznoliko društvo**, a ne na manjine ili pojedince koji pripadaju tim manjinskim zajednicama. Pojedinci treba da budu **uključeni** u procese donošenja odluka, u institucije, u javne politike itd., ali **od njih se ne može očekivati da se integrišu (prilagode/asimiliraju) u dominantnu (etnonacionalnu) zajednicu**. Društvena integracija je **dvosmerni proces** međusobne koordinacije, međusobnog prilagođavanja i međusobnih promena kako bi se ispunile potrebe svih, bez obzira na njihovu etničku/jezičku/versku pripadnost. Integrisano, koherentno raznoliko društvo se zasniva na poštovanju ljudskih prava svih, uključujući i manjinska prava, i vrednuje sve zajednice, uključujući nacionalne manjine, kao svoje sastavne i podjednako važne delove (a ne kao potencijalni socio-ekonomski ili lingvistički „problem“ ili bezbednosnu pretnju). Štaviše, integrisano društvo **poštuje sve oblike raznolikosti, uključujući raznolikost unutar zajednice (npr. po osnovu roda, starosti, profesije), i nastoji da prevaziđe prepreke za pristupanje svim ljudskim pravima, bez diskriminacije**.

**Integracija** se ne sme pogrešno tumačiti kao asimilacija ili pritisci na nacionalne manjine (njihove pripadnike) da promene svoj manjinski identitet ili odustanu od njega, umesto da ga slobodno izražavaju i unapređuju. Društvena integracija je stalni proces koji će dovesti do očekivanih rezultata samo ako se svako formulisanje politika ocenjuje kroz prizmu efekata na sve zajednice, uključujući i manjine. Pitanjima se treba baviti trajno i treba uspostaviti mehanizme osmišljene u tom cilju. Stoga društvena integracija ne bi smela pogrešno da se smatra obezbeđivanjem jednakih mogućnosti samo po osnovu promovisanja dominantnog identiteta.

**Odgovornost** je države (organa vlasti na svim nivoima) da stvori uslove pripadnicima svih manjina da u potpunosti sačuvaju i razviju svoj manjinski identitet, istovremeno im omogućavajući jednak pristup ljudskim pravima (uključujući pravo na kvalitetno obrazovanje), bez diskriminacije, i ostvarivanje efektivne ravnopravnosti (ili jednakosti). Kada se u potpunosti realizuje, sve ovo ima funkciju preduslova za društvenu koheziju i integraciju. Međutim, zaštitu i razvijanje identiteta manjina **ne treba shvatiti kao segregaciju ili razdvajanje manjina od ostatka raznolikog društva**. Na primer: 1) odvojene škole za romsku decu ili čak odvojena odeljenja za učenike Rome nisu prihvatljivi; 2) učenje i govorenje manjinskog jezika je pravo koje se može ostvariti kao dodatno, a ne kao zamena za jezik države/službeni/dominantni jezik (jezike). Oba jezika (u stvari nekoliko, jer su društva raznolika u višestrukum, a ne binarnom smislu) treba da koegzistiraju. Treba tražiti prihvatljiva (tj. postignuta u smislenom procesu konsultacija) rešenja kako bi se obezbedila odgovarajuća kombinacija u bilo kom raznolikom društvu, ali bez unapred napravljene podele na prihvatljive „nas“ i problematične „njih“.

Obrazovanje je važna oblast za postizanje cilja očuvanja, zaštite i razvoja manjinskih identiteta i za ostvarivanje društvene integracije. U obrazovanju, pripadnici manjina imaju pravo da uče svoj jezik ili na svom jeziku i da uče o svojoj zajednici. Važno je, međutim, da se međunarodni dokumenti poput Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina ne odnose samo na pripadnike manjina. Naprotiv, radi se o tome da **čitava društva treba da budu uključena** u proces osiguranja društvene integracije kroz manjinska prava i ljudska prava u opštijem smislu. Važno je pomenuti da neke norme u onome što može da izgleda kao specijalizovani pravni instrument za prava manjina, poput Okvirne konvencije, imaju najširi opseg primene i stoga važe za sve u društvu, a ne samo za pripadnike različitih manjina, uključujući ugrožene/marginalizovane zajednice ili druge takozvane socijalne manjine. Uopšteno govoreći, ove sveobuhvatne norme odnose se na **unapređenje tolerancije (tj. poštovanja raznolikosti)** i na **unapređenje međukulturalnog dijaloga**, pri čemu su obrazovanje, kultura i mediji posebno važna polja za promociju ovih ciljeva.

Pravno obavezujućom Okvirnom konvencijom za zaštitu nacionalnih manjina (članom 12.) se tako predviđa da obrazovanje i istraživanje treba da unapređuju znanje o istoriji, kulturi, jeziku i veroispovesti manjina i većine, čime se jasno odnose na društvo u celini. U članu 12. se dalje poziva na razvoj međukulturalne razmene i kompetencija kroz omogućavanje „komunikacije između učenika i nastavnika raznih zajednica“. Kao što je objasnio Savetodavni komitet,

/a/dekvatne informacije o sastavu društva, uključujući nacionalne i druge manjine, moraju da čine deo državnog programa nastave i učenja, udžbenika i nastavnih sredstava koji se koriste u svim školama širom teritorija država potpisnica, ne samo u cilju promovisanja međukulturalnog razumevanja i poštovanja među svim učenicima, već i u cilju podizanja ugleda i nivoa samosvesti pripadnika brojčano manjih ili grupa u nepovoljnom položaju/ugroženih ili marginalizovanih grupa.<sup>16</sup>

Pripadnici manjina trebalo bi da mogu da očuvaju svoj identitet i kroz obrazovanje, ali obrazovanje treba da **obrazuje sve**, uključujući i pripadnike većinske (dominantne) zajednice ili zajednica, kako bi učili o manjinama kao **ravnopravnom, uvaženom i sastavnom delu raznolikog društva. Inkluzivno obrazovanje je prema tome mnogo više od jednostavnog prisustva pripadnika manjina i sprečavanja njihove diskriminacije jer će njihovi obrazovni rezultati zavisiti od njihovog doživljaja sebe kao pripadnika nedominantnih, često ugroženih/marginalizovanih manjina koje se ne cene ili ne posmatraju kao uvaženi deo raznolikog društva.** Potrebne su koordinirane i svrsishodne aktivnosti i naponi. Savetodavni komitet je stoga dalje objasnio da

/o/obrazovni materijali koji obuhvataju sadržaj o manjinama moraju dalje da se pripremaju, u tesnoj saradnji s predstavnicima odgovarajućih grupa, i ne smeju da budu ograničeni na stereotipne predstave. Štaviše, adekvatne mogućnosti za profesionalno usavršavanje i obuku stoga moraju da budu dostupne svim nastavnicima kako bi oni bili pripremljeni za postupanje u jezički i kulturno/ a takođe i socijalno i socio-ekonomski / raznolikim sredinama. Kada je reč o nastavi istorije u državama potpisnicama, moraju se unapređivati kritičko razmišljanje i uzimanje u obzir višestrukih perspektiva u svim aktivnostima.<sup>17</sup>

Međukulturalni dijalog i višejezičnost će doneti koristi u smislu tolerancije i poštovanja raznolikosti u društvima. I jedno i drugo mogu i treba da se promovišu kroz obrazovne sisteme.

Postoji jaka uzajamna veza između **društvene integracije i inkluzivnog obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje je kritično važno za društvenu integraciju i za omogućavanje svakom pojedincu da, bez obzira na svoje lične prilike, razvije svoj puni potencijal. Obrazovni ishodi pripadnika ugroženih zajednica zavisice stoga od sposobnosti vlasti na svim nivoima da se bave socio-ekonomskom dimenzijom ugroženosti, istovremeno ne ignorišući njihov nacionalni ili etnički, verski ili jezički identitet i ne prisiljavajući ih da ga se odreknu.** Suprotno tome, **društvena integracija pretpostavlja poštovanje raznolikosti i njeno aktivno promovisanje kroz različite javne politike**, uključujući one koje se odnose na upotrebu jezika, i u obrazovanju, i na omogućavanje svima pristupa informacijama o manjinskim zajednicama kroz programe nastave i učenja.

U tom kontekstu, a bez detaljne analize zakonodavstva na Kosovu,<sup>18</sup> relevantno je podsetiti se da je diskriminacija po osnovu etničke pripadnosti, jezika, kulture, veroispovesti ili roda zabranjena na Kosovu. Nadalje, kosovsko zakonodavstvo o zaštiti prava zajednica i prava pripadnika zajednica je

<sup>16</sup> Savetodavni komitet, Četvrti tematski komentar: Okvirna konvencija: ključni instrument za upravljanje raznolikošću kroz prava manjina. Obim primene Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, 2016, stav 59.

<sup>17</sup> Ibid., stav 60.

<sup>18</sup> Za analizu kosovskog pravnog, institucionalnog i političkog okvira, na nacionalnom i lokalnom nivou, vidi, pored brojnih drugih izveštaja, Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, Poglavlje 4.

generalno u skladu sa evropskim normama, ali ga treba **bolje primenjivati**, posebno u kontekstu pojačanih podela među zajednicama i porasta jednojezičja.<sup>19</sup> Zapravo, vlasti su svesne potrebe za poboljšanjem primene,<sup>20</sup> što je dovelo do povećanja „brojnosti strategija i akcionih planova usmerenih na pripadnike nacionalnih manjina, ali bez valjanog nadgledanja, koordinisanja i podele dužnosti, i bez jasnog lanca odgovornosti,“ što sve „narušava njihovu delotvornost“<sup>21</sup> Štaviše, kako je konstatovao Savetodavni komitet, ovi

dokumenti javnih politika koji se tiču pripadnika nacionalnih manjina često se, kako se čini, usvajaju s ciljem da se ispune međunarodni zahtevi i ne odražavaju uvek jasno razumevanje toga šta uključivanje pripadnika manjina zapravo znači u jednom demokratskom društvu. Takođe, izgleda da izgradnja kapaciteta nije proizašla iz artikulisanog institucionalnog okvira. Povećanje broja tela zaduženih za pitanja zajednica dovelo je do nejasne podele odgovornosti, uključujući preklapanje mandata, dok se u isto vreme čini da osoblje ovih tela nije dovoljno obučeno da ispuni svoje zadatke. Konačno, postoji nedostatak koordinacije i međuinstitucionalnog dijaloga između različitih organa zaduženih za pitanja zajednica na centralnom nivou, kao i između centralnog i lokalnog nivoa. Kad je reč o finansijskim resursima stavljenim na raspolaganje radi poboljšanja pristupa pravima koja se promovišu Okvirnom konvencijom, postoji veliko oslanjanje na sredstva koja obezbeđuju međunarodni donatori, što umanjuje vlasništvo ministarstava i opština nad procesom sprovođenja.<sup>22</sup>

Ovi problemi se kombinuju sa nedostatkom uključivanja upravljanja raznolikošću putem manjinskih prava u druge javne politike. Praktični efekat toga je otežana koordinacija u bavljenju pitanjima zajednica sa jedne strane, i inkluzivnog obrazovanja s druge, što se ogleda u nedostatku napretka u vezi sa ciljem 1.8 Strateškog plana obrazovanja na Kosovu (KESP) za period 2017-2021. godine, koji se odnosi na promovisanje raznolikosti (vidi odeljak 2.3 u daljem tekstu).<sup>23</sup> Važno je shvatiti da će do društvene integracije doći samo ako se raznolikost, uključujući jezičku i etničku raznolikost, shvati i poštuje kao vrednost, a manjinske zajednice posmatraju kao sastavni i uvaženi deo raznolikog kosovskog društva – tj. da su to stavovi i vrednosti koje treba aktivno promovisati kroz obrazovanje. Čak i postojeći programi, kao što je Mapa puta za raznolikost i uključivanje u preduniverzitetsko obrazovanje na Kosovu (2016.), ne mogu da „kompenzuju Strategiju za promovisanje međuetničkog dijaloga i kontakt među zajednicama i druge aktivnosti planirane KESP-om za period 2017 – 2021. godine kako bi se osigurali delotvorni mehanizmi i politike za unapređenje raznolikosti kroz integrisani obrazovni sistem.“<sup>24</sup>

## 2.3 Opšta situacija na različitim nivoima obrazovanja relevantna za uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i za strateške ciljeve

Pristup kvalitetnom obrazovanju pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu je bio ozbiljno ograničen, a i dalje je ograničen, uprkos intenzivnim naporima mnogih aktera koji učestvuju u obrazovanju, uključujući organe vlasti na svim nivoima, civilno društvo i međunarodne aktere. Pristup kvalitetnom obrazovanju ograničen je kako u smislu fizičkog uključivanja tih osoba u obrazovne institucije na svim nivoima (pri čemu je posebno zabrinjavajuća njihova nejednaka zastupljenost na višim nivoima obrazovanja), tako i u smislu njihovih obrazovnih rezultata. Razlika

19 Savetodavni komitet Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Četvrto mišljenje o Kosovu\* - usvojeno 8. marta 2017. godine, ACFC/OP/IV(2017)001.

20 EU/KFOS: Sprovođenje Strategije za uključivanje zajednica Roma i Aškalija u kosovsko društvo u 2017. godini. Izveštaj o evaluaciji, 2017.

21 Ibid., Rezime, vidi i stav 4.

22 Ibid., stav 4.

23 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, s. 35.

24 Ibid.

između stanovništva u celini i zajednica Roma, Aškalija i Egipćana može se videti u pokazateljima obrazovanja, merenim u periodu 2013–2014. godine, koji su predstavljeni u donjoj tabeli.<sup>25</sup>

**Tabela 5. Obrazovni pokazatelji, 2017**

Pokazatelj	Opis	RAE (%)	Ukupno (%)
Neto stopa upisa u osnovno obrazovanje	Procenat dece školskog uzrasta koji se upisuju u prvi razred osnovne škole	68.1	91.6
Neto stopa pohađanja osnovne škole	Procenat dece osnovnoškolskog uzrasta koja pohađaju osnovnu ili srednju školu	85.3	98.0
Neto stopa pohađanja niže srednje škole	Procenat dece srednjoškolskog uzrasta koja pohađaju nižu srednju školu ili više	65.0	95.9
Neto stopa pohađanja više srednje škole	Procenat dece srednjoškolskog uzrasta koja pohađaju višu srednju školu ili više	30.3	82.0
Neto stopa pohađanja srednje škole	Procenat dece srednjoškolskog uzrasta koja pohađaju srednju školu ili više	53.4	90.9
Stopa prelaska u nižu srednju školu	Broj dece koja su pohađala poslednji razred osnovne škole tokom prethodne školske godine koja su u prvi razred niže srednje škole tokom aktuelne školske godine podeljen sa brojem dece koja su pohađala poslednji razred osnovne škole tokom prethodne školske godine	91.1	99.6
Stopa prelaska u višu srednju školu	Broj dece koja su pohađala poslednji razred niže srednje škole tokom prethodne školske godine koja su u prvi razred više srednje škole tokom aktuelne školske godine podeljen sa brojem dece koja su pohađala poslednji razred niže srednje škole tokom prethodne školske godine	69.9	91.5

Izvor: Agencija za statistiku Kosova. 2014. 2013-2014 Anкета višestrukih pokazatelja u Republici Kosovo

<sup>25</sup> Agencija za statistiku Kosova (2014): Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu (UNSCR 1244). Istraživanje višestrukih pokazatelja 2013-2014. Tabela je preuzeta iz: Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, s. 20.

**Tabela 6.** Pokazatelji za merenje postizanja ciljeva MONT-a o inkluziji

Pokazatelj za merenje postizanja cilja	Početno stanje	Cilj
Inkluzija dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predosnovno obrazovanje	53.9%	70%
Inkluzija dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u osnovno obrazovanje	85.3%	95%
Inkluzija dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u niže srednje obrazovanje	65%	85%
Inkluzija dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u više srednje obrazovanje	30.3%	50%
Stopa tranzicije u više srednje obrazovanje za decu iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana	69.9%	80%

Izvor: MONT, 2017. Plan sprovođenja za Strateški plan obrazovanja na Kosovu 2017-2020, Dostupno na: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/02/20161006-plan-sprovodjenja.pdf>

Razlika u obrazovnim pokazateljima između opšte populacije i zajednica Roma, Aškalija i Egipćana dovela je do toga da je MONT 2017. godine izradio KESP za period 2017-2021. godine, kao skup merljivih kvantitativnih ciljeva u vezi sa uključenosti pripadnika ove tri zajednice u različite nivoe obrazovanja, kako je predstavljeno u donjoj tabeli.<sup>26</sup>

Kako rokovi postavljeni za postizanje ovih ciljeva u akcionom planu ističu 2021. godine, uskoro će biti jasno da li su svi ovi ciljevi postignuti i koje konkretne aktivnosti su možda još potrebne za ispunjenje ovih ciljeva i nastavak rada na tome kako bi se postigla puna ravnopravnost u pristupu inkluzivnom i kvalitetnom obrazovanju za sve, bez obzira na njihovu etničku pripadnost ili bilo koje druge lične okolnosti. Prema srednjoročnom izveštaju kojim se ocenjuje primena KESP za period 2017-2021. godine od strane Kosovske mreže za obrazovanje i zapošljavanje (KEEN; koju finansira EU), i u kome je ocenjen svaki od osam kvantitativnih ciljeva u okviru Strateškog cilja 1 (Učešće i uključivanje), sledeća pitanja su posebno relevantna za inkluzivno obrazovanje, u delu koji se odnosi na ugrožene/marginalizovane zajednice:<sup>27</sup>

Cilj 1.1.: Učešće u kvalitetnom predškolskom obrazovanju iznosi 20% dece uzrasta od 0-5 godina. Na Kosovu ovo pitanje je i dalje izazov (iako je cilj postavljen kao relativno skroman) zbog **nedostatka adekvatnih investicija, infrastrukture i svesti o značaju** kvalitetnog predškolskog obrazovanja za celu obrazovnu vertikalnu. Samo 7,2% dece je uključeno u predškolsko obrazovanje, a **prioritet** treba dati deci uzrasta 3–5 godina (tj. pre njihovog polaska u školu). Samo 49,5% dece u starosnoj grupi od 4 i 5 godina je bilo uključeno u predškolsko obrazovanje 2018/19. godine, što je mali porast u poređenju sa prethodnim godinama.<sup>28</sup> Najnoviji podaci takođe nisu ohrabrujući.<sup>29</sup>

Cilj 1.2.: Sva deca uzrasta od pet godina su uključena u kvalitetno pripremno predškolsko obrazovanje. Ostvaren je napredak ka postizanju ovog cilja, uz porast na 92,7% (2018/19.).<sup>30</sup> Nakon sporazuma između MONT i švajcarskog Caritasa, 56 odeljenja pripremnog predškolskog programa

26 Preuzeto iz: Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, s. 21.

27 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, poglavlje 2.1.

28 *Ibid.*, ss. 17–18.

29 Prema najnovijim podacima SMIA u 2019/20. godini, 9 romske dece je uključeno u predškolsko obrazovanje (ne uključujući pripremni predškolski program), 0 aškalijske i 7 egipatske dece, može se naći na <http://masht-smia.net/Publikimet/40ALB.pdf>, 2020, s. 27.

30 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, s. 22.

širog Kosova je opremljeno inventarom i materijalima u periodu od 2017–2019. godine.<sup>31</sup> Važno je napomenuti da **nisu dostupni podaci** o obuci vaspitača za sprovođenje programa nastave i učenja, praćenju kompetencija vaspitača i **nije uspostavljena baza podataka o evaluaciji** u školama, što sprovođenje ovih aktivnosti čini zavisnim od projekata koje sprovodi Kosovski centar za obrazovanje (KEC) i Save the Children.<sup>32</sup>

Cilj 1.3.: 50% dece sa posebnim potrebama je uključeno u sistem preduniverzitetskog obrazovanja. Evaluacija ovog cilja opterećena je **nedostatkom dostupnih podataka** o učenicima sa posebnim potrebama u redovnoj nastavi. Ipak, broj dece sa posebnim potrebama u redovnoj nastavi se smanjuje, dok se njihov broj u resursnim centrima povećava. Nadalje, ispunjenje ovog cilja opterećeno je i nedostatkom asistenata, što finansijski opterećuje neke roditelje koji moraju sami da ih angažuju, što je posebno problematično za siromašnije porodice. Dalje, obuka za procenu obrazovnih potreba dece sa posebnim potrebama nije sprovedena na nivou Kosova. Obuku nastavnog osoblja o inkluzivnom obrazovanju podržali su Save the Children i UNICEF, MONT je sufinansiralo ovu obuku, a pohađalo je samo 556 nastavnika u 2018/19. godini, što čini da **obuka nastavnika** ostaje izazov na koji treba adekvatno odgovoriti. Pojava „**pomoćnih odeljenja**“ i dalje postoji i njihov prelazak u resursne centre nije ostvario dalji napredak u odnosu na 2018. godinu. **Angažovanje asistenata** za decu sa posebnim potrebama se ne finansira sistematski (već zavisi od donacija), a neke **opštine ne planiraju i ne izveštavaju blagovremeno** MONT o svojim potrebama za asistentima.<sup>33</sup>

Cilj 1.4.: Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u osnovne škole je povećano za 10%, dok je u nižim i višim razredima srednjeg obrazovanja poraslo za 20%. Učešće na svim nivoima je zabeležilo „relativno stabilan trend“, ali „učešće dece u predškolskom, pripremnom predškolskom i višim razredima srednjeg obrazovanja ostaje izazov.“<sup>34</sup> Proces institucionalizacije centara za učenje nije završen, a 83 centra za učenje u 20 opština, koje je u 2017/18. godini koristilo 5.555 dece, i dalje uglavnom zavisi od međunarodnih donatora.<sup>35</sup> U okviru EU-SIMRAES 2, većina aktivnosti obuke sprovedena je u periodu 2017–2018. godine. Sa izuzetkom Obilića, opštine nisu izradile **propis kojim bi se olakšao upis i pohađanje nastave za decu iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolskom obrazovanju i višim razredima srednje škole**. U 2018/19. godini, 600 učenika Roma, Aškalija i Egipćana u višim razredima srednje škole je dobilo stipendije (u okviru MONT-REF Fonda za obrazovanje Roma), a još 150 je dobilo delimične (50%) stipendije iz programa GIZ koji sprovodi VoRAE, što je skoro 50% više nego prethodne godine. Međutim, **jasni kriterijumi za dobijanje stipendije** tek treba da budu usvojeni u jedinstvenom dokumentu.<sup>36</sup> **Sistem za redovno praćenje** upisa pripadnika tri zajednice u predškolske ustanove i više razrede srednje škole **tek treba da se osmisli**.<sup>37</sup> MONT ne organizuje **obuku za nastavnike za nastavu na romskom jeziku** na sistematski način, a izveštaji govore o **nedostatku interesa nastavnika**.<sup>38</sup> **Podizanje nivoa svesti o značaju upisa i pohađanja škole** među pripadnicima zajednice Roma, Aškalija i Egipćana, izvršeno je putem okruglog stola, letaka o višim razredima srednjeg obrazovanja, nekoliko sastanaka sa učenicima devetog razreda i letnjeg kampa koji je pohađalo 26 učenika.<sup>39</sup>

<sup>31</sup> *Ibid.*

<sup>32</sup> *Ibid.*, s. 23.

<sup>33</sup> *Ibid.*, ss. 23–24.

<sup>34</sup> *Ibid.*, s. 26 odnosno s. 25.

<sup>35</sup> *Ibid.*, ss. 26–27.

<sup>36</sup> *Ibid.*, s. 27.

<sup>37</sup> *Ibid.*, ss. 27–28.

<sup>38</sup> *Ibid.*, s. 28.

<sup>39</sup> *Ibid.*

Cilj 1.5.: Sva deca vraćena u procesu repatrijacije su uključena u obrazovni sistem i ojačani su mehanizmi za organizovanje obrazovanja u dijaspori. MONT je izvestio da su svi vraćeni učenici uključeni u obrazovni sistem, ali da postoje problemi, između ostalog, sa dostupnošću podataka, **blagovremenim evidentiranjem, podrškom za dopunsku nastavu i pristupom adekvatnoj obuci** za opštinske službenike i nastavnike.<sup>40</sup> Ne pružaju se nikakve posebne informacije u vezi sa pomoći repatriраним učenicima koji pripadaju zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana, a potreba za takvom podrškom može se utvrditi na osnovu nedavnih podataka OEBS-a.<sup>41</sup>

Cilj 1.6.: Uspostavljeni su delotvorni mehanizmi za sprečavanje napuštanja škole i neupisivanja u preduniverzitetsko obrazovanje. Da bi se ovaj problem rešavao, u opštinama i školama se osnivaju timovi za prevenciju i odgovor na napuštanje i neupisivanje u škole (PRTAN). Organizovane su informativne sesije i obuke za izgradnju kapaciteta. Ipak, izazovi su i dalje prisutni i uglavnom obuhvataju sposobnost PRTAN timova da se bave **složenom socijalnom situacijom**, kako bi slučajevi koje im upućuju škole bili podržani na pravilan način i škole dobile pomoć da u **koordinaciji sa roditeljima** rešavaju pojedinačne slučajeve. **Objedinjena podrška i stalno praćenje opštinskih i školskih timova treba da se nastave, uključujući i više razrede srednje škole.** Postoje instrumenti za prikupljanje podataka o napuštanju škole i neupisivanju, ali **akcioni planovi za sprečavanje napuštanja i neupisivanja škole treba da budu izrađeni u svim opštinama. Podizanje nivoa svesti** o obrazovanju ugroženih učenika treba ojačati. **Praćenje i ocenjivanje napretka** u sprečavanju napuštanja i neupisivanja škole potrebno je **bolje nadgledati**, između ostalo i kroz izgradnju kapaciteta Prosvetne inspekcije. Potrebno je poboljšati **ubrzano učenje za učenike koji su napustili školovanje i rano otkrivanje takvih slučajeva.**<sup>42</sup>

Cilj 1.8.: Postoje delotvorni mehanizmi i politike za promovisanje raznolikosti kroz integrisani obrazovni sistem. Ovaj cilj nije postignut jer jedva da je neka akcija završena. Jedina aktivnost Odeljenja za inkluzivno obrazovanje, Kancelarije za zajednice u 2017/18. godini, tj. Smernice za unapređenje dijaloga među zajednicama, sačinjene su uz podršku OEBS-a, ali ih nije potpisao ministar.<sup>43</sup> Slično tome, aktivnost u vezi sa nastavom na lokalnim jezicima u datoj oblasti predviđena za 2018. godinu nije se ostvarila, a četiri aktivnosti planirane za 2018. i 2019. godinu nisu sprovedene: „(i) izrada administrativnog uputstva za nastavu na lokalnim jezicima; (ii) stručno usavršavanje nastavnika za albanski jezik kao drugi jezik; (iii) izrada odgovarajućih nastavnih materijala; i (iv) procena potreba da se osmisle specifični moduli obrazovanja u zajednici.”<sup>44</sup>

---

40 *Ibid.*, s. 29.

41 OEBS: Pregled položaja romske, aškalijske i egipatske zajednice na Kosovu, 2020.

42 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, ss. 31–32.

43 *Ibid.*, s. 35.

44 *Ibid.*



### 3. Analiza svih relevantnih izveštaja, intervencija i dostignuća drugih projekata koje su finansirali donatori ili organizacija civilnog društva u vezi sa situacijom dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u pripremnom predškolskom, osnovnom i srednjem obrazovanju

---

Svrha ovog poglavlja je da analizira relevantne izveštaje, intervencije i dostignuća koja su realizovali drugi donatorski finansirani projekti ili organizacije civilnog društva u vezi sa situacijom dece Roma, Aškalija i Egipćana u pripremnom predškolskom, osnovnom i srednjem obrazovanju.<sup>45</sup> Analiza se fokusira na pitanja koja su obuhvaćena ovim projektima, na njihov geografski opseg (i moguća područja koja nedostaju - koja do sada nisu bila obuhvaćena projektima), na trajanje i održivost projekata, na donatore i njihove prioritete u oblasti obrazovanja, na lokalne aktere koji su uključeni i na korisnike (koliko je pojedinaca bilo uključeno, šta su bile njihove koristi dobijene u okviru pojedinačnih projekata i koliko dugo mogu imati koristi od projekata). Poglavlje se završava ukupnom ocenom „projektnog okruženja“ u oblasti obrazovanja na tri nivoa obuhvaćena projektom INCLUDE.

#### 3.1 Opšti pregled projekata

---

##### 3.1.1 Pitanja koja su obuhvaćena

Određeni broj projekata usredsredio se, ili isključivo ili delimično, na pitanje **prikupljanja podataka**. Ovo je veoma važno da bi se dopunio popis stanovništva iz 2011. godine i redovno prikupljanje podataka koje vrši Agencija za statistiku Kosova. Projekti su obuhvatali celo Kosovo ili samo neke opštine (većina projekata), neki su se oslanjali na prikupljanje podataka koji pružaju informacije o statusu i situaciji ovih zajednica i njihovih pripadnika, dok su mnogi projekti nastojali i da razumeju razloge za određene podatke (brojeve) i stavove/percepcije različitih zainteresovanih strana. U tom cilju, projekti se obično oslanjaju na fokus grupe i individualne (polustrukturirane) intervjuue, koji su takođe korišćeni za procenu uticaja (delotvornosti, efikasnosti) projekata.<sup>46</sup> Projekti fokusirani na prikupljanje podataka su, s jedne strane, analizirali situaciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, uključujući obrazovanje sa težištem na inkluziji i završavanju školovanja, a podaci su potom služili za planiranje konkretnih značajnih politika ili određenih projekata za rešavanje nekih od problema. S druge strane, neki projekti su prikupljali podatke u kontekstu konkretnog projekta u oblasti obrazovanja (npr. funkcionisanje centara za učenje kroz prisustvo dece i stope napuštanja školovanja). Obe vrste analiza su dragocene za planiranje daljih politika i projekata koje vrše organi vlasti jer je to moguće učiniti samo uz pomoć informacija, na osnovu pouzdanih i sveobuhvatnih podataka, prikupljenih tokom vremena.

<sup>45</sup> Spisak relevantnih projekata je u Aneksu I u daljem tekstu.

<sup>46</sup> Vidi dobro strukturiranu metodologiju istraživanja za Studiju o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, ss. 11–13.

Neki projekti fokusirani na prikupljanje podataka sa posebnim težištem na zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana i njihovim pripadnicima osigurali su dodatna sredstva za Agenciju za statistiku Kosova kako bi mogla da pruži detaljne podatke o situaciji ovih zajednica i njihovih pripadnika, uzimajući u obzir pri prikupljanju podataka i raznolikost unutar zajednice i rodnu perspektivu. Jedan takav sveobuhvatan projekat, koji je pratio situaciju dece i žena u ovim zajednicama, sproveda je u periodu 2013–2014. godine Agencija za statistiku Kosova,<sup>47</sup> koju su finansijski podržali UNICEF, Austrija, Luksemburg, Fond Ujedinjenih nacija za stanovništvo i Ministarstvo rada i socijalne zaštite, dok je tehničku podršku pružio UNICEF (ovo istraživanje je bilo deo njihovog globalnog istraživanja višestrukih pokazatelja, čime je osigurano prikupljanje globalno uporedivih podataka). Rezultati istraživanja (u kojem je intervjuisano 1.118 domaćinstava, 1.439 žena, 599 muškaraca i 735 majki (ili staratelja) u ime dece mlađe od pet godina starosti) su predstavljeni i analizirani u sveobuhvatnom izveštaju (na više od 300 stranica) koji je pružio detaljan pregled socio-ekonomske situacije (karakteristike domaćinstava, smrtnost dece, uhranjenost, zdravlje dece, voda i sanitarni uslovi, reproduktivno zdravlje, rani razvoj dece, pismenost i obrazovanje, zaštita dece, HIV/AIDS i seksualno ponašanje, pristup masovnim medijima i upotreba informaciono/komunikacione tehnologije, subjektivno blagostanje, upotreba duvana i alkohola).

Kako je zasebno istraživanje višestrukih pokazatelja sprovedeno po istoj metodologiji za celo Kosovo, rezultati za tri zajednice mogli su da budu upoređeni sa opštom populacijom. Studija je, između ostalog, pokazala,<sup>48</sup> da je samo 54% dece Roma, Aškalija i Egipćana koja su pohađala prvi razred osnovne škole pohađala predškolsku ustanovu prethodne godine (predškolsko obrazovanje pohađalo je samo 16% dece iz ovih zajednica), dok je ovaj procenat bio još niži (48%) među najsiromašnijih 60% stanovništva; pohađanje škole je bilo slabo (15% sve dece osnovnoškolskog uzrasta bilo je van škole, pri čemu je 38% muške dece starosti 6 godina bilo van škole; 21% dece nižeg srednjoškolskog uzrasta je bilo van škole, pri čemu je sada više devojčica van škole nego dečaka - promena trenda u odnosu na osnovnu školu; 70% dece višeg srednjoškolskog uzrasta je bilo van škole, od kojih je 74% ženske dece bilo potpuno van škole u ruralnim područjima u poređenju sa 45% muške dece), uz opadanje rodnog pariteta; odnos muške i ženske dece bio je više od 1,00 u osnovnoj školi (nešto više devojčica koje pohađaju osnovnu školu nego dečaka) i opao je na 0,94 na štetu devojčica u nižim razredima srednje škole i na 0,80 u višim razredima srednje škole, pa čak i na 0,41 u ruralnim područjima, što znači da su žene znatno ugroženije u višim razredima srednje škole u ruralnim područjima.<sup>49</sup>

Kako su od sprovođenja ove velike studije realizovani mnogi projekti i strategije, međunarodni donatori bi trebalo da pruže svu podršku potrebnu za kontinuirano prikupljanje **uporedivih podataka**, omogućavajući time identifikovanje specifičnih problema sa kojima se suočavaju ove zajednice i njihovi pripadnici, problema koji su uspešno rešavani i pitanja za koje je potrebno više napora ili drugačiji pristup. Ova studija nudi sveobuhvatnu analizu socio-ekonomskih faktora, iz **rodne perspektive**, kao i uzimanje u obzir drugih elemenata **interseksionalnosti**, kao što je ruralno/urbano naselje, ali je važno da se podaci kombinuju sa **demografskim** podacima, podacima o etničkoj, jezičkoj, verskoj pripadnosti stanovništva) kako bi se uzela u obzir dvostruka ugroženost (status dvostruke manjine) ovih zajednica. Tekuće MICS istraživanje za 2019–20. godinu, koje je sproveo UNICEF, i njegovi podaci omogućiće korak u pravcu stalnog prikupljanja uporedivih podataka kako bi mogli da se procene efekti politika i projekata.

47 Agencija za statistiku Kosova (2014): Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu (UNSCR 1244). Istraživanje višestrukih pokazatelja 2013-2014.

48 Agencija za statistiku Kosova (2014): Zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu (UNSCR 1244). Istraživanje višestrukih pokazatelja 2013-2014, s. xxviii.

49 *Ibid.*

Značaj kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za mogućnosti zapošljavanja prikazan je u studiji Međunarodne organizacije rada (MOR) iz 2018. godine u opštinama Đakovica, Kosovo Polje i Gračanica.<sup>50</sup> Fokus grupe održane sa mladima iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana kako bi se utvrdila njihova iskustva i percepcija prepreka jednakom pristupu tržištu rada - posle projekta „Promovisanje mogućnosti za dostojanstveni rad za mlade Rome u Centralnoj i Istočnoj Evropi“ (koji je realizovala MOR, a finansirao Izrael, 2015–2016. godine) - su otkrile više izazova, uključujući slaba obrazovna postignuća, neadekvatne veštine, siromaštvo i diskriminaciju, ali i nedostatak znanja albanskog jezika kod većine mladih Roma (ali ne i kod Aškalija i Egipćana) i „kulturne norme“ koje se tiču uloge žena u društvu, koje negativno utiču na prisustvo žena, čak više mladih žena, na tržištu rada koje je izvan domašaja za mnoge Rome, Aškalije i Egipćane uz stopu nezaposlenosti od 49% (što je za 17 više od susednih zajednica i 22% više od nacionalnog proseka).<sup>51</sup>

Zabrinjavajuće je to što 78% pripadnika triju zajednica starosti između 18 i 24 godine nije bilo u zaposleno, niti je bilo u nekom programu obrazovanja ili obuke (NEET), za razliku od 30% na nacionalnom nivou, što zahteva široke i dobro koordinirane mehanizme upućivanja za one koji rano napuštaju školovanje.<sup>52</sup> Važno je, kao što je pokazalo ovo istraživanje (čiji se rezultati ne mogu generalizovati za čitave zajednice ili celo Kosovo zbog problema sa uključivanjem pojedinaca u istraživanje),<sup>53</sup> a to je važno i za druge projekte i aktivnosti koji se odnose na zajednice Roma, Aškalija i Egipćana u drugim oblastima, da kulturne norme više utiču na učešće žena na tržištu rada nego njihova etnička pripadnost ili obrazovanje (što Romkinje, Aškalije i Egipćanke čini posebno ugroženim), a percepcije pojedinaca o institucijama (tj. poverenje u institucije) utiču na njihovu motivaciju za saradnju sa institucijama.

Pozitivni rezultati u smislu uključivanja pripadnika ovih zajednica u oblast zapošljavanja postignuti su njihovim uključivanjem u proces izrade lokalnih akcionih planova u ovoj oblasti. Njihovo učešće i saradnja sa institucijama otvorili su put za uzajamnu izgradnju poverenja i njihovu motivaciju za saradnju sa javnim institucijama.<sup>54</sup> Ova studija je takođe pokazala da se progresivno zakonodavstvo može delotvorno primeniti samo ako svi sektori i institucije saraduju u odgovaranju na izazove sa kojima se suočavaju pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, posebno mlade žene koje su u najnepovoljnijem položaju na tržištu rada.<sup>55</sup> Rodna perspektiva treba da ide dalje od jednostavnog prikupljanja podataka i treba da učini da svi programi i politike „odgovaraju na različite potrebe i razloge za zabrinutost koji nastaju zbog roda ili se zbog njega pogoršavaju.”<sup>56</sup>

**Delotvorno učešće** pripadnika zajednica koje se obično doživljavaju kao korisnici je presudno za delotvornost usvojenih i sprovedenih mera jer takvo učešće otvara put za **izgradnju poverenja, povećava motivaciju** za uključivanje i pomaže u rešavanju pitanja negativnih percepcija o institucijama i negativnih iskustava sa njima. Nadalje, pitanje **roda** treba da bude **uključeno** u sve politike i projekte, jer kulturne norme koje se odnose na uloge žena u društvu (negativno) utiču na uključivanje žena u društvo. **Javne institucije treba da koordiniraju** svoje aktivnosti kako bi delotvorno primenile inače progresivno zakonodavstvo - projekti to treba da uzmu u obzir i podrže takvu **međusektorsku i transsektorsku saradnju**.

50 Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018.

51 Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, Poglavlje 5.

52 *Ibid.*, s. 18 i s. 45.

53 *Ibid.*, ss. 13–14 (o metodologiji istraživanja).

54 *Ibid.*, 2018.

55 *Ibid.*

56 *Ibid.*, s. 46.

Najnoviju i vrlo sveobuhvatnu analizu stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u 24 opštine (22 na osnovu rezultata popisa stanovništva 2011. godine i u Leposaviću i Mitrovici, za svaku opštinu ponaosob i razloženo na tri zajednice, ako je primenjivo) pripremio je OEBS, na osnovu podataka koji su bili raspoloživi u martu 2019. godine.<sup>57</sup> Pregled pokriva pet oblasti (stanovanje i infrastruktura, zastupljenost u odlučivanju, obrazovanje, zapošljavanje i socijalna zaštita i zdravstvena zaštita) i uključuje informacije o romskom jeziku u službenoj upotrebi na opštinskom nivou, tamo gde je to primenjivo, i o pitanju repatrijacije. Ovi podaci pružaju vrlo važan pregled situacije u svim opštinama u kojima žive tri zajednice.

Većina projekata u oblasti obrazovanja bavila se specifičnim potrebama i specifičnim problemima sa kojima se suočavaju pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Najveći problemi u ovom pogledu koji su takođe privukli veliku pažnju i podršku međunarodnih donatora su: **neredovno pohađanje nastave, visoke stope napuštanja škole i neupisivanja u školu** (razložene prema različitim nivoima obrazovanja), **nezadovoljavajući uspeh u školi i rano završavanje obrazovanja**, kao i **nedostatak socijalne inkluzije** (mereno pokazateljima kao što su osnovni nivo blagostanja, potpun pristup resursima i aktivnostima, društveno učešće, jednake mogućnosti, prihvatanje i priznavanje),<sup>58</sup> **što negativno utiče na uključivanje u škole**.<sup>59</sup>

Nekoliko projekata podržalo je **centre za učenje** (2015. godine bilo je preko 40 centara za učenje u 15 opština,<sup>60</sup> dok se njihov broj povećao na 83 u 20 opština u 2017/18. godini<sup>61</sup>), osnovane da pomognu deci da se **upišu u redovne škole** (da se upišu prvi put ili da se ponovo upišu), pružajući pomoć u vezi sa domaćim zadacima, obrazovnim materijalima i školskim paketima, obrazujući decu koja su napustila školu i pomažući im da se ponovo vrate u školu, kao i obezbeđujući predškolske programe (u nekim centrima za učenje) i druge vannastavne aktivnosti (sportske, kulturne, umetničke), kao i da **podignu nivo svesti** roditelja o značaju kvalitetnog obrazovanja za sve.<sup>62</sup> U 2015. godini sveobuhvatna studija koja je obuhvatila period između 2011. i 2015. godine zaključila je da su centri za učenje igrali važnu pozitivnu ulogu za decu svih zajednica u oblasti obrazovanja, pri čemu je ova procena bila zajednička kod svih zainteresovanih strana, uključujući donatore, roditelje, nastavnike, direktore škola.<sup>63</sup> Pozitivan doprinos centara za učenje kontinuirano se prepoznaje, ali promena u podršci centrima za učenje je išla u pravcu procesa njihove institucionalizacije (u skladu sa vladinim administrativnim uputstvom (MONT): 12/2017<sup>64</sup>), što bi trebalo da ih približi školama, čime se omogućava bliža saradnja sa nastavnicima i što bi trebalo da im obezbedi stabilnije finansiranje, uključujući i raspoloživost prostorija. Ovaj proces tek treba da se dovrši i da ga adekvatno podrže različite zainteresovane strane i potrebna je koordinisana akcija, od strane donatora, vlasti (lokalnih i centralnih) i NVO koje upravljaju centrima za učenje, kao što je preporučeno u sveobuhvatnoj studiji iz 2018. godine sprovedenoj u okviru Projekta „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, koju je podržala EU i Fondacija za otvoreno društvo.<sup>65</sup>

57 OEBS: Pregled položaja romske, aškalijske i egipatske zajednice na Kosovu, 2020.

58 EU/SE: Smernice za nastavnike za socijalno uključivanje Roma, Aškalija i Egipćana u škole, 2015.

59 Mnoga od ovih pitanja rešavana su u okviru pojedinačnih projekata i podržana od međunarodnih donatora, kao što je navedeno u odeljku 2.3 u prethodnom tekstu.

60 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015.

61 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, ss. 26–27.

62 Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje (objavljena na četiri jezika), projekat koji finansira EU, a vodi ga Kancelarija EU na Kosovu i sprovodi Kosovska fondacija za otvoreno društvo, 2012; Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015. Ista preporuka je predložena i u publikaciji Fondacije za otvoreno društvo, Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018, s. 47.

63 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, Poglavlje 4.

64 Administrativno uputstvo (MONT): 12/2017 o uspostavljanju i funkcionisanju centara za učenje, koje je usvojilo MONT 28. avgusta 2017, može se naći na [https://kosint2020.net/site/assets/files/1384/ua\\_masht\\_nr\\_\\_12-2017\\_per\\_themelimin\\_dhe\\_funksionimin\\_e\\_qm\\_pdf.pdf](https://kosint2020.net/site/assets/files/1384/ua_masht_nr__12-2017_per_themelimin_dhe_funksionimin_e_qm_pdf.pdf).

65 Fondacija za otvoreno društvo, Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018. Vidi preporuke na ss. 46–48.

**Formiranje i institucionalizacija** centara za učenje treba da se nastave i brže završe kako bi se smanjila njihova zavisnost od pojedinačnih donatora i pomoglo u njihovoj integraciji u obrazovni sistem, na osnovu nacionalnih standarda, odgovarajuće obuke i podrške, kako bi mogli da nastave da pružaju usluge kao podršku strateškim obrazovnim ciljevima u kosovskom obrazovnom sistemu.

**Programi obuke:** U okviru zajedničkog programa EU i SE „Poboljšanje pristupa obrazovanju i interkulturalnog razumevanja: podrška EU/SE u oblasti obrazovanja za prisilne povratnike i zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu\*“, formulisan je kurikulum kursa obuke uz rad za nastavnike pod nazivom „Inkluzivne škole koje podržavaju obrazovanje pripadnika zajednica Roma, Aškalija, Egipćana i dece povratnika“.<sup>66</sup> Kurikulum je osmišljen za nastavnike svih nivoa preduniverzitetskog obrazovanja. Obuka treba da se obezbedi za školske timove, koje formiraju i podržavaju direktor škole i školski odbor, a savetuje se da timovi budu sastavljeni od tri nastavnika iz osnovne i tri nastavnika iz srednje škole, i onih sa iskustvom i manje iskusnih. Potrebno je da se prisustvuje na tri sesije obuke, a od učesnika se očekuje da budu motivisani i posvećeni eksperimentisanju sa novim nastavnim metodama, da sprovode aktivnosti i da prenose informacije i iskustva sa obuke svojim kolegama.<sup>67</sup> Ovaj kurikulum je posebno koristan jer se bavi pitanjima kao što su **saradnja s roditeljima, s medijatorima i centrima za učenje, upravljanje sukobima kroz timski rad u odeljenjima** i pitanjima poput **interkulturalnog obrazovanja i socijalne inkluzije, uloge nastavnika u reprodukcivanju nejednakosti, rasizma i diskriminacije, repatrijacije i povratka, ugrožene dece, emocionalne podrške, promocije jezičke svesti i kulturne raznolikosti, međukulturalnog obrazovanja u programu nastave i učenja.**

„Smernice za nastavnike za socijalno uključivanje Roma, Aškalija i Egipćana u škole“, pripremljene u okviru zajedničkog programa ACCESS: Poboljšanje pristupa obrazovanju i interkulturalnog razumevanja, koji finansira EU, a sprovodi Savet Evrope,<sup>68</sup> osmišljene su kao rezultat participativnog radnog procesa u 11 pilot škola. Smernice pružaju sveobuhvatnu analizu izazova za socijalno uključivanje učenika Roma, Aškalija i Egipćana u škole, fokusiraju se na opšte principe i smernice za socijalno uključivanje u školi, kao što su okvir ljudskih prava, pozitivan školski etos, participativni pristup, uvažavanje raznolikosti, prihvatanje vraćene i repatriirane dece.<sup>69</sup> One takođe nude strategije i alate za socijalno uključivanje u školama i za jačanje socijalnog uključivanja. Kako se smernice fokusiraju na unapređenje pristupa obrazovanju i na negovanje međukulturalnog razumevanja između svih grupa koje žive na Kosovu, one su i dalje veoma relevantne u kontekstu ispunjavanja strateških ciljeva KESP za period 2017-2021. godine, koji se odnose na inkluzivno obrazovanje, uključujući i pitanje promovisanja raznolikosti. Smernice se oslanjaju na model sveobuhvatnog i ciljanog razvoja škola radi socijalnog uključivanja ugroženih/marginalizovanih zajednica i njihovih pripadnika, koje se zasniva na sveobuhvatnoj i ciljanoj politici i školskim planovima, razvoju rada u učionicama, službama za podršku i snažnim vezama između škola, roditelja i zajednice.<sup>70</sup> **Socijalna inkluzija** iziskuje **sveobuhvatne mere u konceptualnom okviru za demokratski i inkluzivan razvoj škola.**

66 EU/SE: Kurikulum za obuku nastavnika uz rad: Inkluzivne škole koje podržavaju obrazovanje pripadnika zajednica Roma, Aškalija, Egipćana i dece povratnika, 2015.

67 Ovo je preko potrebno s obzirom na probleme koje su istraživači identifikovali u razumevanju, a pre svega u primeni savremenih nastavnih metoda u učionicama na Kosovu (vidi, između ostalog, Zabeli, Anderson i Saqipi, 2018).

68 EU/SE: Smernice za nastavnike za socijalno uključivanje Roma, Aškalija i Egipćana u škole, 2015.

69 *Ibid.*, poglavlje 3.

70 *Ibid.*, s. 7.

Oslanjanje na moralnu obavezu pojedinačnih škola i obrazovnih institucija ili na izolovane aktivnosti i vannastavne inicijative ne može da nadoknadi nedostatak sveobuhvatnih mera.<sup>71</sup> U ovim smernicama je zauzet sistemski pristup jer one imaju za cilj da podrže „stalne napore kosovskog obrazovnog sistema da promoviše pristup obrazovanju i socijalnu inkluziju učenika Roma, Aškalija i Egipćana, kao i reintegraciju povratnika“ - bilo u raznolikim školskim sredinama ili u homogenim školama s obzirom da smernice „promovišu ideju da je svim učenicima potrebno međukulturalno obrazovanje da bi bili pripremljeni za život u multikulturalnom društvu“.<sup>72</sup> Smernicama se nastoji da se podigne nivo **svesti nastavnika** o njihovoj ulozi i odgovornostima u ovom procesu, obezbede informacije o **holističkim pristupima i metodologijama**, promovišu strategije i aktivnosti u školama i učionicama, stvore mogućnosti za **aktivno uključivanje nastavnika u kritičko razmišljanje ili njihovo praktično realizovanje, razmenu iskustava među kolegama** i stvore prilike za **saradnju sa širom zajednicom**.<sup>73</sup> Smernice su neophodne, ali nedovoljne za delotvornu praksu socijalnog uključivanja; moraju da budu podržane obukama i nastavnim materijalima, što iziskuje podršku kreatora politike i obrazovnih vlasti.

Različite programe i mogućnosti obuke treba **sistematizovati** i proširiti na **redovne i odgovarajuće programe obuke kao bitan deo profesionalnog usavršavanja nastavnika, direktora škola i drugog obrazovnog osoblja**. Slično tome, sistematsku obuku treba pripremati i redovno pružati **službenicima**, posebno na opštinskom nivou, koji rade u oblasti inkluzivnog obrazovanja, u delu koji se odnosi na ugrožene/ marginalizovane zajednice i u skladu sa strateškim ciljevima Kosova u oblasti obrazovanja. Programi obuke treba da budu sistematski i da **obuhvate celokupnu ciljnu publiku**, a ne samo određeni broj pojedinaca u nekim delovima Kosova.

**Uključivanje u obrazovanje, sa posebnim fokusom na predškolsko obrazovanje i više razrede srednje škole:** Bilo je mnogo aktivnosti za rešavanje pitanja pohađanja škole,<sup>74</sup> posebno u predškolskom i višem srednjem obrazovanju, gde su zajednice Roma, Aškalija i Egipćana i dalje nedovoljno zastupljene. Shodno tome, opštinskim akcionim planovima predviđen je niz mera (npr. kvote, prevoz, školski paketi, stipendije) za poboljšanje pohađanja nastave, ali je samo nekoliko tih mera sprovedeno.<sup>75</sup> Jedan raniji projekat<sup>76</sup> je otkrio da niz faktora utiče na pohađanje nastave i oni se mogu grupisati u individualne faktore, porodične faktore, školske faktore (uključujući vrednosti i stavove nastavnika koji nisu u skladu sa principima demokratskog društva i inkluzivnog obrazovanja) i socijalne faktore.<sup>77</sup> Shodno tome, samo je uz **multi-sektorski, višestepeni pristup koji podrazumeva učešće više aktera** moguće delotvorno bavljenje ovim pitanjem, koje i dalje postoji uprkos mnogim projektima i značajnoj pažnji koja je posvećena ovom pitanju (iako je određeni napredak postignut tokom godina). Takav koordinirani pristup potreban je i u slučaju centara za učenje u rešavanju problema nepohađanja nastave, pri čemu vlasti, donatori i nevladine organizacije treba da imaju proaktivnu ulogu u dodeli resursa kako bi sistematski, bez dupliranja posla, pomogli centrima za učenje da pruže odgovarajuću i potrebnu podršku deci iz ugroženih zajednica da bi mogla da pohađaju i završe sve nivoe obrazovanja, dok donatori treba

71 *Ibid.*, s. 8.

72 *Ibid.*, s. 9.

73 *Ibid.*, s. 10.

74 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015.

75 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019.

76 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015, ss. 17–19.

77 Vidi i Fondacija za otvoreno društvo. Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018.

da izbegavaju nesrazmernu raspodelu resursa centrima za učenje, a potrebno je i javno zagovarati i osigurati redovno finansiranje iz državnog budžeta.<sup>78</sup>

Kako pitanje uključivanja u škole (pohađanje škole) podleže mnogim faktorima, raskorak u pogledu ovog pitanja između opšte populacije i Roma, Aškalija, Egipćana ili drugih ugroženih/marginalizovanih zajednica iziskuje **multisektorski, višestepeni pristup uz učešće više aktera**. Potrebno je posvetiti pažnju **koordinaciji i saradnji** relevantnih zainteresovanih strana, blagovremeno i sistematično kako bi se osiguralo pohađanje nastave na svim nivoima obrazovanja za sve pojedince.

**Podizanje nivoa svesti:** Iako je svest o značaju inkluzivnog obrazovanja i dalje nedovoljna (i postoji potreba za podizanjem nivoa svesti čak i u cilju borbe protiv diskriminacije),<sup>79</sup> uključujući i kod roditelja,<sup>80</sup> pri čemu, kako se čini, neke druge zainteresovane strane nemaju potpuno razumevanje inkluzivnog obrazovanja i sredstava za njegovo sprovođenje u praksi, projekti nisu uspeli da razviju i primene sistematske i delotvorne aktivnosti za podizanje nivoa svesti i umesto toga su se usredsredili na pojedinačne događaje. Neki drugi projekti pokazali su moć ciljanih i dobro planiranih programa za podizanje nivoa svesti<sup>81</sup> pa ovaj aspekt mora da bude ojačan.

Podizanje nivoa svesti treba da se zasniva na akcionom planu kako bi se prešlo sa pojedinačnih događaja na **sveobuhvatnu strategiju** koja će težiti fokusiranju na **pojedinačne zainteresovane strane** na osnovu procene potreba i u skladu sa najboljim pristupom za određenu kategoriju zainteresovanih strana i njihovom očekivanom ulogom u pomaganju da se ispune strateški ciljevi obrazovanja na Kosovu.

**Obuka u opštinama/opštinskih službenika:** Jedan od retkih (ili ređih) projekata koji se fokusiraju na opštinske službenike u cilju unapređenja pružanja obrazovanja za zajednice Roma, Aškalija i Egipćana je priručnik koji je pripremio Evropski centar za pitanja manjina (ECMI) na Kosovu 2012. godine.<sup>82</sup> Priručnik je pripremljen u okviru projekta Poboljšanje pružanja obrazovanja zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Kosovo Polje (2011–2012.), uz podršku UNICEF-a, u cilju jačanja kapaciteta opštinskih zvaničnika za sprovođenje dela opštinskog akcionog plana koji se odnosi na obrazovanje u okviru prethodne nacionalne Strategije za integraciju zajednica Roma, Aškalija i Egipćana za period 2009–2015. godine. Iako je priručnik pripremljen u specifičnom okviru javnih politika, njegov sistematičan pristup pripremi, operacionalizaciji, sprovođenju i praćenju opštinskog akcionog plana pruža vrlo koristan okvir za bilo koji specifični cilj pružanja usluga na opštinskom nivou, koji uključuje preporuke o **prikupljanju podataka, proceni potreba i istraživanju, terenskom radu, koordinaciji i saradnji između relevantnih zainteresovanih strana** i o tome kako pripremiti **sveobuhvatno praćenje, ocenjivanje i izveštavanje** (ako je potrebno). Kao takav, priručnik može da posluži kao osnova za bilo koji program obuke koji opštinskim službenicima pomaže u postizanju obrazovnih ciljeva.

<sup>78</sup> *Ibid.*, preporuke na ss. 46–48.

<sup>79</sup> EU/KFOS: Sprovođenje Strategije za uključivanje zajednica Roma i Aškalija u kosovsko društvo u 2017. godini. Izveštaj o evaluaciji, 2017.

<sup>80</sup> *Ibid.*

<sup>81</sup> Npr. GIZ: Pateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, 2018.

<sup>82</sup> ECMI Kosovo: Poboljšanje pružanja obrazovanja za zajednice Roma, Aškalija i Egipćana: Priručnik sa dobrim praksama i preporukama za opštinske zvaničnike, 2012.

Kako opštine imaju veoma važnu ulogu u celokupnom obrazovnom sistemu, trebalo bi osmisliti **ciljanu obuku za opštinske službenike** i ponuditi je kao bitan deo njihovog **stručnog usavršavanja**. Takva obuka treba da se osmisli na osnovu procene stvarnih potreba i sa ciljem poboljšanja njihovih **kapaciteta i kompetencija** za ispunjavanje strateških ciljeva obrazovanja u pogledu kvaliteta i inkluzivnog obrazovanja u delu u kom se odnose na ugrožene/marginalizovane zajednice i **uzimajući u obzir raznolikost konkretnog lokalnog konteksta i raznovrsne potrebe osoba koje pripadaju tim zajednicama**.

**Priprema lokalnih akcionih planova i njihovo praćenje:** Velika većina analiziranih projekata obuhvata izradu lokalnih akcionih planova za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana (npr. u Kosovu Polju,<sup>83</sup> Uroševcu,<sup>84</sup> Đakovici,<sup>85</sup> Gračanici,<sup>86</sup> Lipjanu,<sup>87</sup> Prizrenu<sup>88</sup>),<sup>89</sup> planova za razvoj obrazovanja u opštinama (npr. u Uroševcu,<sup>90</sup> Đakovici,<sup>91</sup> Gnjilanu,<sup>92</sup> Mitrovici,<sup>93</sup> Peći,<sup>94</sup> Prištini,<sup>95</sup> Prizrenu,<sup>96</sup> Suvoj Reci<sup>97</sup>), i praćenje<sup>98</sup> sprovođenja tih lokalnih akcionih planova. Sve ove aktivnosti podržao je projekat „Kosovska mreža za obrazovanje i zapošljavanje - KEEN“ koji finansira EU, a sprovodi ga Kosovski centar za obrazovanje (KEC) u saradnji sa nekoliko partnera: Kosovska agencija za promociju zapošljavanja (EPAK), Balkanski suncokreti Kosovo (BSFK), Akademija za obuku i tehničku pomoć (ATTA) i Stichting SPARK. Zabrinjavajuće je da je njihova **primena problematična**: „opštine posvećuju vrlo malo pažnje sprovođenju aktivnosti predviđenih strateškim planovima“, „strateški ciljevi utvrđeni u oblasti obrazovanja i zapošljavanja i dalje su daleko od ispunjenja, uglavnom zbog nedostatka političke volje i finansijskih i ljudskih resursa za sprovođenje aktivnosti“ i slabe koordinacije između centralnog i lokalnog nivoa i OCD fokusiranih na ovu oblast, pa ne treba da čudi da „većinu aktivnosti koje su sprovedene uglavnom predstavljaju aktivnosti koje realizuju OCD i razvojni partneri angažovani u ovoj oblasti, što dokazuje nedostatak volje lokalnih vlasti da sprovedu aktivnosti.“<sup>99</sup> Važno je napomenuti da neki planovi sadrže aktivnosti koje je teško sprovesti, pa postoji potreba da se oni preispitaju na osnovu potreba i nadležnosti opština.<sup>100</sup>

### 3.1.2 Geografski opseg projekata

Na Kosovu su zajednice Roma, Aškalija i Egipćana raštrkane, pretežno žive u 24 opštine, ali su više koncentrisane u opštinama Uroševac, Kosovo Polje, Đakovica, Peć i Prizren. Shodno tome,

83 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Kosovo Polje 2018-2021.

84 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Uroševac 2017-2021.

85 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Đakovica 2018-2022.

86 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Gračanica 2018-2022.

87 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Lipljan 2018-2022.

88 Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Prizren 2019-2023.

89 Napominjemo da se svi dokumenti navode sa njihovim stvarnim naslovima, zbog čega se u mnogim slučajevima imena opština javljaju samo na jednom jeziku.

90 Plan za razvoj obrazovanja opštine Uroševac 2018-2022.

91 Plan za razvoj obrazovanja opštine Đakovica 2017-2021.

92 Plan za razvoj obrazovanja opštine Gjlane 2017-2021.

93 Plan za razvoj obrazovanja opštine Mitrovica 2018-2022.

94 Plan za razvoj obrazovanja opštine Peć 2018-2022.

95 Plan za razvoj obrazovanja opštine Priština 2018-2022.

96 Plan za razvoj obrazovanja opštine Prizren 2017-2021.

97 Plan za razvoj obrazovanja opštine Suva Reka 2019-2023.

98 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019.

99 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019, s. 8.

100 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019, s. 9.



projekti u oblasti obrazovanja koji se fokusiraju na ove zajednice realizovani su u svim ovim (ređe) ili u nekim od ovih opština. Izgleda da su neke opštine naročito uključene u ove projekte. U tom pogledu, mnogo napora je uloženo u lokalne akcione planove u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u opštinama Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica, Lipljan, Peć, Priština, Mitrovica, Gnjilane i Suva Reka.<sup>101</sup> Ovi akcioni planovi za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kao i planovi za razvoj obrazovanja, pružaju vrlo sveobuhvatan pregled situacije u pojedinim opštinama i potreba (problema) koje treba ublažiti, ali njihova primena je u najvećem broju slučajeva nedovoljna.<sup>102</sup>

Što se tiče nekih konkretnih problema koje treba rešavati, čini se da postoji potreba za prelaskom sa opštinskih projekata na sistematičniji pristup (na nivou Kosova) koji treba da bude dopunjen projektima koje podržavaju pojedinačni donatori, umesto da ih vode neki od inače bitnih međunarodnih donatora.

**Opštinski akcioni planovi i planovi za razvoj obrazovanja** pripremljeni su na osnovu procene potreba na terenu, ali ih sada **treba delotvorno sprovesti**. U tom cilju, **političku volju i opredeljenost** treba značajno unaprediti i, shodno tome, **dodeliti adekvatne finansijske i ljudske resurse** za njihovu primenu. U tom kontekstu, međunarodni donatori treba da promovišu **lokalno vlasništvo** i podrže inicijative i stratešku orijentaciju u ovom pravcu.

### 3.1.3 Trajanje i nastavak projekata

Projekti analizirani u ovoj studiji bili su veoma različitih dužina trajanja, ali ono što im je zajedničko je da je dužina zavisila od finansijskih ciklusa donatora, a ne od potreba na terenu. Međutim, neki donatori su bili uključeni u dužem periodu, ali ponavljajući prilično kratkoročne projekte. Mnogi projekti trajali su samo godinu ili dve godine. Mada su pomoć i podrška donatora bili od suštinskog značaja, a i dalje su ključni, takvi kratkoročni projektni ciklusi su u mnogim aspektima opterećujući za implementacione partnere, kao i za delotvornost politika koje iziskuju kontinuiranu dugoročnu podršku i učešće.

### 3.1.4 Donatori i njihov specifičan fokus

Nemoguće je proniknuti u bilo kakav poseban fokus donatora na određene aspekte, ili čak njihovu eventualnu nespremnost da podrže druge inicijative, kao i njihov udeo u ukupnim sredstvima obezbeđenim za funkcionisanje pojedinačnih programa, aktivnosti ili za rešavanje pojedinačnih problema sa kojima se suočavaju tri zajednice (zajednice Roma, Aškalija i Egipćana) i njihovi pripadnici. Ipak, EU je finansijski podržala mnoge systemske inicijative, koje su često sprovodili SE i lokalne profesionalne organizacije civilnog društva koje rade u oblasti kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja. Takve systemske inicijative su obuhvatale izradu smernica, programa nastave i učenja ili dokumenata javnih politika, uključujući akcione planove, ali i praćenje njihove primene, uključujući i na nivou opština. U tom pogledu ističu se izrada lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja i njihovo praćenje, ali i sama podrška Kosovskoj mreži za obrazovanje i zapošljavanje (KEEN).

Što se tiče određenih pitanja koja se odnose na poboljšanje pristupa inkluzivnom obrazovanju, obično nekoliko donatora podržava pojedinačne programe, a iz dostupnih izveštaja nije jasno

<sup>101</sup> Vidi spisak projekata u Aneksu I.

<sup>102</sup> KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019.

da li postoji neka opšta konkurencija ili nedostatak koordinacije među njima ili između lokalnih implementacionih partnera i donatora. Pitanje koje se javlja na osnovu analize donatora za programe kao što su centri za učenje je relativno visok broj donatora za centre koje vodi pojedinačna NVO: npr. 25 međunarodnih (međunarodne organizacije i dobrotvorne organizacije), nacionalnih (MONT) i lokalnih donatora (opština) za centre za učenje Balkanskih suncokreta (pet u četiri opštine).<sup>103</sup> Tako veliki broj donatora vrlo verovatno utiče na funkcionisanje centara zbog administrativnih opterećenja, kao i zbog koordinacije sa tolikim brojem donatora. Zaista, veliki broj donatora koji podržavaju centre za učenje karakterisao je „evidentan nedostatak saradnje i koordinacije među njima.”<sup>104</sup> Predstavnici donatorskih organizacija su, u intervjuima za ocenu funkcionisanja i finansiranja centara za učenje, sami priznali da je došlo do dupliranja finansiranja istih ili sličnih projekata i da postoji potreba da vlasti (opštine) koordiniraju donatore, a da centralne vlasti uvedu ove centre u formalni obrazovni sistem, izrade strategiju u tom cilju,<sup>105</sup> i delotvorno primene administrativno uputstvo 12/2017.<sup>106</sup>

S druge strane, Centre za učenje Terre des Hommes (sedam u četiri opštine) podržala su dva glavna donatora: Švajcarska crkvena pomoć i Švajcarska agencija za razvoj i saradnju.<sup>107</sup> U načelu (i nije nužno primenljivo u ovom slučaju), ovo predstavlja rizik da dođe do zavisnosti od specifičnih interesa i vrednosti jednog donatora, kao i rizik da sredstva nestanu ako ovaj donator (ili mali broj njih) odluči da povuče svoju podršku za određene programe. Takav rizik se povećava kada nema nacionalnih smernica za određenu aktivnost ili program, što je u slučaju centara za učenje u analiziranom periodu (2011–2015.) značilo da je njihov rad zavisio od nevladinih organizacija, lokalnih zajednica ili donatora.<sup>108</sup> Zapravo, ovaj rizik prepoznalo je MONT, koje je održalo obećanje da će izraditi administrativno uputstvo o formiranju i radu centara za učenje,<sup>109</sup> usvajanjem administrativnog uputstva 12/2017 u avgustu 2017. godine.<sup>110</sup>

Generalno gledano, nekoliko međunarodnih organizacija (npr. EU, UN sa agencijama i fondovima, programi i poverenički fondovi, SE, OEBS), vlade (npr. Austrije, Luksemburga, Ujedinjenog Kraljevstva, Finske, Holandije, Norveške, Sjedinjenih Američkih Država, Češke, Švajcarske i drugih) i NVO i drugi (vladini) međunarodni donatori (npr. GIZ,<sup>111</sup> Institut za otvoreno društvo – OSI,<sup>112</sup> Fondacija za otvoreno društvo – OSF,<sup>113</sup> Evropski centar za pitanja manjina – ECMI, USAID) se najčešće pojavljuju kao donatori u projektima koji se bave različitim aspektima pristupa kvalitetnom obrazovanju za pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kao i drugih ugroženih zajednica. Ovi projekti, koje često sprovode SE i lokalne NVO/OCD i mreže (poput mreže KEEN, Kosovskog centra za obrazovanje - KEC, Kosovske fondacije za otvoreno društvo – KFOS,<sup>114</sup> VoRAE, HEKS, REF i drugi) su posebno delotvorni kada su formulisani i sprovode se kao **podrška nacionalnim**

103 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, ss. 15–16.

104 *Ibid.*, s. 31.

105 *Ibid.* Vidi i Fondacija za otvoreno društvo, Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018.

106 Administrativno uputstvo (MONT): 12/2017 o uspostavljanju i funkcionisanju centara za učenje, koje je usvojilo MONT 28. avgusta 2017.

107 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, ss. 17–18.

108 *Ibid.*, s. 24.

109 *Ibid.*

110 Administrativno uputstvo (MONT): 12/2017 o uspostavljanju i funkcionisanju centara za učenje, koje je usvojilo MONT 28. avgusta 2017.

111 Npr. GIZ: Prateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, 2018.

112 Vidi, između ostalog, EU/Kosovska fondacija za otvoreno društvo: Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje (objavljena na četiri jezika), projekat koji finansira EU, a vodi ga Kancelarija EU na Kosovu i sprovodi Kosovska fondacija za otvoreno društvo, 2012.

113 Fondacija za otvoreno društvo. Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018.

114 EU/KFOS: Sprovođenje Strategije za uključivanje zajednica Roma i Aškalija u kosovsko društvo u 2017. godini. Izveštaj o evaluaciji, 2017.

**strategijama** (u obrazovanju ili u pogledu uključivanja pripadnika manjinskih zajednica) kako bi se tim zajednicama i njihovim pripadnicima pomoglo u rešavanju njihovih ugroženosti i postizanju jednakosti u pristupu kvalitetnom obrazovanju sa ciljem ostvarivanja jednakih ishoda obrazovanja za njih. Slično tome, kada su **međunarodna tela za praćenje** (kao što je Savetodavni komitet Okvirne konvencije Saveta Evrope za zaštitu nacionalnih manjina)<sup>115</sup> **identifikovala konkretne probleme**, njima su mogli direktno da se bave pojedinačni projekti, što nije bio slučaj u projektima analiziranim za ovu Studiju mapiranja.

Problem koji se ponovo javlja kod različitih projekata je problem **zavisnosti od donatora** za sprovođenje mnogih aspekata inkluzivnog obrazovanja, posebno zbog nedostatka finansijskih i ljudskih resursa na lokalnom nivou, ali i nedostatka političke volje da se oni obezbede i sprovedu lokalni akcioni planovi u oblasti obrazovanja.<sup>116</sup> Kada je reč o donatorskoj podršci centrima za učenje, tokom godina je došlo do promene.<sup>117</sup> Naime, vlasti (MONT, opštinske direkcije za obrazovanje i centri za učenje) potpisale su više memoranduma kako bi se obezbedio školski prostor za centre za učenje i kako bi se nadoknadili mesečni troškovi zakupnine, električne energije, grejanja itd. Ovo je važan korak na najmanje dva načina: prvo, da se prevaziđe problem zavisnosti od donatora za vođenje centara i za povećanje iznosa sredstava za stvarne aktivnosti, umesto za osnovnu infrastrukturu; drugo, da deca nastave da posećuju centre za učenje i pohađaju različite aktivnosti u školi ili da budu vraćena u škole. Međutim, važno je da centri za učenje ne postanu (ne budu doživljeni kao) odvojeni prostori samo za decu koja pripadaju ugroženim zajednicama. Umesto toga, treba pružiti podršku za npr. vannastavne aktivnosti za svu decu sa određenim interesovanjima (npr. u sportu, umetnosti, muzici), bez obzira na njihovu etničku pripadnost. Takvi projekti će doprineti međukulturalnim i višestrukim kulturalnim interakcijama i kompetencijama, i na kraju društvenoj integraciji.

### 3.1.5 Uključeni lokalni akteri (realizacija projekata)

Mnoge projekte sprovodi civilno društvo (NVO/OCD), kako lokalno/nacionalno, tako i međunarodno, koje je igralo i nastavlja da igra važnu ulogu u različitim aspektima podrške inkluzivnom obrazovanju. Na primer, organizacije koje su bile deo KEEN mreže<sup>118</sup> igrale su ključnu ulogu u izradi opštinskih akcionih planova i planova za razvoj obrazovanja za periode između 2017. i 2023. godine, u zavisnosti od pojedinačnih opština - vidi tekst u nastavku), KEC i mnoge druge OCD. Štaviše, centrima za učenje u potpunosti je upravljalo šest nevladinih organizacija u periodu 2011–2015. godine: Balkanski suncokreti Kosova, Glas Roma, Aškalija i Egipćana, Caritas Kosovo, Partnerstvo ideja i međunarodne OCD kao što su Terre des Hommes i Bethany Christian Services.<sup>119</sup> KEC je sproveo projekat za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje u opštinama Prizren, Đakovica i Uroševac.<sup>120</sup> KRAEEYN – Mreža za rani razvoj pripadnika zajednica kosovskih Roma, Aškalija i Egipćana je i dalje aktivna.<sup>121</sup>

115 Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, s. 41; Savetodavni komitet Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Četvrto mišljenje o Kosovu\* - usvojeno 8. marta 2017. godine, ACFC/OP/IV(2017)001.

116 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019, s. 9.

117 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, s. 24.

118 Mreža KEEN je projekat koji je finansirala EU, a kojim upravlja koalicija nevladinih organizacija, KEC i partnerske organizacije, Akademija za obuku i tehničku pomoć (eng. ATTA), Balkanski suncokreti Kosova (eng. BSFK) i SPARK.

119 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015.

120 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015.

121 Vidi na <https://www.facebook.com/kraeeyn/>.

### 3.1.6 Korisnici (broj, koristi, trajanje)

Nije moguće doneti uopšteni zaključak u vezi sa korisnicima; zaista, različiti izveštaji o projektima jedva da razmatraju ova pitanja, osim kada se određene aktivnosti sprovode lično i kada se može obezbediti broj direktnih korisnika (npr. učenika, nastavnika, opština). Međutim, značajan izuzetak od toga je nekoliko analiza koje su sprovedene o delotvornosti i efikasnosti centara za učenje, za koje je generalno prepoznato da su odigrali veoma pozitivnu ulogu u pomaganju pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, kao i, sve više, svoj ostaloj marginalizovanoj deci iz ugroženih zajednica (druge manjine ili deca migranti), da pristupe kvalitetnom obrazovanju, kako u smislu redovnog pohađanja nastave, tako i u smislu obrazovnih rezultata. Iako je teško uspostaviti direktnu vezu između učešća deteta u centru za učenje i njegovih/njenih boljih rezultata u formalnom obrazovnom sistemu, kao što tvrde neke studije,<sup>122</sup> njihovi efekti su nesumnjivo pozitivni. Ovo je demonstrirano u trogodišnjoj proceni uspeha dece u školi za oko 50 dece koja su pohađala osnovnu školu (razredi od 1 do 5) i programe u centru za učenje.<sup>123</sup> Posebno je broj dece koja su uključena u ove centre značajan. Između 2011. i 2015. godine, aktivnosti u oko 40 centara za učenje u 15 opština, kojima je upravljalo šest NVO, pohađalo je 8.310 dece, uz prosečne troškove po detetu od 123,10 EUR,<sup>124</sup> dok je njih 5555 imalo koristi od 83 centra za učenje koji su postojali u 2017/18. godini u 20 opština, prema izveštajima.<sup>125</sup> Nadalje, uticaj rada centara za učenje kontinuirano se meri kroz poboljšanje stope napuštanja škole i pohađanja nastave (pri čemu su možda i drugi faktori imali ulogu u ovom procesu).<sup>126</sup>

Kako projekti imaju drugačiji fokus, korisnici će se nužno razlikovati. Oni koji su više orijentisani na aktivnosti obično daju precizne brojeke i druge informacije o tome ko je i na koji način imao koristi. Ali to su takođe tipično kratkoročni projekti koji imaju ograničen delokrug i bave se određenim problemom na relativno uskom prostoru (jedna ili nekoliko opština). Projekti koji, s druge strane, imaju za cilj da se bave više strateškim ciljevima u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem uz korišćenje sistemskog pristupa (npr. izrada programa nastave i učenja ili smernica koje treba da usvoji ili promoviše vlada, ili izrada opštinskog akcionog plana) imaju mnogo širi delokrug primene i potencijalno će obuhvatiti mnogo širi skup korisnika. S obzirom na sistemska pitanja koja su identifikovana u mnogim izveštajima i analizama o primeni inače adekvatnog zakonodavnog okvira i okvira javnih politika za inkluzivno obrazovanje na Kosovu, zaista se radi o takvim **sistemskim pitanjima** kojima vlasti tek treba da se bave na strateški način, a međunarodni donatori pruže podršku, sa ciljem da pomognu kosovskim vlastima na oba nivoa da obezbede povoljno okruženje za delotvoran pristup inkluzivnom obrazovanju za sve, uključujući i pripadnike ugroženih/marginalizovanih zajednica.

U kontekstu procene i merenja uticaja pojedinačnih projekata na stvarno uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana i povratnika u obrazovni sistem, treba pomenuti studiju GIZ-a koja je pružila okvir za merenje takvog uticaja.<sup>127</sup> Studija je uzela u obzir ono što su izjavili korisnici i zainteresovane strane u aktivnostima u vezi sa inkluzijom u obrazovanju. Slično tome, u studiji koju je finansirala

122 Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje (objavljena na četiri jezika), projekat koji finansira EU, a vodi ga Kancelarija EU na Kosovu i sprovodi Kosovska fondacija za otvoreno društvo, 2012.

123 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, ss. 28–29.

124 *Ibid.*, s. 30.

125 KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019, ss. 26–27.

126 Vidi, između ostalih, EU/Kosovska fondacija za otvoreno društvo: Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje (objavljena na četiri jezika), projekat koji finansira EU, a vodi ga Kancelarija EU na Kosovu i sprovodi Kosovska fondacija za otvoreno društvo, 2012; KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu 2017-2021, novembar 2019.

127 Npr. GIZ: Prateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, 2018.

Fondacija za otvoreno društvo (OSF)<sup>128</sup> ocenjen je stvarni rad centara za učenje i njihov uticaj na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje i predložen niz preporuka za poboljšanje njihovog rada i uticaja na terenu, uključujući potrebu za **sistematijom podrškom donatora i institucija na centralnom nivou** kako bi centri za učenje mogli da obogate svoje aktivnosti, programe i izgrade svoje kapacitete (kroz obuke za izgradnju kapaciteta zaposlenih i nastavnika u centrima), potrebu da NVO aktivno izbegavaju svako dupliranje posla, potrebu za povećanom saradnjom sa roditeljima, pružanjem ekonomske podrške učenicima u teškim okolnostima, kampanjama za podizanje nivoa svesti i mnogo toga drugog.<sup>129</sup>

### 3.2 Ukupna ocena delokruga projekata koje su finansirali donatori i drugih intervencija u oblasti obrazovanja dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana od pripremnog predškolskog do srednjoškolskog nivoa

Međunarodne organizacije, kao donatori i/ili implementacione agencije, preduzele su mnoge inicijative za rešavanje problema sa kojima se suočavaju pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, od kojih su oni u obrazovanju vrlo osetljivi i sa ozbiljnim dugoročnim posledicama za pojedince, zajednice i društvo u celini. Najveći problemi su slabije pohađanje nastave, visoka stopa napuštanja škole, slabiji uspeh u školi i rani završetak obrazovanja. Iako je mnogo toga postignuto, ovi problemi se uporno javljaju, a obrazovanje i dalje predstavlja izazov za „ugrožene zajednice“ i osobe koje im pripadaju. Zavisnost od donatora pojavila se kao zajednički problem u mnogim projektima i aktivnostima, pri čemu neki dobijaju podršku većeg broja različitih donatora, što se pokazalo kao teško za koordinaciju (među donatorima i između donatora, drugih zainteresovanih strana i korisnika), a takođe kao značajno administrativno opterećenje za pojedince koji se bore da sprovedu aktivnosti i pomognu pripadnicima marginalizovanih zajednica da ostvare dobre rezultate u obrazovanju.

Iako su napravljeni značajni koraci u razvoju zakonodavnog okvira i okvira javnih politika na centralnom i opštinskom nivou za kvalitetno inkluzivno obrazovanje, **primena i dalje predstavlja problem** utvrđen u svim najnovijim studijama o evaluaciji i od strane međunarodnih tela za praćenje. Kako primena predstavlja sistemski problem, biće potrebno da projekti koje finansiraju donatori podrže formulisanje **sistemskih pristupa poboljšanju i praćenju primene** inače dobro sačinjenih obrazovnih planova. Ovaj proces će iziskivati **blisku saradnju vlasti i donatora** u identifikovanju potreba za poboljšanjem primene. Međunarodni donatori će biti presudno važni, ali je takođe njihova odgovornost da rade sa vlastima na tome kako najbolje rešiti sistemska pitanja i u kom roku, s obzirom na materijalne (npr. podaci o napuštanju škole ili socio-ekonomski faktori koji utiču na pojedine porodice i učenike) ili nematerijalne probleme (npr. **stavovi** službenika i nastavnika o inkluzivnom obrazovanju, ili roditelja o značaju kvalitetnog obrazovanja za sve, ili stavovi učenika prema raznolikosti uopšte, ili konkretno prema raznolikosti u školama, kao i kulturne norme koje utiču na obrazovnu inkluziju, posebno na višim nivoima obrazovanja). Slično tome, potrebno je uzeti u obzir **specifične potrebe i brige korisnika** (ugrožene zajednice i osobe koje im pripadaju, pri čemu se raznolikost unutar zajednice ne sme zanemariti, uključujući i značajan **rodni jaz** u uključivanju u obrazovanje i ishodima obrazovanja) u određenim lokalnim sredinama. U duhu **delotvornog učešća** svih aktera, može se očekivati pojačani **osećaj lokalnog vlasništva** kao i pojačani **osećaj lokalne odgovornosti** za sprovođenje akcionih planova i strategija u cilju postizanja strateških ciljeva obrazovanja na Kosovu, u delu koji se odnosi na kvalitetno inkluzivno obrazovanje za sve, uključujući i pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana.

<sup>128</sup> Fondacija za otvoreno društvo, Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018.

<sup>129</sup> *Ibid.*, ss. 46–48.

## 4. Analiza ciljeva projekata, uspeha (dobre prakse), teškoća i prepreka

---

Ovo poglavlje se zasniva na kvalitativnoj analizi rezultata projekata analiziranih u prethodnom trećem poglavlju. Analiza se fokusira kako na njihove ciljeve i ispunjavanje tih ciljeva, tako i na sveukupnu dobru praksu koja je uspostavljena u okviru pojedinačnih projekata i koja bi mogla da se koristi u budućem planiranju međunarodno podržanih ili realizovanih projekata, uključujući projekat INCLUDE. Nadalje, u ovom poglavlju se analiziraju i prepreke na koje se nailazilo tokom sprovođenja ovih projekata, kao i moguće poteškoće u postizanju ciljeva tih projekata. I ovde je cilj procene da se izbegne pojava istih problema u sadašnjim i budućim projektima u oblasti kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja i da se traga za mogućim rešenjima za prevazilaženje identifikovanih prepreka inkluzivnom obrazovanju dece Roma, Aškalija i Egipćana na nivou pripremnog predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja. Poglavlje se završava poukama stečenim iz već realizovanih projekata i u njemu se nastoji da se identifikuju preostale praznine u delotvornom pružanju inkluzivnog obrazovanja za pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana.

### 4.1 Dobre prakse i prepreke u postizanju ciljeva projekata

---

Ukupno gledano, projekti koji su ili proizveli dobre ishode, ili su ih korisnici i druge zainteresovane strane pohvalile, su se oslanjali na **posvećene, kompetentne pojedince** koji sprovode takve projekte, podržala ih je **relevantna institucija** (direktori, zaposleni u opštini), ti projekti su pripremljeni ili kasnije sprovedeni u **saradnji između donatora i korisnika ili implementacionih partnera**, obezbedili su barem minimalni nivo **održivosti** i omogućili su određeni stepen **fleksibilnosti**. Nadalje, projekti su ocenjeni kao dobri ako su **pokrili stvarne troškove** i doveli do neke **nagrade ili priznanja za pojedince** koji su uključeni u njihovu realizaciju.

Konkretno identifikovane dobre prakse obuhvataju **učeeće i odgovornost čitavih školskih zajednica** (tj. nastavnika i školskog osoblja, učenika pri čemu su učenici Romi, Aškalije i Egipćani uvek bili prisutni, medijatora i roditelja koji su smatrani partnerima, pri čemu treba pružiti posebnu podršku manje obrazovanim roditeljima i, ako je potrebno, tumačenje/prevod da bi se olakšala komunikacija) – npr. u izradi i primeni školskog akcionog plana u Đakovici, koji je pomogao da se školska kultura transformiše u inkluzivnu, takođe uz pomoć aktivnosti kao što su vršnjačko mentorstvo i podrška vršnjaka,<sup>130</sup> mentorstvo i podučavanje,<sup>131</sup> medijacija, dopunska nastava za učenike koji su napustili školu i časovi za nadoknađivanje gradiva za repatriране učenike,<sup>132</sup> kao i posete nastavnika porodicama Roma, Aškalija i Egipćana.<sup>133</sup> Uspeh centara za učenje se delimično pripisuje ne samo njihovim obrazovnim aktivnostima, kao što je pomoć oko domaćih zadataka, već i funkcionalnoj kuhinji i vannastavnim aktivnostima poput sporta i umetnosti,<sup>134</sup> što sve može pomoći deci i mladima da razviju različite veštine i kompetencije koje će im pomoći da izgrade

---

130 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015, s. 22.

131 Npr. GIZ: Prateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, 2018.

132 EU/SE: Smernice za nastavnike za socijalno uključivanje Roma, Aškalija i Egipćana u škole, 2015, s. 32.

133 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015, s. 23.

134 Vidi, između ostalih, EU/Kosovska fondacija za otvoreno društvo: Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje (objavljena na četiri jezika), projekat koji finansira EU, a vodi ga Kancelarija EU na Kosovu i sprovodi Kosovska fondacija za otvoreno društvo, 2012.

pozitivan stav o sebi i što će ih na kraju osnažiti u formalnom obrazovanju, kao i zahvaljujući psihosocijalnoj podršci i usmeravanju koje pružaju medijatori.<sup>135</sup> Stoga, kako su problemi u obrazovanju **složeni**, takav mora da bude i pristup njihovom rešavanju. To pretpostavlja **temeljno razumevanje situacije, potreba u rešavanju problema i brzu i dobru saradnju između svih relevantnih aktera u oblasti obrazovanja**. Pored kratkoročnih akcija, **potrebno je sprovesti i stalne dugoročne aktivnosti na rešavanju negativnih stavova prema raznolikosti ili osobama koje pripadaju određenim ugroženim/marginalizovanim zajednicama**. To uključuje **shvatanje raznolikosti kao vrednosti**, a ne kao problema, od strane **svih**.

Opšti dobar primer sprovođenja aktivnosti predviđenih u njenom opštinskom akcionom planu bila je opština Đakovica, gde se ističe **dobra saradnja** između OSO, OKZP, NVO i obrazovnih institucija.<sup>136</sup> Još jedna dobra praksa identifikovana u projektu na nivou opština je **nova budžetska stavka** za sprovođenje akcionog plana za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Prizren.<sup>137</sup> Ipak, takve dobre prakse ne treba da sugerišu da pripadnici ugroženih/marginalizovanih zajednica imaju jednaku korist od kvalitetnog obrazovanja u ovim opštinama, ali svakako pomažu u stvaranju **pozitivnih stavova i poverenja u opštinske institucije**, što ne treba zanemariti kao faktor koji utiče na pristup inkluzivnom obrazovanju.

Među najvećim preprekama delotvornom pristupu kvalitetnom i inkluzivnom obrazovanju za pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i drugih ugroženih/marginalizovanih zajednica i dalje su **nedostatak finansijskih i ljudskih resursa, nedostatak političke volje i opredeljenosti** za delotvorno sprovođenje postojećeg zakonodavstva i politika, uključujući strategije i akcione planove na centralnom i lokalnom nivou, i **nedostatak koordinacije** između različitih zainteresovanih strana.<sup>138</sup> **Nedostatak razloženih podataka**, posebno iskazanih po opštinama, takođe predstavlja prepreku delotvornom planiranju politike inkluzivnog obrazovanja, u delu koji se odnosi na ugrožene/marginalizovane zajednice i osobe koje im pripadaju. Neki specifični projekti patili su od nedostatka adekvatnih smernica<sup>139</sup> za obavljanje određenih aktivnosti, mogućnosti da edukatori uključeni u sprovođenje projekata nemaju odgovarajuće sertifikate ili kompetencije i nedostatka bilo kakve mogućnosti za odgovarajuću obuku ili sertifikaciju edukatora. U finansijskom smislu, najveći problem predstavlja **nedostatak održivosti** do koga je došlo zbog zavisnosti od donatora i pojedinačnih projekata.

Broj stalnih projekata ne samo da stvara **neizvesnost** (koja predstavlja prepreku dugoročnom planiranju koje je od suštinske važnosti u obrazovanju, npr. da bi se obučili kompetentni nastavnici), već predstavlja i značajno administrativno opterećenje za ionako nedovoljno plaćene i preopterećene zaposlene ili volontere. Problem **nedovoljnih ljudskih resursa** koje obezbeđuju vlasti doveo je do **angažovanja spoljnih saradnika za aktivnosti i odgovornosti prema NVO/OCD i razvojnim partnerima** - tj. zainteresovanim stranama koje bi trebalo da budu partneri, a ne glavni implementacioni akteri kada je u pitanju odgovornost za ispunjavanje osnovnih strateških ciljeva obrazovanja na Kosovu.

135 Npr. GIZ: Prateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, 2018.

136 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019, s. 104.

137 KEC: Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), 2015, s. 21.

138 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019.

139 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, s. 40.

Kako je **kosovski obrazovni sistem i dalje podeljen**, sa srpskim paralelnim sistemom koji ne priznaje kosovske institucije, ovo predstavlja prepreku za punu realizaciju strateških ciljeva, kao i pojedinačnih projekata širom Kosova. Kada ispunjavanje ciljeva zavisi od saradnje sa srpskim paralelnim sistemom, realizacija takvih aktivnosti trpi i ciljevi se ne mogu ispuniti, pa postoji potreba da se oni prilagode na način da budu merljivi i sprovodivi (dok se traže politička rešenja kako bi se pre svega rešilo samo ovo pitanje).<sup>140</sup>

Kako se izvršenje mnogih od aktivnosti poverava donatorima i NVO/OCD, postoji **problem lokalnog vlasništva**, kao i određeni **nedostatak osećaja odgovornosti kod vlasti na svim nivoima** za sprovođenje postojećeg zakonodavstva o inkluzivnom obrazovanju. Ovo preveliko i dugotrajno oslanjanje na donatore takođe smanjuje efikasnost dodeljenih sredstava. Predstavnici donatorskih organizacija su u intervjuima za procenu funkcionisanja i finansiranja centara za učenje sami priznali da je bilo dupliranja finansiranja istih ili sličnih projekata i da postoji potreba da vlasti (opštine) koordiniraju donatore, kao i da centralne vlasti u potpunosti uvedu ove centre u formalni obrazovni sistem i sačine strategiju u tom cilju.<sup>141</sup>

## 4.2 Stečene pouke i preostale praznine

---

Mnoštvo vrlo raznovrsnih projekata, od kojih su mnogi analizirani za potrebe ove studije, pruža solidnu osnovu za buduće planiranje projekata, jer se iz ranije realizovanih projekata i dobrih praksi koje su identifikovane ili mogu biti identifikovane može steći nekoliko pouka. Takođe, postoje određene preostale praznine u obuhvatu i delokrugu projekata koji se bave kvalitetnim inkluzivnim obrazovanjem, u delu koji se odnosi na pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i drugih ugroženih zajednica.

Projekti će biti od najveće pomoći kada **promovišu i podržavaju nacionalne programe i strategije i/ili se bave određenim problemima** koji su identifikovani kao nedostaci u ispunjavanju evropskih standarda i normi. Važno je napomenuti da centralne vlasti igraju presudnu ulogu pružajući **okvir** (sa opštim smernicama) za delokrug i funkcionisanje pojedinačnih aktivnosti i programa. Projekti mogu da pomognu u izradi takvih smernica ili drugih nacionalnih dokumenata, na osnovu procene situacije i **postojećih potreba**, na centralnom ili lokalnom nivou, za rešavanje određenog pitanja. Ovo je važno kako bi se projekti **sinhronizovali** sa ukupnim ciljevima u oblasti kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja (tj. strateškim ciljevima obrazovanja na Kosovu) u skladu sa međunarodnim (evropskim) standardima i normama, umesto da zavise od pojedinačnih prioriteta donatora ili NVO/OCD ili drugih zainteresovanih strana.

Postoji potreba da se centralnim vlastima pomogne da formulišu **delotvorne mere na nacionalnom nivou**, koje će se primenjivati na celokupan obrazovni sistem, koje će promovisati angažovanje i učinak svih zainteresovanih strana uključenih u obezbeđivanje inkluzivnog obrazovanja uopšte, a posebno u delu koji se odnosi na pripadnike ugroženih zajednica. Ove mere su posebno potrebne za **poboljšanje sprovođenja**, na oba nivoa, inače dobro formulisanog zakonodavstva i dokumenata javnih politika, kao što su nacionalne strategije i akcioni planovi na nacionalnom/centralnom i lokalnom/opštinskom nivou. **Aktivno učešće** svih zainteresovanih strana, uključujući opštine, škole i njihovo osoblje, kao i pripadnika ugroženih zajednica, uz

---

140 KEEN: Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, 2019, ss. 104–105.

141 Studija o uticaju i održivosti centara za učenje, 2015, s. 31; Fondacija za otvoreno društvo, Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje. Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“, 2018.



uzimanje u obzir raznolikosti unutar grupa, pruža bolju garanciju za osmišljavanje mera koje će biti usmerene na stvarne potrebe na terenu.

Kako su potrebe različite za različite zajednice i osobe koje im pripadaju, uključujući raznolikost koja je povezana sa rodnom, takva **raznolikost mora biti uključena u sve procese** koji imaju za cilj obezbeđivanje kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za sve, uključujući i pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. **Rodno zasnovana ravnopravnost** može se osigurati urođnjavanjem tako da se svaki aspekt obrazovnih politika procenjuje i prilagođava i iz ugla efekata na ishode obrazovanja za učenike različitih rodova.

**Nedostatak političke volje** kao jedna od osnovnih prepreka, zajedno sa **nedostatkom adekvatnih ljudskih i finansijskih resursa i problematičnim stavovima**,<sup>142</sup> sprečava delotvornu primenu obrazovnih politika i time uzrokuje dugoročne negativne efekte po celo društvo i po njegove članove, posebno one koji pripadaju ugroženim/marginalizovanim zajednicama. Za delotvorno ostvarivanje strateških ciljeva obrazovanja na Kosovu, ovim nedostatkom političke volje i drugim preprekama treba se baviti sistematski, što bi trebalo da dovede i do bolje raspodele obučenog osoblja i finansijskih resursa na svim nivoima. To će sa svoje strane osigurati **bolji osjećaj lokalnog vlasništva** nad strateškim ciljevima obrazovanja.

Slično tome, iskustvo sa centrima za učenje osnovanim kao školske ili vanškolske ustanove pokazalo je da je korisno uključivanje takvih institucija i njihovih aktivnosti u formalni obrazovni sistem. To se pripisuje delovanju nekoliko faktora, uključujući blizinu i bolje uslove, ali i saradnju sa nastavnicima i mogućnost praćenja napretka dece od strane edukatora u centrima za učenje i u školama. Ovo pokazuje potrebu da se **uvedu različiti projekti i donacije u formalni obrazovni sistem** i time reše problemi sa kojima se suočavaju osobe koje pripadaju „ugroženim zajednicama“ na **sistematski način**, u celom Kosovu i **održivo**. To obuhvata potrebu da centralna vlada dalje razvija **okvir za sprovođenje određenih programa i aktivnosti**, uključujući zvanični program sertifikacije za edukatore koji su uključeni u programe i bave se različitim potrebama korisnika, kao i jezička pitanja (tj. u cilju promovisanja raznolikosti kao vrednosti). Ovi programi i aktivnosti najbolje će funkcionisati ako su u skladu sa obaveznim obrazovnim sistemom kao dopunske aktivnosti kojima se nastoji da se pomogne deci da postignu bolje (tj. jednake) ishode učenja u formalnom obrazovnom sistemu, na svim nivoima.

Iako su brojni **međunarodni donatori** dobrodošli i njihov finansijski doprinos je bitan da bi se pomoglo vlastima u rešavanju problema vezanih za pristup kvalitetnom obrazovanju za sve, njihovo prisustvo i praksa pokazali su da postoji potreba za **boljom koordinacijom donatora i njihovih aktivnosti** kako bi se izbeglo dupliranje posla i njihove aktivnosti usmerile na najrelevantnije tekuće probleme. Stoga postoji **potreba da vlasti odrede prioritete i koordiniraju donatore i njihove aktivnosti, na nacionalnom i lokalnom nivou, strateški i uzimajući u obzir vremensku dimenziju** (šta je to što zahteva hitnu pažnju i na koji način bi vlasti mogle da osiguraju dugoročno stabilno finansiranje određenih programa i aktivnosti, a samim tim i njihovu **održivost**). Održivost se ne može postići samo oslanjanjem na donatore, pa je neophodno da vlasti (centralna vlada i opštine) pripreme i primene planove za aktivnosti i programe podrške donatora, za koje glavnu **odgovornost** preuzimaju vlasti, a ne donatori.

---

142 Vidi poglavlje 5 u daljem tekstu.

Generalno gledano, realizovani projekti su se fokusirali na pripadnike zajednica Roma, Aškalija i Egipćana kao ugrožene/marginalizovane zajednice, ali je **ugroženost uglavnom jednodimenzionalna** - tj. povezana sa njihovom socio-ekonomskom situacijom (siromaštvo, nedostatak adekvatnog stanovanja, loša infrastruktura itd.). Etnolingvistička dimenzija ovih zajednica i njihovih pripadnika uglavnom se previđa (kako je pokazao neuspeh u ostvarivanju cilja 1.8 koji se odnosio na promovisanje raznolikosti u KESP 2017-2021.). Ipak, mogu se navesti neki značajni izuzeci, ali projekti koji su deci pomogli da uče, pa čak i da koriste svoje prve jezike (u oblastima u kojima su drugi jezici u službenoj upotrebi) često su ograničeni na vannastavne aktivnosti i vanškolske prostorije. Ovo je važan **nedostatak, posebno u formalnom obrazovnom sistemu**, koji zahteva više pažnje. Posebno je važno da se osobe koje pripadaju bilo kojoj manjinskoj nacionalnoj zajednici, uključujući ugrožene zajednice obeležene dvostrukim manjinskim statusom, osećaju **prijatno u izražavanju svojih etničkih, jezičkih, kulturnih i/ili verskih identiteta** (što je i dalje problem mnogih pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana koji sebe ne identifikuju kao takve iz straha od predrasuda<sup>143</sup>), a ne da im se pomaže samo kao socio-ekonomski ugroženim zajednicama. Pored toga, nedostatak znanja službenog jezika može da predstavlja prepreku svakom učeniku koji govori drugim maternjim jezikom da ostvari dobre rezultate.

Slično tome, ovaj aspekt obezbeđivanja **pristupa pravima manjina**, s ciljem da se pripadnicima ovih zajednica omogući da očuvaju i razvijaju svoj etnički, jezički, kulturni i/ili verski identitet u oblasti obrazovanja, takođe je izostao u projektima koji su analizirani u ovoj Studiji mapiranja (osim u izradi kurikuluma i smernica u okviru zajedničkog programa koji finansira EU, a sprovodi SE). Konkretno, da bi se prava manjina efektivno uživala, potrebno je da učestvuje čitavo društvo. Stoga postoje mogućnosti i potrebe da donatori da podrže **izradu „programa nastave i učenja koji su orijentisani na integraciju“** i njihovu primenu u praksi (sa svim aspektima ovog procesa, uključujući obuku nastavnika pre i tokom rada, pripremu materijala za nastavu i učenje, podizanje nivoa svesti svih roditelja i drugih zainteresovanih strana o važnosti uvažavanja raznolikosti za društvenu integraciju) - tj. nastavnih programa koji će otvoriti put **društvenoj integraciji kao procesu koji vodi ka društvenoj koherentnosti uz istovremeno poštovanje raznolikosti kao vrednog i integralnog dela društva**.

---

143 Vidi Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu, 2018, s. 43.

## 5. Istraživanje o stavovima škola prema različitim aspektima inkluzivnog kvalitetnog obrazovanja

---

Cilj ovog istraživanja (koje je sproveda Hana Zylfiu-Haziri) bio je da se utvrde stavovi zainteresovanih strana u obrazovnom sistemu, a time i zainteresovanih strana projekta INCLUDE u pogledu kako inkluzivnog obrazovanja (sa posebnim fokusom na inkluziju dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje na svim nivoima) i u vezi sa različitim projektima sprovedenim u tom cilju. Početna metodologija i uzorak istraživanja (kako je objašnjeno u odeljku 5.1) prilagođeni su pandemiji infekcije Covid-19, jer je fizički pristup školama bio ograničen, pa su se podaci uglavnom prikupljali putem videokonferencija (Zoom) i uz pomoć pisanih upitnika.

Istraživanje pruža sveobuhvatan pregled situacije u četiri opštine na Kosovu, kako je doživljavaju deca, nastavnici, direktori škola, centri za učenje, lokalne vlasti i centralne vlasti. Kao rezultat, u istraživanju je analiziran značaj inkluzivnog obrazovanja u mišljenjima i stavovima različitih zainteresovanih strana, kako u pogledu inkluzivnog obrazovanja, tako i u pogledu načina njegovog pružanja (uključujući kroz različite projekte koje podržavaju donatori i druge programe). Rezultati su ukazali na značajne razlike u percepcijama inkluzivnog obrazovanja koje imaju različite zainteresovane strane i u različitim opštinama, što pokreće niz pitanja u vezi sa daljim intervencijama u ovoj oblasti. Od presudne je važnosti raditi na **podizanju nivoa svesti o važnosti inkluzivnog obrazovanja** među učenicima, kao i na **izgradnji sinergije** između različitih zainteresovanih strana u cilju obezbeđivanja održivih i dugotrajnih efekata intervencije u kvalitetnom inkluzivnom obrazovanju za sve.

### 5.1 Metodologija i uzorci

Za prikupljanje informacija za ovu studiju korišćen je uzorak iz četiri opštine, sa ciljem da se izaberu po četiri osnovne škole iz svake opštine sa različitim nivoima socijalnog uključivanja i intervencijama donatora u Đakovici, Prizrenu, Kosovu Polju i Obiliću. U proces odabira poštovan je unapred definisani skup kriterijuma, koji su obuhvatali: ruralna i urbana naselja; geografsko područje naselja Roma, Aškalija i Egipćana; i prisustvo donatora koji podržavaju projekte inkluzivnog obrazovanja.

U sve četiri odabrane opštine, učesnici istraživanja su bili učenici, nastavnici, direktori škola, predstavnici opština i predstavnici centara za učenje. Pored toga, istraživanje je obuhvatilo i intervju sa predstavnicima institucija na centralnom nivou: službenicima za zajednice iz (preimenovanog) Ministarstva obrazovanja i nauke (MON).

Istraživanjem su obuhvaćene sledeće škole: Zef Lush Marku, Brekovac-Đakovica, Daut Bogujevci, Kosovo Polje, Abdyl Frasheri, Prizren, Pandeli Sotiri, Plemetina-Obilić. Istraživanje je obuhvatilo dečake i devojčice iz razreda 7, 8 i 9; učestvovala su 22 devojčice i 8 dečaka. Od 36 nastavnika koji su učestvovali u istraživanju, bilo je 19 nastavnika iz osnovnih škola i 17 iz nižih razreda srednje škole. Što se tiče roda, 20 učesnika je bilo ženskog i 16 muškog roda.

Predstavnici opština koji su učestvovali u istraživanju su bili: službenik za zajednice u Đakovici; direktor ODO u Kosovu Polju; službenik za zajednice u Prizrenu; i direktor ODO u Plemetini-Obilić.

## 5.2 Nalazi i njihova analiza

---

### 5.2.1 Percepcije učenika o socijalnoj uključenosti u školi

Kako su svi intervjui vođeni virtuelno, učenici su oklevali da odgovaraju na pitanja i obično bi se, nakon što jedan odgovori na pitanje ostali složili sa njegovim/njenim odgovorom. U odgovoru na pitanje da li je njihova škola otvorena i bezbedna za sve učenike, iz svih grupa, svi učenici su izjavili da je njihova škola bezbedno mesto i da se osećaju prihvaćenim. Na pitanje da li su u njihovoj školi prikazani multikulturalni vizuelni elementi, svi su izjavili da u svojoj školi nisu imali prikazan nijedan vizuelni element. Samo je jedan učenik u Kosovu Polju odgovorio da škole treba da omoguće deci iz svih etničkih zajednica da se osećaju poštovano u školi i da prikažu slike i fotografije koje predstavljaju različite etničke grupe i raznolike zajednice.

Generalno gledano, može se uočiti da učenici ne razumeju dobro projekte koji se odvijaju u njihovim školama. Kada su učenici upitani da li znaju za bilo koji projekat koji se odvijao u njihovim školama, obično su pominjali aktivnosti koje se odvijaju u školi ili vannastavne aktivnosti. Na pitanje o mogućim promenama koje su projekti postigli u školama, učenici su mislili samo na fizičke promene, poput uređenja dvorišta, ukrašavanja zidova, poseta van škole.

Na pitanje postavljeno učenicima o tome da li imaju drugove iz drugih etničkih zajednica, nijedan učenik nije odgovorio na pitanje. Dok su u školi u Plemetini, gde su odgovori dati u pisanoj formi, svi učenici tvrdili da se druže sa decom druge zajednice. U sve četiri škole, jedini put kada su učenici pominjali pružanje podrške i druženje sa pripadnicima drugih etničkih zajednica jeste u toku vannastavnih aktivnosti, poput sakupljanja odeće za ljude u stanju socijalne potrebe, čišćenja dvorišta, različitih poseta. Nijedan učenik nije rekao da je odmor između časova proveo zajedno sa nekim ko je druge etničke pripadnosti.

Na pitanje da li su nastavnici prijateljski nastrojeni prema svim učenicima, većina učesnika je odgovorila sa „veoma“, dok su u školi u Kosovu Polju učenici izjavili da su nastavnici prijateljski nastrojeni samo prema „dobrim đacima“.

### 5.2.2 Nastavnici

Nastavnici problem obrazovanja dece Roma, Aškalija i Egipćana uglavnom povezuju sa tri pitanja: 1) teškim socio-ekonomskim uslovima; 2) nivoom obrazovanja roditelja; 3) godinama starosti neke dece koja su starija od svojih drugova u razredu. Na pitanje o preprekama za učenike iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovnom procesu, nastavnici uglavnom veruju da je ključna prepreka nedostatak podrške kod kuće i njihovo neučestvovanje u predškolskim programima, pri čemu im oba ova faktor čine početak školovanja težim. Neka deca dugo propuštaju nastavu, a postoje slučajevi da učenici drugog ili trećeg razreda još uvek ne znaju da čitaju ili pišu.

U Kosovu Polju, stavovi nastavnika o lošem uspehu u školi učenika koji pripadaju zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana se povezuju sa porodicama; oni veruju da roditelji iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana ne razumeju važnost obrazovanja. Ovaj stav deli i nekoliko nastavnika u drugim školama.

Što se tiče problema sa kojima je suočen obrazovni proces, upis dece Roma, Aškalija i Egipćana u prvi razred više se ne doživljava kao problem ili se smatra vrlo malim problemom, budući da su svi učenici prvog razreda upisani i pohađaju školu. U školi u Brekovcu je izvršeno poređenje u smislu povećanog broja učenika (tj. 12) koji su prošle školske godine upisani u predškolsko odeljenje, dok je prethodnih godina bio upisan samo jedan ili dva učenika. Ovo povećanje pripisano je posvećenosti centara za učenje i donatora. U školama u Prizrenu i Plemetini nastavnici su takođe izjavili da nedostatak psihologa i pedagoga uzrokuje probleme i da bi učenici iz ugroženih zajednica mogli da imaju značajne koristi ako bi im se pružila odgovarajuća podrška profesionalaca.

Na pitanje ko ih podržava u radu sa ugroženim učenicima, nastavnici su odgovarali da oni često pokušavaju sami da reše socijalne probleme, nastojeći da pomognu deci i njihovim porodicama odećom, školskim torbama, školskim priborom. Nastavnici u školama u Brekovcu i Plemetini su naglasili da praktikuju sastanke sa roditeljima i porodične posete. Nastavnik u Brekovcu je istakao da su „različiti projekti podigli nivo svesti i među nastavnicima i među učenicima, te da su donatori ostavili traga u njihovim školama, a da se rezultati projekata ocenjuju upoređivanjem škole sa onim kakva je bila pre deset godina“. Zahvaljujući donatorima i organizacijama deca Roma, Aškalija i Egipćana sada su prisutna u školi. Nastavnici u Plemetini su izjavili da su čak i roditelji sada više zainteresovani u poređenju sa situacijom u prošlosti, ali ipak ima još mnogo toga da se uradi, posebno je roditeljima potrebna veća podrška.

Većina nastavnika misli da su lično imali koristi od projekata, u pogledu upravljanja odnosom kako sa svojim učenicima, tako i sa profesionalcima. Na pitanje kako ocenjuju projekte koje vode donatori, nastavnik u Plemetini je naglasio da „projekti koji traju godinu ili dve, nakon što se završe, nemaju mnogo uticaja. Projekat obično uključuje određene nastavnike, ali imamo mnogo premeštanja nastavnika u druge škole, a sa njima odlaze i inicijative koje su proistekle iz projekata“. Nastavnik u Prizrenu je rekao da „projekti treba da se usredsrede na vannastavne aktivnosti kako bi stvorili čvršće veze između učenika iz različitih zajednica“. Dvoje nastavnika iz Prizrena ne vide nikakvu korist koja proizlazi iz projekata i nisu spremni da učestvuju u njima. U Prizrenu nastavnici takođe smatraju da je važnije raditi sa roditeljima nego biti uključeni u projekat u školi. U Plemetini, nastavnici su procenili da je zahvaljujući projektima inkluzija u školama veća i da je škola bolje pripremljena zahvaljujući pedagoškim alatima. U Brekovcu su nastavnici izjavili da su imali koristi od obuka koje su rezultirale poboljšanjem kvaliteta i da su aktivniji u vannastavnim aktivnostima.

Na pitanje kako su nastavnici birani za učešće u projektima, 80% nastavnika je izjavilo da je onaj koji vrši selekciju bio direktor, dok je 20% reklo da je selekcija izvršena prema nastavnim oblastima ili od strane nastavničkog veća.

Nastavnici smatraju da bi centri za učenje trebalo da ostanu most između roditelja i škola. Nastavnici u Plemetini generalno cene rad centra za učenje i ističu da imaju vrlo dobru saradnju sa facilitatorom u vezi sa pitanjem pohađanja nastave od strane učenika, pri čemu se u centru za učenje organizuju sastanci sa roditeljima učenika. U Brekovcu nastavnici redovno upoznaju facilitatore sa planovima nastavnih časova kako bi mogli da prate ono što učenici rade u školi i shvate šta se od učenika očekuje. S druge strane, nastavnici iz škole u Kosovu Polju ne saraduju sa centrom za učenje i ne vide nikakvu korist u takvoj saradnji. Jedan nastavnik je rekao: „U centru za učenje deca se samo igraju, uopšte ne uče.“

Neki nastavnici su tokom intervjua koristili izraz „magjup“ ili „rae“ i smatraju da nije uvredljivo nazivati učenike Rome, Aškalije i Egipćane tim imenima. Nastavnici u Prizrenu takođe veruju da u njihovoj školi nikada nije bilo podela ili barijera između učenika, ili kako je rekao jedan nastavnik: „Deca ne znaju ko je Rom, Aškalija ili Albanac, ne razgovaramo o njihovom poreklu.“

Iako su škole učestvovala u različitim obrazovnim projektima, još uvek postoje nedostaci u jednakom uvažavanju učenika i u smislu povećanja učešća učenika iz ugroženih zajednica. Obično nastavnici koji su bili deo nekog projekta ne upoznaju svoje kolege sa informacijama prikupljenim u okviru projekata. Takođe, neki nastavnici ne poznaju osnovne koncepte inkluzije u obrazovanju i nisu svesni da su promene potrebne u njihovoj školi. Nastavnici ne vide razliku između učenika kao resurs koji treba podržati u učenju; umesto toga, učenike iz ugroženih/marginalizovanih zajednica vide kao problem koji je potrebno prevazići.

### 5.2.3 Direktori škola

Direktori svih škola su bili vrlo otvoreni za diskusiju. Naglasili su da su projekti uvek dobrodošli i da su donatori obavili sjajan posao svojim intervencijama. Svi direktori su istakli da su intervencije donatora kroz projekte uticale na broj učenika koji napuštaju školovanje i broj upisanih u prvi razred: trenutno 100% dece iz zajednice Roma, Aškalija i Egipćana započinje školovanje. Prema direktorima škola, najistaknutiji donatori su GIZ, SE, USAID, KFOS, KEC, BSFK i BCS. Na pitanje o motivaciji za prijavljivanje za ove vrste projekata, direktor škole u Plemetini je naglasio da su prednosti višestruke, deca se vraćaju u škole, nastavnici imaju koristi od obuke, poboljšava se pristup nastavnika prema deci. U Plemetini i Brekovcu škole su takođe imale koristi od tehnološke opreme. Direktor iz Plemetine je izjavio: „Opremanje škole savremenim alatima motivisalo je nastavnike koji su dobili podsticaj da budu aktivniji.“

U vezi sa pitanjem kako škola pronalazi donatore, svi direktori su potvrdili da ih kontaktiraju različite organizacije i da nema potrebe da donatore sami pronalaze. Samo je direktor iz Plemetine istakao da postoje slučajevi kada prati veb sajtove KEC-a i MON-a gde pronalazi informacije o mogućnostima za projekte. Na pitanje koji je donator najpogodniji za njegovu školu, rekao je da je najprikladniji SE sa projektom „Podrška pristupu obrazovanju“ 2015. godine, kada su imali priliku da budu deo studijskih poseta, obuke i dobili su razne tehnološke alate. S druge strane, isti direktor smatra da Svetska banka ima puno procedura i zbog mnogih izazova, postoji verovatnoća da će projekat biti prekinut. Ostali direktori su zadovoljni svakim projektom i donatorom. Što se tiče pitanja o nastavku projektnih aktivnosti nakon završetka projekata, direktori iz Prizrena i Brekovca su izjavili da se aktivnosti uglavnom završavaju sa projektima ili sa odlaskom osoblja projekata koje se uključuje u projekte u drugim školama. To ukazuje da zaposleni koji su uključeni u projekte ne dele uvek ideje sa drugima, a škole nemaju nikakvu strategiju za to kako organizovati pristup koji bi obuhvatio celu školu kada učestvuju u projektu.

Prilikom odabira zaposlenih za učešće u projektima, svi direktori su naglasili da obično stručna veća biraju učesnike u projektima, ali postoje slučajevi kada oni moraju da intervensišu i odrede ko će učestvovati, u zavisnosti od važnosti projekta. Takođe su istakli da projekti imaju veliki uticaj na nastavnike koji se menjaju u smislu usvajanja različitih pristupa učenicima. To obuhvata njihovu sposobnost da deci iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana pruže više prostora i poštovanja. Takođe, svi veruju da su odnosi između učenika iz različitih zajednica veoma složeni. Direktor iz Prizrena je istakao da postoji velika potreba da se radi sa roditeljima, kako bi im se pomoglo da budu uključeni u obrazovanje svoje dece.

## 5.2.4 Predstavnici opština

Svi opštinski službenici su zahvalni donatorima na realizovanim projektima koji su pružali podršku zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana, posebno na projektima koji se odnose na obrazovanje. Pristup donatorima se značajno razlikuje od opštine do opštine. Najorganizovanija opština u ovom pogledu je Đakovica, koja ima i savetodavnu grupu nadležnu za planiranje mera za kampanje, aktivnosti kao i za koordinaciju rada različitih organizacija. Ovaj plan se preispituje svake godine, u aprilu. Takvu praksu pokrenula je Terre Des Hommes, a primenjuje se četiri godine. Izgleda da u Đakovici opština pažljivo prati projektne aktivnosti i koordinacija je poboljšana. Službenik za zajednice visoko ceni rad organizacija: „Organizacije su pomogle mnogo više od institucija. Institucije su često zavisne od organizacija, poput uspostavljanja centara za učenje i pružanja pomoći deci, pa su stoga nezamenljive za decu Roma, Aškalija i Egipćana.“

Prema službeniku za zajednice, potpuno drugačiji pristup koristi opština Prizren, gde su donatori uglavnom u kontaktu sa NVO Nevo Koncepti, koja je usredsređena na obrazovanje zajednica, delujući i u Suvoj Reci i Đakovici. Poslednjih godina glavni fokus bio je na učenicima koji se vraćaju iz zapadnih zemalja. Glavni donatori su GIZ, USAID, KFOS. U Prizrenu je najistaknutija organizacija švajcarski Caritas, koji u saradnji sa VoRAE i MON dodeljuje stipendije učenicima srednjih škola. Takođe, REF se smatra donatorom koji pruža podršku zajednicama.

U opštini Kosovo Polje, direktor ODO je naglasio da tekući projekti imaju potpuno različit pristup. U početku su podržavali aktivnosti za borbu protiv nepismenosti, podstičući obrazovanje devojčica, dok su danas više usredsređeni na kvalitetno obrazovanje i inkluziju. U opštini sa najvećim brojem pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, aktivni su mnogi donatori, poput USAID-a i GIZ-a, ali su organizacije kao što su Balkanski suncokreti i Partnerstvo ideja bile vrlo aktivne od početka i dalje su vrlo aktivne.

Izazov koji je uočila službenica je kratko trajanje projekata u Đakovici. Naglasila je da „projekti počinju i završavaju se, dok institucije ne preuzimaju odgovornost da nastave ono što su organizacije započele i izgradile“. Ovo je očigledno u svim opštinama obuhvaćenim ovim istraživanjem. Opštine se ne obavezuju da će nastaviti i pratiti aktivnosti nakon završetka projekata, stoga mnoge inicijative posle nekog vremena više ne mogu da prate napredak. Čak je u Obiliću, direktor ODO naglasio da se po završetku projekta nastavak aktivnosti teško obezbeđuje i da nema nastavka aktivnosti posle projekata.

Na pitanje kako pronalaze donatore, svi zvaničnici su rekli da su donatori ti koji kontaktiraju opštinu. Svi zvaničnici su naglasili da donatori imaju svoje ciljeve i kada se njima obrate, projekti su već napisani, tako da se opština kontaktira za fazu realizacije projekata. Detalji se zatim definišu u memorandumu o razumevanju. U Obiliću i Đakovici, donatori uglavnom kontaktiraju gradonačelnika, a zatim se pitanjem zajednica bave preko ODO ili kancelarije za zajednice. Opština Đakovica ima projekat sa GIZ-om za koji je opština pokrenula proces prijavljivanja za projekat, a potrebe su identifikovali akcionim planom i pozvali organizacije da učestvuju u sprovođenju plana.

Na pitanje da li ovi projekti ispunjavaju potrebe koje proizilaze iz Strategije za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo za period 2017-2021. godine, Đakovica smatra da Akcioni plan koji je usvojila skupština opštine za zajednice Roma, Aškalija i Egipćana pomaže

organizacijama i donatorima u obavljanju njihovih aktivnosti. Svi zvaničnici misle da ne zasnivaju svi donatori svoje projekte na Strategiji. Što se tiče donatora i uzimajući u obzir izazove sa kojima se projekti suočavaju, zvaničnik iz Đakovice je izjavio da postoje organizacije koje su veoma ozbiljne, ali postoje neke koje nisu previše posvećene radu, pa ne postižu planirane ciljeve. Zvaničnici drugih opština su izjavili da su zadovoljni donatorima. Đakovica je jedina opština koja ima strategiju za nastavak uticaja projekata na škole: „Razmatramo godišnje izveštaje i upoznajemo se sa tim šta je koja organizacija uradila, a zatim sačinjavamo plan rada za sledeću godinu. Ako neki plan nije mogao da se ostvari, pokušavamo da ga nastavimo. Ovo je inicijativa kancelarije, a ne ono što opština traži. Ona nam dostavlja najnovije informacije i pomaže nam da pratimo rad organizacija.“

Na pitanje šta je još njihovim školama potrebno da za pružanje podrške zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana, svi opštinski zvaničnici su naglasili da treba nastaviti rad sa roditeljima, ali i da su im potrebni obrazovni alati, školske torbe, odeća, prevoz i IT oprema i alati. Zvaničnik iz Đakovice smatra da bi u svakoj školi trebalo da bude na raspolaganju funkcionalan centar za učenje ili vanškolske aktivnosti za podršku učenicima u pisanju domaćih zadataka.

U poređenju sa drugim opštinama, zvaničnica iz Đakovice, upitana da li se učenici Romi, Aškalije i Egipćane prate tokom pandemije, koja donosi nesrazmerno veća opterećenja ugroženim zajednicama, odgovorila je da „deca koja su bila neaktivna u školi su nastavila da budu neaktivna i na onlajn časovima. Svi ostali su bili aktivni“. Ostale opštine se uglavnom oslanjaju na podršku centara za učenje, od kojih takođe traže izveštaje o prisustvu učenika tokom pandemije.

Nažalost, nijedna opština nema strategiju za podršku facilitatorima i nastavnicima koji pomažu deci/tutorima, koji zavise od donatora. Ovo je vrlo problematično i nikakvo rešenje za to nije predviđeno. Zvaničnik iz Prizrena je naglasio da je centrima za učenje potrebna pomoć opštine jer nemaju sredstava, ali opština ne može mnogo da pomogne ili obezbedi osoblje, što često za posledicu ima to da osoblje napušta centre.

Opštine su veoma zahvalne donatorima. Opštine nisu uključene u formulisanje projekata, iako su potrebe veoma velike. Budući da nisu deo procesa formulisanja projekata, sledstveno tome ne preuzimaju odgovornost za praćenje uticaja projekata nakon njihovog završetka. Opštine su veoma zainteresovane za dobro funkcionisanje centara za učenje, ali za to nemaju posebne budžetske stavke.

### **5.2.5 Predstavnici centara za učenje**

U četiri opštine, predstavnici centra za učenje su virtuelno kontaktirani. U vreme kad je intervju vođen, sva četiri centra za učenje nisu bila otvorena za aktivnosti sa decom zbog pandemije infekcije Covid-19. Na pitanje koji su projekti i donatori uspeali da zadovolje potrebe centara za učenje, u različitim opštinama su bili prisutni različiti donatori. U Brekovcu je predstavnik centra za učenje rekao

da su svi ovi projekti imali drugačiji fokus. Generalno gledano, fondovi projekata nisu bili preveliki, tako da je bilo moguće njima lako upravljati. EUSIMRAE-om kao većim projektom, u dve faze, upravljao je KEC i bilo nam je lako da sprovodimo aktivnosti sa decom. Takođe sa KFOS-om i dalje imamo različite projekte koji uključuju i roditelje; dok u poslednje vreme zajedno sa UNICEF-om pružamo podršku deci predškolskog uzrasta. U regionu Đakovice osnovali smo još četiri centra za učenje sa GIZ-om,



dok projekat KRAEEYN-KEC nastavlja da direktno podržava nastavnike koji pomažu deci/tutore i facilitatore u njihovom radu. U Kosovu Polju, mnogi donatori su pružili podršku za opismenjavanje, poput Diaconie iz Austrije, britanske ambasade, norveške ambasade koja je finansirala predškolski program.

Predstavnik centra za učenje u Kosovu Polju veruje da se „pokazalo da su rezultati dece koja pohađaju programe centra bolji u prvom razredu u poređenju sa drugom decom. To je zato što osnovne škole u Kosovu Polju nemaju predškolske programe “. Takođe, GIZ ima projekte koji podržavaju centar.

Procenjuje se da su u Prizrenu „projekti u velikoj meri ispunili potrebe zajednica, posebno u obrazovanju“. Danas „90% dece pohađa osnovno obrazovanje, a ovo je u velikoj meri podržano preko projekta EUSIMRAE“. U 2003. godini u višim razredima srednjeg obrazovanja bilo je samo 12 učenika, ali trenutno ima oko 200 učenika. Broj devojčica u srednjim školama povećan je na nešto više od 50%. U 2004. godini bio je samo jedan učenik, dok je danas aktivno 60 učenika, od kojih je 60% učenica. Razni projekti su pomogli da dođe do ovoga: KFOS je podržao izradu domaćih zadataka, Save the Children predškolsko obrazovanje, švajcarski Cartas vaspitače, itd. Sve ovo je rezultiralo smanjenim napuštanjem škole. Mnogo je posla urađeno i u medijima, odnosno na radiju i televiziji, a postoje i emisije na romskom jeziku.

Na pitanje da li postoje projekti koji nisu uspeli da zadovolje potrebe zajednice, predstavnik centra za učenje u Kosovu Polju smatra da „donatori ispunjavaju svoje ciljeve, ali potrebe nikada nisu ispunjene, jer ih ima mnogo“. U Prizrenu i Plemetini projekti se smatraju kratkim i njihov uticaj na terenu je takođe kratkoročan. Što se tiče načina na koji centri za učenje uspevaju da se uključe u projekte, centar za učenje u Brekovcu je u početku aktivirao KFOS, a kasnije i drugi donatori. Ali generalno, donatori su se obratili korisnicima. Predstavnici centara za učenje u Kosovu Polju, Prizrenu i Plemetini smatraju da su dobri rezultati i potrebe na terenu doveli donatore. Predstavnik u Kosovu Polju naglasio je da nažalost ne postoje pozivi za projekte namenjene centrima za učenje, tako da oni zavise od interesa donatora. Opština ne preuzima inicijativu da se prijavi za projekte kojima bi se podržali centri za učenje.

U vezi sa pitanjem da li je lako raditi sa projektima i kako se njima upravlja, u Plemetini smatraju da je to rutina, međutim, kada se promene donatori i zvaničnici, sve kreće od početka. U Kosovu Polju, predstavnik centra za učenje smatra da je problem činjenica da donatori sada radije finansiraju veliki projekat koji sprovodi jedna organizacija, dok su male organizacije onda pozvane da učestvuju, ali sa manjim koristima. Takođe su naglasili da „kada rade sa zajednicama, mnoge komponente moraju da budu obuhvaćene (škole, deca, medijatori, roditelji), a to često nije planirano u projektima“.

Što se tiče odnosa Ministarstva obrazovanja i opštine, kao i toga da li dobijaju podršku od ovih institucija, zvaničnici iz Brekovca su objasnili da ih je MONT podržavalo tokom 2003–2007. godine u obrazovanju starijih učenika i pripadnika zajednica Roma, Aškalija i Egipćana koji su u jednoj godini završili dve školske godine. S druge strane, opština je obezbedila zgradu za potrebe centra za učenje. Nije pružena nikakva druga konkretna podrška. Institucije ne pružaju podršku centru za učenje u Kosovu Polju. Jedina pomenuta podrška su bila dva simbolična paketa bespovratnih sredstava u iznosu do 2.000 EUR. U Prizrenu, međutim, oklevaju da sarađuju sa opštinom zbog bliskih političkih interesa. Najbolja saradnja sa MON je bila u vezi sa fakultativnim obrazovanjem

kao što je nastava romskog jezika, ali to je prestalo. Svi predstavnici centara za učenje su uvereni da zajednica smatra centre za učenje veoma važnim za obrazovanje dece. Škola ih takođe smatra veoma važnim za povezivanje, ali na strani opština, iako su svesni njihovog značaja, nije preduzeta nijedna inicijativa da im se pruži podrška.

Na pitanje da li je uključivanje u škole rezultat projekata, predstavnik centra za učenje u Brekovcu je potvrdno odgovorio i dao primer direktora škole koji je u velikoj meri promenio stav kao rezultat projekata i posvećenosti centara za učenje. Takođe, smatra da se pristup nastavnika deci iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana promenio i da su naučili kako da prihvate ovu decu. Predstavnik Kosova Polja takođe smatra da su projekti uticali na to da škole budu inkluzivnije, ali je to još uvek nedovoljno: „Politike su promenjene, ali postoje slučajevi koji pokazuju da se mentalitet nastavnika i dece uopšte nije promenio.“ U Plemetini je situacija malo drugačija. Oni naglašavaju da je škola mnogo otvorenija, ne samo prema deci, već i prema centru. Nastavnici s vremena na vreme posećuju centar i učestvuju u aktivnostima centra.

Trenutni izazov u Brekovcu je socijalni, naročito rad sa roditeljima. Deca koja ne pohađaju školu često rade na ulici. Roditelji su posvećeniji u odnosu na prethodni period, međutim, još je mnogo posla ostalo da se uradi. „Trenutno je glavni izazov našeg centra taj što nemamo mnogo projekata. Sada imamo samo jedan predškolski program sa UNICEF-om. Kroz projekte vidimo da mnoga deca nisu upisana i nisu vakcinisana. Ovo je pokazatelj na koji treba odgovoriti kroz projekte.“ U Kosovu Polju, održivost je identifikovana kao glavni problem:

Imamo programe za decu, ali još uvek postoji potreba za više programa. Deca koja su napustila zemlju pre nekoliko godina sada su se vratila, ali njihovi rezultati zaostaju za rezultatima druge dece, pa bi trebalo da nađemo načine da ih podržimo. Imamo problem sa funkcionisanjem centra. Postoje slučajevi kada radnike plaćamo za deo radnog vremena, a samim tim postoje i slučajevi kada odlaze. Nikada ne uspevamo da pokrijemo 100% troškova.

Predstavnik je takođe izjavio da sve dok ne postoje posebna sredstva za centre za učenje, nema koordinacije, nema umrežavanja centara za učenje i nema koordinacije na centralnom nivou.

U Prizrenu, predstavnik centra za učenje takođe deli potrebu da se osigura održivost, pa se smatra da je članarina jedna od mogućnosti. Predrasude se takođe smatraju izazovom kojem je potrebno posvetiti posebnu pažnju: „Iako se ponekad trudite i naporno radite, predrasude i dalje postoje, a škole nam kažu „vaša učionica“ kada govore o centrima za učenje.“ Predstavnik takođe smatra da ponekad afirmativne mere nisu najbolje rešenje. Na primer, hrana koju obezbeđuje donatorski projekat ne nastavlja se sa drugim donatorom, što predstavlja problem za pogođenu decu i roditelje. Zapravo, nijedan centar nema mehanizam za nastavak projektnih aktivnosti. Smatraju da bi registracija centara za učenje pomogla da se ovo osigura, jer bi to obavezivalo institucije na veću odgovornost.

Svi predstavnici na pitanje o podršci koju škole treba da pruže zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana ističu četiri pitanja: 1) podrška u vidu školskog pribora koja je kontinuirana; 2) škole treba da rade sa malim brojem roditelja i da imaju češće sastanke sa njima; 3) škole treba da više saraduju sa centrima za učenje radi uspostavljanja zajedničkih programa i vannastavnih aktivnosti; 4) škole treba da više saraduju sa PRTAN-ima. Štaviše, predstavnik u Prizrenu je naglasio da je indirektna diskriminacija i dalje prisutna u školama i stoga je to pitanje koje takođe treba rešavati.

Iako centri za učenje rade odličan posao za decu koja pripadaju zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana, i dalje zavise od donatora. Glavni izazov za njih je rad sa roditeljima i saradnja sa školama, što su takođe dva aspekta koja presudno utiču na uključivanje učenika u obrazovanje. Takođe procenjuju da treba mnogo raditi sa školama kako bi nastavnici postali otvoreni i jednako tretirali decu iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. Predrasude i diskriminacija i dalje su prisutni u školama i stoga ih treba pravilno rešavati.

### **5.2.6 Službenica za zajednice u Ministarstvu prosvete i nauke**

Predstavnica MON koja je službenica za zajednice je izjavila da donatori uglavnom imaju svoje agende i planove i kada stupe u kontakt sa ministarstvom, već su definisali gde će i kako delovati. Glavni donatori koje je spomenula su oni koji podržavaju stipendije za učenike, kao što su KOFs/KEC (EUSIMRAES projekat), VoRAE i REF, pri čemu je VoRAE organizacija sa kojom ona ima najviše kontakata. GIZ je dao veliki doprinos u izradi Administrativnog uputstva za centre za učenje, a SE je uglavnom imao projekte koji su sprovedeni direktno u školama, a sada će novim projektom INCLUDE biti podržani i centri za učenje. REF je takođe vrlo aktivan donator koji ima nekoliko projekata/programa sa nekoliko organizacija, a nedavno su OEBS i Roma Versitas Kosova obezbedili dvoje stažista u MON. Kao zapažen rezultat podrške ovim zajednicama, predstavnica MON ocenjuje primenu Administrativnog uputstva za centre za učenje, pri čemu je 11 centara podnelo prijavu za registraciju, od kojih je devet u razmatranju. Na pitanje kako pronalaze donatore i kako se projekti osmišljavaju, službenica MON je odgovorila da donatori obično iskažu interes kada ih kontaktiraju, uvek u skladu sa planom projekta koji imaju. Donator utvrđuje potrebe i prioritete u projektima, u zavisnosti od njihove misije. Moguće je da ima sastanaka sa ministrom (i kabinetom ministra), ali ne i sa zvaničnicima u cilju osmišljavanja projekta. Na pitanje da li ovi projekti ispunjavaju potrebe navedene u Strategiji za uključivanje romske i aškalijske zajednice, ona nije mogla da da ocenu o tome u nedostatku bilo kakvih izveštaja. Kancelarija za dobro upravljanje organizuje redovne sastanke sa donatorima, ali konkretne informacije o projektima se ne pružaju. Prema njenim rečima, najvećim izazovom kod donatora se smatra nedostatak izveštavanja. Jedan od primera je projekat REF koji podržava stipendije, ali čak i nakon početka školske godine još uvek nisu sigurni da li će moći da obezbede stipendije. Takođe ističe da nakon završetka projekata ne postoji mehanizam za praćenje nastavka njihovog uticaja na škole.

Zvaničnica veruje da je školama i dalje potrebna finansijska podrška i tehnička oprema za podršku deci iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana kako bi se osiguralo da mogu da prate nastavu na daljinu uvedenu zbog pandemije. Na pitanje da li postoji praćenje zbog pandemije, ona je izjavila: „To se radi preko opština, mi nemamo mnogo informacija. Organizacije rade direktno na terenu i procenjuju potrebe. MON nudi nastavu na daljinu za svu decu, uključujući i pripadnike manjina.“

Što se tiče bilo kojih planova ili strategije MON za podršku pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana, naročito onih koji su nastavnici koji pomažu deci/tutori i facilitatori čiji su poslovi ugroženi, zvaničnica je naglasila da iako se Administrativnim uputstvom o centrima za učenje zahteva da zaposleni imaju visoko obrazovanje, iskustvo je sada omogućilo facilitatorima i nastavnicima koji pomažu deci/tutorima da ne ugroze svoje radno mesto, a za njihove plate podršku pružaju različite organizacije.

## 6. Zaključci i preporuke za nadležne organe vlasti

---

Fokusirati se na **delotvornu primenu** zakonodavnog i okvira javnih politika koji se odnose na kvalitetno inkluzivno obrazovanje uopšte, a posebno na socijalno uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana. U tom kontekstu, **sistematski se baviti preprekama** na centralnom i lokalnom nivou za ispunjavanje strateških ciljeva u oblasti inkluzivnog obrazovanja, u delu koji se odnosi na pripadnike ugroženih/marginalizovanih zajednica, kao što su zajednice Roma, Aškalija i Egipćana. Među preprekama koje iziskuju hitnu i sistematsku pažnju su nedostatak političke volje, nedostatak ljudskih i finansijskih resursa i negativni (stereotipni) stavovi i percepcije o ugroženim zajednicama i njihovim pripadnicima i o vrednosti raznolikosti kao takve.

Preuzeti **odgovornost** za postizanje strateških ciljeva obrazovanja u usvojenim rokovima i **shodno tome planirati resurse. Koordinirati aktivnosti sa donatorima** tako da donatorski podržani projekti doprinesu određenim ciljevima koje planiraju nadležni organi vlasti i druge zainteresovane strane (što će pomoći u prevazilaženju problema aktivnosti koje vode donatori i povećati **lokalno vlasništvo** nad projektima i rezultatima). Planirati aktivnosti uzimajući u obzir njihovu **održivost i postojeće potrebe**, koje treba utvrditi odgovarajućim postupcima za procenu potreba. Osmisliti **delotvorne mehanizme praćenja** za ocenu sprovođenja i napretka u ostvarivanju konkretnih ciljeva.

Osmisliti **konkretne akcije** koje će pružiti podršku vlastima na centralnom i lokalnom (opštinskom) nivou za sprovođenje nacionalnih strategija koje se odnose na zajednice Roma, Aškalija i Egipćana i njihove pripadnike i na kvalitetno inkluzivno obrazovanje, i/ili akcije koje će se baviti određenim problemima koje su identifikovala međunarodna tela za praćenje, a sve u tesnoj koordinaciji sa vlastima, kako bi se istovremeno **izbeglo bilo kakvo dupliranje** posla i **povećao uticaj** akcija kroz pružanje podrške za **nacionalno i lokalno vlasništvo** nad akcijama, između ostalog i kroz širok participativni proces.

**Prevazići pretežno jednodimenzionalno shvatanje ugroženosti** i osmisliti programe koji će se baviti statusom dvostruke manjine zajednica Roma, Aškalija i Egipćana i njihovih pripadnika, kao i bilo koje druge ugrožene/marginalizovane zajednice. U tom cilju, prilikom formulisanja konkretnih mera, proceniti korisnike primenom koncepta **intersekcionalnosti** uzimajući tako u obzir, između ostalog, rod, socio-ekonomski status, ali i jezičke kompetencije i kulturu. Važno je napomenuti da su prava manjina bitan deo ljudskih prava, da unapređenje i zaštita kulturnih identiteta osoba koje pripadaju bilo kojoj zajednici moraju da budu u skladu sa ljudskim pravima. Kulturološke prakse koje su diskriminatorne ili nisu u skladu sa univerzalnim ljudskim pravima i osnovnim slobodama ne mogu se promovisati kao prava manjina.

Primeniti **rodno osetljiv pristup** na svim nivoima, uključujući i u formulisanju politika u ministarstvu obrazovanja, kako bi se podržala borba protiv visokih (viših) stopa napuštanja školovanja kod devojčica koje pripadaju ovim ugroženim zajednicama i delotvorno fokusiralo na nedovoljnu zastupljenost devojčica u predškolskom obrazovanju, kao i na višim nivoima obrazovanja (više srednje obrazovanje). **Urođnjavanje** treba primeniti u svim politikama i akcijama kako bi se obratila pažnja na rodne senzibilitete u oblasti inkluzivnog obrazovanja, u delu koji se odnosi na pripadnike zajednice Roma, Aškalija i Egipćana.

Prilikom bavljenja statusom dvostruke manjine putem traženja načina da se **pomogne pripadnicima zajednica Roma, Aškalija i Egipćana da očuvaju i razviju svoj etnički, jezički, kulturni/ili verski identitet**, izbegavati folklorizaciju i stereotipno, rodno pristrasno predstavljanje njihovih zajednica, njihove kulture i istorije, i primenjivati međunarodne (Saveta Evrope) standarde i norme o manjinskim pravima i **unapređivati kompetencije za demokratsku kulturu** jer su one bitne za razvoj šireg društvenog okruženja koje će prihvatiti i uvažavati raznolikost i u kojem će svi pojedinci biti u mogućnosti da doprinesu takvim ciljevima kao osnovnom preduslovu za integrisano raznoliko društvo koje će biti koherentno, ali i dalje raznoliko. Važno je razviti programe i materijale za nastavu i učenje kojima će se podići nivo svesti o ovim zajednicama kao nacionalnim manjinama kod celokupnog stanovništva i percepcija ovih zajednica kao uvažavanog, sastavnog dela kosovskog društva, a ne isključivo kao društveno-ekonomskih zajednica koje će biti (ili treba da budu) integrisane u dominantno društvo.

Osigurati da se **princip delotvornog učešća** primenjuje u svim fazama formulisanja, sprovođenja i ocenjivanja projekata. Ovo se posebno odnosi na osobe koje pripadaju ugroženim zajednicama, kao i na sve druge zainteresovane strane. Takođe se odnosi na pojedince ili kancelarije nadležne za kvalitetno obrazovanje i za odnose sa zajednicama (zaštitu manjina). U praktičnom smislu, delotvorno učešće počinje **procenom potreba svih zainteresovanih strana**. Zainteresovane strane će biti i korisnici, kao i organi vlasti nadležni za obezbeđivanje kvalitetnog, inkluzivnog obrazovanja za sve, kao i drugi akteri u oblasti obrazovanja. Mnogi projekti zasnovani su na proceni potreba korisnika („ugroženih zajednica“ i njihovih pripadnika). Važno je da se one redovno procenjuju, ali podjednako su važne i potrebe onih koji će pomoći da se odgovori na potrebe tih korisnika (vlasti na svim nivoima, javna uprava, organizacije civilnog društva i zainteresovane strane u obrazovnom sistemu - nastavnici, direktori škola, školsko osoblje). Upravo na osnovu takve procene potreba moraju se osmišljavati dalje konkretne akcije.

Zauzeti **multisektorski pristup** uz učešće **više aktera** u osiguranju kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za sve. Istovremeno uključiti deo javne uprave koji se bavi obrazovanjem, kao i deo javne uprave koji je nadležan za odnose sa zajednicama ili za pitanja žena ili dece sa posebnim (obrazovnim) potrebama. Osmisliti sistem delotvornog učešća i koordinacije među svim relevantnim zainteresovanim stranama. U tom kontekstu, treba ubrzati **institucionalizaciju centara za učenje** i pružiti sveobuhvatnu podršku u svim slučajevima nepohađanja nastave ili razlika u ishodima obrazovanja između opšte populacije i osoba koje pripadaju ugroženim/marginalizovanim zajednicama.

Osmisliti i sprovesti projekte u kojima se usvaja **pristup na nivou cele škole** i koji omogućavaju razvoj zajednica za učenje među nastavnicima uz prenošenje između kolega nastavnih metoda koji su od suštinskog značaja za inkluzivno obrazovanje.

Osmisliti aktivnosti i **programe za jačanje stručnih znanja** u ministarstvima i opštinama kako bi mogli da pruže bolju podršku školama u sprovođenju politika inkluzivnog obrazovanja kao i u upravljanju raznolikošću sa ciljem postizanja društvene integracije, uz istovremeno uvažavanje raznolikost. Ovo mora da važi za sve nivoe obrazovanja, posebno za one na kojima pripadnici zajednica Roma, Aškalija i Egipćana imaju slabije rezultate na osnovu pokazatelja socijalne inkluzije.

**Aktivnosti za podizanje nivoa svesti** potrebne su na svim nivoima i u različitim kontekstima (društvo u širem smislu, javna uprava, nastavnici i školsko osoblje, roditelji, uključujući one

koji pripadaju albanskoj zajednici, kao i učenici), pre svega da bi se pomoglo u promovisanju i podržavanju shvatanja raznolikosti kosovskog društva i Roma, Aškalija i Egipćana i svih ostalih zajednica kao njegovog uvažavanog i sastavnog dela, kao i u smislu razumevanja i realizovanja kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za sve.

Raditi sa **posvećenim pojedincima koji imaju dobar pristup zajednicama** (razumeju situaciju, mogu da komuniciraju na jeziku zajednice, spremni su da ulože dodatni napor u cilju ispunjavanja potreba svakog korisnika uz razumevanje institucionalnog i normativnog okvira). Projekti i rezultati će u velikoj meri zavisiti od takvih pojedinaca, koji treba da budu pažljivo odabrani, obučeni i adekvatno nagrađeni za svoj rad. Potrebno je uzeti u obzir rodnu perspektivu. Zatim oceniti kako motivacija pojedinaca može da se podrži u okviru sistema i primeni na sve.

# Spisak izvora (pored projekata i izvora navedenih u Aneksu I)

---

Savetodavni komitet, Četvrti tematski komentar: Okvirna konvencija: ključni instrument za upravljanje raznolikošću kroz prava manjina. Obim primene Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, 2016.

Savetodavni komitet Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Četvrto mišljenje o Kosovu\* - usvojeno 8. marta 2017. godine, ACFC/OP/IV(2017)001.

Administrativno uputstvo (MONT): 12/2017 o uspostavljanju i funkcionisanju centara za učenje, koje je usvojilo MONT 28. avgusta 2017. godine, [https://kosint2020.net/site/assets/files/1384/ua\\_masht\\_nr\\_\\_12-2017\\_per\\_themelimin\\_dhe\\_funkcionimin\\_e\\_qm\\_pdf.pdf](https://kosint2020.net/site/assets/files/1384/ua_masht_nr__12-2017_per_themelimin_dhe_funkcionimin_e_qm_pdf.pdf).

Strateški plan obrazovanja na Kosovu za period 2017-2021. godine, jul 2016, <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/02/20161006-kesp-2017-2021-1.pdf>.

Strategija za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo za period 2017-2021. godine, april 2017. godine, <https://www.rcc.int/romaintegration2020/docs/27/strategy-for-inclusion-of-roma-and-ashkali-communities-in-the-kosovo-society-2017-2021--kosovo>.

Visoki komesar OEBS-a za nacionalne manjine, Smernice iz Ljubljane za integraciju raznolikih društava, 2012, <https://www.osce.org/hcnm/ljubljana-guidelines>.

Agenda 2030 za održivi razvoj, A/RES/70/1, Rezolucija koju je usvojila Generalna skupština 25. septembra 2015. godine, stav 25, [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E).

UNESCO: Uključivanje u obrazovanje, <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>.

Zabeli, Naser, Jeffrey Alvin Anderson i Blerim Saqipi. 2018. Towards Development and Implementation of Learner-Centred Eductaion in Kosovo [Ka razvoju i primeni obrazovanja na Kosovu u čijem je centru učenik]. *Journal of Social Studies Education Research*, 19(4), ss. 49–64.

# Aneks I: Spisak izveštaja o intervencijama i dostignućima drugih projekata koje su finansirali donatori i/ili organizacija civilnog društva u vezi sa situacijom (posebno u obrazovanju) dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana

---

- 1.** Istraživanje o situaciji Roma, Aškalija i Egipćana u 3 opštine, KEC  
<http://www.kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/11/A2.1.5.3.-Need-Assessment-ENG-Final-Report.pdf>.
- 2.** Regionalni sintetički izveštaj, EU-OSI  
<http://www.kec-ks.org/wp-content/uploads/2016/05/Regional-synthesis.pdf>.
- 3.** Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko obrazovanje, KEC  
<http://www.kec-ks.org/wp-content/uploads/2016/04/ENGLISH.pdf>.
- 4.** Strategija za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo za period 2017-2021. godine  
[https://kryeministri-ks.net/wp-content/uploads/docs/ANG-STRATEGJIA\\_P%C3%8BR\\_P%C3%8BRFSHIRJEN\\_E\\_KOMUNITETEVE\\_ROM\\_DHE\\_ASHKALI\\_N%C3%8B\\_SHOQ%C3%8BRIN%C3%8B\\_KOSOVARE\\_2017-2021.pdf](https://kryeministri-ks.net/wp-content/uploads/docs/ANG-STRATEGJIA_P%C3%8BR_P%C3%8BRFSHIRJEN_E_KOMUNITETEVE_ROM_DHE_ASHKALI_N%C3%8B_SHOQ%C3%8BRIN%C3%8B_KOSOVARE_2017-2021.pdf).
- 5.** Istraživanje višestrukih pokazatelja 2013-2014. godine, zajednice Roma, Aškalija i Egipćana, UNICEF  
<https://microdata.worldbank.org/index.php/catalog/2537> 2014 MICS-UNICEF
- 6.** Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu, 2020. OEBS  
<https://www.osce.org/mission-in-kosovo/443587>.
- 7.** Stanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu, KFOS  
[http://kfos.org/wp-content/uploads/2011/10/Gjendja\\_e\\_komuniteteve-Rome\\_Ashakali\\_dhe\\_Egjiptas\\_ne\\_Kosove\\_Raport\\_i\\_hulumtimit.pdf](http://kfos.org/wp-content/uploads/2011/10/Gjendja_e_komuniteteve-Rome_Ashakali_dhe_Egjiptas_ne_Kosove_Raport_i_hulumtimit.pdf).
- 8.** Obruč anticiganizma, Civil Rights Defenders  
<https://crd.org/wp-content/uploads/2018/03/The-Wall-of-Anti-Gypsyism-Roma-in-Kosovo.pdf>.
- 9.** Istorija Roma, SE  
[https://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/FS/7.0\\_corr.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/FS/7.0_corr.pdf)



- 10.** Istorija balkanskih Egipćana, SE/EU  
[https://www.coe.int/t/dg4/education/ibp/source/FS\\_1\\_10.5.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/ibp/source/FS_1_10.5.pdf).
- 11.** Očekivani životni vek među Romima, Aškalijama i Egipćanima, Balkanski suncokreti Kosova i Solidar Suisse Kosovo  
<http://www.balkansunflowers.org/en/news/life-expectancy-among-roma-ashkali-and-egyptians-in-kosovo/>.
- 12.** Očekivani životni vek i zdravlje u zajednicama kosovskih Roma, Aškalija i Egipćana, 2016, Balkanski suncokreti Kosova sa Solidar Suisse  
[http://www.balkansunflowers.org/site/assets/files/1103/kosana\\_annual\\_report\\_2015\\_web.pdf](http://www.balkansunflowers.org/site/assets/files/1103/kosana_annual_report_2015_web.pdf)
- 13.** Istorija identiteta Aškalija, SE/EU  
[https://www.coe.int/t/dg4/education/ibp/source/2.0\\_ashkali\\_albanian\\_corr.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/ibp/source/2.0_ashkali_albanian_corr.pdf)
- 14.** Istraživanje o Romima, Aškalijama i Egipćanima, Save the Children  
<https://resourcecentre.savethechildren.net/library/research-looking-roma-ashkali-and-egyptian-child-rights>
- 15.** Statistički podaci o obrazovanju na Kosovu - Informacioni sistem za menadžment u obrazovanju 2018 -2019. godine
- 16.** Analiza situacije dece i žena na Kosovu (Rezolucija SB UN 1244), oktobar 2017, UNICEF  
[https://www.unicef.org/kosovoprogramme/media/211/file/Raporti\\_unicef\\_ENG.pdf](https://www.unicef.org/kosovoprogramme/media/211/file/Raporti_unicef_ENG.pdf).
- 17.** Procena stanovništva Kosova 2011. godine  
<https://ask.rks-gov.net/media/2129/estimation-of-kosovo-population-2011.pdf>.
- 18.** Raseljena prava. Prisilni povratak Roma, Aškalija i Egipćana iz Zapadne Evrope, oktobar 2010, Human Rights Watch  
<https://www.hrw.org/report/2010/10/27/rights-displaced/forced-returns-roma-ashkali-and-egyptians-western-europe-kosovo>.
- 18.** Posleratno Kosovo i njegove politike prema zajednicama Roma, Aškalija i Egipćana, 2014, Harvard School of Public Health  
<https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/fxb-kosovo-report-july-2014.pdf?file=1&type=node&id=10511>
- 19.** Uticaj centara za učenje na uključivanje dece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovanje (2018) Projekat „Kosovska inicijativa za integraciju 2020 - KOSINT“  
[https://www.keen-ks.net/site/assets/files/1446/qm\\_ne\\_kosove-\\_eng.pdf](https://www.keen-ks.net/site/assets/files/1446/qm_ne_kosove-_eng.pdf).
- 20.** KEEN: Srednjoročna evaluacija: Sprovođenje Strateškog plana obrazovanja na Kosovu za period 2017-2021. godine, novembar 2019. godine,  
<http://kosovoprojekats.eu/wp-content/uploads/2020/02/Implementation-of-Kosovo-Education-Strategic-Plan.pdf>

**21.** Kratka analiza. Uključivanje dece iz zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u predškolsko i osnovno obrazovanje (Prizren, Đakovica i Uroševac), KEC, decembar 2015, <http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2016/04/ENGLISH.pdf>.

**22.** Perspektive mladih Roma, Aškalija i Egipćana o mogućnostima i izazovima za dostojanstveni rad na Kosovu: Đakovica, Kosovo Polje i Gračanica, MOR [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/publication/wcms\\_648875.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/publication/wcms_648875.pdf).

Istraživanje o inkluzivnom obrazovanju u deset osnovnih škola na Kosovu, Zajednički projekat EU/SE ACCESS <https://www.coe.int/documents/3843514/13597853/Survey+on+Inclusive+Education+in+Ten+Primary+Schools.pdf/da34373b-ee22-443a-b21b-f6fb55f68cd4>

**23.** STUDIJA O UTICAJU I ODRŽIVOSTI CENTARA ZA UČENJE, UBO Consulting u okviru Projekta EU/SE ACCESS [https://www.coe.int/documents/3843514/13597853/Study\\_on\\_Impact\\_and\\_Sustainability\\_of\\_the\\_Learning\\_Centers-En.pdf/4a76eefe-21d0-432c-800c-ad234f77f4a2](https://www.coe.int/documents/3843514/13597853/Study_on_Impact_and_Sustainability_of_the_Learning_Centers-En.pdf/4a76eefe-21d0-432c-800c-ad234f77f4a2)

**24.** Šarena knjiga: Priča o centrima za učenje, KFOS i KEC <http://kfos.org/wp-content/uploads/2013/03/The-Colorful-Book-4-languages.pdf>

Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana za period 2017-2021. godine, sačinjen u okviru mreže KEEN

**25.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Uroševac za period 2017-2021. godine

**26.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Kosovo Polje za period 2018-2022. godine

**27.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Lipljan za period 2018-2022. godine

**28.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Đakovica za period 2018-2022. godine

**29.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Gračanica za period 2018-2022. godine

**30.** Lokalni akcioni plan za uključivanje zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštini Prizren za period 2019-2023. godine

Svi planovi se mogu naći na: <https://www.keen-ks.net/en/publications/local-action-plans-for-communities>.

**31.** Izveštaj o evaluaciji sprovođenja Strategije za uključivanje romske i aškalijske zajednice u kosovsko društvo u 2017. godini, izrađen u okviru mreže KEEN <https://www.keen-ks.net/en/publications/raportet-e-monitorimit/>

**32.** Pregled stanja zajednica Roma, Aškalija i Egipćana u opštinama Kosova. Izveštaj o praćenju sprovođenja lokalnih akcionih planova u oblasti obrazovanja i zapošljavanja u šest (6) kosovskih opština: Prizren, Đakovica, Uroševac, Kosovo Polje, Gračanica i Lipljan, projekat „Kosovska mreža za obrazovanje i zapošljavanje– KEEN“, novembar 2019, [https://www.keen-ks.net/site/assets/files/1475/raporti\\_i\\_monitorimit\\_per\\_komunitetet\\_eng.pdf](https://www.keen-ks.net/site/assets/files/1475/raporti_i_monitorimit_per_komunitetet_eng.pdf).

**33.** Situacija obrazovanja u kosovskim opštinama- Izveštaj o praćenju sprovođenja strateških planova obrazovanja u devet (9) kosovskih opština: Priština, Peć, Prizren, Đakovica, Gnjilane, Uroševac, Mitrovica, Dragaš i Suva Reka, projekat “Kosovska mreža za obrazovanje i zapošljavanje - KEEN”. <https://www.keen-ks.net/en/publications/raportet-e-monitorimit-2018/>.

**34.** Opštinski planovi za razvoj obrazovanja. Planovi za razvoj obrazovanja sačinjeni su u devet kosovskih opština: Priština, Peć, Prizren, Đakovica, Gnjilane, Uroševac, Mitrovica, Dragaš i Suva Reka. To je urađeno u okviru projekta „Kosovska mreža za obrazovanje i zapošljavanje - KEEN“.

Sve planove možete naći na: <https://www.keen-ks.net/en/publications/education-strategic-plans/>

**35.** Savetodavni komitet Okvirne konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Četvrto mišljenje o Kosovu\* - usvojeno 8. marta 2017. godine, ACFC/OP/IV(2017)001, može se naći na: <https://rm.coe.int/fourth-opinion-on-kosovo-adopted-on-8-march-2017/1680779af8>.

**36.** Prateća studija o sprovođenju projektnih aktivnosti GIZ CDBE. Komponenta uključivanja u obrazovanje povratnika i etničkih manjina, GIZ, novembar 2018. godine

**37.** Pобољшanje pružanja obrazovanja za zajednice Roma, Aškalija i Egipćana: Priručnik sa dobrim praksama i preporukama za opštinske zvaničnike, Evropski centar za pitanja manjina na Kosovu, 2012, <http://www.ecmikosovo.org/en/Studies-and-handbooks/Improving-the-Delivery-of-Education-for-Roma--Ashkali-and-Egyptian-Communities-Good-Practices-and-Recommendations>

**38.** Zajednički program EU i Saveta Evrope: „Pобољшanje pristupa obrazovanju i interkulturalnog razumevanja: podrška EU/SE u oblasti obrazovanja za prisilne povratnike i zajednice Roma, Aškalija i Egipćana na Kosovu\*“. Izrađen je kurikulum za obuku nastavnika uz rad pod nazivom Inkluzivne škole koje podržavaju obrazovanje pripadnika zajednica Roma, Aškalija, Egipćana i dece povratnika, Priština, 2015.

**39.** Podrška pristupu obrazovanju i interkulturalnom razumevanju: Smernice za nastavnike za socijalno uključivanje Roma, Aškalija i Egipćana u škole, koji finansira EU, a sprovodi Savet Evrope, 2015.

## Za više informacija posetite

[www.coe.int/education](http://www.coe.int/education)

### Kontakt

Kancelarija Saveta Evrope  
Ul. Bedri Pejani 17/18  
10000 Priština

Adresa elektronske pošte: [coe.pristina@coe.int](mailto:coe.pristina@coe.int)

Tel: 383 (0) 38 407 750

Faks: +383 (0) 38 407 751

SRP

Države članice Evropske unije odlučile su da povežu svoja znanja, sredstva i sudbine. Zajedno su izgradile zonu stabilnosti, demokratije i održivog razvoja uz očuvanje kulturne raznolikosti, tolerancije i individualnih sloboda. Evropska unija je posvećena deljenju svojih dostignuća i vrednosti sa zemljama i narodima izvan svojih granica.

[www.europa.eu](http://www.europa.eu)

Savet Evrope je vodeća organizacija za ljudska prava na kontinentu. Obuhvata 47 država članica, uključujući sve 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](http://www.coe.int)

