



УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ



Славица Т. Коматина

**АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА
РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ
ИЗАЗОВИ И ОДГОВОРИ**

докторска дисертација

Ниш, 2016. године



UNIVERSITY OF NIŠ
FACULTY OF PHILOSOPHY



Slavica T. Komatina

**CURRENT PROBLEMS OF ROMA
EDUCATION IN SERBIA: SOCIAL
CHALLENGES AND RESPONSES**

PhD Dissertation

Niš, 2016

Подаци о докторској дисертацији

Ментор:	др Драган Тодоровић, доцент, Универзитет у Нишу, Филозофски факултет
Наслов:	Актуелни проблеми образовања Рома у Србији: друштвени изазови и одговори
Резиме:	<p>Образовање Рома посматра се у контексту специфичности образовног система укупне популације, водећи рачуна како о универзалним проблемима и отвореним питањима везаним за ромску националну заједницу, тако и о њеном положају у српском друштву.</p> <p>У теоријском погледу рад се заснива на интеркултуралном приступу као новој образовној стратегији и принципима савременог инклузивног образовања, док је предмет целокупног истраживања квалитет образовања ромске националне мањине у Србији, као и сагледавање реалних могућности његовог унапређења.</p> <p>Емпиријско истраживање спроведено је кроз студију случаја образовања једне групе ромске деце, а њиме су, поред саме деце, обухваћени и сви остали кључни актери образовног процеса. У процесу истраживања, поред квалитативних, заступљени су и квантитативни извори података, који на комплементаран и целовит начин одговарају захтевној теми. Истраживање има и акциони карактер, јер се њиме тестира холистички приступ образовању ромске деце.</p> <p>Резултати истраживања показују да се деца припадника ромске националне заједнице у Србији током школовања суочавају са бројним препрекама, па по школском успеху значајно заостају за својим вршњацима. Инклузивна образовна пракса у нашем школском систему још увек није заживела на одговарајући начин.</p> <p>Неке културолошке карактеристике ромске популације, као обичај склапања бракова малолетних лица, представљају озбиљну препреку образовању, јер су у нескладу како са принципима савременог образовног процеса, тако и са цивилизацијским стандардима средине која их окружује.</p> <p>Да би се побољшао ниво образовања ромске популације у Србији, неопходно је пружити подршку ромским породицама кроз: 1) максималан обухват деце предшколском негом, васпитањем и образовањем, јер само тако деца из социјално депривираних средина могу да буду квалитетно припремљена за полазак у школу; 2) еманципацију Ромкиња кроз адекватан приступ образовању за одрасле и стручном усавршавању и 3) економску еманципацију читаве ромске породице, где ће се њеним одраслим члановима омогућити да се економски ангажују као радна снага са постојећим образовним статусом, уз стимулативне мере за наставак школовања.</p>
Научна област:	Друштвене науке
Научна дисциплина:	Социологија
Кључне речи:	Роми, образовање, реформа образовања, студија случаја, кључни актери образовног процеса, интеркултурализам, инклузија, холистички приступ
УДК:	316.347(=214 58)
CERIF класификација:	S 200
Тип лиценце Креативне заједнице:	CC BY-NC-ND

Data on Doctoral Dissertation

Doctoral Supervisor:	Dr Dragan Todorović, University of Niš, Faculty of Philosophy
Title:	Current Problems of Roma Education in Serbia: Social Challenges and Responses
Abstract:	<p>Roma education is considered in the context of specific features of educational system of whole population, paying attention to both universal problems and open issues related to Roma national community and its position in Serbian society.</p> <p>In view of theoretical background the paper is based on intercultural approach as a new educational strategy and the principles of contemporary inclusive education, while the subject of the research as a whole is the quality of education of Roma national minority in Serbia, as well as consideration of real possibilities for its improvement.</p> <p>Empirical research was carried out through a case study of education of a group of Roma children, including, apart from the children themselves, all other key actors of educational process. The research encompasses, apart from qualitative, quantitative data sources, enabling dealing with the demanding topic in a complementary and comprehensive way. The research also has action character, since it tests holistic approach to education of Roma children.</p> <p>Research results show that children belonging to Roma national community in Serbia face numerous obstacles during schooling, while they are at the same time significantly behind their peers. Inclusive educational practice in the school system in Serbia has still not come appropriately into being.</p> <p>Certain cultural characteristics of Roma population, along with the custom of child marriages of underage Roma, are a serious obstacle to education, since they are in disharmony with both contemporary educational process principles and civilization standards of its surrounding environment.</p> <p>In order to improve the level of education of Roma population in Serbia it is necessary to provide support to Roma families through: 1) highest level of inclusion of children in preschool care, upbringing and education, since this is the only way to qualitatively prepare socially deprived children for school; 2) emancipation of Roma women through adequate approach to adult education and professional improvement and 3) economic emancipation of entire Roma family, so that its adult members are provided with the opportunity to become economically engaged as working power with the existing educational status, along with stimulating measures for continuation of their schooling.</p>
Scientific Field:	Social science
Scientific Discipline:	Sociology
Key Words:	Roma, education, reform, case study, key actors of educational process, interculturalism, inclusion, holistic approach
UDC:	316.347(=214 58)
CERIF Classification:	S 200
Creative Commons License Type:	CC BY-NC-ND

САДРЖАЈ

УВОД	9
ПРВИ ДЕО	11
АКТУЕЛНОСТ ПРОБЛЕМАТИКЕ ОБРАЗОВАЊА РОМСКЕ НАЦИОНАЛНЕ МАЊИНЕ У САВРЕМЕНОМ ДРУШТВУ	11
I УВОД	11
II НАЦИОНАЛНЕ МАЊИНЕ У САВРЕМЕНОМ ДРУШТВУ	13
III РОМИ КАО ТРАНСГРАНИЧНА НАЦИОНАЛНА МАЊИНА	18
IV РОМИ КАО НАЦИОНАЛНА МАЊИНА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ	29
ДРУГИ ДЕО	36
ОБРАЗОВАЊЕ РОМА У СРБИЈИ У СВЕТЛУ ЊИХОВИХ НАЈАКТУЕЛНИЈИХ ДРУШТВЕНО-ЕКОНОМСКИХ И ДЕМОГРАФСКИХ КАРАКТЕРИСТИКА	36
I ЕТНИЧКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ У СРБИЈИ, ПРЕМА ПОСЛЕДЊЕМ ПОПISУ СТАНОВНИШТВА	36
II ДРУШТВЕНО-ЕКОНОМСКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ У СВЕТЛУ НАЈНОВИЈИХ СТАТИСТИЧКИХ ПОДАТАКА	41
1. Економска активност	41
2. Занимање	43
3. Брачно стање	45
III СТАРОСНА СТРУКТУРА РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ И ЊЕН УТИЦАЈ НА ОБРАЗОВАЊЕ	49
IV АКТУЕЛНИ ОБРАЗОВНИ СТАТУС РОМА У СРБИЈИ И (ОЧЕКИВАНЕ) ПРОМЕНЕ У ДЕКАДИ РОМА	57
1. Писменост између два пописа	60
2. Школска спрема између два пописа	64
ТРЕЋИ ДЕО	69
НОВИНЕ У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ	69

I РЕФОРМА ОБРАЗОВАЊА У СРБИЈИ: ИНСТИТУЦИОНАЛНИ ОКВИР	69
II ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАЊЕ: ШАНСА ЗА ПОБОЉШАЊЕ ОБРАЗОВНОГ СТАТУСА РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ	75
1. Промене у образовању: нове друштвене потребе и тенденције у развоју савременог друштва	75
2. Шта је инклузивно образовање	77
3. Проблеми инклузивног образовања.....	83
4. Деца из ромске националне заједнице и инклузивно образовање.....	86
ЧЕТВРТИ ДЕО.....	96
ТЕОРИЈА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА – НОВА ОБРАЗОВНА СТРАТЕГИЈА	96
I ТЕОРИЈА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА	96
II РОМИ – ПАРАДИГМА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА	100
III ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ У ОБРАЗОВАЊУ	103
IV ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ И ПРОМЕНЕ ОБРАЗОВНОГ СИСТЕМА	106
V ИЗАЗОВИ СА КОЈИМА СЕ СУОЧАВА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ ...	107
ПЕТИ ДЕО.....	112
ИСТРАЖИВАЊЕ	112
I МЕТОДОЛОШКЕ НАПОМЕНЕ.....	112
1. ПРЕДМЕТ, ЦИЉ, ЗАДАЦИ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА.....	112
2. УЗОРАК, МЕТОД И ТЕХНИКЕ ИСТРАЖИВАЊА.....	116
3. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТОК ИСТРАЖИВАЊА	119
II УВОД У ИСТРАЖИВАЊЕ.....	121
1. РАСЕЉАВАЊЕ НЕХИГИЈЕНСКИХ РОМСКИХ НАСЕЉА –	
<i>ГАЗЕЛЕ И БЕЛВИЛА</i>	121
2. УЗОРАК ШКОЛА КОЈЕ СМО ПРАТИЛИ ИСТРАЖИВАЊЕМ.....	128
III РЕЗУЛТАТИ КВАНТИТАТИВНОГ ИСТРАЖИВАЊА ШКОЛСКОГ	
УСПЕХА ПОСМАТРАНЕ ДЕЦЕ.....	130
1. УСПЕХ ДЕЦЕ ПО ШКОЛАМА.....	130
1.1 Основна школа „Јован Дучић“	130
1.2 Основна школа „Владимир Роловић“	134
1.3 Основна школа „Илија Бирчанин“	135
1.4 Основна школа „Коста Абрашевић“	139
1.5 Основна школа „Владимир Назор“	141

1.6 Основна школа „Браћа Јерковић“	143
1.7 Основна школа „Бранко Пешић“	147
2. РЕЗУЛТАТИ ПОРЕЂЕЊА ШКОЛСКОГ УСПЕХА РОМСКЕ ДЕЦЕ У ОДНОСУ НА ПРОСЕЧАН ШКОЛСКИ УСПЕХ	149
3. СУМИРАНИ РЕЗУЛТАТИ ПОРЕЂЕЊА ШКОЛСКОГ УСПЕХА РОМСКЕ ДЕЦЕ КОЈУ СМО ДОДАТНО ПОДРЖАВАЛИ ТОКОМ ПОСМАТРАНЕ ШКОЛСКЕ 2013/2014. ГОДИНЕ У ОДНОСУ НА УСПЕХ КОЈИ СУ ПОСТИГЛИ ПРЕТХОДНЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ .	152
4. ОЦЕНЕ И КВАЛИТЕТ ОБРАЗОВАЊА РОМСКЕ ДЕЦЕ.....	155
IV РЕЗУЛТАТИ КВАЛИТАТИВНОГ ИСТРАЖИВАЊА	
НАЈЗНАЧАЈНИЈИХ ЧИНИЛАЦА У ОБРАЗОВНОМ ПРОЦЕСУ РОМСКЕ ДЕЦЕ	157
1. РОМСКА ДЕЦА КАО ОБЈЕКАТ И СУБЈЕКАТ ОБРАЗОВАЊА	157
1.1 Ромска деца и породица	159
1.2 Ромска деца и школа.....	161
1.3 Ромска деца и будућност.....	165
2. ОДНОС ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА ПРЕМА ОБРАЗОВАЊУ РОМСКЕ ДЕЦЕ: УЧИТЕЉИ, НАСТАВНИЦИ И СТРУЧНИ САРАДНИЦИ У ШКОЛАМА	166
2.1 Друштвени положај ромске деце у образовном систему.....	167
2.2 Сарадња са родитељима	181
2.3 Сарадња са институцијама.....	184
2.4 Однос просветних радника према инклузивном образовању	185
2.5 Варијетети.....	189
2.6 Закључак	194
3. ПЕДАГОШКИ АСИСТЕНТИ.....	196
3.1 Активности које доминирају у раду интервјуисаних педагошких асистенткиња које раде са ромском децом.....	199
3.2 Најистакнутији проблеми са којима се у свом раду сусрећу	202
педагошки асистенти	202
3.3 Две животне приче педагошких асистенткиња	204
4. РОДИТЕЉИ РОМСКЕ ДЕЦЕ.....	213
4.1 Уводне методолошке напомене.....	214
4.2 Основне карактеристике испитаника.....	219

4.3 Карактеристике породичних домаћинстава и њихов живот у контејнерским насељима као и живот ромских породица у стамбеном насељу	220
4.4 Структура породице	221
4.5 Број деце	221
4.6 Стамбене прилике	221
4.7 Приходи домаћинства	225
4.8 Порекло испитаника	229
4.9 Карактеристике брачних и породичних односа испитаника	229
4.10 Однос родитеља и институција	236
4.11 Однос родитеља и школе	243
<i>Ставови родитеља о редовности похађања наставе</i>	<i>243</i>
<i>Задовољство родитеља положајем деце у школи</i>	<i>244</i>
<i>Сарадња родитеља и школе</i>	<i>245</i>
4.12 Односи са ужом и широм социјалном средином: контејнерска насеља	250
4.13 Односи са ужом и широм социјалном средином: Камендин	254
4.14 Вредности	260
4.15 Варијетети	263
4.16 Закључак: Сагледавање улоге родитеља ромске деце у образовном процесу	274
ШЕСТИ ДЕО	276
ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА	276
I РЕАЛИЗАЦИЈА ХИПОТЕТИЧКОГ ОКВИРА ИСТРАЖИВАЊА	276
II НАЈЗНАЧАЈНИЈИ НАЛАЗИ ИСТРАЖИВАЊА	285
III ПРЕПОРУКЕ	292
ПРИЛОЗИ	312
БИОГРАФИЈА АУТОРА	353

УВОД

Проблемом образовања ромске популације у Србији бавили смо се годинама у невладином сектору. На различитим пројектима, у различитим срединама, са различитим сарадницима и различитим Ромима, суочавали смо се са истоветним проблемима и недоумицама. Друштвене препреке, институционалне препреке, препреке у појединим микро срединама, међу локалним становништвом, препреке у школском систему, од предрасуда до лоших навика у раду – прожимали су се са отпором који су школском систему пружали сами Роми.

У таквим околностима ромска деца, која су увек била у фокусу, најчешће нису успевала да се снађу, окружена осујећењима са свих страна и врло често без адекватне подршке оних од којих се подразумева и очекује да је пруже када је образовање у питању: родитеља, учитеља и наставника. Недовољно су се трудили како сами родитељи, не придајући одговарајући значај образовању своје деце, тако и њихови учитељи и наставници, не приступајући ни самој деци, нити сарадњи са њиховим родитељима на прави начин.

Нагомилано искуство из бројних досадашњих истраживања нагнало нас је да проблематику образовања ромске популације сагледамо на целовитији и свеобухватнији начин, трагајући за одговорима на неколика питања: зашто су помаци тако мали, краткотрајни или их уопште нема; зашто различити приступи увек доводе до истих, често обесхрабрујућих резултата; зашто се сви толико труде, кад се генерално ништа не мења; зашто је уложено толико времена, напора и материјалних средстава, а да се ствари нису помериле с мртве тачке...

На нека од питања пронашли смо одговор током председавања наше земље Декадом Рома, када смо у својству консултанта Развојног програма Уједињених нација на изради *Мониторинг оквира за праћење Декаде Рома у Србији* блиско сарађивали са креаторима политике према Ромима у Србији, као и са утицајним Ромима заинтересованим за судбину свог народа. И док су експерти и људи из ромских и неромских невладиних организација често умели да пријатно изненаде, не само својим знањем, већ првенствено добром вољом и искреном спремношћу за сарадњу, представници државних институција, а нарочито министарстава која

треба да сарађују и да спроводе политике према Ромима у својим ресорима, одавали су утисак потпуне некомпетенције. Она се огледала не само у нестручности (у чему су предњачили кадрови тадашњег Министарства за људска и мањинска права), већ и у потпуној неспособности за међуресорску сарадњу, за сагледавање шире слике и сопствене улоге у постизању заједничког циља.

Прилика да на једном пројекту акционог карактера можемо да тестирамо холистички приступ у образовању ромске деце учинила нам се погодном да, с обзиром на досадашња искуства у раду са ромском популацијом у невладином сектору, али и дугогодишњем раду у нашем образовном систему, покушамо да сагледамо значај и утицај свих кључних фактора образовања Рома.

Тема образовања Рома у овом раду сагледава се у контексту специфичности образовног система укупне популације, водећи рачуна како о универзалним проблемима и отвореним питањима у вези са ромском популацијом, тако и о њеном положају у нашем друштву.

У спроведеном истраживању подједнако су заступљени квантитативни и квалитативни извори података, који на комплементаран и целовит начин одговарају захтевној теми. Трудили смо се да у раду користимо најпоузданије од доступних извора података, будући да су многи постојећи извори информација у вези са ромском популацијом ограниченог методолошког квалитета и веома тешко упоредиви.

Најновији статистички подаци о особеностима ромске популације у Србији упоређивани су са истоветним подацима о укупној популацији и популацији већинског становиштва, а током спроведеног истраживања праћени су и комбиновани квантитативни индикатори постигнућа ромске деце у нашем школском систему са релевантним квалитативним показатељима.

Упркос томе што је спроведено истраживање потврдило већину досадашњих налаза аутора који се баве ромском проблематиком, оно је омогућило да се карактеристике образовања ромске популације сагледају у њиховом актуелном контексту, али и да се неки проблеми издвоје као суштински, како према свом значају, тако и према приоритету.

ПРВИ ДЕО

АКТУЕЛНОСТ ПРОБЛЕМАТИКЕ ОБРАЗОВАЊА РОМСКЕ НАЦИОНАЛНЕ МАЊИНЕ У САВРЕМЕНОМ ДРУШТВУ

І УВОД

У савременом друштву право на образовање представља једно од основних људских права које се подразумева и не доводи у питање. Ипак, ни у једном, па ни у нашем друштву, оно није подједнако доступно свима; приступ образовању компликују бројне формалне и неформалне препреке, нарочито када су мањине у питању, а чини се да се нико не носи тако лоше са њима као ромска популација.

Из перспективе појединца, образовање је његово индивидуално људско право, док је из перспективе шире друштвено-културне групе са којом се поистовећује, оно колективно право за чије је остварење неопходно достизање одређених услова. Како су се ти услови стицали и освајали када је у питању ромска популација, покушаћемо најпре да сагледамо кроз еманципацију Рома као нације, односно националне мањине у светском, европском и српском контексту.

Да ли су Роми нација или су они увек и у свакој држави у којој живе само национална мањина? И како могу бити национална мањина, ако нису нација? Односно, како могу бити нација, ако немају сопствену државу? Како их посматрати у контексту општеприхваћених и подразумевајућих дефиниција нације, које и поред свих вишезначности и неусаглашености, ипак у много чему не могу да се примене на разумевање ромске нације?

С друге стране, како их посматрати и разумети њихов положај и њихове проблеме у контексту савремених глобализацијских процеса, у којима се свет брзо мења и припадици различитих нација, језика, вера, традиција, обичаја и култура сусрећу и преплићу више него икада у досадашњој људској историји?

Да ли смо данас у стању да објективно и јасно сагледамо проблематику националног дискурса у сопственој земљи? Сведоци смо и савременици бурних историјских и политичких догађаја из наше блиске прошлости који су на крилима неживљеног национализма у коначном расплету довели до стварања нових

националних држава, а са њима отворили Пандорину кутију нових проблема везаних за основна људска права националних мањина. При свему томе имајући у виду не само права припадника националних мањина који су наши држављани, него и права припадника наше нације као националне мањине како у државама у нашем непосредном окружењу, тако и оне расељене „по белом свету“.

И да ли можемо данас у Србији да говоримо о праведном друштву, у коме су загарантоване људске слободе и заштићена мањинска права, ако смо истовремено свесни чињенице да је процес демократизације наше државе успорен или можда чак и блокиран у толикој мери да не показује јасне знаке опоравка? У којој мери су наведена два процеса испреплетана и међусобно зависна?

Конечно, зашто је неопходно да целокупан контекст узимамо у обзир када се бавимо актуелним проблемима образовања Рома у Србији?

Против препрека и предрасуда, а много их је када су Роми и њихово образовање у питању, можемо се борити једино информисаношћу и разумевањем. Утолико пре што се ради о припадницима једне културе која вековима на различитим просторима успева невероватном виталношћу да сачува своју аутентичност. Можда у целом том труду успемо и ми од њих нешто да научимо.

Чињеница је да мултикултуралне, мултиконфесионалне и мултиетничке државне заједнице доминирају савременим друштвом. Упркос томе, упоредо са тенденцијама афирмације мултикултурализма и интеркултурализма који прате глобализацијске процесе, чини се да борба за етнички идентитет и право на самосвојност мањина никада није била израженија у међународној политици и пракси, нарочито међу тзв. „младим“ нацијама. У источној Европи, а на Балкану посебно, после транзиционих и политичких промена, то постаје незаобилазна свакодневна тема. Проблемима националних мањина подједнако се баве државе које се са њима суочавају и међународна заједница која штити, прати и критикује свако угрожавање људских и мањинских права, па у том контексту и права националних мањина.

II НАЦИОНАЛНЕ МАЊИНЕ У САВРЕМЕНОМ ДРУШТВУ

Проблематика индивидуалних и колективних права припадника етничких мањина у државама у којима живе развијала се током читавог двадесетог века, нарочито између два светска и после Другог светског рата.

Положај националних мањина у једној држави детерминисан је друштвеним и политичким приликама у њој, у првом реду њеним законодавством, али је уређен и међународним правом, односно читавим низом међународних докумената којима се штите универзална људска права, па у том контексту и права (националних) мањина.

Нове политичке прилике у другој половини двадесетог века довеле су на међународном плану до пласирања читавог низа докумената у вези за правима мањина. У том погледу нарочито су активне биле Уједињене нације и Савет Европе, периодично доносећи различите конвенције, повеље и декларације о људским и мањинским правима, које представљају међународне инструменте за заштиту мањинских права.

Међутим, међународни документи, како после Првог, тако и у дужем временском периоду после Другог светског рата, баве се индивидуалистичким приступом правима и слободама појединаца, а националне мањине као субјект заштите у овим документима нису биле дефинисане. Становчић (2008: 487) истиче да ни Пакт Друштва народа (1919), ни Повеља Уједињених нација (1945), као ни Општа декларација о људским правима (1948) „не садрже никакве одредбе о правима лица која припадају етничким, језичким или верским мањинама“.

Тек крајем 1960. године Уједињене нације доносе Конвенцију УНЕСКО против дискриминације у образовању (1962. је ступила на снагу), која експлицитно говори о „националним мањинама“ и правима припадника националних мањина на образовање на сопственом, тј. матерњем језику.

Такође, Декларација УН о правима припадника националних или етничких, верских и језичких мањина (која је проглашена Резолуцијом Генералне скупштине 1992) показује да се однос међународне заједнице према проблематици националних мањина радикално мења (Милојевић, 1996).

Када је Европа у питању, Савет Европе већ 1950. године у Европској конвенцији за заштиту људских права и основних слобода у члану 14. говори о

забрани дискриминације на основу националног и социјалног порекла „што се може сматрати као вођење рачуна о људима који припадају мањинама по основи националног порекла“ (Становчић, 2008: 488).

Савет Европе је 1992. године донео Европску повељу о регионалним и мањинским језицима¹ која се у домену очувања језичке разноликости бави заштитом културних особености националних мањина.

Међутим, сам садржај појма „национална мањина“, односно његова прецизна, једнозначна и јединствена дефиниција није пронађена ни у овом документу, а ни касније у Оквирној конвенцији за заштиту националних мањина 1994. године.

Да бисмо могли да дефинишемо мањинска права, морамо се прво сложити око одређења појма националне мањине. То, међутим, није једноставно, пре свега из разлога што је поимање националне мањине изведено из поимања нације, која исто тако нема јединствено и недвосмислено одређење. Најпознатије су и најчешће се срећу тзв. дихотомне типологије на „грађански“ и „етнички“; „западни“ и „источни“; „француски“ и „немачки“ национализам (Суботић, 2005).

Ова два суштински различита поимања нације, Становчић (2008: 483) разликује као „политичко“, где се практично нација изједначава са државом (Француска, Швајцарска, САД) или „етничко“ поимање где је појам нације искључиво етнички обојен: „Тако данас постоје државе које се заснивају на политичком поимању нације као групе која обухвата најразличитије етничке и верске групе и расе, које заједно чине једну нацију (на пример, америчку, швајцарску, француску). А постоје и државе у којима се нација схвата у етничком смислу као заједница људи истог претпостављеног порекла, језика, традиције, религије, историје, мада ни један од ових елемената није ни нужан нити довољан, јер ни један сам као чинилац не одређује нацију“.

Објашњење је заправо следеће: ако држава све своје поданике сматра једном нацијом, она не познаје националне мањине и може уважавати само захтеве мањина. С друге стране, код држава које уважавају „етничко“ поимање

¹ Комитет министара Савета Европе усвојио је 25. јуна 1992. године Европску повељу о регионалним или мањинским језицима, која је ступила на снагу 1. марта 1998. године. Скупштина Србије и Црне Горе, на седници одржаној 21. децембра 2005. године, донела је Закон о ратификацији Европске повеље о регионалним или мањинским језицима („Службени лист СЦГ – Међународни уговори“, број 18/2005). Повеља је за Републику Србију, као сукцесора државне заједнице Србија и Црна Гора, ступила на снагу 1. јуна 2006. године (преузето 21. децембра 2014. са <http://www.ljudskaprava.gov.rs/index.php/evropska-povelja-o-manjinskim-jezicima/77-evropska-povelja-o-regionalnim-i-manjinskim-jezicima>).

нација, припадници етничких заједница које су у тој држави мањина представљаће „националне мањине“. А „националне мањине“, за разлику од „мањина“, имају у држави и политичка права.

С друге стране, увек постоји проблем утврђивања националног идентитета појединца: на основу којих критеријума се утврђује нечија национална припадност? Да ли се треба руководити само субјективним изјашњавањима или треба дефинисати и неке објективне критеријуме? Ни на то питање нема јединственог одговора у међународној заједници, већ свака држава има своје виђење и своје решење овог проблема. У случају ромске националне заједнице у Србији, као и у већини земаља Југоисточне Европе, тај проблем је увек на дневном реду, било да се сами Роми из различитих разлога не изјашњавају увек као Роми, било да се различитим мерама жели циљано помоћи ромској популацији као најугроженијој, а да се при томе не угрозе њена уставна права. Тако ниједан попис становништва не пролази без дилема, недоумица и сумњи у тачност добијених података.

У Белој књизи интеркултуралног дијалога (White Paper on Intercultural Dialogue, 2008: 12) наводи се: „Не постоји међународно прихваћена правна дефиниција појма мањине. У контексту ове Беле књиге, тај термин се односи на одређена лица, укључујући имигранте, који припадају групама бројчано мањим од осталог дела популације и који се одликују сопственим идентитетом, који је пре свега етнички, културни, верски или језички“.

Као што није усвојена јединствена и општеприхваћена дефиниција нације, тако ни сам појам мањина није јасно дефинисан ни на научном, ни на законодавном, ни на плану међународне политике, а ни *мањине* нису јасно разграничене од *националних мањина*.

Критеријуми за одређивање мањина су неуједначени до мере, да поједини аутори наводе да нека група може бити мањина (жене, на пример) и када у бројчаном смислу то није (Поповић, 2005: 21). Ми не сматрамо да у одређивању овог појма треба ићи тако широко, јер се на тај начин губи његова лингвистичка логика и основни смисао. Наравно да у друштву има пуно неједнакости међу припадницима различитих друштвених категорија, али се код „мањина“ ипак треба зауставити бар на њиховој бројчаној инфериорности.

Такође, не треба под мањинама у сваком контексту имплицитно подразумевати националне мањине, јер се и на тај начин редукује основни смисао

појма. Радивојевић и Раичевић (2005: 50) наводе као једну од најпознатијих одредница мањина, дефиницију специјалног известиоца поткомисије УН Капотортија: „Мањина је група бројчано мања од остатка становништва државе, која је у недоминантном положају, а чији чланови – који су држављани те државе – имају етничке, верске или језичке одлике другачије од остатка становништва и исказују, макар само имплицитно, осећај солидарности усмерен на очување своје културе, традиције, вере и језика.“ Овде је очигледно да се заправо ради о „националним мањинама“.

Парек (Parekh) (2000) указује на велику културну разноликост која карактерише савремено друштво, попримајући у њему веома различите форме, а припадници појединих субкултурних група, иако у извесној мери партиципирају у заједничкој култури, могу од ње у многим сегментима и на различите начине да одступају. Тако, на пример, под мањинама подразумева не само припаднике националних мањина, већ и феминисткиње, зелене, припаднике појединих религијских група, геј и лезбејску популацију и слично.

Уважени теоретичар мултикултурализма, Вил Кимлика (Will Kymlicka), под нацијом подразумева „историјску заједницу, мање или више институционално довршену, која заузима дату територију и која има особени језик и културу. Нација у том смислу тесно је повезана са идејом народа или културе – заиста, ови појмови се често дефинишу једни другима“ (Кимлика, 2007:22).

Из поистовећивања нације и културе произилази и његово схватање мултикултурализма, као националног и етничког плурализма. По њему, културна разноликост једне државе може имати два модела, наима, она може бити мултинационална и мултиетничка. Имигрантске групе не сматрају се националним мањинама, већ етничким групама, јер су кроз индивидуална или породична пресељавања напустили своју националну заједницу, па немају исте претенције као националне мањине (Кимлика, 2007: 28-44). Међутим, када су националне мањине у питању, културна разноликост настаје „из инкорпорације претходно самоуправљајућих, територијално концентрисаних култура у већу државу са жељом да очувају свој културни, односно национални идентитет. Ове инкорпориране културе, које називам националним мањинама, по правилу настоје да се одрже као особена друштва поред већинске културе и захтевају различите

видове аутономије или самоуправе да би обезбедиле свој опстанак као особена друштва“ (Кимлика, 2007: 21).

На сличан начин Натан Глазер (Nathan Glazer) разликује земље старог света које представљају „федерацију народа“ и земље новог света, које су, по њему, састављене из „распршених, измешаних, асимилованих и интегрисаних“ група имиграната. Њихови захтеви се разликују од захтева припадника националних мањина у којима „етничке групе представљају компактније, самосвеније ентитете који настоје да одржавају властиту културу, етничке захтеве као што су право на употребу језика у јавној сфери, или право да успоставе институције које ће бити израз њихове особене културе или право на сецесију“ (Глазер, 1983:227, наведено према Кимлика, 2007: 35-36).

Анализирајући тзв. мањинско питање, односно најистакнутије проблеме са којима се мањине суочавају, Поповић (2005: 23–24) истиче *дискриминацију, угрожавање колективног идентитета* (ограничења или осујећења у реализацији права која се могу остварити искључиво кроз заједништво: учење и употреба језика, образовање на сопственом језику, очување традиције и културе) и *потчињеност*.

У свим наведеним сегментима на држави је главни акценат, она треба да створи ефикасан законодавни систем и пратећу институционалну подршку која ће омогућити превазилажење мањинских проблема. Међутим, ако држава нема те системе ни за заштиту укупног становништва, како у појединим од ових, тако и у многим другим сегментима, онда без демократизације државе и успостављања ефикасног правног поретка можемо очекивати само пораст тензија на свим нивоима. Ове тензије данас су латентно присутне у укупном друштвеном животу грађана Републике Србије и тенденција њихове ескалације расте са продужавањем периода осујећења основних егзистенцијалних потреба становништва. Зато је перспектива побољшања мањинских права у нашој држави, па с тим у вези и права националних мањина, у економској и културној еманипацији читавог друштва.

III РОМИ КАО ТРАНСГРАНИЧНА НАЦИОНАЛНА МАЊИНА

Иако су вековима живели на тлу Европе, поред других народа који су, у зависности од сопственог друштвено-историјског контекста, пре или касније доживљавали буђење своје националне свести и своју националну еманципацију, Роми им се у тим процесима нису придружили пре краја двадесетог века. Томе је свакако у великој мери допринела чињеница да су у неким историјским периодима, због недостатка писане речи, имали мутно историјско памћење, изгубивши везе са матичном државом из које су, према проценама савремених историчара, почели да се иселјавају још у једанаестом и дванаестом веку. Буђењем националне свести Рома обнавља се и њихово историјско памћење и они полако почињу да успостављају везе са матичном државом.

Рајко Ђурић (2010: 23–24) наводи да су Роми живели у Индији до краја XII века, да су припадали индијској духовности и култури, што показују како новија историјска истраживања, тако и стара индијска књижевност.

Њихов неповољан друштвени положај маргинализоване и сегрегисане друштвене групе која стално балансира на ивици егзистенције, као и дубоко укоренење друштвене предрасуде и стереотипи о ромској популацији држали су их далеко од главних друштвених токова и били су (у великој мери и остали) „често једини фактор спознаје између Рома и њихове околине“.² Ипак, те околности нису довеле до губитка њиховог културног идентитета, већ су га, напротив, одржале, упркос томе што је њихова култура базирана на усменом предању. Чини нам се да у културолошком смислу још нису довољно расветљене карактеристике ромског народа које су допринеле одржању и очувању њихове аутентичне културе. Без веза са матичном државом, чак без свести о њој, у тако дугом временском периоду и тако неповољним друштвеним околностима, припадници ромског народа расути по свету ипак су се одупрли асимилацији. Будући да су Роми присутни у већинским неромским заједницама широм Европе, питање ромског идентитета је једно од централних питања у ромологији (Ћирковић, 2012: 89).

Одређујући културни идентитет једне етничке заједнице њеним језиком, религијом, традицијом и културним наслеђем, Драгољуб Ђорђевић (2012: 31)

²Jean Pierre Liegeois, из интервјуа Ане Ђокић: *Роми преиспитују Европу, њене саставнице* (доступно на: <http://www.mvinfo.hr/izdvojeno-razgovor-opsirnije.php?ppar=5341>).

подсећа да није статичан и непроменљив ни код једног народа, посебно не код народа код којих је, попут Рома, још увек недовољно конституисан, у процесу обликовања и разграничавања од других.

С друге стране, ни око једне нације нема толико дилема о броју њених припадника, ни толико расправа зашто око тог броја није постигнут консензус.

„Нас Цигане нико на свету не може да изброји“, каже поносно један од наших испитаника. Тодоровић (2011: 1138–1139) примећује да максималистичке процене говоре о 12 до 15 милиона Европљана ромског порекла, умереније о бројци између 7 и 9 милиона. Највише их је у централној и источној Европи и земљама бившег Совјетског Савеза. Чине између 9% и 11% становништва Словачке, Бугарске, Румуније и Македоније, 5% Мађарске и 2% Чешке.

Као етничка заједница са посебним културним карактеристикама и потребама, Роми очигледно вековима нису били нарочито интересантни за истраживаче. Башић (2005: 15) наводи да су тек у другој половини деветнаестог века утврђени миграциони токови Рома ка Европи, захваљујући социолингвистичким истраживањима, којима су претходила истовремена и независна запажања немачког филозофа Јакоба Ридигера и мађарског свештеника Стефана Валија да има сличности у говору студената из Индије и Рома који су живели у њиховим државама. Постоји сагласје међу етнологима, лингвистима и историчарима о индијском пореклу ромске заједнице (Вукановић, 1982; Ђурић, 1987; Тодоровић, 2011).

Година 1971. представља прекретницу у развоју ромског идентитета – ромско национално питање ступа на европску, па и на светску позорницу. Те године одржана је у Лондону прва конференција Међународног ромског конгреса и ромским питањем почињу да се баве међународне организације, појединачне државе у којима Роми живе и њихови ромски активисти и интелектуалци. Том приликом усвојена је ромска застава (плаво-зелена са колским точком у средини), химна „Ђелем, ђелем“ и заједничка одредница националног идентитета, назив *Роми*.

Међународна заједница разумела је ромске напоре: „Савет Европе је подржао озбиљне покушаје да се развије стандардни књижевни ромски језик. Многи ромски активисти сматрају да ромска нација постоји. Ипак, ромска нација, чији су припадници расути по целом свету, само је симболична. Појам 'нације',

који се користи у европској традицији, не примењује се у случају Рома“ (Мирга и Георги, 1997: 3).

Крај двадесетог века, а нарочито његова последња деценија, од изузетног је значаја за еманципацију ромске етничке заједнице, јер у том периоду на глобалном нивоу добија признање и статус легитимне националне мањине. Наравно, то је и почетак периода преиспитивања сопственог идентитета у јединственим околностима у којима се развија. „Велика и разнолика ромска заједница пролази кроз процес етногенезе и открива свој културни и политички потенцијал. Она се мења из статуса презрене, непризнате и маргиналне заједнице 'Цигана' у 'ромско/Синти' мањину која тражи поштовање и права“ (Мирга и Георги, 1997: 3). Цитирани аутори наглашавају да ромска елита никада није имала територијалне, ни државне претензије, већ је инсистирала на обележјима ромске нације: заједнички корени, слично историјско искуство, заједништво културе, језика и социјалног положаја.

Ипак, доследно бављење поменути обележјима доводи у питање овакав приступ конституисању ромске заједнице као нације. Ако кренемо од заједничких корена, мораћемо да уважимо чињеницу да у научном смислу нема потпуно поузданих доказа о њиховом заједничком пореклу. Анализирајући напоре научног сагледавања порекла Рома, Башић (2005: 16) истиче: „Недвосмислено је да су друмовима, који су постали једна од одредница њиховог идентитета кренули највероватније још у XII веку однекуда из Индије и да су се ка Европи кретали путевима који се помињу у литератури. Међутим, нејасно је да ли је пред почетак сеобе ромска етница већ била јединствено формирана или је реч о више сродних племена која су се временом стапала у релативно хомогену етничку масу. Ове недоумице продубљују фрагментарни историјски трагови који воде порекло од византијских, персијских и арапских извора. Из делова сачуваних хроника може се наслутити да су постојале сасвим извесне цивилизацијске разлике међу досељеним ромским племенима, као и да су лако прихватили културне вредности средина у којима су боравили“.

Рајко Ђурић (2010: 25) додаје: „Након егзодуса, ромски језик и веровања постали су главни чувари културне, духовне и литерарне баштине. На путу од Авганистана, преко Ирака, Сирије, Турске, до Балкана, они су долазили у контакт са многим народима, различитих језика и књижевне традиције, па су промене захватиле и њихов културни живот. Али језгро тог пређашњег живота,

почев од имена божанстава и личних имена, симбола, преко препознатљивог начина живота, закључно са системом културних вредности, опстало је. Ко је упознао живот Рома и, са сликом тог живота, отпутује у Индију, моће ће с лакоћом да уочи многобројне заједничке одлике и сличности између европских Рома и Индуса“.

Питање је у којој мери можемо говорити о ромској култури као јединственој и да ли можемо да је доследно одвојимо од „културе сиромаштва“ која ипак није само ромска. Треба уважити и опште познату чињеницу да су Роми, без обзира на државу пребивалишта, увек били отворени за културну размену и усвајање елемената већинске културе. Божидар Јакшић (2012:42) сматра да су прилагодљивост Рома већинском становништву и промене које се том приликом дешавају у њиховој самосвести о етничкој припадности, оно што отежава разумевање њиховог идентитета.

Посматрајући идентитет као сложен и вишедимензионални феномен, будући да се ради о историјски променљивој социокултурној категорији, Елена Марушјакова и Веселин Попов (2012: 178) наглашавају да су Роми још приликом доласка у Европу били хетерогена заједница, која је унутар себе била подељена на одвојене ендогамне групе.

С друге стране, ромска култура је у свакодневном животу Рома и обредној пракси у великој мери детерминисана њиховом религијском припадношћу, а чињеница је да Роми не припадају једној религији. Стога не треба говорити о „религији Рома“, јер она као таква не постоји, већ се манифестује кроз различите конфесије, па треба анализирати конкретну религиозност, односно посматрати Роме као и све друге конвенционалне вернике (Ђорђевић, 2007: 122–123).

Заједнички социјални положај у великој мери одређује карактеристике једне етничке заједнице која је у свим друштвима и у свим временима била најсиромашнија. Резултати истраживања друштвеног положаја Рома у Србији у контексту глобалне друштене структуре, које је крајем двадесетог века спровела Александра Митровић (1990), не само да су актуелни и данас, већ њихов значај и актуелност надилазе границе наше земље. Ипак не треба заборавити ни оне Роме који због своје успешне интеграције не деле социјални положај већине, а ипак осећају да припадају ромској националној заједници. Чак и ако су у мањини, не можемо их сматрати мање Ромима само зато што не деле исти социјални положај као већина. Захаријев (2013: 20; наведено према: Денић, 2014: 45) чак сматра да је

и сам концепт *Rromanipen*-а проблематичан, јер се не односи на Роме који не живе традиционалним животом Рома, због чега се неправедно сматрају асимилованим или неаутентичним Ромима. Он сматра да је ромска култура, као и свака друга, изложена утицајима других култура и да је потпуна културна аутентичност немогућа.

Заједнички језик, упркос великом броју језичких варијетета у различитим културним срединама и историјским раздобљима, затим чињеница да се још нису потпуно усагласили око стандардизованог књижевног језика, као и имајући у виду вековни усмени карактер њихове културе, ипак остаје једна од најубедљивијих одредница јединственог националног идентитета и порекла ромског народа.

Међутим, државе у којима су Роми живели и живе деценијама, гдегод и вековима поред већинског становништва, не само што нису биле заинтересоване за ромски језик, већ нису подржавале саме Роме у његовом очувању и развоју. Говорећи о идентитету ромске националне мањине у Европи, Али Арајџи (Ali Arayici) (1998) наглашава да су скоро све земље света криве за покушај језичког и културног геноцида ромског народа. Процењујући да их је у Европи на крају двадесетог века било преко 7,7 милиона, у табели која следи разврстава их према језику којим говоре, религијској припадности, главним географским областима и земљама које насељавају, као и етничким групама којима припадају.

Табела бр. 1

ЈЕЗИЦИ, РЕЛИГИЈЕ, ГЛАВНЕ ГЕОГРАФСKE ЛОКАЦИЈЕ И ЕТНИЧКЕ ГРУПЕ ЦИГАНА ПО ДРЖАВАМА У КОЈИМА ЖИВЕ

Држава	Језик	Главне локације	Религије	Етничке групе
Турска	ромски	Истамбул, Измир, Анкара	муслимани	Арлија
Мађарска	ромски	Будимпешта, Сегедин	католици	Калкик, Ром, Влах
Грчка	ромски	Атина, Солун	православци, муслимани	Ром, Хандурија, Калпазарија
Румунија	ромски	Букурешт, Темишвар	православци	Ром
Шпанија	кало	Мадрид, Барселона	католици	Кале
Индија	хинду, етнички језик	Раџастан, Пенџаб, Андра Прадеш	хинду, муслимани, сики	Банџар (30 милиона) Грандулиа-Лохер
Француска	ромски, синти, кало	Париз, Марсеј, Лион	католици, протестанти	Кале, Ром
СФРЈ	ромски	Београд, Скопље	православци, муслимани	Ром (Гурбрет, Арлија)
Италија	ромски, синти	Рим (расути)	католици, православци	Синти, Ром

Извор: Arayici (1998: 225).

Очигледно да је ромски језик доминантан међу Ромима који насељавају велике градове европских држава. Религије којима припадају истовремено су и доминантне религије у матичним државама, због чега међу ромском популацијом влада велика конфесионална шароликост. Што се тиче етничке припадности, аутор наводи чак десетак различитих етничких група Рома из различитих европских држава.

Ни саме ромске вође не слажу се око заједничке стратегије за побољшање друштвено-економског положаја ромске националне заједнице: да ли је треба јединствено и универзално третирати, у ширем, европском или светском контексту или се бавити посебним положајем и проблемима у свакој држави у којој живе. Тако, рецимо, Жан-Пјер Лиежоа (Jean-Pierre Liegeois) каже: „У прошлости, Роми су населили Еуропу док се она још није институционално изградила. Уз то, што се тиче Рома, наш приступ мора садржавати интернационалну димензију с обзиром да су они присутни у свим државама. Та је димензија полазишна точка за све рефлексије и сва дјеловања”.³ Очигледно је да Роме не можемо посматрати као хомогену етничку заједницу, већ треба сваку конкретну ромску популацију проучавати у контексту специфичних културних и историјских околности у којима се развијала.

Чепели и Симон (Csepeli & Simon) (2004) компарирали су аутоперцепцију и перцепцију Рома у три бивше социјалистичке државе: Румунији, Бугарској и Мађарској. Њихова анализа показује да су све мере које су поменуте државе предузимале да побољшају положај ромског становништва у периоду државног социјализма ишле у правцу асимилације Рома и игнорисања њиховог посебног културног идентитета. Штавише, проблематика потпуне асимилације Рома била је предмет отворених дискусија на састанцима комунистичке партије, а научници који су се бавили друштвеном проблематиком имали су задатак да пруже научне доказе како заправо нема објективних основа да се овој етничкој заједници признају права националних мањина. И у политичкој литератури и у медијима њихова култура је ниподаштавана, а они су третирани као група без аутентичне културе, која заправо живи према културним обрасцима сиромашног пролетаријата. Аутори наглашавају да је у тој друштвеној клими само мали део

³ Jean Pierre Liegeois, из интервјуа Ане Ђокић: *Роми преиститју Еуропу, њене саставнице* (доступно на: <http://www.mvinfo.hr/izdvojeno-razgovor-opsirnije.php?ppar=5341>).

Рома, квалификованих и високообразованих, успео да се интегрише у ширу друштвену заједницу, а резултат више или мање репресивних мера у покушајима асимилације довео је до тенденције међу Ромима да се изјашњавају као не-Роми. Чак је и висок наталитет Рома тумачен као негативна појава по развој становништва, што је значајно доприносило порасту негативних осећања већинског становништва према ромској заједници.

У том периоду ни политичари ни експерти нису установили јединствену категорију која би била коришћена за идентификацију Рома: једни говоре о њима као националности, други их називају етничким или културним групама, друштвеном класом, расом...

С друге стране, наведени аутори истичу да закључци о идентификацији некога као Рома зависе од примењиваног метода. Пошто у класификацији Рома полазимо од различитих приступа и баратамо различитим критеријумима, да ли ће неко бити идентификован као Ром или не, па, последично, и укупан број припадника ромске популације, значајно варира у зависности од тога да ли је неко тако означен од стране испитивача, локалног експерта или саме особе ромске националности (Чепели и Симон, 2004: 127). Унутар оваквог приступа етничке групе посматрамо као отворене системе чији степен отворености зависи од стратегија њихове друштвене укључености.

Тодоровић (2011: 1139) истиче да друштвени положај Рома у Европи деценијама обележавају исти проблеми: резиденцијална (просторна) сегрегација (живот у гето насељима/махалама); масовна *незапосленост* или обављање *најмање плаћених, нецењених и стигматизирајућих послова* (чистачи улица, радници на гробљима и у мртвачницама, помоћни радници у фабрикама); блокираност *могућности школовања* (висок проценат неписмених и оних са несвршеном основном школом и занемарљив проценат појединаца са вишом или високом стручном спремом); низак ниво здравствене и социјалне заштите, те одсуство *политичке партиципације* и *међународног организовања* као ресурса мобилизације за очување етничког и културног идентитета.

Бавећи се питањима ромског идентитета, Рајко Ђурић (2012: 19) примећује да се они од стране других народа веома често перципирају у крајностима. Према једној, Роми су народ без сопствене историје, из којих су произашла гледишта о Ромима као „бићима ниже расе“, док се према другој „њихов живот и делање обавијају велом мистике“.

Према њему, бројне видљиве и невидљиве препреке стоје на путу укључивања сваког Рома у друштво, од самог рођења и прате их током читавог живота; стигма је интегрални део како колективног, тако и индивидуалног идентитета Рома: „На основу анализе историје Рома, произилази непобитан закључак да је стигматизовани идентитет преовлађујући идентитет Рома. Та глобална етничка заједница, чији припадници живе на азијском, европском, америчком, аустралијском и афричком континенту, има готово свуда жиг, који подсећа на знамење срама којим су стари Грци и Римљани обележавали одбегле робове и злочинце. Најснажнији жиг је утискиван Ромима у Европи, континенту просвећености и колевци демократије и људских права, али и варварства, чији је трајан споменик Аушвиц. Положај Рома у многим државама Европе подсећа чак и данас на положај робова“ (Ђурић, 2012: 26).

Значајна одредница Рома као нације је и чињеница да су преживели страхоту холокауста, али и да је њихова трагедија остала у сенци страдања Јевреја. Симон Визентал истиче како цео свет зна за убиство шест милиона Јевреја, али да мало ко говори о томе да је у логорима Трећег Рајха страдало пола милиона Рома. Такође, он наглашава да после Другог светског рата није било ниједног систематског покушаја да се забележе сведочанства преживалих Рома, што говори о третману ромске етничке заједнице као народа, односно нације другог реда (Халити, 1997: 254–255).

И Рајко Ђурић (2005: 11) и Осман Балић (Ђорђевић и Балић, 2004: 49–55) Rromanipe сматрају једном од најбитнијих карактеристика Рома, ма где они живели. По њима, Rromanipe представља скуп обичајних и моралних норми карактеристичних за вредносни систем ромске културе и самим тим представља део ромског националног идентитета.

Ђурић и Ацковић (2010: 13) истичу изузетан значај разликовања чистог и нечистог у ромској култури, које представља контраст између живота и смрти, светлости и таме: „На основу представе о 'чистом' и 'нечистом', која је проистекла из њиховог прастарог веровања и живота у Индији, Роми се идентификују као етничка група, оријентишу у свету и интерпретирају га, мобилишући своје социјалне снаге у циљу постизања одређених циљева, стварају контролне установе и механизме и користе разне ствари и симболе, који имају интегративну улогу и функцију“.

Драгољуб Ацковић (2012: 123) указује на *Романи крис*, ромски суд који се одвија према строго утврђеним правилима, као на значајан елемент обичајног права, који у ромској заједници врши значајну интегративну функцију и чува њен идентитет.

У веома занимљивом и садржајном дијалогу, Осман Балић и Драгољуб Б. Ђоревих (Ђорђевић и Балић, 2004) баве се и експликацијом ромске културе као суштине ромског националног идентитета. Према том опису, она је нематеријална, колективистичка и у својој суштини дубоко хумана. Осман Балић каже: „*Романипе* је култура Рома, ако је култура начин живота. Дакле, *Романипе* је начин живота Рома на планети Земљи... *Романипе* је систем правила и вредности за образац идентитета, ромски традиционални закон у истом смислу као и „Дхарма“ за хинду културу. Он обухвата следеће принципе: *Важније је „бити“ но „имати*; *Пхралипен (братство)* – узајамна помоћ, подршка, солидарност и заједничка одговорност; колективни живот, (заштита, сигурност, контрола, вођење, претходно установљена правила) насупрот индивидуалном животу (несигурност, недостатак заштите, слобода самоупаљена правила); *Пакив* – вера/веровање (укључујући веру у Бога), част, поштење, помирење, поштовање, поверење, балансирање, које се постиже једино ако се ова правила поштују; *Бахт* – вера, судбина, добра срећа, насупрот *бибахт* – лоша срећа (која се дешава када се прекрше правила о чистоти; на пример, било је забрањено говорити о смрти због тога што би то могло изазвати лошу срећу); *Ћаћипен* – истина, искреност, правда; *Ужо* (чист) насупрот *мелало* (нечист) – у овом контексту морала су да се поштују веома стрикта (строга) правила, у супротном, следи казна, праћена репарацијама чији је циљ враћање равнотеже у живот заједнице; Породица = заједница, заједница = породица – у смислу припадности, солидарности и заједничке одговорности, која се такође манифестовала као и ритуална благосиљања; *Култ деце*; *Култ старих* – о *пхуро*, као веза са прошлим искуством и као модел идентитета (везано за традицију, претке); *Дуализам* – добро и зло једнако постоје у свету, Де (Бог) и Бенг (Ђаво) једнако су важни и појединац би требало да узима у обзир и једно и друго; *Етернал пресент* – вечна садашњост – прошлост није важна, пошто је већ прошла, а будућност је позната једино Богу, па се према томе рачуна само садашњост; и *Романи крисс* – (обичајна правда, традиционални правни систем и помирење/поновно уједињење), дистробиутивна правда чија је намена не да казни оног ко је крив, већ да надокнади штету и

осигура помирење између страна (свако је био у праву на свој начин, или су обе стране биле делимично у праву)“ (Ђорђевић и Балић, 2004: 51).

Наравно, већина ових карактеристика није оригинално ромска, многе друге културе имају исте или сличне вредносне и моралне принципе везане за колективни живот. Било како било, Роми као европска национална мањина имају, поред заједничког најнижег друштвеног положаја и статуса етно-класе, заједничке историје прогонства, дискриминације и искључености из главних друштвених токова и особину која из тог положаја проистиче (или му и претходи) – да су најнеобразованија нација у свакој земљи у којој живе.

Овим проблемом деценијама се бројне државе баве на различите начине, али са сличним, скромним резултатима. Са становишта интеграције Рома у друштво, укљученост Рома у образовни систем један је од најактуелнијих „ромских проблема“ (Митровић, 2000: 163).

Наглашавајући изузетан значај образовања за еманципацију ромске популације, Араици (1998) истиче да школски системи и начини школовања који постоје у европским државама не одговарају ромском начину живота и да најчешће воде асимилацији ромске популације, па Роми заборављају свој матерњи језик, своју културу, традицију и обичаје. Он политике западних земаља назива не само асимилирајућим, већ често и расистичким, наводећи примере условљавања материјалне подршке социјално угроженим породицама редовним слањем деце у школу. Да ни наше социјалне и образовне институције нису необавештене о овим методама, говори чињеница да се оваква пракса примењује и на ромско становништво које је расељено из нехигијенских насеља „Газела“ и „Белвил“ и борави у контејнерима као привременом смештају.

Секретаријат за социјалну заштиту и Секретаријат за образовање града Београда, када су у питању расељени Роми, сарађују на сличан начин: дечји додаток деце из социјално угрожених породица из ових насеља условљен је месечним потврдама које се добијају из школа да деца редовно похађају наставу. На српском језику, наравно. Ту се сада отварају питања којима ћемо се у истраживању подробније бавити: да ли ромска национална мањина треба да похађа наставу на матерњем језику и који су то проблеми техничке и материјалне природе који компликују овакав начин образовања ромске деце, с обзиром да нису, као друге националне мањине, концентрисани на компактном простору, односно на једној територији? Мирга и Георги (1997: 15) на следећи начин

одређују ову недоумицу: „...на који начин ће ово (мисли се на образовање на матерњем језику – прим. С.К.) оспособити ту децу да превазиђу статус својих родитеља у будућности. Какве им се перспективе отварају у модерном свету којим владају достигнућа и такмичење?“ Слично мисли и наша научница која се деценијама бави образовањем ромске деце, Александра Митровић,⁴ док Горан Башић (2014: 22–23) критикује недоследну политику мултикултуралности у Србији, где су Роми ускраћени за школовање на сопственом језику, под изговором да наводно није стандардизован, истичући да се у само неколико школа у Војводини организује учење ромског језика и културе.

⁴Из интервјуа са њом, марта 2014.

IV РОМИ КАО НАЦИОНАЛНА МАЊИНА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

Како концепт „ромске националне мањине“ функционише у српском друштвеном контексту? Ако применимо стандардне дефиниције, онда се одређење овог појма компликује и усложњава до мере да губи и неке карактеристике за које се претпоставља да су општеприхваћене.

Да је „национална мањина“ део нације који не живи у својој националној држави, него у другој, најчешће суседној, представља суштину одређења овог појма у *Социолошком лексикону* (1982: 381, 386).

Одредница „националне мањине“ из *Политичке енциклопедије* (1975: 604–605) каже: „Под националном мањином, подразумева се група становништва која не припада народу с којим живи у заједничкој држави, а концентрисана је у појединим насељима или подручјима у довољном броју тако да се може користити признатим посебним правима на употребу матерњег језика у јавном саобраћају и на изражавање својих националних специфичности“.

У нашој држави, упркос томе што их највише има у региону Јужне и Источне Србије, а потом у Војводини и Београдском региону, те да су најчешће затворени у самодовољне заједнице, Роми су дисперзирани на читавој њеној територији о чему сведоче и најновији статистички подаци пописа становништва из 2011. године (Радушки и Коматина, 2013: 99–100). Табела која следи приказује Роме у етничкој структури Републике Србије, без Косова и Метохије.

Табела бр. 2

РОМИ У ЕТНИЧКОЈ СТРУКТУРИ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ (БЕЗ КОСОВА И МЕТОХИЈЕ), 2011.

	Република Србија	Србија - север			Србија - југ		
Национална припадност	Укупно	Укупно	Беогр. регион	Војводина	Укупно	Шумадија и Западна Србија	Јужна и Источна Србија
Укупно	7186862	3591249	1659440	1931809	3595613	2031697	1563916
Срби	5988150	2795083	1505448	1289635	3193067	1799394	1393673
Роми	147604	69716	27325	42391	77888	20649	57239
Структура (%)							
Укупно	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Срби	83,32	77,83	90,72	66,76	88,80	88,57	89,11
Роми	2,05	1,94	1,65	2,19	2,17	1,02	3,66

Извор: Радуски (2013: 17).

При свему томе, Роми се међусобно разликују по многим карактеристикама, у првом реду по верској припадности, језику и обичајима. Када бисмо и успели да се сложимо око њиховог неопходног минимума у појединим насељима како би могли да уживају стечена колективна етничка права, ипак остаје проблем државе да изађе у сусрет њиховим различитим потребама.

Устав СРЈ из 1992. године први пут у историји новије Југославије уводи у овај акт појам „националне мањине“, док је у уставима СФРЈ из 1963. и 1974. године, као и у Уставу Републике Србије из 1990. године коришћен термин „народности“. Важећи Устав Републике Србије из 2006. године детаљно и свеобухватно уређује права „националних мањина“ и у члану 14. каже да „држава јемчи посебну заштиту националним мањинама ради остваривања потпуне равноправности и очувања њиховог идентитета“ (Устав Републике Србије, 2006, члан 14, став 2).

СРЈ је 2002. године донела Закон о заштити права и слобода националних мањина, који у члану 2, став 1 каже: „Национална мањина у смислу овог Закона је свака група држављана Савезне Републике Југославије, која је по бројности довољно репрезентативна, иако представља мањину на територији Савезне Републике Југославија, припада некој од група становништва које су у дуготрајној и чврстој вези са територијом Савезне Републике Југославије и поседује обележја, као језик, култура, национална или етничка припадност, порекло или вероисповест, по којима се разликује од већине становништва, и чији се припадници одликују бригом да заједно одржавају свој заједнички идентитет, укључујући културу, традицију, језик и религију“. Пре доношења овог Закона, којим им је признат статус националне мањине, Роми у Србији имали су статус етничке групе.

Иако донет на савезном нивоу, у време када је Република Србија била у саставу СРЈ, речени закон наставио је да важи и после распада савезне заједнице. Принципи у области уређења права националних мањина у овом Закону базирани су на документима Савета Европе који уређују поменућу област: Оквирна конвенција за заштиту националних мањина (1995) и Европска повеља о регионалним и мањинским језицима (1992)⁵.

Сматра се да су овим законом постављени такви стандарди заштите права националних мањина да су они чак и на вишем нивоу од усвојених принципа у међународним односима (Башић, 2005а; Становчић, 2008). Претпостављамо да се то једним делом дугује и традиционално развијеним системом права националних мањина, јер се сматра да је систем заштите националних мањина (народности) још у СФРЈ био далеко праведнији и напреднији у односу на друге социјалистичке земље.

Међутим, раскорак између законске регулативе и постојеће праксе је велики. Он актуелизује већ давно отворену дилему: да ли су закони које имамо добри, али ми не умемо да их примењујемо или закони нису добри (адекватни), када се не примењују? И колико су добри, односно колико се примењују у случају

⁵ Ступила на снагу 1998. године.

ромске националне мањине у поређењу са осталим националним мањинама у земљи?⁶

Било како било, ову област регулишу, поред актуелног Устава Републике Србије и Закона о заштити права и слобода националних мањина, и Закон о службеној употреби језика и писма (1991), Закон о националним саветима националних мањина (2009), Закон о локалној самоуправи (2007), Закон о основама система образовања и васпитања (2009) и Закон о забрани дискриминације (2009).⁷ Притом, поједини стандарди предвиђени за националне мањине, као што су службена употреба језика националних мањина или похађање наставе на језику националне мањине, нису равномерно спроведени ни за све мањине, нити на читавој територији Србије. У односу на друге националне мањине у Србији, упркос дуготрајне и чврсте везе са њеном територијом, Роми заостају у афирмисању културне аутономије и реализације колективних права ~~својевне~~ етничке заједнице.

Татомир Вукадиновић (1983: 22) наводи да су се први Роми у Византији, односно на Балкану, појавили још средином XI века када су, бежећи испред Селцука, напустили Јерменију и кренули ка Анадолији, а потом и према Грчкој и даље на север. Најстарији попис Рома на нашем тлу датира из 1491. године, из времена османлијског царства (Ђорђевић, 1984).

Период између два светска рата био је почетак културне и националне еманципације ромског народа у Србији, односно тадашњој Краљевини Југославији, када се оснивају ромске организације, удружења и задруге, покреће лист на ромском језику *Romano Lil*, оснивају певачко друштво и фудбалски клуб (Башић, 2005: 22–23).

После погрома у Другом светском рату, Ромима ће требати времена да се опораве и национално консолидују, али и да почну слободно да се изјашњавају о својој националној припадности.

Према пописима становништва после Другог светског рата, апсолутни и релативни евидентирани бројеви Рома својим необичним флукуацијама доводе у сумњу тачност пописних података.

⁶ Погледати *Извештај о спровођењу Стратегије за унапређење положаја Рома са препорукама* (2014), доступан на: <http://www.ombudsman.rs/index.php/lang-sr/izvestaji/posebnii-izvestaji/3115-2013-12-10-13-06-11>.

⁷ Погледати детаљну анализу законодавне проблематике везане за националне мањине у: Башић, 2005.

Табела бр. 3

БРОЈ РОМА И ЊИХОВ РЕЛАТИВНИ УДЕО У УКУПНОМ СТАНОВНИШТВУ СРБИЈЕ, ПРЕМА СВИМ ПОСЛЕРАТНИМ ПОПИСИМА

Година	1948.	1953.	1961.	1971.	1981.	1991.	2002.	2011.
Број	52.200	58.800	9.800	49.900	111.000	90.900	108.200	147.600
%	0,8	0,8	0,1	0,6	1,2	1,2	1,4	2,1

Извор: Табела направљена према: Радушки, 2013.⁸

Према резултатима последњег пописа становништва (Републички завод за статистику, 2011), ромска национална мањина достиже највећи релативни удео у укупном становништву Србије после Другог светског рата: са 147.600 становника, Роми чине 2,1% становништва Србије и, после Мађара (3,5%), представљају другу по величини, самим тим релевантну националну мањину у Републици. Имајући у виду демографске трендове у Србији (у првом реду изузетно неповољну старосну структуру и дугогодишњи негативни природни прираштај), ова етничка заједница са младом старосном структуром и још увек високим стопама наталитета представља значајан витални потенцијал нашег друштва.

Може се рећи да поменути Закон о националним саветима националних мањина (ступио на снагу 11. септембра 2009. године) представља почетак активнијег институционалног организовања националних мањина, па и ромске заједнице, у циљу заштите својих националних интереса. Најпре, пружа могућност припадницима националних мањина да изаберу своје националне савете као облик самоорганизовања и институционализовања учешћа у одлучивању о свим питањима у вези са њиховом културном аутономијом, а затим детаљно регулише надлежности националних савета у области службене употребе језика, образовања, културе и информисања.

У члану 2 овог Закона одређује се делокруг рада националних савета националних мањина: „Ради остваривања права на самоуправу у култури, образовању, обавештавању и службеној употреби језика и писма, припадници националних мањина у Републици Србији могу да изаберу своје националне савете.

Национални савет представља националну мањину у области образовања, културе, обавештавања на језику националне мањине и службене употребе језика

⁸ Пописни податак из 1991. овде је сведен на методологију пописа из 2002.

и писма, учествује у процесу одлучивања или одлучује о питањима из тих области и оснива установе, привредна друштва и друге организације из ових области”.

Што се образовања на језику ромске националне мањине тиче, у Србији се ни у једној образовано-васпитној установи рад не одвија и настава не држи на ромском језику. По уживању тог права ромска популација разликује се од других националних мањина у Србији, чему у великој мери доприноси и чињеница да ромски језик у нашој средини још увек није стандардизован, због непревазиђених унутаргрупних подела и баријера (Башић: 2012: 156).

Указујући на изузетан значај језика у формирању и одржавању културног и националног идентитета, Радојковић (2007: 74–75) уочава да се Роми у Европи суочавају са чињеницом да говоре 16 варијанти свој језика, док у Србији постоје три велике групе Рома – Гурбети, Калдераши и Калеси, које употребљавају више дијалеката, а најраспрострањенији су арлијски и гурдијски. Према ауторовом мишљењу, оскудан језички фонд ромског језика, који је последица неписмености и недостатка формалног образовања, значајно отежава стандардизацију овог језика, не само у Србији, већ и у читавој Европи.

Проблем стандардизације ромског језика није само питање развоја њиховог националног и културног идентитета, већ и значајан предуслов њихове будуће еманципације и просперитета. Покушај стандардизације ромског језика за Роме који живе у Европи од стране француског стручњака Марсела Куртијадеа није резултирао потпуним прихватањем ни међу Ромима у Европи, ни у Србији.

Упркос томе што се искуствено показало да је недовољно познавање српског језика, на коме се настава одвија, један од кључних камена спотицања и разлога лоших школских резултата ромске деце, нигде не постоји организована додатна едукативна подршка за ону децу ромске националности која не познају добро српски језик. Треба у овом контексту поменути Високу школу струковних студија за васпитаче „Михајло Палов“ из Вршца која већ шесту годину, од школске 2009/2010. године успешно реализује студијски програм за образовање васпитача на ромском језику. У просеку се годишње упише десетак студената ромске националности, а до сада их је дипломирало петоро и, према сазнањима школе, један је успео да се запосли у струци.

Језик и традиција Рома изучавају се у Војводини више од 18 година, где се унутар образовног система, у основним школама, уз минималан број од 12 ученика по одељењу, организује настава *Ромског језика са елементима*

националне културе два часа недељно. За ову наставу утврђен је план и програм, али не постоје уџбеници (Савић, 2012: 74).

У студији која се бави истраживањем и евалуацијом рада Националних савета националних мањина (Павловић Крижанић и Лончар, 2012: 82–84) наводи се да је једина активност Националног савета ромске националне мањине у области образовања била помоћ ромским ученицима и студентима приликом уписивања у средње школе и факултете на основу мера афирмативне акције (које се примењују од школске 2003/2004 године), као и приликом добијања стипендија.⁹ Међутим, припадници ромске националне мањине имају бројне примедбе на рачун ефикасности и савесности рада Националног савета ромске националне мањине када је у питању спровођење ових активности, као што су неажурност, непоштовање прописаних рокова, губљење документације ученика...

У Српској академији наука и уметности 15. маја 2013. године, на заједничкој седници Комисије за проучавање живота и обичаја Рома и Међудодељенског одбора за проучавање националних мањина и људских права, могла се чути примедба на спровођење мера афирмативне акције код уписивања ученика и студената. Наиме, позивајући се на члан 47¹⁰ Устава Републике Србије, неки ученици су се изјашњавали као Роми, иако је постојала основана сумња да заправо нису ромског порекла и да се тако изјашњавају само да би се лакше уписали у неку средњу школу или на факултет, односно били финансирани из буџетских средстава.

Када је у питању функционисање Националног савета ромске националне мањине (функционише у свом трећем сазиву, после последњих избора одржаних 2014. године) треба нагласити да се најчешће критике које могу у медијима да се чују на њихов, али и на рачун рада скоро свих националних савета националних мањина, тичу претеране политизације, недовољне транспарентности и слабих веза између чланова савета и етничких група које представљају.

⁹ Погледати *Закон о националним саветима националних мањина*, став 2. надлежности у области образовања, чланови 11 и 12: Оснивачка права и Учешће у управљању установама.

¹⁰ Члан 47 Устава Републике Србије, који говори о слободи изражавања националне припадности, каже: *Изражавање националне припадности је слободно. Нико није дужан да се изјашњава о својој националној припадности.*

ДРУГИ ДЕО

ОБРАЗОВАЊЕ РОМА У СРБИЈИ У СВЕТЛУ ЊИХОВИХ НАЈАКТУЕЛНИЈИХ ДРУШТВЕНО-ЕКОНОМСКИХ И ДЕМОГРАФСКИХ КАРАКТЕРИСТИКА

I ЕТНИЧКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ У СРБИЈИ, ПРЕМА ПОСЛЕДЊЕМ ПОПИСУ СТАНОВНИШТВА

Многе полемике воде се око броја становника ромске националности код нас, баш као и у већини земаља у нашем окружењу у којима је, у значајном броју, присутна ромска популација. На међународној конференцији одржаној у Србији током њеног председавања Декади Рома,¹¹ проблеми евидентирања припадника ромске популације и велике разлике између пописаног и процењеног броја – показали су се као универзални. У Србији, као и у другим земљама које у својим пописницама имају питање о националној припадности, постоје субјективне и објективне околности које утичу на пописни податак.

„Према међународним препорукама, ово питање не спада у тзв. основна обележја па свака држава одлучује да ли ће бити инкорпорирано у садржај пописа. Питање је отвореног типа, што значи да свако лице има загарантовано право (према члану 47 Устава Републике Србије) да се слободно изјасни (или не изјасни) којој националности припада. Принцип слободног декларисања омогућује промену националне припадности и то привремену (услед политичких, социјалних, психолошких разлога) или сталну (услед асимилационих процеса), што је у већој или мањој мери деловало на промену етничке слике становништва Србије“ (Радушки, 2013: 15).

Када је у питању национално изјашњавање Рома, Александра Митровић (1996) приметила је да асимилациони процеси код ромске популације доводе до промене изјашњавања у смислу прикривања ромског порекла, односно промене националне припадности.

¹¹„Decade of Roma Inclusion Indicator and Monitoring Workshop“, међународна конференција посвећена председавању Србије Декадом Рома, у организацији UNDP, Београд, 31. март – 1. април 2009. године.

Наша статистика још од првог послератног пописа води континуирану евиденцију о националним мањинама, али њени резултати, нарочито када је у питању ромска етничка група/народност/национална мањина/нација, често су били нелогични и нереални, па стога и неподобни за лонгитудиналну анализу.

Од првог послератног пописа 1948. године, када је евидентирано 52.200 Рома (односно 0,8% у укупном становништву), до данас је њихов број скоро утроштрочен – 147.600 Рома пописано је 2011. (Попис становништва, домаћинства и станова, 2011), а удео у укупном становништву порастао на 2,1%, чиме су Роми, после Мађара којих има 3,5%, постали друга најбројнија национална мањина у Србији.

Међутим, у којој мери треба бити опрезан када су у питању пописни подаци везани за ромску популацију говоре нелогичне флукуације у њиховом броју током пописа који су се у међувремену дешавали. Тако 1953. године број Рома износи 58.800 (0,8%); 1961. пада на само 9.800 (0,1%), потом у следећем попису, 1971. нараста на 49.900 (0,6%), па се 1981. тај број пење на 111.000 (1,25%), да би попис 1991. бележио пад на 90.900 и, коначно, попис из 2002. броји 108.200 Рома. Наш социолог који се деценијама бавио статистичким истраживањима, Владимир Станковић, констатује да смањењу бројности услед недемографских чинилаца није поклоњена довољна пажња у статистичким извештајима, нити су спровођена контролна снимања која би објаснила и могла да протумаче овај феномен (Станковић, 1992).

Поред компоненти природног и механичког кретања становништва, на број становника појединих националности утицали су и недемографски фактори, у првом реду друштвено-политичке околности, које су доводиле до различитог субјективног изјашњавања, као и различита методолошка решења примењивана током појединих пописа становништва.¹²

„На основу етностатистичких података могу се видети атипичне варијације у бројности Рома од пописа до пописа које се не могу објаснити демографским факторима (прираштај и миграције), јер су пресудан утицај на њихово популационо кретање имале сталне промене приликом изјашњавања о етничкој

¹² При компарацији пописних података треба имати у виду да не постоји потпуна упоредивост броја становника према дефиницимама примењеним 2002. и 2011. у односу на раније пописе становништва. Детаљнија методолошка објашњења по појединим обележјима становништва, укључујући и анализу методолошких разлика између пописа, могу се преузети из књига коначних резултата Пописа 2011. – www.popis2011.stat.rs.

припадности. У демографској литератури се објашњава да је та појава резултат етничке мимикрије због стално присутне, скривене или отворене, дискриминације према Ромима због чега приликом декларисања прелазе у други национални корпус, губећи или прикривајући сопствени етнички идентитет. Познато је да се у пописима Роми најчешће декларишу као припадници већинске националности на подручју где живе, због чега је њихов број потцењен у свим послератним пописима становништва“ (Радушки и Коматина, 2013: 93).

Роми су у тако великој мери заступљени у нашим друштвеним предрасудама, очигледним у свакодневним ситуацијама и колоквијалном говору, да код нас не постоји ниједна друштвена група која се тако често помиње у негативној конотацији (Митровић, 2000: 71), па стога није нимало чудно што прибегавају етничкој мимикрији.

Оно што карактерише последњи попис становништва Србије јесте посебна пажња која се поклањала побољшању обухвата ромске популације и поузданости добијених резултата везаних за број Рома. Попису становништва претходио је „Пробни попис становништва, домаћинства и станова – едукација Рома“, који је спроведен у периоду од 1. до 5. новембра 2009. године, у којем су учествовали и током којег су едуковани и пописивачи ромске националности, који су касније суделовали и у попису 2011. Овом попису претходило је мапирање 533 ромских насеља (ромска насеља која су имала најмање 15 домаћинства) које је извршено у сарадњи са Националним саветом ромске националне мањине и ромским активистима (Вукмировић, Ђорђевић и Лакчевић, 2010).

Новина је и што су, по први пут у овом попису, пописни обрасци били штампани и на језицима националних мањина, што је такође требало да допринесе квалитету пописног резултата.

Упркос томе што је просторна дисперзија Рома велика, ипак су у неким регионима концентрисани у већем броју. Најновији пописни подаци бележе да су претежно настањени у Региону Јужне и Источне Србије, где живи преко 1/3 или 57.200 Рома, а на другом месту по броју припадника ромске популације је Војводина, где их живи 42.200. У Београдском региону број Рома износи 27.300, највише у општинама Земун (5.599), Палилула (5.607), Обреновац (1.574), Чукарица (3.163) и Нови Београд (3.020).

Поред питања о националној припадности, наша статистика континуирано у свим послератним пописима прати и *матерњи језик* и *вероисповест*, као значајна етничка обележја.¹³

Када је у питању матерњи језик, у последњем попису највећи број Рома, 67%, изјавио је да је њихов матерњи језик ромски; на другом месту, са 30%, је српски језик, а 1% говори албанским језиком, док су сви остали наведени језици присутни на нивоу испод један посто.

Наглашавајући значај језичког идентитета ромске заједнице у Србији, Славица Денић подсећа да су Роми у Србији најчешће билингвални говорници, али да се билингвална или мултилингвална знања ромске деце у нашем образовном систему не препознају као предности (Денић, 2014: 42).

Табела бр. 4

РОМИ ПРЕМА МАТЕРЊЕМ ЈЕЗИКУ И ПОЛУ, 2011.

Матерњи језик	Укупно	Мушко	Женско	Укупно %	Мушко %	Женско %
Укупно	147604	75042	72562	100	100	100
Српски	43926	22385	21541	29.76	29.83	29.69
Албански	1393	724	669	0.94	0.96	0.92
Бугарски	98	48	50	0.07	0.06	0.07
Влашки	332	170	162	0.22	0.23	0.22
Мађарски	912	466	446	0.62	0.62	0.61
Македонски	109	58	51	0.07	0.08	0.07
Ромски	98872	50187	48685	66.98	66.88	67.09
Румунски	1308	672	636	0.89	0.90	0.88
Остали језици	225	115	110	0.15	0.15	0.15
Неизјашњени	180	94	86	0.12	0.13	0.12
Непознато	249	123	126	0.17	0.16	0.17

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Што се тиче вероисповести Рома, подсећајући да их на планети на којој живимо има припадника свих већих религијских и конфесионалних заједница, Драгољуб Ђорђевић указује да су српски Роми већином православни хришћани и

¹³ Према Препорукама Конференције европских статистичара за попис становништва и станова УН, којима се усмерава спровођење пописа према јединственим статистичким стандардима у циљу међународне упоредивости, држављанство и земља/место рођења спадају у обавезна обележја, а етничка припадност, матерњи језик и религија у групу допунских или факултативних обележја (Радушки, 2007: 14).

муслимански сунити, као и да број католика опада, а број протестаната расте (Ђорђевић, 2012: 33-34).

Према најновијим расположивим подацима, структура према вероисповести приказана у табели бр. 5. потврђује горенаведену констатацију. Највећи број Рома определио се за неку од хришћанских вероисповести – скоро 2/3, односно 63%. Највећи је број православаца – 56%, 3% је католика, 2% протестаната и по 1% у категоријама „остале хришћанске“ и „хришћанска – непознато која“. Потом по бројности следе припадници исламске вероисповести, како се декларисало 25% Рома. Чак 9% Рома није се изјаснило којој вероисповести припада, док је 3% у категорији „непознато“. Тако имамо интересантан податак да укупно 12% ромског становништва, односно скоро сваки осми Ром није одговорио на питање о вероисповести, док је број оних који се нису изјаснили о матерњем језику занемарљив, испод једног процента.

Табела бр. 5

РОМИ ПРЕМА ВЕРОИСПОВЕСТИ И ПОЛУ, 2011.

Вероисповест	Укупно	Мушко	Женско	Укупно %	Мушко %	Женско %
Укупно	147604	75042	72562	100,00	100,00	100,00
Хришћанске укупно	92610	47034	45576	62,74	62,68	62,81
Православна	82454	41888	40566	55,86	55,82	55,91
Католичка	4865	2518	2347	3,30	3,36	3,23
Протестантска	2966	1484	1482	2,01	1,98	2,04
Остале хришћанске	690	325	365	0,47	0,43	0,50
Хришћанска - непознато која	1635	819	816	1,11	1,09	1,12
Исламска	36591	18550	18041	24,79	24,72	24,86
Источњачке вероисповести	13	11	2	0,01	0,01	0,00
Остале вероисповести	19	10	9	0,01	0,01	0,01
Агностици	7	3	4	0,00	0,00	0,01
Неизјашњени	12553	6468	6085	8,50	8,62	8,39
Атеисти	1094	598	496	0,74	0,80	0,68
Непознато	4717	2368	2349	3,20	3,16	3,24

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Веома је интересантно и да је у свим понуђеним вероисповестима удео мушкараца и жена који се определио за поједину вероисповест скоро потпуно идентичан, а слична је ситуација и са матерњим језиком. Ти подаци нам

индиректно указују на праксу да ромска популација по правилу склапа брачну заједницу у оквиру своје вероисповести, а у случају да се жена уда за придника друге вере, она узима веру мужа (то је показало и наше спроведено истраживање).

Са статистичким подацима поклапају се и резултати теренских антрополоингвистичких истраживања Балканолошког института САНУ у ромским насељима у Београду и околини, током 2008. године. Утврђено је да склапање бракова између брачних партнера ромске националне припадности, а различите вероисповести, доводи до промене вероисповести Ромкиња, које преузимају супругов религијски идентитет. Описано понашање тумачи се моделом хијерархије вредности у коме су патријархалне норме изнад верске припадности, али се истиче да овај модел није карактеристичан само за ромску популацију (Ћирковић, 2012: 102).

II ДРУШТВЕНО-ЕКОНОМСКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ У СВЕТЛУ НАЈНОВИЈИХ СТАТИСТИЧКИХ ПОДАТАКА

Од друштвено-економских обележја ромске популације у светлу најновијих статистичких података, подаци о економској активности и занимању ромске популације у Србији сами по себи суровим језиком бројки говоре о искључености ромске популације из главних друштвених токова.

1. Економска активност

Ромска популација у Србији бележи низак ниво економске активности; 41.237 становника или 27,94% ромске популације, према последњем попису становништва, спада у категорију радно активног становништва, док је неактивно читавих 72,06%, односно 106.367 становника. Поређења ради, у укупној популацији тај однос је 41,34% активних према 58,66% неактивних. Ове разлике у стопама активности могу се једним делом објаснити различитим старосним структурама укупног и ромског становништва, односно знатно млађом старосном структуром ромске у односу на укупну популацију, као и изузетно ниском економском активношћу Ромкиња.

Табела бр. 6

СТАНОВНИШТВО ПРЕМА ЕКОНОМСКОЈ АКТИВНОСТИ, ПОЛУ И НАЦИОНАЛНОЈ
ПРИПАДНОСТИ, ПОПИС 2011.

Економска активност	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	7186862	3499176	3687686	5988150	2918647	3069503	147604	75042	72562
Економски активни - укупно	2971220	1699664	1271556	2532501	1437314	1095187	41237	27924	13313
Активни који обављају занимање	2304628	1333293	971335	1986367	1139868	846499	16887	13103	3784
Незапослени укупно	666592	366371	300221	546134	297446	248688	24350	14821	9529
<i>Незапослени - некада радили</i>	<i>425559</i>	<i>241841</i>	<i>183718</i>	<i>358385</i>	<i>201289</i>	<i>157096</i>	<i>7597</i>	<i>5726</i>	<i>1871</i>
<i>Незапослени - траже први посао</i>	<i>241033</i>	<i>124530</i>	<i>116503</i>	<i>187749</i>	<i>96157</i>	<i>91592</i>	<i>16753</i>	<i>9095</i>	<i>7658</i>
Економски неактивни - укупно	4215642	1799512	2416130	3455649	1481333	1974316	106367	47118	59249
Пензионери	1628428	692506	935922	1380227	589630	790597	6508	3224	3284
Лица са приходима од имовине	32134	23800	8334	24940	18924	6016	129	102	27
Ученици и студенти стари 15+ година	567016	270773	296243	492169	233933	258236	4381	2519	1862
Лица која обављају само кућне послове (домаћице)	599371	70439	528932	466663	56437	410226	25490	3240	22250
Остала економски неактивна лица	362198	214085	148113	271596	160529	111067	22313	13807	8506
Непознато	1217	601	616	963	477	486	68	34	34
Деца млађа од 15 година	1025278	527308	497970	819091	421403	397688	47478	24192	23286

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

Табела бр. 7

СТАНОВНИШТВО ПРЕМА ЕКОНОМСКОЈ АКТИВНОСТИ, ПОЛУ И НАЦИОНАЛНОЈ
ПРИПАДНОСТИ, ПОПИС 2011.(%)

Економска активност	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Економски активни - укупно	41,34	48,57	34,48	42,29	49,25	35,68	27,94	37,21	18,35
Економски неактивни - укупно	58,66	51,43	65,52	57,71	50,75	64,32	72,06	62,79	81,65
Економски активни - укупно	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Активни који обављају занимање	77,57	78,44	76,39	78,43	79,31	77,29	40,95	46,92	28,42
Незапослени укупно	22,43	21,56	23,61	21,57	20,69	22,71	59,05	53,08	71,58
Економски неактивни - укупно	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Пензионери	38,63	38,48	38,74	39,94	39,80	40,04	6,12	6,84	5,54
Лица са приходима од имовине	0,76	1,32	0,34	0,72	1,28	0,30	0,12	0,22	0,05
Ученици и студенти стари 15+ година	13,45	15,05	12,26	14,24	15,79	13,08	4,12	5,35	3,14
Лица која обављају само кућне послове (домаћице)	14,22	3,91	21,89	13,50	3,81	20,78	23,96	6,88	37,55
Остала економски неактивна лица	8,59	11,90	6,13	7,86	10,84	5,63	20,98	29,30	14,36
Непознато	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,02	0,06	0,07	0,06
Деца млађа од 15 година	24,32	29,30	20,61	23,70	28,45	20,14	44,64	51,34	39,30

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

Међу економски активним Ромима 40,95% обавља неко занимање, а 59,05% је незапослених.

Економски неактивно ромско становништво у највећој мери чине деца млађа од 15 година – 44,64%, затим следе домаћице са 23,96%, остала неактивна лица 20,98%, 6% је пензионера и 4% ученика и студената старијих од 15 година.

Током пописне године ромско становништво бележи и знатно више стопе незапослености у односу на укупно становништво: 59,05 према 22,43%.

2. Занимање

Последњи попис становништва бележи 2.304.628 становника Републике Србије који обављају неко занимање, а међу њима је само 16.887 Рома, што је мање од једног процента (0,73). Када имамо у виду укупну ромску популацију, то значи да 11,4% Рома у Србији обавља неко занимање, а међу њима су углавном мушкарци – 78% и само 22% жена.

Роми се претежно баве тзв. једноставним занимањима – 55,25%, затим занатима (12,47%), услужним и трговачким занимањима (11,29), у 7,48% случајева су руковооци машинама и постројењима, монтери и возачи, потом пољопривредници и шумари, рибари и сл. (6,38%), а само по 2% су стручњаци и уметници, инжењери и административни службеници.

Да се у радном статусу Рома ништа није променило у последњих пар деценија говори и констатација да су Роми, по правилу, незапослени, а када обављају нека занимања, онда су то најмање плаћена, нецењена и стигматизирајућа радна места (Митровић, 1993: 6).

Табела бр. 8

ЕКОНОМСКИ АКТИВНО СТАНОВНИШТВО КОЈЕ ОБАВЉА ЗАНИМАЊЕ ПРЕМА
ЗАНИМАЊУ И ПОЛУ, ПОПИС 2011.

Занимање	Пол	Укупно	Срби	Роми	Остали
Република Србија	св	2304628	1986367	16887	301374
	м	1333293	1139868	13103	180322
	ж	971335	846499	3784	121052
Војна лица	св	19876	18713	59	1104
	м	18870	17761	59	1050
	ж	1006	952	0	54
Руководиоци, функционери и законодавци	св	57172	50327	51	6794
	м	38611	33942	39	4630
	ж	18561	16385	12	2164
Стручњаци и уметници	св	340703	298589	419	41695
	м	141299	123356	338	17605
	ж	199404	175233	81	24090
Инжињери, стручни сарадници и техничари	св	372300	331810	321	40169
	м	173359	154327	178	18854
	ж	198941	177483	143	21315
Административни службеници	св	168188	148588	354	19246
	м	72346	63667	250	8429
	ж	95842	84921	104	10817
Услужна и трговачка занимања	св	372058	325128	1906	45024
	м	173884	152057	1211	20616
	ж	198174	173071	695	24408
Пољопривредници, шумари, рибари и сродни	св	271195	231753	1078	38364
	м	192862	163644	811	28407
	ж	78333	68109	267	9957
Занатлије и сродни	св	312667	262445	2106	48116
	м	258065	216944	1858	39263
	ж	54602	45501	248	8853
Руковаоци машинама и постројењима, монтери и возачи	св	190643	163874	1263	25506
	м	166612	143420	1144	22048
	ж	24031	20454	119	3458
Једноставна занимања	св	199826	155140	9330	35356
	м	97385	70750	7215	19420
	ж	102441	84390	2115	15936

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Табела бр. 9

**ЕКОНОМСКИ АКТИВНО СТАНОВНИШТВО КОЈЕ ОБАВЉА ЗАНИМАЊЕ ПРЕМА
ЗАНИМАЊУ И ПОЛУ, ПОПИС 2011.**

(%)

Занимање	Пол	Укупно	Срби	Роми	Остали
Република Србија	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	100,00	100,00	100,00	100,00
	ж	100,00	100,00	100,00	100,00
Војна лица	св	0,86	0,94	0,35	0,37
	м	1,42	1,56	0,45	0,58
	ж	0,10	0,11	0,00	0,04
Руководиоци, функционери и законодавци	св	2,48	2,53	0,30	2,25
	м	2,90	2,98	0,30	2,57
	ж	1,91	1,94	0,32	1,79
Стручњаци и уметници	св	14,78	15,03	2,48	13,83
	м	10,60	10,82	2,58	9,76
	ж	20,53	20,70	2,14	19,90
Инжињери, стручни сарадници и техничари	св	16,15	16,70	1,90	13,33
	м	13,00	13,54	1,36	10,46
	ж	20,48	20,97	3,78	17,61
Административни службеници	св	7,30	7,48	2,10	6,39
	м	5,43	5,59	1,91	4,67
	ж	9,87	10,03	2,75	8,94
Услужна и трговачка занимања	св	16,14	16,37	11,29	14,94
	м	13,04	13,34	9,24	11,43
	ж	20,40	20,45	18,37	20,16
Пољопривредници, шумари, рибари и сродни	св	11,77	11,67	6,38	12,73
	м	14,47	14,36	6,19	15,75
	ж	8,06	8,05	7,06	8,23
Занатлије и сродни	св	13,57	13,21	12,47	15,97
	м	19,36	19,03	14,18	21,77
	ж	5,62	5,38	6,55	7,31
Руковаоци машинама и постројењима, монтери и возачи	св	8,27	8,25	7,48	8,46
	м	12,50	12,58	8,73	12,23
	ж	2,47	2,42	3,14	2,86
Једноставна занимања	св	8,67	7,81	55,25	11,73
	м	7,30	6,21	55,06	10,77
	ж	10,55	9,97	55,89	13,16

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

3. Брачно стање

Демографски оквир брачног контингента, бројност и стросно-полна структура, формира се под утицајем наталитета, морталитета и миграција. Међутим, како ће се тај демографски потенцијал распоредити према брачној структури, у великој мери зависи од друштвених чинилаца који утичу на ставове

према браку. „Међусобно прожимање демографских и друштвених чинилаца, који понекад делују у истом, а понекад у супротном смеру, детерминишу брачност једне популације“ (Радушки, 2007: 160).

Од друштвених чинилаца, то су у првом реду културне карактеристике одређене друштвене групе које обликују обичаје, навике и стилове понашања својих припадника, али се у последње време економским чиниоцима придаје све већи значај, с обзиром на глобалну материјалистичку, односно потрошачку оријентацију савременог друштва. Може се рећи да и специфичне историјске околности, које уобличавају дух времена и епохе у којој живи одређено становништво, представљају оквир који детерминише ставове и понашање појединаца према браку.

Становништво старије од 15 година, односно тзв. женидбени контингент код припадника ромске популације, према најновијим подацима, износи укупно 100.126 становника. Полна структура унутар овог контингента специфична је по томе што је у њој већи удео мушкараца него жена, по чему се разликују и од српског и од укупног становништва Републике Србије, што се може објаснити различитим трендовима наталитета и морталитета ромске у односу на српску и укупну популацију, који резултирају и различитим старосно-полним структурама.

Брачна структура Рома, према подацима пописа из 2011. године, сасвим неочекивано, показује да се највећи број (Рома) налази у категорији неожењен/неудата: 43.962 или 43,91%! Сличан је и број ожењених/удатих којих има 43.153 или 43,10%; удоваца/удовица има 7.369 или 7,36% и, коначно, разведених је 4.335 или 4,33%.

Како разумети и протумачити податак о тако великом броју неожењених/неудатих међу ромским становништвом у Србији? Наиме, код Рома висок удео целибатера не можемо да објаснимо старосном структуром у којој доминира младо становништво које још није ступило у брак, јер је управо за ову популацију карактеристично веома рано ступање у брачну заједницу.

Табела бр. 10

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА,
ПРЕМА ЗАКОНСКОМ БРАЧНОМ СТАТУСУ И ПОЛУ

Брачни статус	Пол	Укупно	Срби	Роми	Остали
Република Србија	св	6161584	5169059	100126	892399
	м	2971868	2497244	50850	423774
	ж	3189716	2671815	49276	468625
Неожењен/неудата	св	1719959	1434603	43962	241394
	м	988400	822860	24236	141304
	ж	731559	611743	19726	100090
Ожењен/удата	св	3396240	2871164	43153	481923
	м	1693659	1435313	21864	236482
	ж	1702581	1435851	21289	245441
Удовац/удовица	св	716843	597860	7369	111614
	м	154459	131156	2056	21247
	ж	562384	466704	5313	90367
Разведен/разведена	св	303970	249113	4335	50522
	м	122619	99610	2031	20978
	ж	181351	149503	2304	29544
Непознато	св	24572	16319	1307	6946
	м	12731	8305	663	3763
	ж	11841	8014	644	3183

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Код ромске популације културолошке карактеристике су одлучујућа друштвена детерминанта која делује на брачну структуру, јер заједништво и породични живот суштински прожимају ромску културу и чине сам темељ ромског начина живота. Он одолева различитим историјским околностима и одупире се утицају обичаја шире средине и већинског народа који их окружује. Такође, економски фактор код Рома не игра велику улогу у ставовима према браку, односно опредељењима да се живи у брачној заједници, бар не код оних који се нису асимиловали у ширу друштвену заједницу. Стога можемо да закључимо да је велики број обичајних бракова, који нису евидентирани у статистичком попису као брачне заједнице, утицао у великој мери на овакав пописни податак. Да су пописом евидентирани и обичајни, а не само фактички бракови, највећи део ромске популације био би у браку.

Број обудовелих је 7%, што је преко 4% мање од просека у Републици Србији и од удела ове категорије у српском становништву, али то је искључиво последица утицаја различитих старосних структура.

У категорији разведених, њих је 4% међу ромском популацијом, што је скоро на нивоу српског, као и просека за укупно становништво Републике Србије.

Табела бр. 11

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА, ПРЕМА ЗАКОНСКОМ
БРАЧНОМ СТАТУСУ И ПОЛУ, ПРОЦЕНТУАЛНА СТРУКТУРА

Брачни статус	Пол	Укупно	Срби	Роми	Остали
Република Србија	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	100,00	100,00	100,00	100,00
	ж	100,00	100,00	100,00	100,00
Неожењен/неудата	св	27,91	27,75	43,91	27,05
	м	33,26	32,95	47,66	33,34
	ж	22,93	22,90	40,03	21,36
Ожењен/удата	св	55,12	55,55	43,10	54,00
	м	56,99	57,48	43,00	55,80
	ж	53,38	53,74	43,20	52,37
Удовац/удовица	св	11,63	11,57	7,36	12,51
	м	5,20	5,25	4,04	5,01
	ж	17,63	17,47	10,78	19,28
Разведен/разведена	св	4,93	4,82	4,33	5,66
	м	4,13	3,99	3,99	4,95
	ж	5,69	5,60	4,68	6,30
Непознато	св	0,40	0,32	1,31	0,78
	м	0,43	0,33	1,30	0,89
	ж	0,37	0,30	1,31	0,68

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Што се тиче удела мушкараца и жена у појединим брачним категоријама, највеће су разлике код удоваца и удовица, наиме, три пута је више удовица Ромкиња, него обудовелих Рома, али то је случај и код просека за Републику Србију и код српске популације. Изгледа да се у Србији жене генерално много теже одлучују да ступе у нову брачну заједницу после губитка брачног друга него мушкарци.

У категорији разведених, код ромске популације 6% је више разведених жена, него мушкараца, али је ова разлика значајно мања него у српској популацији где је однос између полова у групи разведених 40:60 у корист жена. Ови подаци наводе на закључак да се Ромкиње чешће од Српкиња одлучују на нови брак после развода.

Значајна је и разлика по полу код припадника ромске популације који никада нису ступили у брак: 10% је више неожењених мушкараца, него неодатих жена. То се једним делом може објаснити и младом старосном структуром, али и праксом веома ране удаје ромских девојчица/девојака.

Табела бр. 12

**СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА, ПРЕМА ЗАКОНСКОМ
БРАЧНОМ СТАТУСУ И ПОЛУ: ПРОЦЕНТУАЛНА СТРУКТУРА ЗАСТУПЉЕНОСТИ
МУШКАРАЦА И ЖЕНА УНУТАР ПОЈЕДИНИХ БРАЧНИХ КАТЕГОРИЈА**

Брачни статус	Пол	Укупно	Срби	Роми	Остали
Република Србија	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	48,23	48,31	50,79	47,49
	ж	51,77	51,69	49,21	52,51
Неожењен/неудата	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	57,47	57,36	55,13	58,54
	ж	42,53	42,64	44,87	41,46
Ожењен/удата	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	49,87	49,99	50,67	49,07
	ж	50,13	50,01	49,33	50,93
Удовац/удовица	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	21,55	21,94	27,90	19,04
	ж	78,45	78,06	72,10	80,96
Разведен/разведена	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	40,34	39,99	46,85	41,52
	ж	59,66	60,01	53,15	58,48
Непознато	св	100,00	100,00	100,00	100,00
	м	51,81	50,89	50,73	54,18
	ж	48,19	49,11	49,27	45,82

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

III СТАРОСНА СТРУКТУРА РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ И ЊЕН УТИЦАЈ НА ОБРАЗОВАЊЕ

Ромска популација има специфичну популациону динамику у односу на просечно и већинско становништво Србије. Она се огледа, пре свега, у томе што код Рома транзиција наталитета, односно фертилитета још увек није завршена, па се њихова старосна структура умногоме разликује од старосних структура укупног становништва Србије, Срба и свих осталих националних мањина (сем Албанаца и Муслимана).

На специфичности демографске транзиције ромске популације у Србији својевремено је указивао и наш чувени демограф Милош Мацура, који је приметио да се она разликује од познатих транзиционих процеса како у развијеним, тако и у неразвијеним земљама. По њему, те карактеристике огледају се у томе што се поменути процеси, прво, одвијају у присуству популација знатно

одмаклих у модернизацији, друго, од којих се Роми разликују у културном, етничком, а делимично и верском погледу и, треће, у окружењу које је по економским и социјалним карактеристикама знатно развијеније од услова у којима Роми живе (Мацура, 1993: 26).

Детерминирајући фактори који су утицали на релевантне разлике у демографском развоју ромске популације и осталог становништва Србије су специфичне и углавном неповољне економске, социјалне и културне околности у којима се „заглавила“ ромска популација код које још увек, иако успорена, транзиција фертилитета није завршена. Док су Срби и остали под утицајем процеса индустријализације, урбанизације и еманципације променили своје репродуктивно понашање, структуру породичног домаћинства и статус жене у породици, већина Рома као да није у тим процесима ни учествовала.

Наиме, током транзиције наталитета/фертилитета економска вредност детета се губи, а психолошка вредност, која се задовољава са једним или двоје деце избија у први план (Рашевић, 1995). Код Рома, међутим, економска вредност детета је још увек велика: деца се врло рано придружују родитељима у обављању разних послова који доприносе економском бољитку породице. Најчешће је то прикупљање секундарних сировина, у чему деца прате родитеље и помажу им; у прошњи мала деца, па и бебе доприносе заради; потом је веома изражено чување млађе браће и сестара и обављање кућних послова, док су родитељи одсутни. Деца играју веома важну улогу и приликом стицања права на социјалну помоћ – материјално обезбеђење породице, дечји додаци и сл. – што је за многе ромске породице основ социјалне сигурности и гарант преживљавања, јер представља једини редован и стабилан извор прихода. Такође, код Рома удаја ћерки, веома често још увек девојчица, може да представља извор прихода због мираза који се за њих добија.

Овакав однос Рома према деци не само што не доприноси њиховом образовном статусу, већ и у великој мери отежава њихово и овако тешко школовање, па самим тим онемогућава њихов успон са најниже друштвено-економске позиције.

Посматрали смо природно кретање становника Србије, Срба и Рома, у последњем међународном периоду, између 2002. и 2011.

Табела бр. 13

ПРИРОДНО КРЕТАЊЕ СТАНОВНИКА ПО НАЦИОНАЛНОСТИ, РЕПУБЛИКА СРБИЈА,
СРБИ, РОМИ, У ПЕРИОДУ ИЗМЕЂУ 2002. И 2011. ГОДИНЕ

	Просечан број	Просечна стопа (промили)
Наталитет		
Укупно	71987,5	9,8
Срби	58703,3	9,6
Роми	2 988,5	23,4
Морталитет		
Укупно	103636,7	14,1
Срби	88140,8	14,4
Роми	838,9	6,5
Природни прираштај		
Укупно	-31649,2	-4,3
Срби	-29437,5	-4,8
Роми	2149,6	16,9

Извори: Посебна обрада података Виталне статистике од 2002. до 2011, РЗС;
Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС.

Просечна стопа наталитета у посматраном међупописном периоду је више од два пута већа код ромске у односу на српску и укупну популацију, а просечна стопа морталитета је два пута мања, што резултира тиме да се током посматраних година ромско становништво повећавало у просеку годишње за 17 на сваких хиљаду становника, а српско се смањивало у просеку годишње за 4,8 на хиљаду становника. Оваквом тренду доприносе, поред различитих репродуктивних модела, и различите старосне структуре ромске и српске, односно укупне популације.

При том је већи и релативни удео фертилног у укупном контингенту код ромске у односу на укупну и српску популацију. Наиме, док у укупној популацији, према подацима последњег пописа (табела 14), имамо 3.687.686 жена од којих је 1.615.289 у фертилном узрасту (15-49 година), што износи 43,8%; Српкиња је укупно 3.069.503, а од тог броја је 1.348.938, односно 43,9% фертилних жена, докле код Ромкиња, којих има 72.562, има 36.270, односно читавих 50% жена у фертилном узрасту. То је резултат повољније старосне структуре ромске у односу на посматране популације, па је, последично, и сама старосна структура фертилног контингента млађа у односу на српску и укупну популацију, што повећава и природне шансе за рађање, нарочито код популација које не практикују мере контроле рађања.

Табела бр. 14

ФЕРТИЛНИ КОНТИНГЕНТИ,
УКУПНО СТАНОВНИШТВО, СРПКИЊЕ И РОМКИЊЕ, 2011.

2011	Број жена		
	Укупно	Српкиње	Ромкиње
Укупно жене	3687686	3069503	72562
15-49 година	1615289	1348938	36270
%	43,8	43,9	50,0

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

У табели бр. 15 приказане су опште и специфичне стопе фертилитета укупног становништва, Српкиња и Ромкиња, које много прецизније приказују различите моделе рађања. У години последњег пописа становништва општа стопа фертилитета код Ромкиња износи 63,9‰ и за трећину је виша него код укупне (40,4‰) и српске (40,8‰) популације.

Међутим, тек код вредности специфичних стопа фертилитета, дакле рађања у појединим старосним групама жена, види се колико модел рађања Ромкиња одступа од модела рађања укупне популације, односно Српкиња. Наиме, веома високе специфичне стопе фертилитета код Ромкиња бележе се већ на самом уласку у фертилни период, у старосној групи од 15-19 година, у којој је стопа фертилитета чак 106,1‰ (код Српкиња 15,7, а у укупном становништву 19,2‰), да би кулминирала у следећој старосној групи, од 20-24 године, у којој износи 144,2‰. Дакле, Ромкиње почињу да рађају већ са 15 година – 52,3‰ (и раније, али се то статистички не види), од 19. до 21. године њихово рађање достиже максимум (у 20 години 160,1‰), па онда ове високе стопе почињу лагано да опадају. У старосној групи 25-29 година Српкиње и остале становнице преузимају примат у рађању, јер почињу да рађају касније, али у много мањем обиму.

Табела бр. 15

ОПШТЕ И СПЕЦИФИЧНЕ СТОПЕ ФЕРТИЛИТЕТА, ПО НАЦИОНАЛНОСТИ, 2011.

2011	Број жена у фертилном периоду (15-49)			Број живорођене деце			Стопа фертилитета		
	Укупно	Срби	Роми	Укупно	Срби	Роми	Укупно	Срби	Роми
Општа стопа ферг.							40.4	40.8	63.9
15-19	195026	161143	6728	3748	2533	714	19.2	15.7	106.1
15	37709	30877	1433	172	77	75	4.6	2.5	52.3
16	38504	31681	1377	377	221	114	9.8	7.0	82.8
17	38893	32229	1278	566	358	134	14.6	11.1	104.9
18	39962	33252	1351	1075	735	186	26.9	22.1	137.7
19	39958	33104	1289	1558	1142	205	39.0	34.5	159.0
20-24	214510	178844	5782	13631	10866	834	63.5	60.8	144.2
20	41704	34610	1212	1980	1500	194	47.5	43.3	160.1
21	41389	34380	1173	2361	1817	182	57.0	52.9	155.2
22	42328	35275	1157	2685	2153	153	63.4	61.0	132.2
23	44592	37217	1133	3204	2593	172	71.9	69.7	151.8
24	44497	37362	1107	3401	2803	133	76.4	75.0	120.1
25-29	235375	197684	5410	21295	18252	444	90.5	92.3	82.1
25	44849	37546	1127	3834	3205	112	85.5	85.4	99.4
26	46320	38684	1115	4273	3613	95	92.2	93.4	85.2
27	48794	41123	1085	4429	3808	79	90.8	92.6	72.8
28	48084	40541	1045	4397	3815	83	91.4	94.1	79.4
29	47328	39790	1038	4362	3811	75	92.2	95.8	72.3
30-34	243860	204966	5173	17826	15736	216	73.1	76.8	41.8
30	48010	40225	1089	4382	3833	65	91.3	95.3	59.7
31	48282	40611	1047	4018	3538	54	83.2	87.1	51.6
32	48615	40893	1031	3587	3163	46	73.8	77.3	44.6
33	49472	41530	1019	3075	2728	26	62.2	65.7	25.5
34	49481	41707	987	2764	2474	25	55.9	59.3	25.3
35-39	245380	206309	4774	7330	6444	88	29.9	31.2	18.4
35	50350	42196	1071	2263	1975	28	44.9	46.8	26.1
36	49829	41872	985	1851	1621	27	37.1	38.7	27.4
37	48850	41238	944	1395	1229	15	28.6	29.8	15.9
38	47167	39715	887	1032	919	8	21.9	23.1	9.0
39	49184	41288	887	789	700	10	16.0	17.0	11.3
40-44	235654	196284	4386	1293	1133	18	5.5	5.8	4.1
40	46883	39282	901	554	496	6	11.8	12.6	6.7
41	46792	38901	925	343	297	9	7.3	7.6	9.7
42	46865	39146	858	206	174	2	4.4	4.4	2.3
43	47536	39406	869	130	119	1	2.7	3.0	1.2
44	47578	39549	833	60	47	0	1.3	1.2	0.0
45-49	245484	203708	4017	88	75	3	0.4	0.4	0.7
45	47988	39901	769	32	26	2	0.7	0.7	2.6
46	48245	39849	822	19	16	1	0.4	0.4	1.2
47	47936	39760	800	19	17	0	0.4	0.4	0.0
48	49870	41399	815	5	4	0	0.1	0.1	0.0
49	51445	42799	811	13	12	0	0.3	0.3	0.0
СУФ (15-49)							1.41	1.41	1.99

Извор: Посебна обрада података Виталне статистике, 2011, РЗС

То резултира веома различитим моделима старења становништва (табеле бр.16 и 17). Посматрајући саме старосне структуре посматраних популација по петогодишњим старосним групама, примећујемо да су у свим старосним групама, до групе 35-39 година, знатно виши удели код ромског, него код укупног, односно српског становништва, штавише удео најмлађих у укупном становништву одређене популације код Рома у прве четири старосне групе у просеку је дупло већи у односу на српско и укупно становништво. После 35. године расту удели појединих група српског у односу на ромско становништво, а после 55. године су дупло и по неколико пута виши, јер је укупно и српско становништво изразито старије у односу на ромско становништво.

Према последњим пописним резултатима, просечна старост становника Србије је 42,2 године, слична је старост и српског које у просеку има 42,6 година, а просечна старост ромског становништва је само 28,3 године, дакле Роми су у просеку млађи за читавих 14 година. Индекс старења Срба је 1,29, код укупне популације 1,22, а код ромске популације 0,12.

Ако се за неки демографски показатељ може рећи да је сам по себи најзаокруженији у смислу да се читав живот на њему рефлектује и да је можда могао, да је било воље, да буде и најбољи и најквалитетнији показатељ Декаде Рома, онда је то *просечно очекивано трајање живота Рома*. У Републичком заводу за статистику кажу да не прате специфичне стопе морталитета по националности, па нису у могућности да израчунају овај показатељ. Треба нагласити да витална статистика на месечном нивоу прати морталитет по националности и да за неизрачунавање овог показатеља нема техничког оправдања.

Координаторка Ромског женског центра Бибија, Славица Васић, у чланку „Ромкиње су изложене насиљу више од осталих жена“, објављеном у „Политици“ 5. марта 2015. године, коментаришући публикацију „Мониторинг јавних политика: ефекти Деценије Рома на положај Ромкиња у Србији“ износи податак да Ромкиње у просеку живе 48 година, 25 година мање од просека опште женске популације. Међутим, није нам познато на који начин се може доћи до тачног податка о просечно очекиваном трајању живота, а да се при том не користе стандардне статистичке процедуре. Притом се тај податак упоређује са објављеним статистичким податком. Овако паушално интерпретирање података

од стране лаика само ствара још већу збрку и не доприноси квалитетном праћењу података о постигнутим резултатима у Декади Рома.

Табела бр. 16

СТАРОСНА СТРУКТРА СРБА, РОМА И УКУПНОГ СТАНОВНИШТАВА
РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ, ПЕТОГОДИШЊЕ СТАРОСНЕ ГРУПЕ, 2011.

	Апсолутни бројеви			Проценти		
	Укупно	Срби	Роми	Укупно	Срби	Роми
Укупно	7186862	5988150	147604	100,00	100,00	100,00
0-4	328255	258795	15889	4,57	4,32	10,76
5-9	350154	278847	17360	4,87	4,66	11,76
10-14	346869	281449	14229	4,83	4,70	9,64
15-19	401994	332588	13745	5,59	5,55	9,31
20-24	439741	366294	12090	6,12	6,12	8,19
25-29	480286	402674	11070	6,68	6,72	7,50
30-34	496362	416121	10741	6,91	6,95	7,28
35-39	493934	414441	9827	6,87	6,92	6,66
40-44	469928	392000	8983	6,54	6,55	6,09
45-49	483986	402078	8250	6,73	6,71	5,59
50-54	520344	433486	8071	7,24	7,24	5,47
55-59	596279	504474	6861	8,30	8,42	4,65
60-64	528414	448827	4636	7,35	7,50	3,14
65-69	339444	278175	2518	4,72	4,65	1,71
70-74	354142	301811	1841	4,93	5,04	1,25
75-79	298612	256938	960	4,15	4,29	0,65
80-84	176568	151024	396	2,46	2,52	0,27
85 и више	81550	68128	137	1,13	1,14	0,09

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Прецизнији увид у старосну структуру ромске популације имамо преко великих старосних група, које показују потпуно различите старосне структуре упоређиваних популација.

Док код укупне популације (и Срба) имамо тренд израженог старења становништва, који се огледа у опадању најмлађег и порасту удела најстаријег дела становништва, као и старења самог средовечног контингента, код припадника ромске националне мањине чак 42% становништва, дакле дупло више, има до 19 година старости (32% Рома је млађе од 15 година), а најстаријих, преко 60 година, четири пута је мање. Овакви трендови природног кретања становништва, удружени са младом старосном структуром у којој доминира

најмлађе становништво, указује на велики популациони потенцијал ромске популације и на потребу да се образовању ромске деце, али и младих Рома и Ромкиња у нашем друштву посвети одговарајућа пажња.

Табела бр. 17

СТАРОСНА СТРУКУТРА: ВЕЛИКЕ СТАРОСНЕ ГРУПЕ, ПРОЦЕНТИ.
РЕПУБЛИКА СРБИЈА, РОМИ И СРБИ, 2011.

Старосни интервали, велике старосне групе	Роми	Срби	Укупно РС
0 – 19	42	19	20
20 - 39	30	27	27
40 - 59	22	29	29
60 +	6	25	24
Укупно	100	100	100

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Високе стопе наталитета, фертилитета, као и стопе укупног фертилитета код ромске популације удружене су са веома специфичним моделом рађања, које почиње веома рано. Овакав модел рађања изузетно неповољно делује на наставак школовања ромске популације, јер се почетак интензивног рађања поклапа са уласком у фертилни период и најинтензивнији је у време када је и највиши природни потенцијал за рађање. Тако се почетком рађања у највећем броју случајева завршава школовање најпре младих Ромкиња, чак и ако су успеле да стигну до основношколске дипломе. Слична је ситуација и са младим Ромима, који када постану родитељи морају да се брину о издржавању породице, којој морају да обезбеде елементарну егзистенцију и стога немају времена, а ни превеликих могућности да наставе своје школовање.

Старосна структура са израженим постотком деце и младих, са великим уделом контингента жена у фертилном периоду и повољном старосном структуром тог контингента, указује на чињеницу да ће се трендови високог фертилитета ромске популације наставити неко време, чак и када промени модел репродуктивног понашања. Одговорно друштво то треба да има у виду, да планира капацитете и мере и да пружи ромској популацији боље шансе за образовање, квалитетан наставак школовања и после завршене основне школе, јер само тако се отварају могућности за пуну друштвену партиципацију ромске популације.

IV АКТУЕЛНИ ОБРАЗОВНИ СТАТУС РОМА У СРБИЈИ И (ОЧЕКИВАНЕ) ПРОМЕНЕ У ДЕКАДИ РОМА

Декада Рома 2005-2015. године међународна је иницијатива која окупља владе, међувладина тела и невладине организације 12 земаља, углавном Централне и Југоисточне Европе (Бугарска, Мађарска, Македонија, Румунија, Словачка, Србија, Хрватска, Чешка, Црна Гора, Босна и Херцеговина, Албанија и Шпанија) с циљем да на транспарентан и мерљив начин спроводи активности везане за унапређење веома неповољног друштвено-економског положаја припадника ромске заједнице, укључивање Рома у процес доношења одлука и њихову успешну друштвену инклузију. Декада Рома има подршку међународних организација, које пружају материјалну и експертску помоћ за реализацију релевантних пројеката регионалне сарадње, као и за имплементацију Националних планова акција. Образовање је, поред запошљавања, здравља и становања, препознато као једно од четири приоритете области Декаде Рома.

Стални секретаријат Декаде налази се у Мађарској, у Будимпешти, а земље чланице Декаде смењују се на месту председавајућих. Србија је председавала Декадом Рома у првој половини Декаде, од 1. јула 2008. до краја јуна 2009. године. У том периоду усвојила је Стратегију за унапређење положаја Рома у Републици Србији, 9. априла 2009. године, која је доступна на званичном сајту Владе Републике Србије.¹⁴

Усвојено је и дванаест Националних акционих планова: четири прерађене и унапређене верзије за приоритетне области Декаде, као и осам нових Националних акционих планова за области медија и информисања, културе, социјалне заштите, за интерно расељена лица и жене (као најосетљивије категорије унутар ромске популације), доступност личних докумената и сузбијање дискриминације.

Будући да је генерално примећено да земље чланице Декаде немају изграђене механизме за систематско прикупљање информација везаних за праћење остварених резултата и оцену напретка, свака земља је, имајући у виду своје специфичности, али и уважавајући потребе за међународним поређењима,

¹⁴ http://www.srbija.gov.rs/vesti/dokumenti_sekcija.php?id=45678

имала задатак да формулише сопствени оквир за мониторинг и евалуацију. На тај начин, кроз редовно праћење и оцењивање спроведених активности и остварених задатака, проверавао би се учинак Националних акционих планова.

Међутим, питање квалитета саме Стратегије, као и националних планова, остаје отворено и дискутабилно за научну и стручну јавност.

Уз финансијску и експертску помоћ Развојног програма Уједињених нација, Србија је установила индикаторе за четири приоритетне области, упркос великим тешкоћама проузрокованим тиме што национални акциони планови за поједине области нису уједначени ни концепцијски, ни методолошки, а код њихових аутора постоји очигледан проблем у разликовању циљева, задатака и показатеља. Питање стручности и компетенције њихових аутора, али и кадрова Министарства за људска и мањинска права РС, које је координирало читав процес, стално је било присутно.

Испоставило се да су базе података везане за ромску популацију непотпуне и углавном нетачне и да не омогућавају праћење релевантних, реалистичних, компаративних, поузданих, доступних и трајних извора података. Поред званичних статистичких података, препоручено је да и релевантне институције које су везане за приоритете области Декаде воде прецизну, тачну и континуирану евиденцију. Када је област образовања у питању, то се у првом реду односило на Министарство образовања и Министарство за социјална питања Републике Србије. Нажалост, ни данас немамо могућност да од њих добијемо релевантне, упоредиве и употребљиве податке, који би нам омогућили да са неопходним степеном позданости доносимо закључке о остварености појединих резултата из области образовања.

Будући да је према ромској популацији изражен веома висок степен дискриминације у свим земљама учесницима Декаде, у Србији се током њеног председавања нарочито инсистирало на мерама афирмативне акције, али се показало да током Декаде ни оне нису спровођене плански и систематично: „Утисак је да су мере афирмативне акције у образовању и запошљавању Рома у Србији Потемкинова села којима се прикривају слабости јавне политике у вези са сузбијањем сиромаштва, дискриминације и укључивањем Рома у друштвени живот. На такав закључак упућује нас чињеница да овим процесом не управља ниједан државни орган, да мере на основу којих треба да се под преференцијалним условима поспешу интеграција Рома нису прописане и ближе

уређене, да није утврђен број корисника таквих мера, нити је предвиђено колико дуго би оне требало да се преузимају до постизања жељеног циља – остваривања пуне равноправности грађана ромске националности. Најзад, ни један буџет Републике Србије, па ни последњи за 2014. годину, није инклузиван и не предвиђа средства за спровођење мера афирмативне акције“ (Башић, 2014: 20–21).

Да су Роми најмање образована национална мањина у нашој земљи, као и у осталим земљама Декаде Рома, није никаква новост. И упркос томе што можемо да прихватамо с резервом пописни податак о укупном броју Рома у Србији, чини се да он ипак даје добар увид у образовну структуру ромског становништва. То је реално очекивати и из најстроже статистичке перспективе, јер ако и претпоставимо да немамо потпун обухват ромског становништва, „узорак“ пописаног ромског становништва је довољно велики и убедљив за поузданост свих струкутра које на овај начин добијамо. Оно што замагљује ову идеалну статистичу слику, заправо је начин прикупљања података. Наиме, приликом анкетирања становништва током пописа, пописивачи уписују одговоре које добију од испитаника без додатне провере, односно само на основу изјаве, а без доказа да је неко завршио одговарајућу школу и има одређени степен школске спреме – ослањајући се искључиво на субјективну изјаву лица које се пописује. Сами Роми врло често не разумеју добро термине као што су „школска спрема“ и сл., тако да су то све околности које умањују поузданост добијених резултата.

То је нарочито проблематично када се прикупљају подаци о писмености становништва, наиме, сва наша искуства везана за испитивање писмености ромске популације, укључујући и спроведено истраживање, говоре о томе да под „писменошћу“ током пописа и пописивач и пописивани могу подразумевати различите ствари: од тога што неко мисли да је писмен када зна да се потпише, преко тога што неко мисли да је писмен када има завршену основну школу (што, нажалост, нарочито када су Роми у питању, не мора да значи), до тога да је неко писмен ако зна да прочита неку реченицу. Такође, неке људе, нарочито младе, срамота је да признају да су неписмени. Ако под писменошћу ипак подразумевамо функционалну писменост, онда се таква писменост сигурно не поклапа са пописним податком (али то важи и за укупну популацију, а не само за Роме).

Када имамо у виду све наведене напомене о прикупљању пописних података везаних за писменост и школску спрему, ситуација са образовањем

ромске популације вероватно је и много неповољнија него што то статистички подаци показују.

Упркос свим напорима да током Декаде добијемо боље и поузданије показатеље праћења ромске популације, у томе се углавном није успело, па ћемо посматрати само оне показатеље који имају највећи степен поузданости.

Погледајмо најпре како изгледају пописни подаци везани за два основна обележја образовне структуре: *писменост* и *школску спрему*, у периоду између два последња пописа становништва. Овај међупописни период добрим делом се поклапа са временским периодом Декаде Рома – пописни подаци се односе на период од 2002. до 2011. године, а Декада почиње 2005. године, па се на податке о ромској популацији рефлектују све активности у периоду од шест година Декаде.

1. Писменост између два пописа

Писменост је елементарна претпоставка и неопходан услов образовања, а представља и одличан показатељ друштвено-економске и културне развијености одређене средине или одређене популације. Како се, по правилу, писменост утврђује у уделу популације старије од 10-те године, у наредној табели приказани су апсолутни бројеви неписмених становника Србије, Срба и Рома, према петогодишњим старосним групама за ову старосну категорију.

Према попису из 2002. године у Републици Србији било је 232.925 неписмених, односно 3,45% становништва старијег од 10 година, међу њима 188.124 Срба и 16.581 Ром.

Табела бр. 18

НЕПИСМЕНО СТАНОВНИШТВО СТАРОСТИ 10 И ВИШЕ ГОДИНА, ПРЕМА ПОЛУ,
СТАРОСТИ И НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, 2002.

Старост	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	Свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	232925	35271	197654	188124	24040	164084	16581	5019	11562
10-14	3023	1486	1537	1143	625	518	1451	629	822
15-19	3338	1617	1721	1324	752	572	1527	605	922
20-24	3146	1500	1646	1345	735	610	1317	502	815
25-29	2822	1279	1543	1254	688	566	1080	350	730
30-34	2865	1235	1630	1338	685	653	1007	329	678
35-39	3287	1243	2044	1493	701	792	1159	326	833
40-44	4282	1566	2716	2103	904	1199	1338	367	971
45-49	5481	1828	3653	2920	1169	1751	1455	359	1096
50-54	5719	1631	4088	3403	1016	2387	1163	285	878
55-59	7103	1516	5587	4757	969	3788	954	220	734
60-64	15231	2266	12965	11723	1579	10144	1055	264	791
65-69	42613	4819	37794	36707	3728	32979	1123	274	849
70-74	52649	5076	47573	46631	4023	42608	828	188	640
75-79	41520	3426	38094	37259	2786	34473	442	84	358
80-84	22446	2067	20379	20131	1656	18475	147	47	100
85 и више	13510	1927	11583	11768	1577	10191	53	19	34
Непознато	3890	789	3101	2825	447	2378	482	171	311

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2002, РЗС

Табела бр. 19

СТОПЕ НЕПИСМЕНОСТИ ПРЕМА ПОЛУ, СТАРОСТИ И НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ,
2002.

Старост	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	Свега	мушко	женско
Укупно	3,45	1,08	5,66	3,35	0,88	5,67	19,65	11,84	27,56
10-14	0,69	0,66	0,72	0,32	0,34	0,30	13,72	11,67	15,86
15-19	0,67	0,64	0,71	0,32	0,36	0,29	15,12	11,93	18,34
20-24	0,61	0,57	0,66	0,32	0,34	0,29	13,54	10,00	17,32
25-29	0,56	0,50	0,61	0,30	0,33	0,27	12,39	7,83	17,18
30-34	0,60	0,52	0,68	0,34	0,35	0,33	13,45	8,55	18,61
35-39	0,68	0,52	0,83	0,37	0,35	0,39	16,34	8,96	24,13
40-44	0,81	0,60	1,01	0,48	0,41	0,54	18,87	10,03	28,31
45-49	0,88	0,59	1,17	0,56	0,45	0,67	22,79	10,97	35,24
50-54	1,00	0,58	1,41	0,71	0,43	0,98	24,58	12,07	37,06
55-59	1,83	0,81	2,76	1,51	0,64	2,32	30,50	14,51	45,53
60-64	3,43	1,09	5,49	3,15	0,90	5,14	37,12	19,17	53,99
65-69	9,26	2,30	15,07	9,37	2,08	15,53	50,34	27,85	68,08
70-74	13,59	3,04	21,61	14,16	2,80	22,95	60,75	33,57	79,70
75-79	16,79	3,62	24,93	17,87	3,46	26,93	67,17	38,53	81,36
80-84	22,29	5,54	32,16	24,21	5,30	35,59	69,01	54,65	78,74
85 и више	30,16	12,04	40,22	32,94	12,04	45,03	73,61	61,29	82,93
Непознато	8,12	3,54	12,11	8,74	3,02	13,58	24,68	18,92	29,65

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2002, РЗС

Према Попису становништва Србије из 2002. године (Попис становништва, домаћинства и станова, 2002), стопа неписмености укупног становништва била је

веома близу стопе неписмености међу Србима, код којих је било на сваких 100 становника старијих од 10 година – 3,35 неписмених. Уочљиве су разлике у нивоима неписмености између мушкараца и жена у скоро свим старосним групама, као и између млађег и старијег становништва.

Код ромске популације ситуација је била много неповољнија, сваки пети становник ромског порекла је био неписмен, а међу њима скоро сваки осми Ром и скоро свака четврта Ромкиња. Код ромске популације у претходном попису бележиле су се високе стопе неписмености у свим старосним групама, нешто ниже међу млађим становништвом, где се се кретале око 12-15% међу становницима млађим од 35 година, а изузетно су биле високе међу становништвом старијим од 65 година, где почињу да прелазе половину становништва. При том су Ромкиње у свим старосним групама биле два до три пута заступљеније од Рома.

Табела бр. 20

НЕПИСМЕНИ СТАРИ 10 И ВИШЕ ГОДИНА ПРЕМА ПОЛУ, СТАРОСТИ И НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, 2011.

Старост	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	Свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	127463	22831	104632	93476	13347	80129	17304	5358	11946
10-14	1915	977	938	618	361	257	980	437	543
15-19	2595	1297	1298	880	530	350	1324	563	761
20-24	3224	1532	1692	1076	604	472	1648	659	989
25-29	3404	1569	1835	1179	684	495	1664	613	1051
30-34	3188	1459	1729	1178	673	505	1447	518	929
35-39	2797	1184	1613	1056	572	484	1190	358	832
40-44	2884	1179	1705	1148	604	544	1225	348	877
45-49	3258	1184	2074	1309	625	684	1320	321	999
50-54	4121	1449	2672	1736	744	992	1536	401	1135
55-59	5018	1575	3443	2435	871	1564	1538	383	1155
60-64	5172	1287	3885	3001	779	2222	1154	253	901
65-69	6382	1145	5237	4440	706	3734	783	190	593
70-74	13012	1418	11594	10577	1027	9550	676	146	530
75-79	30819	2707	28112	27282	2200	25082	491	112	379
80-84	25310	1881	23429	22732	1537	21195	241	47	194
85 и више	14364	988	13376	12829	830	11999	87	9	78

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

Према последњем попису становника Републике Србије, укупан број неписмених се смањује у односу на претходни попис и износи 127.463, број неписмених Срба се такође смањује, на 93.476. У исто време повећава се број

неписмених Рома, који износи 17.304. Наравно, много прецизнију слику пружају нам стопе неписмености у табели која следи.

Табела бр. 21

СТОПЕ НЕПИСМЕНОСТИ ПРЕМА ПОЛУ, СТАРОСТИ И
НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, 2011.

Старост	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	Свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	1,96	0,72	3,12	1,71	0,51	2,85	15,13	9,22	21,24
10-14	0,55	0,55	0,56	0,22	0,25	0,19	6,89	6,01	7,80
15-19	0,65	0,63	0,67	0,26	0,31	0,22	9,63	8,02	11,31
20-24	0,73	0,68	0,79	0,29	0,32	0,26	13,63	10,45	17,10
25-29	0,71	0,64	0,78	0,29	0,33	0,25	15,03	10,83	19,43
30-34	0,64	0,58	0,71	0,28	0,32	0,25	13,47	9,30	17,96
35-39	0,57	0,48	0,66	0,25	0,27	0,23	12,11	7,08	17,43
40-44	0,61	0,50	0,72	0,29	0,31	0,28	13,64	7,57	20,00
45-49	0,67	0,50	0,84	0,33	0,32	0,34	16,00	7,58	24,87
50-54	0,79	0,57	1,01	0,40	0,35	0,45	19,03	9,68	28,90
55-59	0,84	0,54	1,12	0,48	0,36	0,60	22,42	11,01	34,16
60-64	0,98	0,52	1,39	0,67	0,37	0,94	24,89	11,27	37,67
65-69	1,88	0,74	2,84	1,60	0,55	2,49	31,10	16,39	43,64
70-74	3,67	0,92	5,79	3,50	0,78	5,63	36,72	17,78	51,96
75-79	10,32	2,20	16,00	10,62	2,06	16,73	51,15	29,09	65,91
80-84	14,33	2,77	21,54	15,05	2,60	23,04	60,86	31,54	78,54
85 и више	17,61	3,57	24,82	18,83	3,52	26,93	63,50	28,13	74,29

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

Током посматраног међупописног периода смањују се стопе неписмености код свих посматраних популација. Иначе, статистика бележи континуирану тенденцију пада удела неписмених у Србији још од пописа из 1953. године. И док се међу становништвом Србије и међу Србима тај број смањује и у апсолутним и у релативним износима, код Рома се број неписмених повећао, али се њихов удео у укупној ромској популацији смањено за 4,52% у односу на претходни пописни податак. Наиме, док је 2002. године удео неписмених у укупној ромској популацији износио читаву петину (19,65%), попис 2011. бележи податак о 15,13% неписмених међу ромским становништвом.

При томе, најнижу стопу неписмености има становништво старо 10–14 година: стопа је преполовљена у односу на претходни попис, односно смањена је са 13,72% на 6,87%. Смањена је и разлика у неписмености по полу у тој старосној групи која бележи и најмању разлику у писмености између мушкараца и жена међу свим петогодишњим старосним групама. Све ове позитивне промене могу се

приписати активностима Декаде Рома у Србији, које су нарочито имале утицаја на ову старосну групу. Међутим, код ромске популације одржавају се веома високе стопе неписмености, потом веома високе разлике по половима, па су Ромкиње и даље два до три пута неписменије од својих вршњака, а потврђује се и правилност да стопе неписмености расту са порастом старости.

2. Школска спрема између два пописа

Као и писменост, и школска спрема нам говори о друштвено-економском и културном статусу одређене популације у неком друштву, као и њеним перспективама за евентуални напредак и боље укључивање у друштвени живот.

Школску спрему ромске популације, као и писменост, анализирали смо посматрајући њено кретање у међупописном периоду између два последња пописа становништва, упоређујући је са школском спремом становника Републике Србије и већинске популације. Уобичајено, при анализи школске спреме посматрали смо становништво старо 15 и више година.

Табела бр. 22

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА ПРЕМА ПОЛУ, ШКОЛСКОЈ СПРЕМИ И НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, 2002.

Највиша завршена школа - скраћена класификација	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	6321231	3041667	3279564	5262967	2542799	2720168	73788	37019	36769
Без школе	357552	76995	280557	285330	53046	232284	18889	6283	12606
Непотпуна основна школа	1022974	411533	611441	824632	337800	486832	26765	13262	13503
Основна школа (8 разреда)	1509462	698692	810770	1213454	564203	649251	21404	12639	8765
Средња школа	2596348	1401683	1194665	2222292	1198827	1023465	5760	4128	1632
Виша школа	285056	150188	134868	244575	129437	115138	145	107	38
Висока школа/факултет/академија	411944	223097	188847	352288	190566	161722	84	68	16
Непознато	137895	79479	58416	120396	68920	51476	741	532	209

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2002, РЗС

Табела бр. 23

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА ПРЕМА ПОЛУ, ШКОЛСКОЈ СПРЕМИ И НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, ПРОЦЕНТУАЛНА СТРУКТУРА, 2002.

Највиша завршена школа - скраћена класификација	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Без школе	5,7	2,5	8,6	5,4	2,1	8,5	25,6	17,0	34,3
Непотпуна основна школа	16,2	13,5	18,6	15,7	13,3	17,9	36,3	35,8	36,7
Основна школа (8 разреда)	23,9	23,0	24,7	23,1	22,2	23,9	29,0	34,1	23,8
Средња школа	41,1	46,1	36,4	42,2	47,1	37,6	7,8	11,2	4,4
Виша школа	4,5	4,9	4,1	4,6	5,1	4,2	0,2	0,3	0,1
Висока школа/факултет/академија	6,5	7,3	5,8	6,7	7,5	5,9	0,1	0,2	0,0
Непознато	2,2	2,6	1,8	2,3	2,7	1,9	1,0	1,4	0,6

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2002, РЗС

Табела бр. 24

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА, ПРЕМА ПОЛУ, ШКОЛСКОЈ СПРЕМИ И
НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, 2011.

Највиша завршена школа - скраћена класификација	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	6161584	2971868	3189716	5169059	2497244	2671815	100126	50850	49276
Без школе	164884	30628	134256	124769	18621	106148	19538	6534	13004
Непотпуна основна школа	677499	241226	436273	536132	189189	346943	34251	16745	17506
Основна школа (8 разреда)	1279116	593463	685653	1015652	471044	544608	33372	18716	14656
Средња школа	3015092	1613356	1401736	2604791	1391262	1213529	11552	8042	3510
Виша школа	348335	173132	175203	307092	152861	154231	323	235	88
Висока школа/факултет/академија	652234	308824	343410	570667	269829	300838	329	208	121
Непознато	24424	11239	13185	9956	4438	5518	761	370	391

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинства и станова 2011, РЗС

Према подацима последњег пописа становништва, 100.126 становника ромске националности (68%) имају 15 и више година и то 50.850 мушкараца и нешто мање жена – 49.276. Скоро сваки пети становник Србије (19,5%) који се у последњем попису изјаснио као Ром је без икакве школске спреме; међу њима је 12,8% мушкараца и дупло више жена – 26,4%. Када овим износима додамо и оне који су се изјаснили да имају непотпуну основну школу, добијамо поражавајућу слику: више од половине Рома у Србији – 53,7% нема никакву квалификацију, па самим тим, ни могућност да добије запослење. Међу њима је 45,7% мушкараца и чак 62% жена. Да се Роми у нашој земљи суочавају са веома тешким и за многе непремостивим препрекама приликом похађања основне школе, показују овако високи проценти оних који су, упркос томе што су били уписани и похађали школу, једног тренутка одустали од ње – укупно 34,2% Рома: 32,9% мушкараца и 33,5% жена није успело да заврши основну школу.

Једна трећина Рома (33,3%) завршила је основну школу и ту су у већем броју мушкарци (36,8) и у мањем броју жене (29,7%). Највиши домет школовања Рома у Србији је средња школа, коју заврши 11,5% Рома, од тога 15,8% мушкараца и само 7,1% жена. Све изнад средње школе је мање од једног процентног поена, па можемо да кажемо да је за Роме право чудо ако заврше факултет, уз претпоставку да се вероватно ради о делу успешније интегрисаног становништва које је и у много бољем друштвено-економском положају од већине својих сународника.

Табела бр. 25

СТАНОВНИШТВО СТАРО 15 И ВИШЕ ГОДИНА, ПРЕМА ПОЛУ, ШКОЛСКОЈ СПРЕМИ И
НАЦИОНАЛНОЈ ПРИПАДНОСТИ, ПРОЦЕНТУАЛНА СТРУКТУРА, 2011.

Највиша завршена школа - скраћена класификација	Укупно			Срби			Роми		
	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско	свега	мушко	женско
Укупно	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Без школе	2,7	1,0	4,2	2,4	0,7	4,0	19,5	12,8	26,4
Непотпуна основна школа	11,0	8,1	13,7	10,4	7,6	13,0	34,2	32,9	35,5
Основна школа (8 разреда)	20,8	20,0	21,5	19,6	18,9	20,4	33,3	36,8	29,7
Средња школа	48,9	54,3	43,9	50,4	55,7	45,4	11,5	15,8	7,1
Виша школа	5,7	5,8	5,5	5,9	6,1	5,8	0,3	0,5	0,2
Висока школа/факултет/академија	10,6	10,4	10,8	11,0	10,8	11,3	0,3	0,4	0,2
Непознато	0,4	0,4	0,4	0,2	0,2	0,2	0,8	0,7	0,8

Извор: Посебна обрада података Пописа становништва, домаћинстава и станова 2011, РЗС

Квалификациона структура ромске популације показује специфичности и велике разлике у односу на квалификациону структуру укупног становништва, односно становника српске националности, чији су модели образовања веома слични.

Упркос томе што је очигледно да се ради о различитим моделима образовних струкура укупног и српског, с једне стране и ромског становништва, с друге стране, ипак ћемо упоредити трендове промена у посматраном периоду.

Код Срба (слично као и у укупној популацији) у десетогодишњем међупописном периоду преполовљени су удели становника без школе и са непотпуном основном школом, а за пар процената опада и број становника који су завршили само основну школу – са 23,1 на 19,6. Удео средњошколског становништва расте и код Срба прелази половину, а упадљиво расту и удели високообразованог становништва и код Срба и код укупне популације – крећу се око 11% (са вишом школом и 17%).

У светлу предочених података, образовна структура ромске популације показује потпуно другачије карактеристике и у великој мери осликава тешке социо-економске и неповољне културне околности у којима њени припадници живе. Број Рома који нису похађали школу опао је за 6%, што се може сматрати релативно повољним податком. Међутим, удео Рома који није успео да заврши основну школу опао је за само 1,9% (са 36,3% 2002. на 34,2% 2011) – тако да је још

увек више од половине припадника ромске популације без икакве квалификације и скоро никакве шансе за лични просперитет и просперитет своје деце.

Благе позитивне промене примећују се у порасту удела ромског становништва са завршеном основном школом, са 29% тај удео расте за 4,3% и износи 33,3% (1/3) 2011. године; као и у порасту броја Рома са завршеном средњом школом, којих 2011. има 11,5%, односно 3,7% више у односу на претходни попис становништва.

Ако сумирамо добијене резултате, евидентно је да у посматраном периоду постоји тренд побољшања образовне структуре и укупног и ромског становништва, али да су резултати веома скромни када је у питању ромска популација.

Образовна структура је под снажним и директним утицајем друштвено-економских околности у којима се једна популација налази, што је нарочито карактеристично за ромску популацију и код ње је заиста неопходно побољшати основне социјалне, културне и економске прилике, да би могло да се побољша образовање, па да оно у каснијој фази, повратним утицајем доводи постепено до побољшања тих околности.

Структуре становништва према писмености и школској спреми јасно показују и упозоравају у како се неповољном друштвеном положају налази ромска популација. Упркос томе што пописни подаци бележе благи напредак у смислу смањења броја становника ромске националности без образовања и повећања броја Рома са завршеном основном и средњом школом – ипак се ради о веома малом напретку, нарочито ако се имају у виду сви напори, све активности и сва уложена средства у побољшање положаја ромске популације током Декаде Рома.

Једна од ретких Ромкиња које су докторирале у нашој земљи, Славица Денић, у свом докторском раду залаже се управо за масовно формално образовање Рома и професионални однос према ромској култури, као најефикаснијем путу еманципације ромске популације, али и очувања и јачања националног идентитета: „За очување културног идентитета Рома су потребне културне институције високог ранга и њихово установљавање би требало да буде основни задатак ромске заједнице, њених представника и државних институција, које треба да створе основне услове за то. Неопходно је најпре масовно подизање образовног нивоа Рома и Ромкиња, стицање високог образовања у већини

професија и стварање елитног слоја људи задужених за очување сопственог језика и културе. Аматерско бављење језиком, писменошћу, фолклором, музиком, обичајима и традицијом, мора се заменити стручњацима за сваку област културе. Формално образовање на различитим нивоима, од предшколског до универзитетског, представља један од кључних фактора за успешну интеграцију и напредовање на социо-културној друштвеној скали Рома. Њихов професионални напредак је пут не само ка економском прогресу, већ утиче и на унапређење личног и групног самопоуздања и подиже ниво етничког идентитета и самосвести. Интензивно присуство ромске заједнице у јавној и професионалној сфери друштвеног живота, ублажиће и стереотипе о овом колективитету који су присутни у већинској популацији“ (Денић, 2014: 46-47).

ТРЕЋИ ДЕО

НОВИНЕ У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ

I РЕФОРМА ОБРАЗОВАЊА У СРБИЈИ: ИНСТИТУЦИОНАЛНИ ОКВИР

Последња у низу реформи образовног система Републике Србије започела је одмах након увођења демократских промена, већ 2001. године, када су амбициозно и са пуно елана почели да се реформишу сви витални државни системи. Реформа образовања требало је да буде свеобухватна, суштинска и системска и да образовање у Србији усклади са тенденцијама у развоју образовања у Европској унији.

Промене су се дешавале уз међународне препоруке, али и уважавајући анализе домаћих стручњака о стању и потребама нашег образовног система. Први стратешки документ који сумира те анализе и који представља почетак увођења инклузивног принципа у наш образовни систем је *Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву*, донет већ 2002. године. Правци и циљеви развоја образовања дефинисани у овом документу једнако су актуелни и данас.¹⁵

Први системски закон о образовању који на јединствен начин уређује предшколско, основно и средње образовање, тзв. „кровни закон“, Закон о основама система образовања и васпитања, донет је 2003. године. Овај закон почивао је на три основна принципа, а то су демократизација, децентрализација и деполитизација образовног система: „Закон је, укључујући и измене и допуне из 2004. године, требало да обезбеди правне претпоставке за подршку активностима реформе овог дела образовања у сфери: институционалне системске подршке развоју образовања, обезбеђивању и унапређивању његовог квалитета, организације и управљања установама образовања, реформи програма и

¹⁵ Као специфични циљеви реформисања система, издвојени су: „- формирање и развој генеративних и трансферских знања, вештина и мишљења и ефикасног решавања сложених проблема, на стварним показатељима заснованог процеса одлучивања и ефикасне комуникације; - стицање животних вештина и функционалне писмености, неопходних у савременом информатичком друштву; - развој система вредности који уважава различитост и поштује правичност, људска права, као и друге највредније елементе националне традиције“ (*Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву*, 2002: 6–7).

професионализацији у области образовања“ (Закон о основама система образовања и васпитања, 2009: 8).

Поред тога што је предвиђено оснивање нових институција које треба да подрже развој образовања (Национални просветни савет, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања и Завод за унапређивање образовања и васпитања), уводе се и професионални стандарди за просветне раднике (лиценцирање и обавезно професионално усавршавање), као и нови системи осигурања квалитета: поред осталог, евалуација преко увођења завршних испита, националних и међународних тестирања. Овај Закон прописује и обавезно предшколско образовање, које почиње да се практикује од школске 2006/2007. године.

Међутим, након убиства премијера Зорана Ђинђића, нове политичке околности, као што је то у Србији честа појава, доводе до успоравања свих реформских процеса, па и оних у области образовања. Чак неки аутори сматрају да од 2004. године Влада Републике Србије, без усаглашене стратегије развоја образовања, заправо одустаје од свеобхватне реформе система образовања, па промене образовног система постају споре и сегментарне (Радивојевић и сар., 2007: 12).

Да установљене промене у образовном систему суштински нису допринеле унапређењу квалитета образовања говоре и резултати међународних тестирања наше деце спроведених у међувремену (PIZA тест 2003. и 2006. године), који показују сву инертност система у коме се меморисање великог броја чињеница и њихова репродукција још увек практикују као пожељни образовни исходи, па се знање наше деце показало као слабо применљиво и неефикасно у решавању проблемских задатака.

Период стагнације у развоју образовног система траје све до 2008. године, када почиње уобличавање новог закона.

Тако је под истим називом, али значајно измењен и усавршен, донет нови „кровни закон“, а три додатна концептуална принципа била су опредељујућа за овај закон: једнако право на образовање, ефикасност и квалитет образовања и васпитања (Закон о основама система образовања и васпитања, 2009: 8)¹⁶. Нова законска решења – која се односе како на компетенције и стручно усавршавање

¹⁶ Овај закон је већ три пута мењан и допуњаван, 2011. 2013. и 2015. године.

наставника, тако на унапређење положаја и права ученика и њихово ефикасније укључивање у рад образовне институције, те на бројне новине у функционисању школског система – треба да унапреде ефикасност функционисања образовног система. Овај Закон, између осталог, уводи промене у уписну политику, која омогућава свој деци да се упишу у редовну школу; уводи нове системе образовне подршке – педагошког асистента и појачан васпитни рад; нови систем осигурања квалитета; унапређује системе финансирања и вођења школске евиденције, а посебно детаљно се бави забраном дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања у школи.

Он представља целовит институционални одговор на дугогодишње настојање да се образовни систем реформише на принципима инклузивног образовања, које ће омогућити праведније образовање за сву децу. Чланом 97. став 2. Закона о основама система образовања и васпитања прописано је да се у предшколску установу уписују **сва деца** у години пред полазак у школу, а чланом 98. став 1. истог Закона, прописано је да се у први разред основне школе уписује **свако дете** које од почетка школске године има најмање шест и по, а највише седам и по година. Овим члановима обезбеђена је равноправност сваког детета приликом уписа у школу: наведене одредбе закона значе да ниједном детету не може бити оспорен упис у школу, као и да се родитељи не могу присилити на упис деце у тзв. специјалну школу.

Поред тога што гарантује једнака права свој деци за упис у основу школу, Закон прописује и начине подршке које школа мора да пружи деци са сметњама у развоју.

Чланом 77. овог Закона, за дете и ученика коме је услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, инвалидитета и других разлога потребна додатна подршка у образовању и васпитању, установа обезбеђује отклањање физичких и комуникацијских препрека и доноси индивидуални образовни план. Индивидуални образовни план, тзв. ИОП је посебан документ којим се планира додатна подршка у образовању и васпитању за одређено дете и ученика у складу са његовим способностима и могућностима. Циљ индивидуалног образовног плана јесте оптималан развој детета и ученика, постизање његовог оптималног укључивања у редован образовно-васпитни рад и осамостаљивање у вршњачком колективу.

Како би установа, односно школа могла да у потпуности пружи додатну подршку детету и ученику, поред наставника, сагласно Закону о основама

система образовања, образује се тим за инклузивно образовање. Такође је чланом 117. Закона о основама система образовања и васпитања прописано да педагошки асистент пружа помоћ и додатну подршку деци и ученицима, у складу са њиховим потребама и помоћ наставницима, васпитачима и стручним сарадницима у циљу унапређивања њиховог рада са децом и ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. У свом раду остварује сарадњу са родитељима, односно старатељима, а заједно са директором сарађује и са надлежним установама, организацијама, удружењима и јединицом локалне самоуправе. Изузетно, ради пружања помоћи детету, односно ученику са сметњама у развоју, образовно-васпитном раду може да присуствује пратилац детета, односно ученика.

Поред наведених законских решења, доноси се и читав низ подзаконских аката који детаљније регулишу поједине области дефинисане Законом. То су, пре свега *Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику* (2010) и *Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање* (2010). Овим правилницима прописани су начини за обезбеђивање непосредне и посредне мере подршке, односно критеријуми и начини израде индивидуалног образовног плана.¹⁷

Доноси се и *Правилник о програму обуке за педагошког асистента* (2010) који прецизира делокруг рада и модуле обуке педагошког асистента.

Посебна пажња поклања се разради чланова 45. и 46. Закона о основама система образовања и васпитања (2009), па се у том смислу доноси: Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама (2007) и Оквирни акциони план за превенцију насиља у образовно-васпитним установама (2009). Надовезујући се на ова документа, Министарство просвете доноси и Приручник за примену посебног

¹⁷*Правилником о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање* прописано је да Стручни тим за инклузивно образовање подноси предлог за доношење ИОП-а ако дете, односно ученик не постиже исходе образовања, односно опште и посебне стандарде постигнућа због сметњи у развоју и инвалидитета, али се не спроводи без сагласности родитеља. Ако родитељ, односно старатељ не да сагласност за израду ИОП-а, ни након предузетих мера од стране стручног сарадника, васпитача детета, односно наставника ученика или стручног тима за инклузивно образовање, ради заштите детета, односно ученика, примењује се индивидуализовани начин рада, без ИОП-а. Ученици који су завршили основно образовање по индивидуалном развојном плану полажу завршни испит који је прилагођен њиховим потребама и способностима, и у зависности од добијених бодова уписују се у средњу школу.

протокола за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама (2009а).

Поред поменутог закона који регулише све нивое предуниверзитетског образовања, 2013. године донет је и нови Закон о основном образовању и васпитању (2013), који је у усклађен са „кровним“ законом.

Почетком 2014. године ступа на снагу и нови Закон о образовању одраслих (2013). Према овом закону, школу за основно образовање одраслих могу да похађају само **лица старија од 15 година** (члан 8. Закона). С друге стране, према Закону о основама система образовања и васпитања, у први разред основне школе уписује се свако дете које до почетка школске године има **најмање 6,5 и највише 7,5 година** (члан 98).

Оваквом законском регулативом деца која нису уписана на време, а то је веома чест случај са децом из ромске националне заједнице, и која, као прерасла за упис у основну школу, највероватније нису похађала ни обавезни припремни предшколски програм (јер законодавац дозвољава ту могућност), имају веома мале шансе да успешно савладају основно образовање. И ако крену у први разред са девет или десет година (јер у изузетним случајевима Закон дозвољава и ту могућности), веома брзо одустају од школе, зато што се не осећају пријатно у окружењу много млађе деце од које су, по правилу, мање успешна.

Јасно је да сва деца треба да буду благовремено уписана и да је у њиховом најбољем интересу да похађају редовну основну школу, али реална ситуација је таква да је ипак требало пронаћи неко прелазно решење за децу чији је актуелни узраст такав да према овој законској регулативи немају могућности за образовање све док не напуне 15 година. Са 15 година, многа ромска деца, посебно ромске девојчице и нарочито ако нису ишле у школу, већ ће бити удате, онда ће почети да рађају и неће моћи да иду ни у школу за образовање одраслих.

Мислимо да је, у доброј намери и имајући у виду најбољи интерес деце, законодавац занемарио реалну ситуацију и реалне образовне потребе у првом реду ромске популације. Такође, крутост овог законодавног уређења говори и о суштинском непознавању онога што у социолошким истраживањима зовемо „ситуација на терену“. А ситуација на терену је таква да је међу одраслом ромском популацијом тако велики број неписмених људи (без обзира на формални образовни статус), да веома често не знају колико тачно имају година, колико година има њихов брачни друг (обично знају ко је од кога старији), које

године су ступили у брак, па ни које године им се родило које дете и када је време да их упишу у обавезан предшколски програм или школу.

Наравно, посебан је проблем и колико је држава озбиљна у спровођењу закона које је донела и међународних докумената и конвенција о дечјим правима које је потписала.

Деца ромске националности нису деца другог реда у нашој држави и грубо кршење њихових права требало би да буде одговарајуће санкционисано, а она сама заштићена од сваког вида злоупотребе. Неке појаве у ромској пракси везане за кршење дечјих права не могу се индиферентно посматрати и тумачити у склопу ромских обичаја и као саставни део њихове културе.

Поред поменутих закона и пратећих аката, од почетка нове образовне политике донет је и читав низ акционих планова, декларација, стратегија и других докумената (написан је и велики број приручника), који су у директној или индиректној вези са инклузивним образовањем, од којих је најважнија Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, коју је Влада донела 2012. године (Стратегија развоја образовања у Србији до 2020, 2012).

Овај значајан документ који се бави визијом развоја образовања у држави до краја текуће декаде, потпуно је у духу инклузивног принципа. Његов посебан квалитет је у веома прецизном, тачном и критичком опису стања образовања у нашој држави и инсистирању на неопходности отварања овог система према друштву и важности његовог прожимања са другим системима.

У Стратегији су детаљно анализирани сви нивои образовања, у погледу обухвата, квалитета, ефикасности и релевантности, а приликом пројекција будућег развоја водило се рачуна о постојећим потенцијалима, унутрашњим слабостима, могућностима и ризицима. Ипак, имајући у виду садашње друштвене околности, при чему су културне прилике (криза вредносног система и немогућност да се успостави виталан концепт културног развоја) једнако неповољне и дефицитарне као и економске, већина пројекција које се у Стратегији експлицирају, чине се преамбициозним и нереалним.

Утврђени су и циљеви које би требало постићи у побољшању образовања ромске популације до 2015. године: укључивање Рома у образовни систем и обезбеђивање континуитета у њиховом образовању, обезбеђивање квалитетног образовања за Роме, успостављање механизма који ће подстицати толеранцију и

уважавање различитости и неговање културног идентитета ромске националне заједнице.

II ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАЊЕ: ШАНСА ЗА ПОБОЉШАЊЕ ОБРАЗОВНОГ СТАТУСА РОМСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ

*Школа по мери детета * Образовање за живот * Образовање за живот у различитостима * Образовање за све * Индивидуализовани приступ * Образовна пракса усмерена на дете * Партиципативност * Отвореност за различите потребе * Демократизација образовања * Подрика различитостима * Мултикултурални приступ образовању * Доступност образовања * Једнако право за приступ квалитетном образовању * Интегративни приступ образовању * Практика усмерена на дете * Једнакост у образовању * Усмереност на ученика * Квалитетно образовање за све * Основне потребе све деце су исте * Дете са посебним потребама је пре свега дете * Сва деца могу да уче * Сва деца најбоље уче у групи својих вршњака.*

1. Промене у образовању:

нове друштвене потребе и тенденције у развоју савременог друштва

Опште је позната чињеница да је школа, од самог њеног настанка до данашњих дана, ма колико се развијала и мењала, увек тежила да буде прилагођена просечном ученику и да је, на неки начин, својим захтевима и стандардима, и сама упросечавала децу. На тај начин она је постављала циљеве које је могла да достигне већина ученика, а ученици су увек били принуђени да се прилагођавају школским стандардима и правилима.

Савремена школа тежи да исправи те недостатке, да се она прилагоди свој деци: како „просечном ученику“, тако и деци која због својих ограничења нису у стању да достигну тај просечан ниво, као и деци која могу много више него што то школски стандарди захтевају. На неки начин, могло би се рећи да је то у духу нашег времена и захтева функционисања модерног и постмодерног друштва, које у великој мери почива на концепту поштовања, развијања и заштите људских права и слобода. (Или се бар тако декларише.) Такође, у духу нашег времена

повећана је и пажња и значај који се придаје образовању, односно знању и информацији као стратешком ресурсу и темељу укупног друштвеног напретка.

Упркос чињеници да живимо у добу конзумеризма и опсена (баналности/апсурда), као и очигледне владавине новца и капитала, паралелно са тим светом развија се веома интензивно и један другачији поглед на свет у чијој основи лежи дубоко хумани концепт друштва, одговоран према човечанству и планети као његовом једином дому. У срцу тог концепта су све тенденције које воде ка духовном препороду савременог друштва у коме се негују суштинске људске вредности и где се чине напори да друштво пружи шансу сваком поједници, као јединственом и непоновљивом актеру друштвене сцене, да развије максимално своје потенцијале и обогати друштво својом оригиналношћу. У том смислу *идеја инклузивног образовања* представља једну од суштинских вредности савременог друштва, које почива, више него и једно пре, на знању и подудару се са идејом мултикултурализма.

Инклузивно образовање комплементарно је интеркултурном образовању и интеркултурализму као концепту узајамног прожимања различитости у савременом глобалном друштву.

Потреба за прихватањем различитости јавља се у савременом друштву управо због чињенице да више не живимо изоловани у својим малим социјалним срединама у којима су правила игре давно успостављена, где свако сваког зна и где нема изненађења, али ни претераног простора за промену постојећег.

Савремени глобализацијски процеси, прожети и у великој мери омогућени развојем модерних информационих и комуникационих технологија, али и осталих перманентних иновација у науци и техници, као и сталан проток капитала и стручњака, намећу нова правила игре која подразумевају динамичан и променљив друштвени контекст у коме се сусрећу, сарађују и такмиче различити актери. Они морају да буду опремљени како адекватним знањем, тако и одговарајућим социјалним вештинама које ће им омогућити да на квалитетан, брз и ефикасан начин решавају проблеме који се пред њих постављају. Стога се данас често с правом говори да нам је за успех у савременом друштву неопходно да поседујемо одговарајуће интеркултуралне компетенције. Инклузивно образовање замишљено је и практикује се тако да управо одговара на ове потребе. Оно подразумева суштинске промене образовног система које прате динамику савремених друштвених токова, али и оспособљавају полазнике за комплексније сагледавање

различитости, проналажење скривених квалитета у свету који нас окружује и промоцију суштинских вредности људског друштва.

Инклузивно образовање заправо је правац промене образовања који почива на потреби за превазилажењем маргинализације појединих друштвених група које „стоје по страни“ и не учествују у довољној мери у друштвеном животу и изградњи механизма за њихово боље укључивање у функционисање друштвене заједнице.

Није савремено друштво „открило“ ни маргинализацију, ни друштвену искљученост, а велико је питање и да ли је искљученост појединих друштвених група данас већа него у прошлости. Суштина је у томе да се са развојем демократских процеса у друштву све више указује на неправедан положај појединаца и друштвених група са лошим „стартним позицијама“, које немају једнаке шансе за напредак као већина популације и стварање услова да се таква ситуација у што већој мери ублажи или превазиђе.

У том смислу, инклузивно образовање део је ширег покрета за укључивање припадника маргинализованих друштвених група и појединаца у друштвени живот заједнице којој припадају, чиме се њима пружа шанса за бољом самореализацијом, а друштво се обогаћује новим садржајима.

2. Шта је инклузивно образовање

Један од предуслова укупне друштвене укључености што већег броја припадника маргинализованих и „изопштених“ друштвених група је, пре свега, њихово укључивање у образовни систем: „Инклузивни покрет у свету настаје средином прошлог века. Кључна идеја и усмерење покрета на афирмацију, заступање и реализацију права на образовање за све формулисани су још 1948. године у Универзалној декларацији о људским правима, а затим и 1989. у Конвенцији о правима детета. Касније се овај оквир разрађује у свим документима Уједињених нација и низу других међународних докумената у којима су формулисане стратешке смернице и стандардна правила изједначавања положаја маргинализованих и искључених група, посебно у погледу остваривања права на образовање. Међутим, последњих деценија прошлог века инклузија је од једног покрета за афирмацију права маргинализованих, угрожених и из образовања искључених група прерасла у широко прихваћену општедруштвену

визију, која представља изазов за свако друштво које препознаје маргинализацију као друштвену претњу. У том смислу, инклузија је одговор на један од највећих проблема са којима се свет данас суочава, а то је искљученост све већег броја особа из партиципације у економском, социјалном и културном животу друштва којем припадају. Као такав одговор, инклузија је истовремено и заправо у својој суштини *покрет* у образовању који данас обједињава различите и бројне стратегије, методе и технике развоја квалитетног, отвореног и правичног образовања (Радивојевић и други, 2007: 27–28).

За развој инклузивног покрета у чијем склопу се развија инклузивно образовање, не треба заборавити ни улогу Лисабонске конференције¹⁸ из 2000. године, на којој су лидери Европске уније зацртали успостављање процеса одговарајуће друштвене укључености у наредних десет година, кроз одржив економски раст, пораст броја квалитетних радних места и социјалну кохезију.

Још деценију раније, Светска декларација о образовању за све, усвојена 1990. године на Тајланду¹⁹ и Светска конференција о специјалном образовању, одржана 1994. године у Шпанији²⁰ представљају глобалне смернице и утиру пут инклузивном образовању.

Позитивни ефекти инклузивног образовања, које омогућава бољу интегрисаност и укљученост у друштвени живот угрожених друштвених група, у које спада и ромска популација, требало би да се рефлектују позитивним исходима и напретком читавог друштва: „Шири друштвени разлози важности инклузивног образовања ромских ученика могу се тражити и у: 1) развоју кохезивности и развоју демократичности унутар друштва; 2) економској исплативости мера образовне политике инклузивног образовања Рома по државни буџет једне земље“ (Јовановић, 2013: 19).

Економски ефекти који би се манифестовали повећањем запошљавања Рома и смањеним уделом државе за социјална давања нису занемарљиви: „Премошћавање тешкоћа у запошљавању ромске популације довело би до годишњих фискалних добитака који би били 7,5 пута већи у Бугарској, 7,4 пута у Чешкој и 3,3 пута у Србији у односу на издвајања за образовање“ (Светска банка, 2010).

¹⁸ http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm

¹⁹ <http://www.unesco.org/education/wef/en-conf/Jomtien%20Declaration%20eng.shtm>

²⁰ <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427eo.pdf>

Према резултатима *Истраживања вишеструких показатеља положаја жена и деце у Србији 2014.* и *Истраживања вишеструких показатеља положаја жена и деце у ромским насељима у Србији, 2014, Коначни резултати (2014)*, које Републички завод за статистику и УНИЦЕФ спроводе периодично сваких пет година (у даљем тексту MICS 5), у Србији је 2014. године 4 процента домаћинстава примало социјалну помоћ, а међу њима је 38% домаћинстава чије су старешине припадници ромске популације. Резултати истраживања спроведених у самим ромским насељима показују да је 49% домаћинстава примало новчану социјалну помоћ. Колико је значајна улога образовања показује и податак да је од укупног броја домаћинстава које у ромским насељима прима социјалну помоћ, у чак 65% случајева старешина домаћинства без икаквог образовања.

Након увођења инклузивног образовања, у великом броју земаља у свету и после пуно дебата у нашој земљи, па и пилот пројеката, поменути Закон о основама система образовања и васпитања из 2009. године, Србија се придружила овом светском тренду.²¹

Наш законодавни оквир усклађен је са концептом људских права и права на образовање као универзалног људског (дечјег) права који представља претпоставку квалитетног инклузивног образовања. При томе, поред поменутог Закона, имамо у виду у првом реду Устав из 2006. године и Закон о забрани дискриминације (2009), као и ратификовану Конвенцију о правима детета (2009) и Конвенцију о правима особа са инвалидитетом (2009).

Инклузивно образовање схвата се као процес континуиране промене како укупног образовног система, тако и његовог односа према укупном друштву: „Анализа развоја инклузивних школа показала је да инклузија није само једна преломна тачка у оријентацији или организацији школе, већ да је *развој инклузивне димензије школе заправо један континуирани процес промена у правцу јачања и подстицања различитих облика партиципације ученика, наставника, родитеља и чланова локалне заједнице у раду школе, у правцу развоја културе, политике и праксе која излази у сусрет различитостима ученика, у правцу идентификовања и отклањања препрека учењу и партиципацији, у правцу развоја одговарајућег курикулума, као и у правцу одговарајуће обуке наставника и*

²¹ Чланом 3 Закона прописују се Општи принципи система образовања и васпитања, који су потпуно у складу са принципима инклузивног образовања

развијања различитих облика подршке ученицима у школи. У овом процесу, када се школа определи за инклузивни приступ, од посебно значаја је даље развијање позитивних ставова према ученицима из посебно осетљивих и маргинализованих група и стална усмереност на праћење потреба и идентификовање препрека за остваривање тих потреба“ (Радивојевић и сарадници, 2007: 27).

Шта практично значи инклузивно образовање? У првом реду оно редефинише улогу школе у укупном образовању. Школа престаје да буде институција задужена за образовање деце која се својим физичким, психичким и социјалним карактеристикама и одговарајућим нивоом спремности морају квалификовати да се у њу упишу. Она се више не ограничава на популацију тзв. „здраве“ деце, „зреле“ или „спремне“ да је похађају, већ постаје „школа за све“. Ту школу може да упише свако дете одговарајуће старости, без обзира на физичка, ментална или развојна ограничења која га разликују од „већине деце“. Такође, школа више није институција којој се деца прилагођавају (или бар није у толикој мери као пре), већ се школа прилагођава деци, излазећи у сусрет њиховим потребама.

Напушта се тзв. „медицински модел“ категоризације деце са физичким и развојним проблемима која су упућивана у специјалне школе, тако да редовна школа постаје место у коме се образују *сва* деца. Школа треба да буде место сусретања све деце, што значи да треба да уклони све баријере, како физичке, тако и социјалне и да омогући да сва деца осећају да јој припадају.

Поред укључивања деце са сметњама у развоју, инклузивна школа се са посебном бригом бави и укључивањем деце из маргинализованих и социјално депривираних друштвених група (ромска популација, избегла и расељена лица, социјално угрожене породице, деца без родитељског старања), али као децу којој треба посветити посебну пажњу препознаје и даровиту децу.

Коначно, сва деца имају користи од такве школе, јер уче да буду толерантна на различитости, кроз социјализацију у школи стичу навику да помажу онима који су слабији и којима је потребна подршка, што у перспективи и на глобалном друштвеном плану може да има само позитивне импликације.

Ламбер и Мекомс (Lambert & McCombs) (1998: 9) овако описују приступ подучавању у *учењу центрираном на ученика*: 1. ученици ће преузимати одговорност за учење уколико се разлике које проистичу из њихових личних историја, средине и интереса, поштују; 2. ученици ће имати могућност за учење и

развој уколико се разлике у њиховим емоционалним стањима, нивоима постигнућа, стиловима учења, степенима развоја, способностима, узимају у обзир; 3. учење је конструктивни процес који настаје када је оно што се учи релевантно и смислено за ученика, и када је ученик активно ангажован у креирању сопственог знања и разумевања, повезивањем новог са старим знањима и искуствима; 4. учење је најделотворније када се дешава у средини која садржи позитивне интерперсоналне односе и интеракције, и када се ученик осећа уваженим, поштованим и признатим; 5. учење је фундаментално природни процес, а ученик природно радознао и заинтересован. Иако негативна осећања и мисли понекад могу ометати ово природно стремљење, ученик није неко са недостацима које треба поправити.

Упоредо са омогућавањем свој деци да је похађају, инклузивна школа прилагођава и своје курикулуме и методе рада индивидуалним потребама деце којој је неопходна или пожељна додатна подршка. Индивидуални образовни план, који је у Србији почео да се примењује школске 2010/11. године, представља прилагођен план рада којим се постиже оптимално укључивање ученика са сметњама у развоју у образовно-васпитни процес, кроз индивидуализовани приступ и прилагођавање метода и садржаја градива потребама и могућностима детета. Такође, овај план се доноси и за даровиту децу или како стоји у Закону, „децу са изузетним способностима“. Чланом 7 Правилника о ближим условима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање (2010) прецизира се на које све начине може да буде конципиран.²²

У инклузивном систему образовања изузетно је важно да се наставници својим ставовима и компетенцијама прилагоде инклузивној школи, да се наставни садржаји и методе рада прилагоде различитим образовним потребама деце и да се родитељи и локална заједница активно укључе у рад школе. На тај начин се и сама школа отвара како према локалној заједници, тако и у већој мери према друштву у целини.

²² ИОП се израђује према образовним потребама детета, односно ученика и може да буде: 1) по прилагођеном програму у коме се прецизно планира циљ пружања подршке која се односи на прилагођавање и обогаћивање простора и услова у којима се учи, прилагођавање метода рада, уџбеника и наставних средстава током образовно-васпитног процеса; активности и њихов распоред као и лица која пружају подршку; 2) по измењеном програму у коме се, осим садржаја из става 1. тачке 1) овог члана, прецизно планира прилагођавање општих исхода образовања и васпитања, прилагођавање посебних стандарда постигнућа ученика у односу на прописане и прилагођене садржаје за један, више или за све предмете; 3) обогаћен и проширен програм који се примењује за ученике са изузетним способностима.

Анализирајући стање у иницијалном образовању учитеља за инклузивно образовање, кроз анализу садржаја различитих програма основних студија које се баве образовањем учитеља, Сунчица Мацура Миловановић и сарадници (2011) закључује да су они дефицитарни у погледу садржаја о инклузији у предметним методикама; да су првенствено усмерени на децу са сметњама у развоју, односно да доминира медицински дискурс и дефектолошки приступ; а да недостају садржаји који се односе на начин рада са децом из маргинализованих друштвених група, као и садржаји везани за стицање практичних вештина.

У Србији је заокружен законодавни оквир инклузивног образовања и континуирано се ради на његовом дорађивању, прилагођавању и усавршавању. Наравно, тек када закони заживе у пракси можемо да говоримо о њиховој ефикасности, а чини се да систем није био најбоље припремљен за све изазове инклузивног образовања. У нашој земљи постоји још увек велики отпор према променама образовног система, и то у првом реду код просветних радника. Очигледно да им није пружена благовремена и адекватна подршка, јер се осећају несигурно и верују да не могу на одговарајући, професионалан и довољно успешан начин да обављају свој посао, зато што не поседују адекватна знања и вештине за инклузивну и инеткултуралну образовну праксу. Та знања и вештине неопходне су им не само у раду са децом којој је потребна додатна социјална, образовна и васпитна подршка, већ и у сналажењу у новонасталим околностима, планирању времена и метода да се предвиђени садржаји успешно реализују у одељењу. Суочавање са професионалним преиспитивањима, неспремношћу да се прилагођавају, али и сопственим стереотипима и предрасудама, дечје су болести које ће просветари „морати да прележе“. Такође, морају активно да указују на све проблеме, препреке и нелогичности на које наилазе приликом одређених процедура, као и да добро познају и користе све могућности које им стоје на располагању, што није чест случај. Просветари сматрају да је највећи терет инклузивног образовања на њиховим плећима. Њихова улога у процесу промена кроз које пролази школа и читав образовни систем заиста је велика, значајна и кључна, јер захтева не једнократну, већ континуирану промену самог просветног кадра. Тиме ћемо се подробније бавити када будемо приказивали резултате спроведеног истраживања.

3. Проблеми инклузивног образовања

Инклузивно образовање, као један од битнијих елемената реформе нашег образовног система, још увек је предмет полемике међу наставницима и родитељима, али и у стручној јавности. Када се данас сагледају резултати образовне реформе, чини се да њени аутори нису на адекватан начин успели да разумеју значај добре и квалитетне припреме просветних радника за изазове које пред њих поставља инклузивна школа. Оштро критикујући актуелни образовни систем Србије који је „у стању колапса“, Божић Јакшић просветне раднике у њему види као понижене чиновнике „сведене на службенике – извршиоце без ауторитета“ (Јакшић, 2015: 77-78).

Последњи резултати PISA тестирања српских ученика нису охрабрујући по наш образовни систем. Наиме, у погледу математичке, читалачке и научне компетенције, код ученика у Србији нема напретка у односу на резултате који су показали PISA тестом из 2009. године. Иако су у све три области за по који поен бољи, ипак тај напредак није статистички значајан (Павловић Бабић и Бауцал, 2013).

Чини се, како се промене нижу, да им се образовни систем све упорније одупире, просветни радници се у тим иновацијама не сналазе баш најбоље и инерција да се настави по старом је веома присутна. Пошто већина просветних радника не учествује у креирању промена, углавном их доживљавају као нужно зло, као наметнуте додатне обавезе и веома су заинтересовани да се ствари врате „на старо“.

Нарочито су у проблему наставници разредне наставе, које смо некада звали учитељи. Ни они, али ни наставници који предају у другом образовном циклусу основног образовања, често не умеју да дефинишу шта би могли да очекују од неког ученика као исход образовног процеса.

Недавно анкетно истраживање ставова учитеља о инклузивном образовању показује са којим успехом се у пракси спроводе прописане законске мере из овог домена. Према добијеним резултатима, мањи број испитаника сматра да је дошло до позитивних промена у образовању деце са сметњама у развоју – само 12,4%. Скоро једна трећина – 29,7% констатује да се ништа суштински у постојећој пракси није изменило, а 28,3% има негативну перцепцију инклузивног

образовања: сматрају да су оптерећени административним пословима, да немају ни одговарајућу подршку, ни адекватне услове за рад, а при том су и образовна постигнућа осталих ученика смањена, јер деци са сметњама у развоју треба посветити више времена. С друге стране, већина учитеља (79%) сматра да нису довољно стручно оспособљени за рад са децом са сметњама у развоју, при чему се као кључни разлози за такво стање наводе недовољна и неадекватна обука кроз коју су прошли путем семинара и недостатак иницијалног образовања, који их није припремио за рад са овом децом (Вујачић, Лазаревић и Ђевић, 2015).

Инклузивне и интеркултуралне компетенције наставника су неразвијене, па самим тим и њихових ученика. Своје стручно усавршавање просветни радници не доживљавају као потребу да напредују у свом послу, већ као „морање“, као додатну принуду коју врло често сами морају да плате, као нешто што им није корисно, већ се „одрађује“, чему је допринео и сам Завод за унапређивање образовања и васпитања одобравањем непримерено великог броја семинара, без њихове претходне квалитетне процене и евалуације.

Дефинисање и развој механизма праћења образовних и васпитних циљева и исхода, као и подстицајна клима у школи веома су важни фактори успеха наставника у раду са децом и успеха деце у инклузивној школи.

Такође, пружање подршке за економско оснаживање породице и побољшање нехуманих животних услова већине Рома код нас су процеси који морају да теку паралелно и да буду комплементарни осталим образовним напорима, јер без њих инклузивно образовање не може да оствари добре резултате у едуковању ромске популације.

Подстицајна школска клима је важан фактор успеха наставника у њиховом раду са децом и школског успеха саме деце. Веома је симптоматичан налаз из квалитативног истраживања које смо спровели да постоје школе у којима влада атмосфера немоћи и синдром „жртве“. Наставници и стручни сарадници у неким школама сматрају да су кажњени зато што имају „велики број“ деце ромске националности, који „обарају општи успех школе“ и због којих родитељи „избегавају да упишу своју децу“ у ту школу. Има, пак, школа у којима међу члановима колектива постоји међусобна подршка и разумевање за заједничке проблеме, али нема воље, подршке и иницијативе да се проблеми превазиђу.

Посебно је питање колико су обучени и стручни сарадници у школама и да ли су у довољној мери развили своје компетенције да препознају дискриминацију

деце са посебним потребама у образованом систему. Да ли су наши просветни саветници довољно компетентни да саветују едукаторе? Да ли су они на одговарајући начин обучени за свој рад и каква је њихова улога у инклузивном образовању? Да ли су одговарајући критеријуми за избор у звање просветног саветника или би они требало да буду промењени? Није довољно да неко ко је цео радни век провео у Министарству буде саветник просветним радницима, јер они често од њега не виде никакве користи.

За инклузивну школу посебно је важно питање на који начин родитељи учествују у животу школе, да ли су они на адекватан начин укључени у школске активности и да ли школа развија партнерски однос са родитељима.

Компаративно истраживање ставова родитеља о њиховој укључености у школске активности, спроведеног у десет земаља југоисточне Европе, између осталих и у Србији (Ковач Церовић и сарадници, 2010), показало је да су родитељи заинтересовани да учествују у школском животу, али да школе не користе у довољној мери различите могућности за укључивање родитеља и не препознају родитеље као ресурсе школе у многим областима (волонтирање, укључивање у школске и ваншколске активности и сл.). Истовремено, родитељи су углавном искључени из доношења одлука које се тичу управљања школом и финансирања.

Интересантно је, мада не и неочекивано, да налази истраживања у свим посматраним земљама показују да родитељи ромске деце још мање сарађују са школом у односу на родитеље неромске деце: „Роми су више од осталих родитеља искључени из школског живота, што значи да школе нису свесне једног од најефикаснијих механизма за превазилажење маргинализације и не користе га. Дакле, школа најређе позива на учешће оне родитеље којима је снажно партнерство с њом најпотребније“ (Ковач Церовић и сарадници, 2010: 15).

Критикујући одбијање чешког парламента да још 2001. године уведе инклузивно образовање, Лаубеова (2001: 89) је приметила да је образовање можда најконтраверзнија област чешког друштва и да се није променило више од два века. Према овој ауторки, фронтална настава у чијем је центру едукатор, вербално меморисање и фокусирање на репродукцију информација биле су главне карактеристике чешког образовног система. Десетак година касније Чешка је увела инклузивно образовање, али нам није познато да ли се у међувремену нешто заиста суштински и променило у њиховом образовању. Дати опис, са друге

стране, савршено одговара постојећој образовној пракси у нашим основним и средњим школама.

На недавно одржаном међународном научном скупу посвећеном даровитој деци,²³ већина учесника из земаља у окружењу (Хрватска, Босна и Херцеговина, Македонија, Словенија, Румунија) сложили су се са уводничарем (Анте Колак, Филозофски факултет, Загреб) да образовни системи и у њиховим срединама показује велику отпорност на промене.

Такође, уместо да у настави подстичемо партиципацију, одговорност, иницијативу и креативност, да користимо различитост као потенцијал за развој, ми инхибирамо образовне могућности наше деце, са дугорочним последицама по њихово даље школовање и сналажење у животу. Сви актери – од учитеља и наставника, преко стручних сарадника и директора до просветних инспектора и саветника – понашају се као да дају све од себе, а да су други фактори криви за ниске гране на којима се наше образовање налази, уопште притом не сагледавајући размере штетних последица образовања које није у складу са својим временом по друштво у целини.

Анализирајући различите моделе инклузивне образовне праксе и стратегије инклузивних политика у појединим земљама Европе (Велика Британија, Финска, Немачка, Белгија), али и нашег региона (Босна и Херцеговина, Хрватска, Мађарска), Велишек-Брашко (2015) закључује да нема универзалног модела инклузивног образовања и да конкретна решења треба прилагодити могућностима појединих земаља. Ауторка наглашава да је инклузија дугорочан пројекат и да је у појединим европским земљама актуелна још од осамдесетих година двадесетог века.

Сходно томе, треба имати стрпљена и дати времена и нашем образовном систему да се прилагоди променама које инклузивна образована пракса изискује, јер оне могу да трају и деценијама.

4. Деца из ромске националне заједнице и инклузивно образовање

Упркос томе што реформски процеси у образовању у Србији не теку увек онако како је планирано, ипак се неке активности одвијају синхронизовано и мере

²³ Двадесет и први округли сто о даровитима *Даровити и дидактичка култура*, одржан 5. јуна 2015. године у Вршцу.

које се предузимају у образовању ромске деце међусобно се надовезују и усклађују.

Тако су за образовање деце из ромске националне заједнице у читавом периоду од почетка последње реформе образовања, а нарочито с почетком Декаде Рома и у години када је Република Србија њоме председавала, учињени значајни помаци, како у законодавном погледу, тако и бољем експлицирању проблема, његовој актуелизацији и упознавању шире јавности са тешкоћама са којима са суочавају ромска деца у образовном систему. Иако су већ деценијама присутни, проблеми неуписивања ромске деце у школу, нередовног похађања и напуштања основне школе пре њеног завршетка, неадекватна припрема за полазак у школу, лош успех и лош квалитет образовања ромске деце, сегрегација ромске деце у специјалне школе и школе за образовање одраслих, дискриминација, веома мало ромских ђака у средњим школама, а на факултетима скоро на нивоу статистичке грешке, поново постају актуелни. Инклузивно образовање требало би да уклони или сведе на најмању меру бројне слабости постојећег образовног система.

За побољшање образовања ромске деце најзначајнији помаци омогућени су новим Законом о основама система образовања и васпитања. Законодавац је увео законске одредбе којима се деци из маргинализованих и социјално угрожених група (где се ромска популација лако препознаје) омогућава лакши приступ образовању, пре свега преко уклањања традиционалних административних баријера (непоседовање све неопходне документације за упис), уписивање у основну школу у одређеним условима и после 7,5 година, али и кроз бољу подршку током школовања и одредбама о забрани дискриминације, занемаривања и злостављања којима се побољшава укупан положај деце у школи, бар на институционалном нивоу. Такође им је омогућено да се упишу у школу и у случајевима када нису похађали редовни припремни предшколски програм. То су знатно бољи услови за, пре свега, омогућавање лакшег уписа у основну школу.

Све значајније стратегије, почевши од Националне стратегије за смањење сиромаштва (2003), преко Националне стратегије за младе (2008), Националне стратегије за унапређивање положаја Рома (2010) и Стратегије развоја образовања у Србији до 2020. године (2012), препознају суштинске проблеме ромске деце у образовању.

Међутим, за посебно рањиве друштвене групе, а то је нарочито случај са великим бројем деце из ромске националне заједнице, за ефикасно инклузивно

образовање неопходна је добра припрема. Обавезно похађање припремног предшколског програма, а не пружање квалитетне подршке у развојном периоду који му претходи, није довољно добра припрема за децу из депривираних социоекономских средина. Значај подршке коју ромска деца и њихови родитељи треба да добију у најранијем узрасту, практично од рођења, анализиран је у студији *Инклузија ромске деце раног узраста* (Александровић, Мацура-Миловановић и Трикић, 2012), где се наглашава да заостајање у когнитивном и бихејвиоралном развоју у периоду пре поласка у школу представља пропуштену прилику која се на каснијем узрасту, накнадним мерама, не може адекватно надоместити.

Када је у питању когнитивни развој, интересантно је да резултати неких психолошких тестирања меморије деце првог разреда основне школе показују да деца из ромске националне заједнице имају много мање успеха у њиховом решавању у односу на осталу децу, упркос томе што се способност памћења сматра „*најбиолошкијом* интелектуалном функцијом, а тестови меморије се по правилу показују најмање засићеним социјалним и едукативним факторима“ (Биро и др, 2006: 199). Аутори истраживања ове резултате објашњавају одсуством едукативног материјала и недостатком одговарајућих садржаја који доприносе вежбању пажње и њеном фокусирању на битне садржаје.

Мислимо да оваква истраживања убедљиво доказују неопходност и сврсисходност друштвене подршке кроз омогућавање приступа ромској деци адекватном раном образовању које се пружа у вртићима.

Једино добра припрема, уз истовремено ублажавање бројних неповољних утицаја средине који делују на развој ромске деце, могу да побољшају њихов успех у школи: „Средински ризико-фактори обухватају низ утицаја као што су: екстремно сиромаштво породице, припадност издвојеној етничкој или културној групи која није довољно интегрисана у ширу друштвену средину, одсуство одговарајуће стимулације која помаже ментални и физички развој, девијантно понашање у породици и необразованост родитеља“ (Видовић, 2000: 178).

Према најновијим подацима Републичког завода за статистику, објављених у MICS-у 5, док у Србији 72% деце млађе од 5 година живи у домаћинствима која поседују најмање три дечје књиге (што такође није баш охрабрујуће), у ромским насељима тај проценат износи само 12 посто, а удео ромске деце која живе у домаћинствима која поседују десет и више књига је 2%.

Међутим, у Србији нема довољно капацитета за збрињавање деце раног узраста. У Стратегији образовања у Србији до 2020. године (2012: 16) наводи се да садашњи систем чини мрежа од само 159 предшколских установа са 2.384 објекта, чији су оснивачи локалне самоуправе и 60 приватних установа.

Према подацима претходна два MICS истраживања – Republic of Serbia Multiple Indicator Cluster Survey 2005, Final Report (Statistical office of the Republic of Serbia and Strategic Marketing Research Agency, 2006) и Истраживање вишеструких показатеља у Републици Србији. Финални извештај 2010 (Републички завод за статистику и УНИЦЕФ, 2012), у даљем тексту MICS 3 и MICS 4 – похађање образовања ромске деце у раном детињству, од треће до пете године живота (односно на узрасту између 36 и 59 месеци) из ромских насеља је у периоду између 2005. и 2010. године удвостручено, односно удео деце из ромске националне заједнице овог узраста која иду у вртиће порастао је са 4 на 8 процената. Међутим, према најновијим подацима овог истраживања из 2014. године (MICS 5), у другом делу Декаде овај проценат је опао на 5,7% (50,2% у Србији).

Према истом извору, показатељ *индекс раног развоја детета*, који представља проценат деце овог узраста (3-5 година) која се правилно развијају у најмање три од следећа четири домена: познавање слова и бројева, физички развој, социјално-емоционални развој и учење, показује да је он код деце у Србији 95%, а код деце која живе у ромским насељима у Србији само 83%.

Цена збрињавања деце у овим установама је неуједначена, јер општине према својим могућностима саме одређују колики ће износ дотирати, али се приликом уписа даје предност породицама у којима су родитељи формално запослени, што, поред цене, додатно отежава приступ ромске деце овом облику неге и образовања. Тако се за ромску децу из нехигијенских насеља ускраћује могућност раног учења и стимулативно окружење за развој, а многе посебне потребе за које је важна рана интервенција остају препознате и незбринуте.

Једна од мера инклузивног образовања, дефинисана Законом о основама система образовања и васпитања, јесте обавезан припремни предшколски програм за сву децу узраста од 5,5 до 6,5 година. Започео је да се примењује школске 2006/2007. године, када је трајао 6 месеци, да би од 2009. био продужен на 9 месеци, а одвија се у педагошким установама (вртићима) и основним школама.

У табели бр. 26 приказан је упоредни преглед појединих показатеља образовања ромске деце у три узастопна MICS истраживања које Републички завод за статистику Републике Србије спроводи на репрезентативном узорку за ромску популацију, па можемо да пратимо промене вредности појединих кључних показатеља образовања деце из ромских насеља у току Декаде Рома.

Према најновијим подацима Републичког завода за статистику (MICS 5), индикатор *спремност за школу*, који показује проценат деце у првом разреду основне школе обухваћене предшколским образовањем током претходне школске године (податак из школске 2013/2014. године), за децу из ромских насеља износи 79,9% (податак за Србију је 99,1%). То је извештан, али заиста мали напредак у односу на претходни податак из MICS-а 4, када је 78% ромских ученика похађало обавезан предшколски програм. Овом повећању су, и према налазима нашег истраживања и према мишљењу стручњака у образовању, у највећој мери допринели ромски асистенти својим присуством и радом у ромским насељима у којима у већини случајева уживају углед, поверење и поштовање. Наравно да тај проценат треба да се приближи проценту у укупној популацији, али време ће показати да ли је то у случају ромске популације реално очекивати, будући да је за последњих пет година пораст овог показатеља био доста успорен. Нарочито ако се има у виду да је својевремено, на почетку Декаде, у петогодишњем периоду између 2005. и 2010. порастао за читавих 16% (са 62% 2005. на 78% 2010. године). Уважавајући околности у којима одрастају, развијају се и сазревају деца ромске националности, за њих је похађање обавезног предшколског програма изузетно важно за даљи успех у школи. Такође, тај проценат требало би изједначити са просеком Србије, који је у последњем MICS истраживању, упркос варијацијама по регионима – односно у зависности од тога да ли се ради о сеоској или градској средини, какво је материјално стање домаћинства и образовање родитеља – веома близу потпуном обухвату деце наведеног узраста и износи 98%.

Табела бр. 26

ПОКАЗАТЕЉИ ОБРАЗОВАЊА ДЕЦЕ ИЗ РОМСКИХ НАСЕЉА У ПЕРИОДУ ОД 2005. ДО 2014.
У ПРОЦЕНТИМА

Број индикатора	MICS	Индикатор	Србија-ромска насеља 2005.	Србија-ромска насеља 2010.	Србија-ромска насеља 2014.	Србија 2014.
6,1		Похађање образовања у раном детињству	4	8	5,7	50,2
7,2		Спремност за школу	62	78	79,9	98,1
7,3		Нето стопа уписа у основну школу	66,2	90,9	69,1	97,0
7,11		Нето стопа похађања основне школе	73,6	88,5	84,9	98,5
7,12		Нето стопа похађања средње школе	10,2	19,3	21,6	89,1
7,13		Деца која стигну до последњег разреда ОШ	-	89,8	77,0	97,9
7,14		Нето стопа завршавања ОШ	-	35	64	93,4
7,15		Стопа преласка у средњу школу	(77,4)	68,1	58,7	96,3

Извори: MICS 3, MICS 4, MICS 5.

Показатељи као што су *нето стопа уписа у основну школу* и *нето стопа похађања основне школе*, у периоду између 2005. и 2010. године, дакле у првој половини Декаде Рома, указују на значајно повећан обухват ромских ученика у нашем основношколском систему. Баш као и показатељ *спремност за школу*, и ова два показатеља, према нашем мишљењу, последица су бројних догађања око 2009. године, као и током те године, када је Србија председавала Декадом Рома и када је било највише активности везаних за многобројне ромске проблеме, али и највећи степен мобилизације свих актера и на свим нивоима. То је био неки зенит и активности и резултата, док је у другом петогодишњем периоду Декаде, на шта указују подаци из табеле 26, приметно опадање интензитета пораста неких показатеља, њихово стагнирање или смањивање. Све то јасно указује на слабљење почетног ентузијазма везаног за проблематику побољшања образовања Рома у Републици Србији.

Нето стопа уписа у основну школу представља проценат деце која су се на време, односно у предвиђеном узрасту уписала у основну школу и према најновијим подацима износи 69,1% за децу из ромских насеља. После пораста за читавих 25% у првом петогодишњем периоду Декаде, овај проценат опада у 2014. за двадесет посто! Према резултатима овог истраживања из 2010. нето стопа уписа ромске деце у основну школу била је 90,9 (MICS 4), што је смањење за

једну петину. Ако сумирамо промене и посматрамо почетну, 2005. и крајњу, 2014. годину, видећемо да је упис ромске деце у основну школу повећан за незнатна 3 процента.

Нето стопа похађања основне школе показује проценат деце основношколског узраста која тренутно иду у основну школу и износи 85% за ромску популацију из ромских насеља, што је, у односу на претходно истраживање, када је тај податак износио 89%, смањење за 4 процентна поена. Ипак, у посматраном деветогодишњем периоду тај проценат је повећан за 11. Подаци које пружа Анкета о животном стандарду такође говори о порасту обухвата ромске деце основношколским образовањем у периоду од 2002. до 2007. године са 56% на 73%. (Републички завод за статистику, 2007), али треба имати у виду да ова анкета није репрезентативна за ромску популацију.

Нето стопа похађања средње школе показује мали пораст током последње четири године, али је у укупно посматраном деветогодишњем периоду удвостручен, што је несумњиво леп напредак.

Нето стопа завршавања основне школе је у последњем петогодишњем периоду порасла за 19%, што би био изванредан напредак да показатељ *стопа преласка у средњу школу* није опао за 10%.

Обесхрабрује и кретање показатеља напредовања деце током школовања: *деца која стигну до последњег разреда основне школе* са деведесет посто, како је забележено 2010. опала су за читавих 13%, на 77%.

Према Извештају о мониторингу Фонда за отворено друштво (Фонд за отворено друштво, 2007: 36), школске 2002/2003. године 3.206 ученика ромске националности уписало је први разред, а исте године само је 944 ученика похађало осми разред „што би могло указивати да само 29,4 процената ромске деце која упишу основну школу стигну до завршног разреда“. Наравно да је ова процена прилично непоуздана (не узима у обзир фактор мобилности ромске популације, на пример), али је ипак некаква процена у ситуацији када не постоје поуздани, ни упоредиви подаци.

У поменутом извештају (Исто, 2007: 27), наводи се: „Само око два посто деце одговарајућег узраста налази се у систему предшколског васпитања, а мање од 40 процената укључено је у основно образовање. Између 70 и 90 посто ромске деце која се упишу у основну школу у неком моменту се исписује из школе“.

Повећаном броју ромске деце у нашим школама и самим тим порасту инклузивности нашег образовног система доприносе, поред свих наведених мера законске регулативе, у великој мери ромски асистенти и едуковање наставног кадра, али и, по речима неких директора из београдских основних школа, „директиве“ које долазе из Министарства просвете и Секретаријата за образовање – да ромска деца не понављају разред, између осталог. Ако се паралелно са повећањем обухвата и смањењем осипања из система не поради и на квалитету образовања ромске деце, имаћемо ситуацију да ћемо повећати број Рома са завршеном основном школом, али због лоших постигнућа или чак и функционалне неписмености, они неће моћи успешно да наставе школовање и пронађу посао, па се ништа боље неће укључивати у друштвено-економски живот Србије него што то чине сада.

Немамо поуздане и упоредиве податке о сегрегацији деце ромске националности у нашем школском систему, али претпостављамо да ће се она са већом применом нових закона и пратећих прописа смањивати.

Успешна инклузија деце из ромске националне заједнице подразумева напредак у остваривању зацртаних циљева кључних стратегија. Међутим, ако немамо релевантне изворе података, праћене у дужем временском периоду, тај напредак нећемо моћи да измеримо.

Тешко је измерити и квалитет нашег образовног система и квалитет образовања деце из ромске националне заједнице у Србији. Резултати једнократног националног тестирања којим су прикупљени подаци о школским оценама из математике и српског језика међу ученицима прва три разреда основне школе, Рома и нерома, показују значајне разлике у њиховим оценама на крају школске године. Међутим, још су интересантнији резултати стандардизованих тестова који су обављени са овом децом, који показују да ученици Роми заостају за другим ученицима 2,2 школске године у математици и 2,6 школске године у српском језику. При том је доказано да наставници имају нижа очекивања од ромске деце, јер ромски ученици пролазе слабије на тестовима од својих вршњака и то за читаву једну оцену (Исто, 2007: 84–92).

Будући да се наведени резултати односе на тестирану децу која су провела тек три године у школи, можемо само да претпоставимо колика ће та разлика бити у каснијем школовању.

Не само када је реч о ромској популацији, већ и када је у питању читав образовни систем, веома је тешко из различитих извора, пратећи различита истраживања која имају различите обухвате и служе се различитим методологијама, правити поређења у времену и доносити поуздане закључке о појединим показатељима и њиховим кретањима. Чињеница да образовни систем, односно Министарство просвете не успева годинама да успостави ефикасан информациони систем говори доста о њему самом: „Анализа стања указује на озбиљан недостатак јединствене образовне статистике и система за управљање подацима о деци, подаци се значајно разликују зависно од извора и коришћених статистичких метода“ (Стратегија образовања у Србији до 2020. године, 2012: 16).

Слично у свом извештају закључује и Заштитник грађана: „Није успостављен систем за праћење и извештавање о степену и квалитету образовања ученика ромске националности и не постоји тачна евиденција о броју ученика ромске националности у образовном систему“ (Република Србија, Заштитник грађана, 2013: 10).

Поред тога, у извештају се наводи да нису ближе уређене мере афирмативне акције за упис ученика и студената ромске националности у средње школе и на факултете, као ни током школовања; да је мали број педагошких асистената; да је сегрегација и дискриминација ромске деце у образовном систему и даље присутна, а за најављени предмет „Ромски језик са елементима националне културе“ нису обезбеђени ни кадровски, ни програмски услови.

Одређене мере афирмативне акције код уписа ромских ђака у средње школе и на факултете примењују се још од 2003. године, неколико стотина ученика и студената ромске националности годишње успе да упише жељену школу/факултет (Исто, 2013).

„Подаци указују на то да се захваљујући провизорним мерама афирмативне акције на факултете у Србији сваке године упише приближно 250 студената. Нису познати подаци о томе колико њих оконча студије и стекне високо образовање“ (Башић, 2014: 20).

У документу „Полазна студија за израду стратегије за инклузију Рома у Србији усаглашене са стратегијом Европа 2020“ наводи се да нема систематизованих података у вези са процесом унапређења положаја Рома и остваривања права грађана ромске националности, јер органи јавне управе који су били задужени за њено спровођење нису предузели мере и активности да би их

обезбедили. Користећи извештаје који су им били доступни, аутори студије закључују да циљеви „Стратегије развоја образовања Србије до 2020“ у вези са унапређењем положаја Рома нису остварени. Утврђени циљеви Стратегије у образовању које је требало постићи до 2015. године – а то су: укључивање Рома у образовни систем и обезбеђивање континуитета у њиховом образовању, обезбеђивање квалитетног образовања за Роме, успостављање механизма који ће подстицати толеранцију и уважавање различитости и неговање ромског културног идентитета – нису остварени. Нису успостављене базе података на основу којих се може пратити укључивање ромске деце у образовни систем, постигнућа ромске деце нижа су од постигнућа њихових вршњака, није успостављен систем подршке породицама са школском децом, а нису прописане ни мере афирмативне акције везане за упис ромске деце у средње школе и на факултете, упркос делимичном смањењу, још увек је пуно ромске деце у специјалним школама, а нису обезбеђени ни кадрови, ни програми за организовање наставе за предмет *Ромски језик са елементима националне културе* (Башић и сарадници, 2014: 28).

ЧЕТВРТИ ДЕО

ТЕОРИЈА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА – НОВА ОБРАЗОВНА СТРАТЕГИЈА

I ТЕОРИЈА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА

Теорија интеркултурализма, с пратећим концептима попут интеркултурне комуникације и интеркултурне компетенције, настаје као критика статичке природе мултикултуралног приступа и базира се на дефинисању потенцијалних динамичких међуодноса и узајамног утицаја различитих култура, те залагању за једнака права и могућност дијалога за све културне групе у додиру (Драгојевић, 1999: 82).

Мултикултурализам поразумева етничку и културну разноликост друштва, али и такав модел јавне политике који омогућава да се та разноликост одржава и подржава. Констатујући као опште место да су модерна друштва у великој мери мултикултурална, Кимлика (2004) се бави модалитетима културне разноврсности, имајући у виду пре свега специфичне друштвено-историјске околности у којима различите националне групе и етничке заједнице остварују своја права на сопствени културни идентитет: „Модерна друштва су у великој мери суочена са мањинским групама које захтевају признање свог идентитета и прилагођавање њиховим разликама. То се често означава као изазов мултикултурализма. Али, термин `мултикултурализам` често покрива различите облике културног плурализма, од којих сваки поставља свој властити изазов. Мањине се инкорпорирају у политичке заједнице на различите начине, од освајања и колонизације претходно самоуправљајућих друштава до добровољне имиграције појединаца и породица. Ове разлике у начину инкорпорације утичу на природу мањинских група и на тип односа који желе да успоставе са ширим друштвом“ (Кимлика, 2004:21).

Као и код самог дефинисања ромске етничке заједнице, односно нације, и овде имамо специфичан положај ромске мањине, која се не може поистоветити ни

са једним од постојећих модела. Они су припадници друштвене групе која је у сваком друштву и у сваком времену имала проблем са инкорпорацијом у државу чији су саставни део били. Зацементирани у издвојеном статусу, заустављени у времену, живели су и живе по сопственим правилима, често игноришући писане друштвене норме као намењене другима.

Мултикултурализам настаје као политички концепт. Интеркултурализам се често дефинише у поређењу са мултикултурализмом, заправо у односу на мултикултурализам: „Појам мултикултурализма, који је ушао у ширу примјену крајем шездесетих година, означава првенствено обавезу културних и образовних ауторитета у дефинирању политика, мјера, акција и иницијатива којима се омогућава разним културама да се развију на истом или сусједном територију с другим културама унутар једне земље. Мултикултурализам смо... уже дефинирали као суживот више култура у истом друштву, демографску и културну различитост друштва, без међусобних односа. За разлику од тог статичног и релативно затвореног концепта, интеркултурализам проматрамо као динамичну, једнакоправну и креативну размјену и интеракцију међу културама које су свјесне своје различитости и заједничких вриједности, кроз елементе активног дијалога међу културама које дијеле исти простор“ (Урошевић, 2012: 97–98).

„Интеркултуралност претпоставља међусобно отворене и културе у сталном дијалогу“ истиче Данијел-Анри Пажо (Daniel-Henri Pageaux),²⁴ један нови квалитет у интеракцији између култура или бар претпоставља израз потребе да се односи међу припадницима различитих култура који живе једни поред других подигну на виши ниво и унапреде. При томе, не треба заборавити да култура није константна и непроменљива, већ веома динамична друштвена творевина. Поред неоспорног утицаја духа времена у коме се развија, на њу увек делују и друге културе, и без обзира на чињеницу да је то појединцу невидљиво, културе се заправо увек развијају и обогаћују у међусобној интеракцији и прожимању.

Интеркултурализам представља нови концепт у односима међу појединцима и друштвеним групама које припадају различитим културним дискурсима и подразумева њихову интеракцију. На тај начин омогућава да у конкретним приликама дође до суочавања, комуникације, међусобног упознавања

²⁴ Daniel-Henri Pageaux. *Od multikulturalizma do interkulturalnosti.* <https://www.yumpu.com/hr/document/view/20804559/od-multikulturalizma-do-intertekstualnosti> (приступљено 13. 10. 2014).

и вредновања, размене вредности и модела живота међу културама које деле заједнички простор. Префикс „интеркултурални“ претпоставља интеракцију, размену, реципроцитет, десегрегацију, међузависност и солидарност – речју, успостављање односа између група које припадају различитим културама. Или, како то описује Кардос (Cardos) (1998: 9), подржавајући развијање заједница у којима би мањинске групе ступале у додир са доминантним културама кроз равноправну интеракцију: „*Интеркултурално друштво* би требало дефинисати као друштво где различите групе живе заједно, размењују животна искуства, поштујући међусобно различите стилове живота и вредности“.

Т. Инђић (1995: 245) такође инсистира на *размени* када дефинише интеркултуралност: “Познавање и разумевање других култура и успостављање позитивних односа размене и узајамног обогаћивања међу различитим културним компонентама у оквиру једне заједнице (државе или заједнице више држава, или читавог света) јесте суштина *интеркултурализма*”.

Интеркултурно друштво означава друштво у коме живимо и стварамо не *једни поред других*, већ *једни са другима* и *једни за друге*. У средишту интеркултуралних захтева налази се *вредновање различитости*: „Реал-социолошка објективност не губи из вида да је дугачак и мукотрпан пут између толерантне коегзистенције различитих колективитета и њихових култура, макар и као паралелних културних универзума, и њиховог динамичног и садржајног узајамног односа. Она, према томе, налаже људској заједници да се тако лако не задовољава толерантном 'коегзистенцијом у разликама', већ да непрестано тежи вишесмерној интеракцији култура иних колективитета који конструишу једно мултиетничко друштво“ (Тодоровић, 2007: 55).

Људи виде свет и друге људе кроз призму сопствене културе, кроз њене суштинске концепте и категорије, јер су оне током процеса социјализације интернализоване и постале интегрални део личног идентитета. Различите културе имају различите вербалне и невербалне стилове у комуникацији, тако да разумевање „другог“ и „другачијег“ и интерпретација нечијег понашања у великој мери зависи од нас самих и угла из кога посматрамо.

Многобројне препреке стоје на путу успешне интеркултуралне комуникације: незнање (неупућеност, неинформисаност), неразумевanje (када нисмо у стању да на прави начин протумачимо значење речи или сигнала који нам се упућују, а што у великој мери произилази из незнања), као и стереотипи и

предрасуде које имамо према појединцима зато што припадају одређеним друштвеним групама. Способност да се освесте сопствене предрасуде подразумева рад на разумевању процеса у коме оне настају. Чињеница је да предрасуде и стереотипи постоје у свим друштвима и културама, у свим временима, као и међу свим друштвеним групама. Треба разумети да је њихова улога превентивно у томе да нам олакша сналажење у исувише разноликом свету који нас окружује и у потреби да се он поједностави и систематизује. Научити да се може променити угао гледања, ставити се у ситуацију да свако може бити, а често и јесте, „предмет нечије предрасуде“ доводи до тога да се у току комуникације, пре доношења преурађених ставова и закључака о другим људима, научимо да будемо свесни сопствених предрасуда које нас могу навести на грешке у комуникацији и повредити нашег саговорника.

За нас су занимљива гледишта о значају и улози интеркултурне компетентности као способности да се културне разлике препознају и користе као један од ресурса за учење, које истичу Бертоин Атал и Фридман (Berthoin-Atal and Friedman) (2003): „Неки од кључних елемената интеркултуралне компетентности су: свест о себи као комплексном културном бићу, свест о утицају који култура којој припадамо врши на наше мишљење и понашање, способност да се заједно са другима ангажујемо у истраживању прећутних претпоставки које утичу на наше понашање, отвореност да се тестирају различити погледи на свет, начини мишљења и решавања проблема“ (Гошовић и сарадници, 2007: 12).

Као најчешће интеркултурне компетенције у литератури се наводе: поштовање саговорника, толеранција, критичко промишљање, прилагодљивост, отвореност, стрпљење, флексибилност, емпатичност, саосећање.

Вештине интеркултурне комуникације неопходне су како међу припадницима различитих култура у просторно-временски релативно стабилном друштвеном миљеу (на пример, када припадници различитих националности живе једни поред других, односно једни са другима чак и вековима, без обзира на промене ширег институционалног оквира), као и приликом привремених и повремених сусрета међу људима чије се културе никада нису додиривале и могу да буду веома различите и неочекиване (лепоте разноликости људске културе савремени човек открива током читавог живота).

Ипак, оно што је позадина интеркултуралне приче заправо је уверење да у основи свих култура постоје заједничке људске вредности које су од суштинског

значаја како за живот друштвене заједнице, тако и за обликовање личног идентитета сваког њеног припадника и да је на темељу тих вредности свака интеркултурална размена могућа и корисна.

II РОМИ – ПАРАДИГМА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗМА

Посебно је значајно осветлити везу између интеркултурализма и Рома. *Роми су парадигма интеркултуралности*, зато што је *практични интеркултурализам*, независно од скрупулосних теоријских распри, нешто што Роми већ вековима живе, свугде са другим етносима и културама. У изучавању проблематике ромске популације битно је разумети основне елементе ромске културе (Ђорђевић, 2010: 29) и, будући да су они део нашег социјалног миљеа, унети их на одговарајући начин у наш образовни систем.

Описујући Роме као „трансграничну“ и „транскултуралну“ групу, отворену за размену, наш познати ромолог истиче њихову способност да се, ради сопственог опстанка, прилагођавају различитим културним срединама кроз културну размену која, додуше, никада није еквивалентна, јер Роми „попут иних мањина с не тако јаким идентитетом“, увек више примају, него што дају.

Слажемо се да је интеркултурални приступ најприкладнији како за проучавање варијетета ромске културе, њеног оснаживања и обогаћивања, тако и различитих интеркултуралних односа ромске са другим културама, посебно на нашем мултикултуралном тлу, на коме Роми у великом броју вековима живе.

Ипак, имајући у виду управо крхкост и некохерентност ромског националног и културног идентитета, пред нама је дуг пут изградње и теоријског и практичног приступа интеркултуралној проблематици у чијем средишту јесте ромска национална мањина.

Проблеми са којима се суочава српско друштво, а са њим и српска култура, који се рефлектују у дубокој кризи вредносног система, дезоријентисаности и недостатку консензуса друштвених елита око суштинских државних и националних интереса и циљева, тренутно не изгледају као плодно тло за интеркултурални концепт.

На којим темељима треба градити интеркултуралну размену између Рома и Срба (и припадника других националних мањина које живе у Србији)?

Пре свега, Ромима је потребна помоћ у превазилажењу положаја етно-класе и уздицању са самог дна лествице друштвене стратификације, места које је вековима било за њих резервисано. То је, нажалост, друштвена чињеница. Чини се да је логичан след догађања еманципација, која треба да претходи и која треба да буде здружено подржана од стране државних политика и институција, па потом интеграција Рома у српско друштво.

У већ поменутом, веома квалитетном и надахнутом дијалогу ромолога Ђорђевића и једног од наших водећи ромских интелектуалаца, Османа Балића (Ђорђевић и Балић, 2004), у коме се разматрају многа суштинска питања ромске садашњости и будућности, Балић истиче да Роми и Срби треба међусобно да се *приближе*, а не да се Роми интегришу у српско друштво, аргументујући свој став чињеницом да они вековима живе на овим просторима. „Кога то желе на интегришу? Па зар ми не живимо са Србима већ читав миленијум на овим просторима? Како-тако живимо и коме то сада пада на памет некаква интеграција; ми нисмо новопридошлице, налик Кинезима, и некакви уљези које треба привести реду и поретку. *Ми јесмо аутохтона мањина и нама јесте потребна свакојака подршка да се еманципујемо од много чега и приближимо већини*“ (Ђорђевић и Балић, 2004: 44–45), при чему под еманципацијом подразумева јачање ромског идентитета и просвећивање.

Иzolовани и просторно, у својим махалама и социјално, јер су скоро потпуно искључени из друштвеног живота, сегрегисани и дискриминисани на сваком кораку, неписмени, незапослени, немоћни... Роми су у своју културу уткали елементе културе сиромаштва, јер култура сиромаштва представља својеврсну стратегију за преживљавање најсиромашнијих.

Нажалост, то је и најчешћи разлог за стварање стереотипа о Ромима: „У случају Рома јасно је да је култура сиромаштва трајно, вишегенерацијско стање, да се ради о маргиналној етничкој и социјалној категорији (класи) која је вечито живела на ободу цивилизације осматрајући из својих сламова њима паралелан свет који је живео и функционисао по сасвим другачијим социјалним обрасцима и који као такав није имао разумевања ни за њихову културно историјску различитост нити за њихово сиромаштво и беду“ (Миладиновић, 2008: 434). Слична размишљања о култури сиромаштва могу се пронаћи и код других аутора: „Неопходан предуслов за еманципацију Рома је побољшање њиховог материјалног положаја, што је основ за почетак напуштања 'културе сиромаштва',

која је прави расадник друштвеног отпора и предрасуда према њима“ (Радушки и Коматина, 2013: 106).

Међутим, да се Роми не би стално кретали у својим зачараним круговима и да би се интегрисали и укључили у живот и рад шире друштвене заједнице, неопходна им је осмишљена, свеобухватна и пажљиво координисана акција, заснована како на поштовању донетих закона, тако и на практиковању делотворних мера афирмативне акције док год за њом буде било потребе. Јесте у том процесу велика одговорност државе, али од одговорности не могу да побегну ни сами Роми, како њихови лидери, тако и ромска заједница у целости, која мора активно да одговори на изазове промена, којима се Роми по правилу опиру.

Наравно, тај процес треба да тече паралелно и са јачањем грађанске државе, стварањем институција и унапређењем људских права у коме ће Срби, Роми, али и остале националне мањине, етничке групе и друге социјалне групе са маргине или искључене из друштвеног живота, учествовати у њему равноправно, унапређујући себе кроз интеркултуралну комуникацију, размену и еманципацију. Дакле, пошто у нашој држави *сви морамо да радимо на сопственој еманципацији*, можда ћемо, док пружамо једни другима у томе подршку, заједничким напорима лакше изградити квалитетне интеркултуралне односе: „Еманципација грађана Србије изазов је за Србију и императив њеног опстанка“ (Радушки и Коматина, 2013: 107). Инклузивно и интеркултурално образовање, уз економско оснаживање и осамостаљивање, по нашем мишљењу, један је од важних путева је еманципације ромске популације у двадесет и првом веку.

Отежавајуће околности по ромску интеграцију и перспективу јачања интеркултуралности у Србији и земљама у окружењу јесу дубоко усађени стереотипи и предрасуде о ромској популацији, који се огледају у израженом нивоу социјалне дистанце: „Роми спадају у ред етничких група према којима се у Србији исказује највећа социјална и етничка дистанца“ (Миладиновић, 2008: 423). Интересантно је да је у појединим истраживањима висока социјална дистанца према Ромима изражена чак и код самих Рома (Франческо, 2005), што ће показати и наше истраживање.

Према Гертју Хофстеду, Полу Педерсену и Герду Хофстеду (Hofstede, Gert J., Paul B. Pedersen, and Geerd Hofstede), који су испитивали подобност различитих култура за дијалог, четири димензије културних вредности су: индивидуализам/колективизам, дистанца моћи, избегавање неизвесности и

мужевност/женственост. За проучавање односа међу културама и флексибилност и успешност комуникације, димензија избегавања неизвесности појављује се као значајна за српску културу: „*Избегавање неизвесности* показује у којој је мери једна култура у стању да толерише неизвесност и неизвесне ситуације. Земље са великим степеном избегавања неизвесности (као што су Грчка, Србија, Португал, Белгија, Аргентина, Чиле, Перу, Шпанија, Француска и Јапан) покушавају да умање ниво нејасности и неизвесности у друштвеном и организационом животу. Оне се опиру променама, страхују од неуспеха, избегавају ризике, теже животној сигурности и сигурности на пословном плану и захтевају постојање извесних правила понашања која се могу применити на интеракцију са другима” (Хофстед и др, 2002: 52-62; наведено према: Бакић Мирић, 2012: 39).

Ово је особина која баш и не иде у прилог подобности српског друштва за културну размену и неспутану комуникацију коју интеркултуралност подразумева, али то не треба да нас обесхрабри. У интеркултуралном дијалогу важно је добро познавати како самога себе, тако и сопствену културу; бити дубоко свестан сопственог културног идентитета, његових могућности и ограничења, бити самокритичан и отворен за промене, јер култура је, као и све друштвене творевине, подложна променама и у њој увек има простора за напредак и развој.

III ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ У ОБРАЗОВАЊУ

Све што инклузивно образовање у својој основи подразумева у складу је са интеркултуралним принципима – то су две потпуно комплементарне парадигме савременог образовања.

У Унесковим Смерницама за интеркултурно образовање (UNESCO: 2006, наведено према: Гошовић и др, 2007: 16) истакнута су три основна принципа интеркултуралног образовања: 1. интеркултурално образовање поштује културни идентитет ученика кроз пружање културно одговарајућег и респонзивног квалитетног образовања за све; 2. интеркултурно образовање пружа свим ученицима културна знања, вештине и ставове који су им неопходни да буду активни и одговорни грађани друштва и 3. интеркултурално образовање пружа свим ученицима културна знања, вештине и ставове који их оспособљавају да

доприносе поштовању, разумевању о солидарности међу појединцима, етничким, социјалним и културним групама и нацијама.

Интеркултурна клима у једном друштву заснива се на интеркултурном образовању: „Будући да образовање није само израз окружења и друштва у којем се развија већ и само утиче на развој тог окружења, школа има значајну улогу у развоју хармоничне мултукултуралне заједнице“ (Исто, 2007: 13).

За балканске државе у процесу придруживања Европској унији, интеркултурализам се испоставља и као један од водећих принципа образовања: „Већ смо нагласили незаобилазну улогу коју у функционисању савременог друштва има интеркултурна размена, која подразумева и одређени ниво образовања за интеркултуралну комуникацију, толеранцију, флексибилност и способност прилагођавања“ (Коматина и Пртљага, 2009: 5). Интеркултурално образовање представља теоријски и практични приступ који тежи превазилажењу пасивне егзистенције: има за циљ развој интеракције међу ученицима различитог порекла, те усвајање знања о различитим културним, верским и језичким традицијама заступљеним у школама и друштвима. Реч је о образовању које се супроставља дискриминацији и промовише вредности на којима се изграђују равноправност и људска права. Пре него у неком другом сегменту друштва, у школи се може развијати интеркултурална компетентност, тј. способност да се културне разлике препознају и користе као један од ресурса за учење.

Славица Денић (2014: 35-36) сматра да је интеркултурно образовање важно за однос већинског становништва и мањинских заједница које живе у истом друштву и да оно треба да смањи социјалне неједнакости, али и неједнакости у образовању, јер међусобно познавање различитих култура елиминише учење засновано на емоционалним и класним претпоставкама.

Према Гошовић и др. (2007: 13) две кључне димензије интеркултуралног образовања су: „Интеркултуралним образовањем се сматра образовање које **уважава и подржава различитост у свим областима људског живота**. Оно што чини ученике/це осетљивим на идеју да су људи природно развили низ различитих начина живота, обичаја и погледа на свет и да та разноликост људског живота нас обогаћује. Истовремено, реч је о образовању које **промовише равноправност и људска права**, супротставља се неправедној дискриминацији и промовише вредности на којима се изграђује равноправност“.

Као компонента образовне политике, интеркултурално образовање је утемељено на принципу уважавања и коегзистенције различитости. Оваквим прихватањем постојања различитих вредности, ставова и гледишта подржава се демократска идеја о једнаким правима и шансама људи независно од њихових расних, полних, етничких, националних и социјалних разлика. Бројни су међународни документи на којима се темељи интеркултурални приступ у образовању: Европска повеља о регионалним или мањинским језицима (1992), Борба против расизма и нетолеранције према Ромима (1998), Унескова Конвенција о заштити и промоцији различитости културног изражавања (2005), Унескова Универзална декларација о културној различитости (2001), Миленијумски циљеви развоја, УН (2002), Квалитетно образовање за све – Унеско, Дакар (2002), Декларација европских министарстава образовања о интеркултуралном образовању у новом европском контексту (2003), Унескова Конвенција против дискриминације у образовању (2006) итд.

Према Олету (Ouellet) (1991), интеркултурално образовање тежи да промовише и развије: 1. боље разумевање култура у модерном друштву, 2. способност комуникације између људи који припадају различитим културама, 3. флексибилнији став према културним различитостима у друштву и 4. већу спремност људи да се активно укључе у социјалну интеракцију са људима другачијег културног порекла и препознавање основних одлика људске природе као нечега што им је заједничко.

Обим интеркултурног образовања може се одредити кроз опис пет димензија или међусобно преплетених области деловања (Banks, 2005; наведено према: Milutinović i Zuković, 2007: 26–27): „1. Интеграција садржаја – односи се на увођење и увезивање материјала, садржаја, концепата и вредности из различитих култура у редовни процес наставе и учења; 2. Конструкција знања – односи се на прихватање поставке да су сва знања социјално конструисана и креирана у мислима људи да би објаснила њихово искуство и зато су подложна преиспитивању. Интеркултурално образовање подразумева (ре)конструкцију знања; 3. Педагогија једнакости и праведности – односи се на увођење различитих метода подучавања ради прилагођавања културним разликама у стилевима учења које постоје међу ученицима и стимулисања њихових школских постигнућа; 4. Смањење предрасуда – односи се на мењање ставова ученика према расним и етничким разликама. Оно може укључити и учење толеранције према разликама у

верским и сексуалним опредељењима, физичким и менталним способностима итд;

5. Оснажујућа школска култура (етос) – односи се на стварање школског амбијента и укупне атмосфере која омогућава и подстиче потпуни развој сваког ученика/це, тј. подједнако оснажује припаднике (ученике и њихове породице) различитих етничких група“.

IV ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ И ПРОМЕНЕ ОБРАЗОВНОГ СИСТЕМА

Динамичан развој савремене науке, технике и технологије у друштву најчешће није испраћен правовременим и адекватним променама образовног система. Као и остале друштвене творевине, и образовни систем је подложен инерцији, па док кроз све инстанце прође захтев за одређеном променом, она је већ застарела и са закашњењем улази у образовни систем. У слабије развијеним друштвима те су промене још спорије и још је већи несклад између развоја науке и развоја система образовања.

Образовни систем се, ипак, континуирано и интензивно мења и вероватно ће у најскоријој будућности претрпети значајне и, претпостављамо, револуционарне промене. Видећемо да ли ће школа какву познајемо и даље бити централно место едукације деце, како ће се мењати и прилагођавати потребама савременог динамичног друштва које све мање има времена за фундаментална знања. Такође, приступ информацијама је поједностављен и олакшан, а количина информација којима смо изложени захтева овладавање новим вештинама, које ће нам омогућити да се у њима сналазимо и да их систематизујемо на рационалан начин. Меморисање чињеница и њихова репродукција, на којима се, нажалост, и данас темељи образовни систем у Србији, очигледно су већ потпуно превазиђени.

Новије тенденције у образовању, поред промена курикулума и метода рада, инсистирају на овладавању вештинама социјалне комуникације, које све више добијају на значају у оспособљавању појединаца да се сналазе у динамичном пулсирању савременог друштва. Инклузивно и интеркултурално образовање и компетенције које се таквим образовним оријентацијама стичу, представљају одговор на ове нове друштвене потребе.

У том контексту намеће се и питање да ли је наш образовни систем довољно осетљив за културну разноликост нашег друштва? Елементи култура и традиција националних мањина са којима живимо на одређени начин требало би

да буду саставни део општеобразовних садржаја на глобалном нивоу, с тим што би додатно усавршавање наставника требало да буде организовано конкретно, у свакој школи, „у ходу“, према актуелним образовним потребама деце. И инклузивно и интеркултурално образовање подразумевају континуирано професионално усавршавање просветних радника. То је значајно зато што се не могу унапред, током школовања, предвидети све околности са којима ће се у својој радној пракси суочавати просветни радник. Школа је жива и динамична друштвена средина и мора да буде осетљива за конкретне потребе деце коју едукује, било да су то деца из социјално депривираних средина, припадници ромске или неке друге националне мањине, физички или ментално ускраћена деца, заражена ХИВ-ом, деца из истополних бракова итд.

Као што смо већ наглашавали, ромска деца имају специфичне образовне потребе, будући да се због своје социјалне депривираниости суочавају са бројним и често непремостивим препрекама током свог образовања. Сунчица Мацура-Миловановић²⁵ залаже се да учитељи у мултикултурним одељењима са ромском децом буду додатно обучени за рад са њима, а пре свега да буду упознати са ромском културом, како би могли да разумеју сложеност проблема образовања Рома.

У ИЗАЗОВИ СА КОЈИМА СЕ СУОЧАВА ИНТЕРКУЛТУРАЛИЗАМ

Бавећи се домаћом проблематиком права националних мањина у светлу актуелних трендова, Јелена Лончар (2014: 20-21) у дневном листу *Данас* од 7. новембра 2014. године, у додатку *Мањине*, истиче да се у последње време о интеркултуралности често говори као о допуни или алтернативи мултикултуралности и мултикултуралној политици, наглашавајући да се кључна разлика између ова два приступа састоји управо у **начину разумевања односа** (подвукла С.К.) између различитих етничких и културних група које живе у истој заједници: „Наиме, мултикултуралност означава оријентацију ка признавању разлика и групних идентитета различитих култура које живе на истом простору,

²⁵ Macura-Milovanović S. *Specifični problemi u obrazovanju romske dece*. Доступно на: <https://www.scribd.com/doc/40148640/Specifichni-Problemi-u-Obrazovanju-Romske-Dece> (приступљено 17. 10. 2014).

док интеркултуралност наглашава однос међу културама и неопходност међусобне комуникације“.

Поред наглашавања значаја улоге комуникације у заједничком друштвеном животу различитих културних, етничких, религијских и осталих група, суштинске разлике између интеркултуралног и мултикултуралног приступа Лончар види и у поимању идентитета и у схватању индивидуалних људских права, те њиховог првенства над колективним правима, нарочито када почну да гуше и спутавају индивидуалне слободе: „Прва разлика огледа се управо у томе што, за разлику од мултикултуралности, интеркултуралност ставља већи нагласан на размену мишљења и дијалог између етничких или културних група. Поред улоге комуникације, могу се навести бар још три значајне разлике између интеркултуралности и мултикултуралности. Интеркултуралност признаје динамичност идентитета, док политике мултикултурализма схватају идентитет као статичан и укорјењен у култури. Интеркултуралност, затим, промовише јединство и социјалну кохезију, док теоретичари мултикултурализма наглашавају мањинску аутономију и самоуправљање. Коначно, интеркултуралне политике се заснивају на поштовању индивидуалних права и критици илибералних културних пракси, док мултикултуралне политике теже заштити колективних идентитета од спољног мешања“ (Лончар 2014: 20-21).

Досадашње праксе политике мултикултурализма показале су да само признавање и поштовање разлика међу етничким и културним групама, као и посебних групних права за етничке заједнице, није довољно за успешан заједнички друштвени живот, односно да често резултира међусобним непознавањем, па стога и неразумевањем и порастом тензија и дискриминације у друштву. Свесни неуспеха политике мултикултурализма, министри спољних послова Савета Европе у Белој књизи интеркултуралног дијалога (Council of Europe, 2008) преиспитују старе приступе управљања културним разноликостима и указују на значај комуникације припадника различитих група током које се равноправно и достојанствено размењују мишљења. Овај документ заправо представља нови одговор на све већу културну разноликост Европе, која није само резултат њеног историјског развоја, већ и актуелних глобализацијских процеса. У првом плану нису разлике, већ се инсистира на фундаменталним вредностима које чине „европски идентитет“ у чијој основи је поштовање заједничког европског наслеђа и културне разноликости, као и права и

достојанства сваког појединца. Истиче се кључна улога образовног система у учењу и преношењу интеркултуралних компетенција, динамично схватање индивидуалног идентитета и његов примат над колективним: „Промовисање интеркултуралног дијалога доприноси основном циљу Савета Европе, односно очувању и промовисању људских права, демократије и владавине права“ (Исто, 2008: 8). Интеркултурални дијалог се схвата као процес у коме треба сви да учествују и који треба да се одвија на свим нивоима друштвеног живота.

Док се мултикултурализам дефинише као специфичан политички приступ који уважава чињеницу да различите културе које егзистирају на истом простору и у оквиру исте друштвене организације могу да буду у интеракцији, интеркултурни дијалог „подразумева отворену и достојанствену размену мишљења између појединаца, група са различитим етничким, културним, верским и језичким обележјима и наслеђем, који се заснива на узајамном разумевању и поштовању. Он функционише на свим нивоима – у оквиру једног друштва, између више друштава, и између Европе и остатка света“ (Исто, 2008: 10–11).

Имајући све ово у виду, ако желимо да у нашем друштву развијемо и унапређујемо интеркултурални дијалог, очигледно је да морамо још пуно да радимо на афирмацији поменутих демократских тековина, јер је дискутабилно колико су оне усвојене у нашој друштвеној реалности, у културној и политичкој пракси и свакодневном животу. Домаћи социолози већ деценијама причају о друштвеној аномији у коју све више западамо, о дезоријентисаности и вредносној кризи. Упркос многих позитивних глобализацијских трендова, дезоријентисаност и вредносна криза су и планетарни феномени, проблеми са којима се суочава читав свет. „Политика“ од 21. 12. 2014. објављује чланак Зорана Ћирјаковића под насловом „Зашто нема ни другог ни трећег пута“ у коме се непостојање алтернатива и потпуно одсуство потраге за артикулацијом системских узрока проблема сматра карактеристиком савременог друштва: „Све је више аутора који указују да немали део одговорности за наше идеолошко сиромаштво и његове последице – растуће неједнакости, велику незапосленост и сиромашење радника – носе левичарске иконе двадесетог века, мислиоци који су нам сугерисали да се више не вреди борити за другачији свет, да неолиберализам представља најмање зло... Данас доминантна, либерална левица постала је заокупљена шминкањем, 'хуманизацијом милитаризма' и ублажавањем последица највећих неправди. Она није усвојила само став да данас 'не постоји алтернатива', о чему се може

расправљати, већ поражавајуће становиште – да више не може бити алтернатива“.²⁶

И у Србији постоји у том погледу велика идеолошка празнина. Чини се да бисмо реалније сагледали и себе и свет око себе ако бисмо покушали да учинимо напор и одемо корак даље од пуког понављања мантре да желимо да Србија што пре постане модерна држава заснована на владавини права и грађанској једнакости. Треба бити свестан и чињенице да многе развијене државе које су на путу демократског развоја одмакле много даље од нас, не само да се нису приближиле „идеалном моделу“, већ грцају под теретом нерешених друштвених проблема. Због тога расизам и национализам „искачу“ неочекивано и, иако се држе под контролом, чини се да је само питање када ће ескалирати. Кренућу од Америке. Низ несрећних инцидената током 2014. у којима су убијана деца Афроамериканци од стране полиције, показују да расту расне тензије, као и да сами Афроамериканци (и по многим статистичким показатељима), нису баш „равноправни“ у практичном и реалном животу.

Такође, у Немачкој, економски најразвијенијој и политички најутицајнијој држави Европске уније (где је Ангела Меркел још пре пар година признала да је мултикултурна политика доживела неуспех), расту тензије према странцима, а покрет Пегида (Европске патриоте против исламизације Немачке), „савез демонстраната усмерен против странаца који користе страх од тероризма да би спречио пријем избеглица и стварао расположење против њих“ („Политика“, 26. децембра 2014, преузима Танјугов текст „Шојбле: Пегида последица грешака у политици“) добија све више присталица.

Ипак, најдрастичнији примери долазе из земље која се сматра колевком демократије – Француске, која је организовала принудни масовни повратак Рома у Румунију, оптужујући их да се баве криминалним пословима.²⁷ Такође, 7. јануара 2015. у Паризу²⁸ је изведен терористички напад у коме су маскирани нападачи муслиманске вероисповести убили дванаесторо чланова редакције чувеног француског сатиричног листа „Шарли ебдо“, због „непримерених“ карикатура пророка Мухамеда објављиваних у том листу. Тиме је отворена дилема колико слободе изражавања у једном демократском, мултикултурном и

²⁶ Доступно на: www.politika.rs/.../Zasto-nema-ni-drugog-ni-treceg-puta.lt.html.

²⁷ Чланак под називом „Нема земље за Цигане“ објављен у дневном листу *Данас* 23. септембра 2010. Доступно на: <http://www.vreme.com/cms/view.php?id=951500>. Пристуљено децембра 2014.

²⁸ http://www.b92.net/info/vesti/index.php?yyyy=2015&mm=01&dd=07&nav_id=944368

мултиконфесионалном друштву могу себи да дозволе припадници једне вере, а да при том припадници неке друге вере то не доживе као увреду.

А колико још у нашем друштву треба радити на установљавању и неговању свих поменутих интеркултуралних принципа, компетенција и вештина и колико смо далеко од њих говори и гаф председника наше државе, Томислава Николића који, у најбољој намери, у директном контакту са кинеским премијером, приликом његовог боравка у Београду на Самиту Кине и шеснаест земаља централне и источне Европе, децембра 2014, назива Кинезе „жутима“.

Таква поражавајућа реалност указује на оправданост инсистирања на интеркултуралном образовању у нашем школском систему, али и на чињеницу да у нашем друштву постоји веома висок ниво често потпуно неосвешћене дискриминације „према другима и другачијима“ од кога није имун, поред осталих, ни добар део просветног кадра поменутог школског система, што ће спроведено истраживање, нажалост, и показати.

ПЕТИ ДЕО

ИСТРАЖИВАЊЕ

I МЕТОДОЛОШКЕ НАПОМЕНЕ

1. ПРЕДМЕТ, ЦИЉ, ЗАДАЦИ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Предмет целокупног истраживања у овом раду је квалитет образовања ромске националне мањине у Србији, као и сагледавање реалних могућности његовог унапређења.

Образовање ромске деце посматрамо интердисциплинарно, пре свега са социолошког, али и са демографско-статистичког аспекта. Покушаћемо да утврдимо у којој мери подаци добијени емпиријским истраживањем кореспондирају са најновијим статистичким подацима и анализама релевантних стручњака.

Предмет спроведеног емпиријског истраживања јесте *квалитет образовања деце ромске националности* која су се, стицајем околности, наша у ситуацији да буду у жижи интересовања друштвене заједнице и под појачаном бригом за њихово образовање.

Истраживање прати образовање деце која су била изузетно едукативно запуштена, а којима се, током читавог истраживачког процеса, пружала додатна помоћ у савладавању школског градива. Истовремено, наставном кадру који ради са овом децом обезбеђена је специјална едукативна обука за рад са децом из депривираних средина, а њиховим родитељима различити видови психосоцијалне подршке кроз неформалне едукативне програме. Очекујемо да ћемо на основу резултата истраживања моћи да проценимо овај *хolistички* приступ у образовању ромске деце, где се деци која похађају редовну наставу пружа додатна едукативна подршка у виду допунске наставе, истовремено њиховим мајкама, кроз различите радионице и њиховим наставницима, кроз семинар којим се едукују за рад са децом из социјално депривираних средина.

Квалитет образовања ромске деце посматрамо као релациону категорију – у односу на квалитет образовања неромске деце. Показатељи квалитета праћених истраживањем биће:

- редовност похађања наставе, односно број оправданих и неоправданих изостанака који деца из ромске националне заједнице начине у току посматране школске године у односу на претходну годину, као и њихово поређење са истим показатељима код деце неромске националности,
- број ромске деце која напусте школовање, по разредима, у току школске године у поређењу са укупним бројем деце која напусте школу, као и поређење са стањем у претходној години,
- школски успех ромске деце на крају школске године и његово поређење са успехом из претходног разреда и просечним успехом у одељењу,
- школски успех ромске деце на крају школске године и његово поређење са успехом из претходног разреда и просечним успехом у одељењу,
- ставови релевантних стручњака који учествују у процесу образовања ромске деце.

Сви квантитативни показатељи школског успеха, измерени за претходну школску годину, предмет су континуираног праћења током посматране школске године, као и упоредне анализе на крају посматране школске године. На тај начин се у одређеној мери може проценити утицај пројекта на квалитет образовања ове деце.

Поред тога, предмет конкретног квалитативног истраживања су ставови и мишљења родитеља, наставника и ученика о квалитету образовања (свако из своје визуре), основним проблемима и могућностима за њихово превазилажење. Такође, током истраживања пратићемо и допринос осталих стручњака и сарадника који учествују у образовном процесу и утичу на њега.

Циљ истраживања је да се утврде чиниоци који утичу на квалитет образовања ромске популације и да се сагледа улога кључних фактора у процесу укључивања ромске деце у образовни систем.

Под кључним факторима у образовању ромске деце подразумевамо:

- улогу родитеља деце из ромске националне заједнице у образовном процесу;
- улогу наставника ове деце, као и осталих стручних сарадника у школи;

- положај саме ромске деце у образовању;
- карактеристике нашег укупног друштвеног система, посебно анализирајући услове који доводе до друштвене искључености Рома, њихове дискриминације и сегрегације и њихов утицај на актуелно стање у образовању ромске деце;
- карактеристике нашег образовног система и
- услове живота и специфичне културне карактеристике ромске етничке заједнице и ромске породице у којој одрастају и примарно се социјализују ромска деца која су предмет нашег истраживања.

Основни задаци истраживања су:

1. прикупљање искуствених података о образовању ромске деце;
2. сагледавање значаја улога свих кључних актера образовања ромске деце;
3. сагледавање улоге наставника у образовно-васпитном раду са ромском децом и сарадњи са њиховим родитељима;
4. сагледавање улоге ромских родитеља у процесу образовања њихове деце, али и улоге осталих родитеља неромске националности;
5. сагледавање друштвеног положаја ромске деце у образовном процесу;
6. утврђивање заступљености друштвених предрасуда и стереотипа према ромској популацији међу децом, наставницима и родитељима неромске националности;
7. анализа утицаја карактеристика ромске културе и традиције на образовање Рома;
8. процена утицаја конкретног пројекта и модела који се примењује на све актере образовног процеса и квалитет образовања ромске деце у целини;
9. процена осетљивости српског образовног система за културу ромске националне мањине.

У складу са наведеним задацима, формулисане су и релевантне хипотезе.

Основне хипотезе истраживања су:

1. На квалитет образовања ромске деце у значајној мери утичу својим понашањем како родитељи, тако и њихови учитељи, наставници и остали стручни сарадници у школи.

2. Кадрови који се баве образовањем деце нису довољно стручно оспособљени за рад са ромском децом што утиче на њихов однос према ромској деци и њиховим родитељима.

3. Одређене социо-демографске карактеристике родитеља ромске деце, као што су старост, пол, образовање, запосленост, религијска припадност, играју значајну улогу у формирању њиховог става према образовању деце.

4. Сарадња родитеља ромске деце са школском управом, стручним органима школе, као и са самим наставним особљем није на задовољавајућем нивоу.

5. Ромска деца у нашем образовном систему изложена су дискриминацији и сегрегацији.

6. Ромска деца недовољно су припремљена за полазак у школу и не познају у довољној мери српски језик, на коме се одвија редовна настава.

7. Ромска деца не добијају једнако образовање као неромска деца током истог образовног процеса.

8. Културни обрасци Рома и ромска традиција делују дестимулативно на образовање деце.

9. Карактеристике ромске породице, број деце, материјалне и стамбене прилике у којима њени чланови живе утичу на образовање деце.

10. Холистички приступ проблему образовања који ће бити примењен у поменутом пројекту значајно ће допринети унапређењу квалитета образовања ромске деце и стварању бољих услова за рад и сарадњу свих кључних актера образовног процеса: деце, родитеља и наставника.

Зашто формулишемо хипотезе у примени метода случаја? Пре свега, зато што довољно познајемо проблематику којом се бавимо, а потом и зато што је примена ове методологије у прелиминарним фазама истраживања које служе за откривање веза међу појавама и формулисање хипотеза, само један, ограничен домен примене овог метода: „Када се случај јавља у облику процеса (промене у школству, на пример) или односа (односи сарадње и такмичења међу ученицима или односи између ученика и наставника), посебно је тешко дефинисати почетну и крајњу тачку случаја, његов релевантни контекст, његово просторно и временско омеђивање. Овде значајну улогу имају претпоставке као битан елемент истраживачког плана. Њима се почетна питања и циљеви проучавања повезују са релевантним подацима и резултатима који се касније добију“

(Шевкушић, 2008: 242). Неки аутори сматрају да је студија случаја боља за тестирање хипотеза, него за њихово генерисање, као Регин и Бејкер (Ragin&Becker) (1992). Наша социолошкиња Мирјана Бобић (2003), на пример, такође формулише хипотезе пре истраживања студије случаја.

Резултати истраживања треба да утврде објективне околности у којима се одвија образовање, улогу појединих актера у образовном процесу, најслабије карике у ланцу образовања деце из ромске националне заједнице, као и да покаже да ли се и у којој мери, унапредио квалитет образовања ромске деце овим приступом образовању, а надамо се да ће одговорити и на остале наведене задатке истраживања.

Сматрамо да квалитативном анализом можемо да обезбедимо комплексан увид у проблематику образовања ромске популације код нас и расветлимо неке проблеме који су остали неприступачни и невидљиви у квантитативним анализама.

2. УЗОРАК, МЕТОД И ТЕХНИКЕ ИСТРАЖИВАЊА

Социолошка анализа квалитета образовања ромске деце заснована је на **методу случаја** *образовања једне групе деце која су живела у изразито лошим стамбеним и укупним социјалним приликама и која су, заједно са својим родитељима, пресељена у привремене стамбене објекте*. Ради се о деци расељених Рома, који су претходно живели у нехигијенским насељима „Газела“ и „Белвил“ у Београду и који су расељени у 5 приградских општина: Макиш 1, Макиш 2, Кијево, Ресник и Камендин. У прва четири насеља Роми су живели у контејнерима, а само у Камендину у социјалним становима. Теренско истраживање спроведено је равномерно у свих пет наведених ромских насеља, као и у школама коју похађају деца чије је образовање предмет истраживања.

Број појединих категорија испитаника у квалитативном делу истраживања – ученика, родитеља, просветних радника и педагошких асистената – није био унапред одређен, већ се, по методолошком принципу „теоријске zasiћености појма“ формирао током истраживања.

При формирању теоријског узорка, водили смо рачуна о посебним карактеристикама подузорка родитеља, просветних радника и деце: код избора родитеља о њиховој равномерној заступљености по полу, старости, образовању,

религијској припадности и материјалном стању; код избора просветних радника о њиховој уравнотеженој заступљености по старости, полу и конкретном занимању (учитељи, наставници, директори школа и стручни сарадници школа), а код деце да буду подједнако заступљена по полу, старости и разреду који похађају.

Такође, са великим бројем различитих саговорника обављали смо током читавог истраживања што формалне, што неформалне разговоре: са представницима Секретаријата за образовање, Секретаријата за социјалну политику, просветним саветницима, просветним инспекторима, старешинама насеља, волонтерима. Главни критеријум за њихов одабир били су њихова конкретна улога у образовном процесу посматране деце и заинтересованост за проучавани проблем. Такође, имали смо редовне недељне састанке са учитељицама задуженим да деци у насељима пружају додатну едукативну подршку, на којима смо анализирали напредак деце. У Камендину смо разговарали са мештанима неромске националности који живе заједно у социјалним становима са Ромима. Неформалне разговоре водили смо и са родитељима неромске деце, приликом заједничких састанака родитеља ромске и неромске деце. Заправо, користили смо сваку прилику да дођемо до информација, а до многих значајних сазнања дошли смо управо у опуштеним, неформалним разговорима.

Паралелно са методом случаја, користили смо и *метод систематског посматрања*, од изузетног значаја приликом истраживања ромске популације.

Од истраживачких техника користили смо: основе за разговор, односно интервјуе специјално прилагођене појединим категоријама испитаника и анализу различитог документационог материјала.

Током примене метода случаја комбиновали смо квалитативне и квантитативне изворе података: „Кратко речено, коришћење података из различитих извора повећава сазнајну вредност резултата и, уз поштовање одређених принципа у процесу њиховог прикупљања (пре свега у проверавању њихове тачности) помаже решавању питања појмовне ваљаности и поузданости целе студије“ (Богдановић, 1994:103).

Тако се искуствена евиденција градила постепено, на више нивоа и из различитих извора података, квантитативних и квалитативних:

- школска евиденција;

- извештаји школских стручних сарадника о кретању утврђених индикатора образовног постигнућа деце;
- евиденција Секретаријата за образовање града Београда;
- недељни, месечни и финални извештаји учитељица које су деци пружале додатну едукативну подршку,
- извештаји волонтера који су радили на пројекту, као и
- интервјуи са: родитељима, децом, просветним радницима (директорима, наставницима и стручним сарадницима школа) и педагошким асистентима.

Покушаји да добијемо евиденцију Министарства просвете нису уродили плодом, јер они немају обједињене податке уједначеног квалитета који би могли да буду употребљени за анализу успеха ромске деце у нашем образовном систему²⁹. Теренско квалитативно истраживање спроведено је равномерно у свих 5 поменутих ромских приградских насеља, која су третирана као подсистеми у оквиру проучаваног случаја. Сва насеља била су и предмет континуираног систематског посматрања током читавог истраживања.

Интервјуи са родитељима ромске деце и децом вођени су у самим насељима, а интервјуи са просветним радницима и педагошким асистентима у школама које ова деца похађају. Сазнања добијена интервјуима увек су обogaћивана посматрањем, а подаци прикупљани и током бројних посета насељима, односно разговора неформалног карактера вођених са њиховим становницима. Разговори са осталим испитаницима вођени су у институцијама у којима су запослени.

Интервјуи са ромском децом, родитељима, просветним радницима и педагошким асистентима базирани су на унапред припремљеним плановима за разговор, са отвореним питањима.

Спроведено истраживање донекле има и карактеристике акционог истраживања, јер се њиме, између осталог, тестира конкретан, холистички приступ у пружању подршке образовању ромске деце, тако што се паралелно са појачаним едукативним радом са њима, прате и пружају одговарајуће подршке и осталим важним актерима њиховог образовног процеса: родитељима и наставницима.

²⁹ Из разговора са просветном саветницом Ангелином Скареп сазнали смо да подаци још увек постоје само на нивоу појединих школских управа и да је у току успостављање базе података.

Укупан теоријски узорак квалитативног истраживања чини 56 испитаника: 17 деце, 15 родитеља, 19 просветних радника и 5 педагошких асистената.

Истраживањем квантитативних показатеља испраћен је успех и дисциплина укупно 100 девојчица и дечака, односно 86% деце која похађају основну школу из поменутих насеља.

3. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТОК ИСТРАЖИВАЊА

Истраживање је спроведено у следећим временским интервалима:

Март-мај 2013. године

Упознавање са документима – акционим плановима које је градска управа доносила пре и у току расељавања нехигијенских ромских насеља. (Будући да је ауторка руководила Пописом становништва, домаћинства и станова испод моста Газела, већ је била детаљно упозната са карактеристикама становника ових насеља, па у овој фази није било потребе за додатним упознавањем испитаника.)

Током овог, припремног периода успоставили смо контакте са свим релевантним актерима образовног процеса деце коју пратимо током истраживања: представницима Секретаријата за образовање и Секретаријата за социјална питања, директорима основних школа и школа за основно образовање одраслих, стручним сарадницима у школама, педагошким асистентима, просветним саветницима, просветним инспекторима. Упознали смо се и са учитељицама које ће током школске 2013/2014. године у насељима пружати додатну едукативну подршку ромској деци у савладавању школског градива. Такође смо разменили информације и са представницима невладиних организација које су помагале расељеним породицама (Праксис, Мали принц и World Church Service).

Током овог периода први пут смо обишли свих пет ромских насеља у којима су деца живела и упознали се са старешинама насеља, којима смо објаснили сврху нашег будућег боравка у насељима.

Јун-август 2013. године

Израда посебних основа за разговор са:

- децом из ромске националне заједнице,
- родитељима ромске деце,

- просветним радницима и
- педагошким асистентима.

Израда инструмената праћења похађања и напретка деце за учитељице које ће им држати допунску наставу у насељима.

Дефинисање квантитативних индикатора и израда инструмената праћења похађања и напретка деце ромске националности током посматране школске године.

Септембар 2013. године – септембар 2014. године

Прикупљање квантитативних података о успеху и похађању наставе посматране деце постигнутих током претходне, школске 2012/2013. године.

Континуирано прикупљање квантитативних података везаних за постигнућа ромске деце током посматране школске 2013/2014. године.

Израда и спровођење планова посета појединим насељима.

Систематско посматрање живота Рома у утврђеним контејнерским насељима и у стамбеном насељу Камендин.

Систематско посматрање понашања деце у насељима и на часовима допунске наставе која се одвијала у насељима.

Интервјуисање родитеља ромске деце и саме ромске деце на основу припремљених основа за разговор, које је обављано у самим насељима.

Интервјуисање просветних радника и педагошких асистената на основу припремљених основа за разговор, које је обављано у просторијама школа коју су деца похађала.

Стални неформални разговори са учитељицама које су подучавале децу у насељима, са волонтерима који су учитељицама помагали у раду, са мајкама и очевима, младићима и девојкама из ромских насеља, са старешинама насеља, радницима градских секретаријата задуженим за ромска насеља.

Обављена су и два неструктурисана интервјуа са две просветне саветнице Министарства просвете, Биљаном Букинац и Ангелином Скареп.

Октобар 2014. године – децембар 2014. године

Квантитативна анализа прикупљених података о похађању наставе и успеху ромске деце током посматране школске године.

Сређивање бележака са терена, прикупљених током систематског посматрања живота у ромским насељима и неформалним разговорима са различитим заинтересованим саговорницима.

Сређивање бележака добијених на основу посета школама које похађају посматрана ромска деца.

Анализа недељних, месечних и финалних извештаја учитељица које су деци у насељима пружале додатну едукативну подршку.

Јануар 2015 – јул 2015. године

Квалитативна обрада података добијених интервјуисањем изабраних испитаника и систематским посматрањем.

II УВОД У ИСТРАЖИВАЊЕ

1. РАСЕЉАВАЊЕ НЕХИГИЈЕНСКИХ РОМСКИХ НАСЕЉА –

ГАЗЕЛЕ И БЕЛВИЛА

Истраживање је спроведено у оквиру пројекта³⁰ који се бави повезивањем релевантних установа, организација и појединаца с циљем да се расељеним ромским породицама пружи што квалитетнија подршка да би могли да се на што бољи начин укључе укључе у друштво.

Роми у Србији и Београду најчешће живе груписани у неформалним насељима, која нису легализована, без елементарне инфраструктуре, у издвојеним деловима или на ободима града. Иако су окружени већинским становништвом које живи по сасвим другим правилима, стандардима и обичајима, већина тог становништва никада није ушла у неко такво насеље и она нису у фокусу уобичајених интересовања ни појединаца, ни шире јавности, а најчешће се о њима преко медија обавештавају када се деси неки инцидент или неки други немио догађај.

Према Владимиру Мацури (2000), на крају двадесетог века на територији града Београда било је 215 сиромашних насеља у којима је живело око 120.000

³⁰Пројекат „Belgrade Nova Platform – Strengthening Cooperation of Institutions and CSOs in Belgrade to Support Inclusive Education for Roma“ релизован је у оквиру програма European Instrument for Democracy and Human Rights (EIDHR) – Country Based Support Scheme (CBSS) 2012 for Serbia; EuropaAid/133238/L/ACT/RS.

становника; она су се међусобно разликовала не само по величини, односно броју кућа и становника који у њима живе, већ и по начину на који су настала, типу насеља где су изграђена, периоду када су настала и многим другим карактеристикама.

Категоришући становништво које у њима живи на *већинско*, *мањинско* и *ромско*, и истражујући њихов међусобни однос на узорку од 85% (са 183 подручја од укупно 215), Мацура долази до податка да само 6% већинског становништва живи у тим најсиромашнијим подручјима, 12% мањинског и скоро 80% ромског становништва, па закључује „скоро укупан ромски народ Београда је смештен по рупама и учерицама, страћарама и потлеушама, по земуницама, по јазбинама и мрачним собама, у кућама од картона и лимова, од пропале даске и полу-цигле, у избама са земљаним и влажним подовима, са зидовима мокрим до неба, са таванима који цуре, за душу и тело на опасним местима, тамо где нико други нити може нити хоће да живи, да не дужим, једном речју у паклу, а ко не верује, нека оде...“ (Мацура, 2000: 192-193).

На самом почетку двадесет првог века, Б. Јакшић и Г. Башић (2002) у истраживању, чији је један од циљева био и прецизније евидентирање ромских насеља у којима живи више од 15 породица или 100 људи, бележе 593 таква насеља у Србији, а у самом Београду, где је најгушћа насељеност ромског становништва, 102 оваква насеља.

Аутори студије „Папирнати живот“, која се бави Ромима сакупљачима отпада у Београду, објављене 2006. године, наводе податак о 152 илегална и нехигијенска насеља широм Београда (Mayling, 2006: 84).

Упркос томе што данас немамо прецизну евиденцију колико има махала, циган-мала, сламова или „нехигијенских ромских насеља“, како их називају локалне власти, на градском сајту и у документима градске владе може се наћи податак да их у Београду има око 130. Међутим, у градским акционим плановима и извештајима не прецизира се шта се под тим термином подразумева, односно колико треба да буде груписаних породица на једном месту, да бисмо га назвали „нехигијенским ромским насељем“.

Било како било, у жижу интересовања јавности, али и градских власти, последњих година доспела су два велика ромска насеља у Београду – *Газела* и *Белвил*. Силом прилика, та су насеља морала да буду расељена, прво Газела, због реконструкције моста, а потом и Белвил, због организације Универзијаде. Прве

активности предузете су за припрему пресељења становника који су живели испод моста Газела. Према подацима пописа становништва, домаћинства и објеката³¹ који је спроведен 2007. године, насеље Газела бројало је скоро 1.000 људи – тачније укупно 986 лица која су живела у 220 домаћинства. Како су за реконструкцију моста и уређење приступних саобраћајница Европска инвестициона банка и Европска банка за обнову и развој одобриле зајам, расељавање је морало да буде спроведено у складу са њиховом политиком пресељавања.

Расељавања ромских насеља спроводе се у склопу *Акционог плана за расељавање нехигијенских насеља у Београду*, које је Градско веће усвојило 28. маја 2009. године. Акциони план, између осталог, предвиђа и мапирање свих нехигијенских насеља на територији града. Није нам познато да ли је то мапирање завршено, па чак ни да ли је започето. У сваком случају, под утицајем домаћег и међународног јавног мњења, креиран је план пресељења и разрађене су његове основне варијанте.

Како је међу ромским породицама настањеним у неформалном насељу званом Газела било и сезонских миграната и породица које су имале стално место боравка, а неке и имовину у другим градовима Србије (без Косова и Метохије), одлучено је да републички органи преузму одговорност за расељавање ових породица, а да градске власти организују расељавање за породице које су имале пребивалиште на територији Града Београда, као и за породице расељене са Косова и Метохије и избеглице из бивших југословенских република, под условом да не поседују никакву имовину на територији Србије (не рачунајући имовину на Косову). До 2009. године, када је почело пресељавање, у насељу

³¹ *Попис лица, домаћинства и објеката нехигијенских насеља испод моста Газела* на територији општина Нови Београд и Савски Венац спроведен је током августа 2007. године у организацији невладине организације *АГЕНДА, Центар за подршку породици*, а реализован уз помоћ експерата: пописивањем становништва и домаћинства бавили су се експерти-статистичари и демографи Завода за статистику града Београда, а пописивањем објеката архитекте које је предводио др Владимира Мацура, као и уз обучене групе анкетара, а пројекат је финансирао Секретаријат за социјалну и дечју заштиту Града Београда.

Овај попис је од изузетног значаја за расељавање нехигијенских насеља, јер је, према договору градских власти и представника породица пре пописа, одређен као тренутак „пресека стања“, тако да ни једна породица која се доселила после спроведеног пописа није могла да буде укључена у расељавање.

Попис је пружио и мноштво драгоцених података о ромској популацији која је овде живела. Међу укупно 986 људи, пописана је 501 особа мушког и 485 особа женског пола, са изузетно младом старосном структуром: читавих 43% чинила су деца млађа од 15 година, а само 6% људи је било старије од 50 (1% старијих од 65 година). Стамбени услови били су екстремно лоши, чак 85% кућа била је саграђено искључиво од отпадног материјала; живели су без текуће воде, канализације и легалне електричне енергије, окружени гомилама ђубрета.

Газела остало је 175 домаћинстава, од којих је 114 испуњавало услове за градски програм пресељавања.

Исти принцип примењен је и за расељавање насеља Белвил где је, према евиденцији становника од 5. марта 2012. године, која је за ово насеље одређена као „тренутак“ пресека стања (што практично значи да сви досељени касније неће имати права која имају пописани у том тренутку), у насељу је евидентрано 257 породица, од којих је 117 испуњавало услове да буде пресељено према градском програму. (Акциони план за расељавање неформалног насеља „Белвил“, 2012).

Овај програм подразумева да се породице привремено преселе у мобилне стамбене објекте на територији града,³² док се трајно не реши њихово стамбено питање. Да би расељавање било успешно, градске власти у поменутом стратешком документу наглашавају значај и потребу међусекторске сарадње Секретаријата за социјалну заштиту са осталим релевантним градским секретаријатима и институцијама као што су установе социјалне и здравствене заштите, образовне институције, полиција итд.

Како су градске власти планирале да трајно реше стамбено питање Рома привремено смештених у новоформирана контејнерска насеља? Град Београд, из сопствених буџетских средстава, финансира изградњу станова за социјално угрожене грађане, за које могу да конкуришу и ромске породице, под истим условима као и остали социјално угрожени Београђани. Према досадашњем стању, око 10% ових станова припадне грађанима ромске националности. Такође се предвиђа подстицање индивидуалне градње и откуп пољопривредних домаћинстава, уз помоћ страних донација.

Тадашња заменица градског секретара за социјалну заштиту, Александра Крстић, представила је 18. јуна 2013. године, на семинару „Социјално

³² За 114 породица из насеља Газела предвиђено је 150 контејнера као мобилних стамбених јединица и 30 санитарних контејнера, а за 117 породица из насеља Белвил 135 контејнера као мобилних стамбених јединица и 21 санитарни контејнер. Према утврђеним правилима, свака породица која има до 5 чланова, добија једну стамбену јединицу, односно један контејнер површине 14,8 квадратних метара, а породице од 6 и више чланова две мобилне стамбене јединице површине 29,6 квадратних метара. Број санитарних контејнера насељима се додељује сразмерно броју становника, па се предвиђа да 5 особа користе један тоалет, а 10 људи једну туш кабину.

У тренутку када почне расељавање, све предвиђене локације комплетно су инфраструктурно опремљене (водовод, канализација, електрична енергија, приступни путеви). Такође, предвиђено је да све трошкове потрошне електричне енергије и комуналне трошкове снесе општине и ЈКП „Градска чистоћа“.

Породице се расељавају у следеће градске општине: Сурчин, Раковица, Обреновац, Лазаревац, Барајево, Чукарица, Палилула и Земун.

укључивање Рома и Ромкиња у Републици Србији³³, градске моделе решавања стамбеног питања Рома. Према њеним речима, према првом моделу збрињавања, град је смештајем у мобилне стамбене јединице до тада раселио 1400 људи, односно више од 300 породица. Као други модел збрињавања наводи изградњу социјалних станова, наводећи податак да их је град изградио 650, а 191 је додељен ромским породицама. Остаје нејасно зашто су ове две врсте збрињавања расељених сврстане у исти ред, као *модел збрињавања*, кад је очигледно да се у првом случају не ради ни о адекватном, ни о трајном решењу стамбеног питања Рома у Београду.

На крају, Крстићева наводи потписивање протокола о сарадњи Града Београда са Европском комисијом и УНОПС-ом (United Nations Office for Project Services) према коме је за збрињавање ромских насеља Газела и Белвил, Европска комисија издвојила 3,6 милиона евра за оне ромске породице које још увек живе у контејнерима. Ромима се нуде три опције: смештај у станове, реновирање/надogradња постојеће имовине и куповина сеоских кућа. Према нашим сазнањима, овај процес је још увек у току.

Због обима посла и сложене проблематике збрињавања ромских породица, које су живеле у потпуно нељудским условима, скоро сасвим изоловане и изопштене из већинске заједнице, у току пресељења и касније, током збрињавања ромских породица након пресељења, Градски Секретаријат за социјалну заштиту сарађивао је са свим релевантним институцијама,³⁴ а у Акционом плану Белвил³⁵ истиче се да је Град Београд одговоран за пружање помоћи расељеним лицима

³³ <http://www.beograd.rs/cms/view.php?id=155811>, приступљено 22. новембра 2014.

³⁴ Секретаријат за социјалну заштиту града Београда је водећа институција у припреми и имплементацији Акционог плана за расељавање Града Београда, на челу са секретаром Секретаријата који подноси извештаје директно заменику градоначелника. Кључни партнер у спровођењу плана је и Градски центар за социјални рад (ГЦСР). Секретаријат такође сарађује и са другим градским службама и секретаријатима, нарочито са секретаријатима за здравство, образовање и привреду, као и са неким институцијама на републичком нивоу, посебно Националном службом за запошљавање (НСЗ) и Комесаријатом за избеглице РС.

Решењем градског већа од 5. маја 2009. године усвојен је Правилник о унутрашњем уређењу и систематизацији радних места у оквиру Секретаријата за социјалну заштиту којим је формиран Сектор за планирање и развој са 5 запослених чија је надлежност, између осталог, и имплементација Акционог плана за расељавање нехигијенских насеља што обухвата и породице које живе испод Газеле. Сектор за планирање и развој ће блиско сарађивати са стручним радницима из одељења ГЦСР у општинама на чијој територији се налазе новонастала насеља. (Белвил).

³⁵ Расељавање неформалног насеља „Белвил“ биће спроведено у складу са Акционим планом за расељавање нехигијенских насеља на територији града Београда у 2009. години, који је усвојен на седници Градског већа града Београда, 28. маја и 26. августа 2009. године. План за расељавање породица које живе у неформалном насељу „Белвил“ сматра се анексом овог Акционог плана.

приликом добијања личних докумената, код уписа деце у школу, у остваривању права на здравствену и социјалну заштиту, као и код запошљавања – дакле, свих кључних претпоставки за њихово укључивање у друштвени и државни живот и омогућавање приступа основним људским и грађанским правима.

Иако се у градским акционим плановима невладин сектор не спомиње као један од кључних партнера,³⁶ са изузетком НВО „Комитет за помоћ и заштиту“, која се само помиње у Акционом плану Газела као невладина организација која ће пружати бесплатну правну помоћ (уз Центар за социјални рад и Сектор за планирање и развој), ипак се у живот ромских насеља и помоћ њеним становницима у великој мери укључује и невладин сектор.

Током 2012. било је јасно и Секретаријату за образовање Града Београда и људима из невладиног сектора који се баве едукативном подршком социјално депривираних деце, да се ромска деца смештена у привременим насељима суочавају са различитим тешкоћама у образовању. Према *Акционом плану за расељавање неформалног насеља „Белвил“*, које је Секретаријат за социјалну заштиту донео 24. 4. 2012. године, у склопу планираних акција након пресељења ромских породица, предвиђа се упис све деце у одговарајуће школе и разреде, праћење њиховог похађања наставе и извештавање о напретку.

Будући да градска влада није имала адекватне капацитете за овакве циљеве које је себи поставила, ни у погледу одговарајућег броја стручних лица, ни у погледу финансијских могућности за додатну, а убрзо се показало неопходну едукативну подршку ромске деце, средства је обезбедила Европска комисија у оквиру пројекта који је реализовала НВО „Иницијатива за демократску транзицију“ у партнерству са НВО „АГЕНДА, Центар за подршку породици“ и у сарадњи са градским секретаријатима за образовање и социјалну заштиту. Пројекат је трајао 16 месеци и представљао добру прилику да се у дужем временском периоду, уз подршку свих релевантних државних институција, невладиних организација и појединаца, испроба и модел образовања ромске деце који у својој суштини има холистички приступ.

Током пројекта организован је продужени боравак за сву заинтересовану ромску децу у свих пет насеља. Наставу је у сваком насељу држала по једна

³⁶ Чак се у Акционом плану Газела не помиње да је пописом становника и објеката испод Газеле руководила невладина организација, већ се стиче утисак као да је то одрадио сам Град, иако је он само финансирао пројекат.

учитељица/наставница која је већ имала искуства у раду са ромском децом. Помагали су им и студенти-волонтери, који су успели да им обезбеде и ужину.³⁷ У контејнерским насељима (Макиш 1, Макиш 2, Ресник и Кијево) настава се одржавала у контејнерима који служе за заједничке друштвене активности, а у стамбеном насељу Камендин у наменској друштвеној просторији. Пошто су деца недељно мењала смену у школи, допунска настава у свим насељима одвијала се два пута недељно, у устаљеним терминима, једног радног дана у међусмени и суботом обавезно, у трајању од по три сата. Сва деца су на почетку школске 2013/2014. године добила комплетан школски прибор, а просторије су опремљене новим намештајем и наставним средствима, као и клима уређајима.

Подршка за родитеље организована је путем семинара и радионица за мајке, које су се такође одвијале у овим друштвеним просторијама, а наставницима је у школи организован семинар. Унапређење квалитета живота у постојећим условима и унапређење сарадње између родитеља и школе представљају неопходне сегменте унапређења образовања ромске деце.

Семинар за Ромкиње је неформална едукација из области здравствене и социјалне заштите, односно оспособљавање за бољи приступ правима омогућеним ромској популацији преко мера позитивне дискриминације. Овај семинар је заправо у функцији побољшања шанси за образовање деце, јер оспособљава мајке да на адекватан начин подрже и оснаже децу да се боре за своје образовање.

Основни циљ семинара за наставнике је јачање интеркултурних компетенција наставника и усавршавање њихових вештина демократског дијалога и толеранције између свих актера образовања. Са наставницима су посебно анализирани феномени друштвених предрасуда и стереотипа, као и различитих видова дискриминације који из њих произилазе, као и они делови Закона о основама система образовања и васпитања, Закона о забрани дискриминације и пратећих аката који се баве проблематиком психичког, физичког и социјалног злостављања и занемаривања деце. Кроз интерактивни део, у коме су сви полазници учествовали, кроз радионице Театра потлачених наставници су имали прилику да унапреде своје вештине социјалне комуникације и да науче да примењују нов, алтернативни метод социјалног учења на принципу увиђања,

³⁷ Средства за дечју ужину обезбедио је „American Council“, а волонтери су је куповали и распоређивали по насељима.

преко невербалне комуникације и позоришне игре. То је метод за социјалне промене УНЕСКО-а, а користи се у УНИЦЕФ-овим програмима (Школа без насиља, на пример).

2. УЗОРАК ШКОЛА КОЈЕ СМО ПРАТИЛИ ИСТРАЖИВАЊЕМ

Како су деца расељених Рома основношколског узраста била у нашем фокусу, посебна пажња морала је бити поклоњена одабиру школа које похађају. Сарадња са школама почела је разменом иницијалних информација преко градског Секретаријата за образовање, да би се током истраживања прешло на директну сарадњу са изабраним школама. Од свих школа које су похађала ромска деца из посматраних насеља, тражили смо да нам, преко табела које смо им послали, пруже основне информације о похађању наставе и укупном школском успеху ромске деце. Према добијеним подацима, претходну школску 2012/2013. годину из посматраних насеља похађало је 187 деце у укупно дванаест школа: осам основних, две за образовање одраслих и две специјалне школе. Осамдесет и један проценат ових ђака завршило је школску годину са позитивним успехом, а деветнаест посто није успело: 17 (9%) их је понављало, а 18 (10%) ученика је напустило школу.

Изненађујуће и потпуно неочекивано било је за истраживача откриће да половина школа на почетку није доставила тачне податке, јер њени стручни сарадници нису разумели и нису коректно попунили веома једноставне табеле са јасним и недвосмисленим насловима. А радило се о основним информацијама које свака школа мора да поседује у својој евиденцији. Каснија сарадња са школама и уочавање грешака у пруженим информацијама и произвољности у њиховој обради, дају нам за право да са резервом прихватамо податке које на агрегатном нивоу може имати Министарство просвете, када једног дана буде профункционисао њихов информациони систем, чија израда траје невероватних десет година. Сада Министарство нема ни упоредиве, ни обједињене податке о социјално депривираној деци, већ се неки, додуше неуједначени, подаци, могу добити само од појединих школских управа.

Имајући у виду мобилност ромске популације, коначан одабир школа одређен је на основу пописа деце извршеног од стране учитељица које су у насељима држале допунску наставу. Према овом попису, споведеном на почетку школске 2013/2014. године у посматраним насељима је живело укупно 129 деце која су ишла у школу, а на крају пројекта 116 деце је похађало основну школу и скоро сви су повремено посећивали продужени боравак организован пројектом, а 85% деце редовно.

Табела бр. 27

БРОЈ ДЕЦЕ ПО НАСЕЉИМА

Макиш 1	Макиш 2	Ресник	Кијево	Камендин	Укупно
22	49	14	21	23	129

*На основу пописа учитељица, на почетку истраживања.

У односу на претходну школску годину, пописани број деце у посматраним насељима мањи је за 58, односно скоро за трећину.

Табела бр. 28

УКУПАН БРОЈ ДЕЦЕ ИЗ СВИХ ПОСМАТРАНИХ НАСЕЉА, ПО ШКОЛАМА

ШКОЛА	На почетку школске 2013/2014. године	На крају школске 2013/2014. године
Владимир Назор	17	18
Илија Бирчанин	23	20
Јован Дучић	4	8
14. октобар	3	3
Милоје Павловић	4	/
Коста Абрашевић	14	11
Владимир Роловић	7	7
Браћа Јерковић	30	29
Лаза Костић	2	3
Нови Београд	3	3
Ђуро Салај	9	5
Бранко Пешић	10	7
Никола Тесла	1	1
Радивој Поповић	1	/
Радоје Домановић	1	1
УКУПНО	129	116

*На основу пописа учитељица.

Како је број посматране ромске деце варирао у великом распону од школе до школе (као што се види у претходној табели, у неким школама било је само

једно или двоје деце) одлучујући разлог за одабир конкретних школа био је број деце из насеља који је похађају.

Тако смо изабрали да истраживањем током посматране школске 2013/2014. године пратимо 7 школа: 6 основних и једну школу за образовање одраслих, јер је 86% деце из посматраних насеља похађало ове школе. То су следеће основне школе: „Јован Дучић“, „Владимир Роловић“, „Владимир Назор“, „Илија Бирчанин“, „Коста Абрашевић“ и „Браћа Јерковић“. „Бранко Пешић“ је школа за основно образовање одраслих, али има специјалан статус школе која се бави и основним образовањем деце. Укупан узорак деце чији смо успех пратили је 100.

Све школе које су обухваћене истраживањем посећивали смо током пројекта и интервјуисали њихове директоре, наставнике, стручне сараднике и ромске асистенте. Сви су радо, заинтересовано и посвећено учествовали у разговору.

III РЕЗУЛТАТИ КВАНТИТАТИВНОГ ИСТРАЖИВАЊА ШКОЛСКОГ УСПЕХА ПОСМАТРАНЕ ДЕЦЕ

1. УСПЕХ ДЕЦЕ ПО ШКОЛАМА

Као што смо већ поменули, истраживањем смо пратили школски успех и редовност похађања наставе деце по школама у којима су били најбројнији, тако да се резултати из седам посматраних школа односе на 86% деце која су живела у посматраним ромским насељима до завршетка пројекта.

Такође смо од школа прикупили и релевантне податке везане за успех све ромске деце која их похађају, што је значајно за процену квалитета образовања ромске популације у Србији, као и за поређење са успехом деце коју смо пратили.

1.1 Основна школа „Јован Дучић“

Основна школа „Јован Дучић“, која се налази на Новом Београду, школске 2013/2014. године имала је уписаног 691-ог ђака. У школи је било 13%, односно 87 ђака ромске националности, а међу њима и осам девојчица и дечака из контејнерског насеља Макиш 2, које смо пратили истраживањем.

Просечан успех свих ученика у школи био је 4,42, а свих ромских ђака 3,28, дакле у просеку су ромска деца оцењена целом једном оценом мање од просека школе (1,14). Међутим, забрињавајући је податак да је број оправданих изостанака по ученику 73, а међу ромском децом 5 пута више – 364. Исти је однос између просека неоправданих изостанака, којих је такође пет пута више међу ромском децом, само су цифре нешто ниже: 68 неоправданих изостанака по ђаку за целу школу и 343 изостанка по ромском ученику.

Ни остали показатељи не иду у прилог школском успеху ромске деце: од укупног броја ученика који су напустили школу, 80% су Роми, од укупног броја ученика са недовољним оценама, Рома је 1/3, а половина их је међу ученицима који полажу разредни испит. Понављала су само три ученика и сви су ромске националности. Зато је изненађујући податак да само два ученика раде по ИОП-у и да ни један од њих није ромског порекла.

Табела бр. 29

ОСНОВНА ШКОЛА „ЈОВАН ДУЧИЋ“
 Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупна број ђака	691	87	8
Просечан успех	4,42	3,28	2,17
Оправдани изостанци по ученику	73	364	485
Неоправдани изостанци по ученику	68	343	/
Број ученика који су напустили школу	5	3	/
Број ученика са недовољним оценама	43	14	/
Број ученика који полажу разредни испит	4	2	/
Број ученика који су пали разред	3	3	/
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	2	0	/

У истом периоду, сви ромски ђаци чији смо успех пратили похађала су трећи разред (распон година рођења креће се од 2001. до 2004. године) и имали просечан успех од само 2,2, што је заиста најнижи ниво пролазности. Такође, ако њихов успех упоредимо са претходном школском годином, видећемо да је

погоршан код свих ђака, а разлог је изузетно велики број изостанака – просечно 480 (најбољи успех постигло је двоје деце са најмање изостанака).

И управо разлог из кога су ова деца оволико изостајала из школе показује колико је школовање ромске деце угрожено са различитих страна и колико у том крхком ланцу има слабих карика и непредвидивих околности. Наиме, ова деца су уписана у школу „Јован Дучић“ зато што су са родитељима живела на Новом Београду, а расељени су у далеко насеље Макиш 2. Секретаријат за образовање града Београда, што због немогућности да ову децу премести у неке ближе школе, јер су у њима наилазили на отпор школских управа, што из намере да деци изађу у сусрет и омогуће им да и даље похађају школу у коју су кренули, организовао је превоз ових ђака од контејнерског насеља Макиш 2 до њихове школе. То је функционисало до тренутка када је Секретаријат за образовање решио да обустави превоз, наводно због рационализације. Тако је једна од кључних институција у систему заказала и „пребацила лопту“ родитељима, да они сами децу воде у школу и враћају кући. Ту заказује и друга кључна карика у ланцу образовања ромске деце, јер родитељи нису у могућности да одговоре на овај изазов. Пре свега, ко заиста искрено жели да се бави образовањем ромске деце, треба да зна бар толико да се децом у ромској култури углавном баве жене, као и да жене имају у просеку по четворо деце, а да млађа деца не похађају ни јаслице, ни вртиће. Према томе, мајка (која је можда и самохрана) није у могућности да води и враћа децу из школе, јер мора да брине о другој деци. Нарочито када је школа толико далеко да она мора скоро цео сат да проведе путујући само у једном правцу (аутобуси за Макиш 2 саобраћају на 40 минута), па када се после два сата врати кући, има времена само да предахне и да опет крене у школу по дете. А све и кад би и хтела и могла то да обавља, нема пара да плаћа градски превоз. Само једна мајка је то била у стању и она је са својим дететом водила још једно дете из насеља. Остале нису могле.

Ово је типичан пример како се људи у институцијама понашају према ромској популацији: понуде им неки облик сарадње, па одустану када им то више не одговара, и то у току школске године, препуштајући их самима себи. Из Секретаријата за образовање кажу да су родитељима предложили да деца пређу у ближе школе (али су им прво омогућили да могу да остану у старим школама), а да родитељи одбијају и да су они немоћни. Родитељи мисле да су им ускраћена права и осећају се преваренима.

Деца? Школа је за њих у овој ситуацији имала разумевања. Према мишљењу њених запослених, колико је било до школе, они су толико и урадили. Оправдали су им све изостанке и дали им прелазне оцене на крају школске године. А колико су деца научила, односно колико су изгубила током ове школске године и како ће да наставе школовање? Двадесет пута већи број изостанака и једна просечна оцена мање у односу на прошлу годину не обећавају много. Деца су изгубила навiku да редовно долазе у школу и да уче, а вероватно су већ заборавила и оно што су знала. Њихову ситуацију једино мало олакшава чињеница да су редовно, два пута недељно радо долазили на наставу која је одржавана у насељу и да су их родитељи у томе здружено подржавали.

Иначе, родитељи ромске деце много радије шаљу децу у школу у насељу, јер су им ближе и тако се мање брину за њих. С друге стране, посебан проблем је што неки родитељи не праве разлику између редовне школе и допунске наставе.

Табела бр. 30

Основна школа „Јован Дучић“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни број	Година рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/13	Општи успех 2013/14	Укупан бр. оправданих изостанака 2012/13	Укупан бр. оправданих изостанака 2013/2014	Укупан број неоправданих изостанака 2012/2013	Укупан број неоправданих изостанака 2013/2014	Број недовољних оцена (ако их има)	Ако је напустио школу, навести разлог
1.	2002.	III	3,14	2,00	42	366	/	/	/	/
2.	2004.	III	3,38	2,85	23	97	/	/	/	/
3.	2001.	III	3,71	2,00	32	683	/	/	/	/
4.	2003.	III	2,57	2,00	19	356	/	/	/	/
5.	2002.	III	2,85	2,00	12	685	/	/	/	/
6.	2001.	III	3,28	2,57	5	334	/	/	/	/
7.	2004.	III	2,28	2,00	41	680	/	/	/	/
8.	2003.	III	3,28	2,00	19	680	/	/	/	/
Просек			3,06	2,17	24	480				

Последице новонастале ситуације која је довела до нередовног похађања (или је можда правилније рећи непохађања) наставе деце коју смо пратили пројектом очигледне су. Успех је погоршан скоро за читаву оцену (0,89), док су оправдани изостанци износе у просеку 480 по ученику.

1.2 Основна школа „Владимир Роловић“

Ову школу у Општини Раковица похађало је седам ромских девојчица и дечака из контејнерског насеља Кијево. Школу је током посматране школске године похађао 861 ученик, од тога 34, односно 4%, ромске националности. И док је просек школског успеха 4,26, просек ромских ђака је 2,97, односно заостају више од једне оцене – 1,29, што је веома слична разлика као и код претходне школе. Међутим, ситуација са изостанцима је много повољнија: овде су изостанци знатно мањи и нема значајних разлика у оправданом и неоправданом одсуствовању између ромске и неромске деце. Чак је број неоправданих изостанака код ромских ученика нижи од школског просека. Ипак, половина ученика који имају недовољне оцене су Роми, разредни испит полажу само Роми, а од 5 ученика који су пали разред, четворо је Рома. Упркос тако великој заступљености ромске деце у овим „неповољним“ категоријама, од осморо деце са којом се у овој школи ради по ИОП-у, само је двоје деце ромске националности.

Табела бр. 31

ОСНОВНА ШКОЛА „ВЛАДИМИР РОЛОВИЋ“ Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупна број ђака	861	34	7
Просечан успех	4,26	2,97	2,83
Оправдани изостанци по ученику	74	81	89
Неоправдани изостанци по ученику	6	1	1,14
Број ученика који су напустили школу	0	0	0
Број ученика са недовољним оценама	4	2	0
Број ученика који полажу разредни испит	2	2	0
Број ученика који су пали разред	5	4	0
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	8	2	0

Од седморо деце из контејнерског насеља Кијево која су похађала ову школу, двоје је завршило први разред, једно дете други, двоје четврти и двоје шести разред. У односу на претходну школску годину примећује се пораст броја оправданих изостанака (са 60, на 89 по ученику), али је школски успех остао скоро на истом нивоу, односно благо је побољшан, са 2,74 на 2,83. Овде је знатно ближи општи успех ромске деце коју смо пратили укупном школском успеху ромске деце која похађају ову школу.

Табела бр. 32

Основна школа „Владимир Роловић“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Ред. Број	Година рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Укупан број опр. Изостанака 2012/2013	Укупан број опр. изостанака 2013/2014	Укупан број неопр. изост. 2012/2013.	Укупан број неопр. изост. 2013/2014.	Број недовољних оцена ако их има	Ако је напустио школу, разлог
1	2006.	1	-	Описна оцена	-	64	-	-		
2	2006.	1	-	Описна оцена	-	79	-	-		
3	2005.	2	-	3.14	129	45	0	0		
4	2003.	4	2,71	3.00	37	52	0	0		
5	2003.	4	2.57	2.57	45	55	0	1		
6	2001.	6	2,61	2.43	65	155	0	7		
7	1999.	6	3,08	3.00	149	174	0	0		
Просек			2,74	2,83	60	89		1,14		

1.3 Основна школа „Илија Бирчанин“

Ово је школа са највећим бројем деце, укупно је имала школске 2013/2014. године 1282 ђака. Налази се у Земуну, у стамбеном насељу Камендин, где је пресељен део Рома из контејнерских насеља, у коме они заједно живе са припадницима осталих националности. Ово је једина школа у насељу. Поред расељених Рома који се још увек адаптирају на живот у стамбеним зградама (посебно смо пратили успех њихове деце), у овом насељу има пуно Рома

староседелаца, па и њихова деца похађају ову школу. Број ромских ђака је 247, односно преко 19%! Овде је распон школског успеха и успеха ромске деце мањи од једне оцене – износи само 0,86, а сарадници школе коментаришу да је низак просек школе последица великог броја ученика ромске националности. Ученици које смо ми пратили имају знатно нижи успех – у просеку 2,62. Просечан број оправданих изостанака по ученику је 36, а по ученику ромске националности 7, док се неоправдани изостанци крећу се од 4,52 за све ученике до 8,57, дакле дупло више, за ученике Роме.

Међутим, сви „негативни“ показатељи убедљиво су везани за ученике ромске националности. Од седам ученика који су напустили школу, шест је Рома; од 53 ученика који су имали негативне оцене – Рома је 52; од 59 ученика који полажу разредни испит, 57 је Рома. Највише их има и међу ђацима који су пали разред – 87,5%, 21 од укупно 24.

С обзиром на сву ову негативну статистику, очекивало би се да се са великим бројем деце ради по ИОП-у. Међутим, по овом програму у школи се радило са само 4 деце, од којих ниједно није ромског порекла!

Табела бр. 33

ОСНОВНА ШКОЛА „ИЛИЈА БИРЧАНИН“
Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупна број ђака	1282	247	20
Просечан успех	3,97	3,11	2,62
Оправдани изостанци по ученику	35,66	6,87	27,8
Неоправдани изостанци по ученику	4,52	8,57	49
Број ученика који су напустили школу	7	6	/
Број ученика са недовољним оценама	53	52	4
Број ученика који полажу разредни испит	59	57	3
Број ученика који су пали разред	24	21	1
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	4	0	0

Табела бр. 34

Основна школа „Илија Бирчанин“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни број	Годи на рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Ук. број опр. изост. 2012/2013	Ук. број опр. изост. 2013/2014	Ук. Број Неопр. Из. 2012/2013	Ук. Број Неопр. Из. 2013/2014	Број недовољних оцена (ако их има)	Ако је напустио школу, навести разлог
1	2002	Трећи	Нема !!! података	2,14		29		133	0	/
2	2005	Други	Нема !!! података	Раз.испит		26		226	0	/
3	2002	Други	Савладао	2,00	/	40	/	0	0	/
4	2004	Други	Савладала	2,00	/	40	/	0	0	/
5	2004	Први	-	Није похађао	-	/	-	/	/	Од марта због болести Није похађала
6	2003	Трећи	2,42	Раз.испит	22	17	/	221	0	/
7	2003	Други	Савладала	4,71	/	28	/	0	0	/
8	2006	Први	-	Дел.савлада	-	0	-	0	0	/
9	2004	Трећи	Нема !!! података	2,86		104		0	0	/
10	2005	Трећи	3,00	3,00	22	32	/	0	0	/
11	2004	Четврти	2,00	Понавља	/	40	/	0	4 слабе	/
12	2006	Први	-	Савладала	-	0	-	0	0	/
13	2003.	Четврти	Преводисе	2,42	/	4	/	0	0	/
14	2006.	Други	-	2,28	10	40	/	0	0	/
15	2004	Четврти	Нема !!! података а била је у овој школи	2,14		72		40	0	/
16	2003	Други	-	2,71	4	5	/	0	0	/
17	2005	Први	-	Дел.савладала	-	0	-	0	0	/
18	2006	Други	-	Разред.испит	65	110	0	240	0	/
19	2004	Четврти	2,42	Разредни испит	/	54	/	269	0	/
20	2004	Први	-	Дел. савладао		0		0	0	/
Просек			2,14	2,62	5,3	27,8	/	49		

У први разред уписано је петоро деце. Једна девојчица због болести није похађала наставу, једна девојчица је савладала, а преосталих троје првака је делимично савладало градиво првог разреда. Други разред похађало је седморо ђака, од којих је двоје морало да полаже разредни испит, због великог броја изостанака. Трећи разред похађало је четворо деце – једно је полагало разредни испит. Од четворо ученика четвртог разреда, само један је завршио са позитивним успехом у јуну, један је морао на разредни испит, један се преводи са четири слабе оscene, а један је понављао. Ученика петог, шестог, седмог и осмог разреда нема.

Ако поредимо школски успех деце у односу на претходну школску годину, морамо да истакнемо да су нека деца дошла у школу тек ове школске године, па школа није имала претходне податке из школе коју су раније похађали. Наравно, немогуће је и упоредити описну оцену из првог разреда са бројчаном оценом из другог. Ипак, ако упоредимо оно што од оскудних података имамо за претходну и текућу школску годину, можемо да закључимо, слично као и код претходних школа, да се успех оцењене деце незнатно побољшао, са 2,46, колико је била просечна оцена прошле школске 2012/2013. године на 2,62 школске 2013/2014. године. Број изостанака је, међутим, знатно повећан, оправдани изостанци по ученику су са 5,3 порасли на 27,8, а неоправданих је било у просеку 49 изостанака (немамо овај податак за претходну школску годину).

Велики број изостанака који је довео и до овако великог броја полагања разредних испита (по Закону, ученик мора да иде на разредни испит из неког предмета, ако има више од једне трећине, било оправданих, било неоправданих, изостанака) – чак 59 ђака (4,6%), резултат је појаве шуге у тој школи. Ова заразна кожна болест изазвала је изостанке не само болесне деце, већ и здраве деце, због одбијања родитеља да шаљу своју децу у школу, па и озбиљне сукобе између ромске и неромске популације у насељу.

1.4 Основна школа „Коста Абрашевић“

Табела бр. 35

ОСНОВНА ШКОЛА „КОСТА АБРАШЕВИЋ“
 Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупан број ђака	1269	57	11
Просечан успех	4,08	3,08	3,09
Оправдани изостанци по ученику	53,15	165,16	183
Неоправдани изостанци по ученику	1,36	10,81	0,6
Број ученика који су напустили школу	/	/	/
Број ученика са недовољним оценама	9	3	/
Број ученика који полажу разредни испит	4	3	/
Број ученика који су пали разред	2	/	/
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	5	1	/

И ова школа, иначе лоцирана у Реснику, Општина Раковица, има велики број ђака – чак 1269, а 57 (4,5%) су ромског порекла. Они заостају једну оцену за школским просеком, а имају много већи број изостанака од школског просека, оправданих 3, а неоправданих 10 пута више. Ромски ђаци чине једну трећину од укупног броја ученика који су имали недовољне оцене, 75% их полаже разредни испит, а ниједан ромски ђак није пао разред. Од пет ученика који раде по ИОП-у, само један је ромске националности.

Међу ђацима ове школе је и једанаесторо посматране деце из контејнерског насеља у Реснику. Двоје иду у први, шесторо у други, двоје у пети и једна девојчица у шести разред. Ученици првог разреда савладали су програмске садржаје „уз мању помоћ наставника“, а остали ученици, упркос великом броју изостанака, имају просек од 3,09, за једну оцену мање од школског просека, а на истом нивоу као и остали ромски ђаци у школи.

Табела бр. 36

Основна школа „Коста Абрашевић“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни број	Година рођења	Разред који је похађао 2013/2014.	Општи успех на крају школске 2012/2013.	Општи успех на крају школске 2013/2014.	Укупан број оправданих изостанака 2012/2013	Укупан број оправданих изостанака 2013/2014	Укупан број неоправданих изостанака 2012/2013.	Укупан број неоправданих изостанака 2013/2014	Број недовољних оцена (ако их има)	Ако је напустио школу, навести разлог
1	2006	I	-	Савладали програмски садржај уз мању помоћ наставника	-	202	-	/	/	/
2	2006	I	-	Савладали програмски садржај уз мању помоћ наставника	-	369	-	/	/	/
3	2005	II	Описно	2.71	67	452	0	/	/	/
4	2003	II	Описно	3.28	16	138	0	/	/	/
5	2001	II	Описно	3.28	29	130	0	/	/	/
6	2005	II	Описно	2.80	4	96	0	/	/	/
7	2004	II	Описно	3.00	32	130	0	/	/	/
8	2004	II	Описно	3.42	45	33	0	/	/	/
9	2000	V	Нема података	3.50	Нема података	155	Нема података	4	/	/
10	1999	V	3,14	2.75	59	261	0	2	/	/
11	2000	VI	2,92	3.07	23	47	0	1	/	/
Просек			3,03	3,09	35	183		0,6		

С друге стране, и овде се примећује пораст броја изостанака у односу на прошлу годину – 5 пута више. Упркос томе што ромски ђаци имају у просеку 11 неоправданих изостанака у школи, деца коју смо пратили скоро да нису ни имала неоправдане изостанке. Ми, наравно, не можемо да улазимо у начин на који поједине школе категоризују изостанке деце, ни да ли су посебно толерантни када су ромска деца у питању, али се чини да постоје различити критеријуми школских политика, као и договори не само на нивоу школа, већ и на вишим нивоима образовног процеса.

1.5 Основна школа „Владимир Назор“

Ова школа на Чукарици једна је од оних које имају највећи проценат ромске деце. Од укупно 777 ђака, 119, односно преко 15% су Роми. Они за чак 2 оцене заостају за школским просеком (4,02 према 2,01), а у погледу изостанака такође много више одсуствују из школе.

Шеснаест ученика ромске националности привремено је напустило школу и отишло са родитељима у иностранство, али се у школи надају да ће се на време вратити да полажу разредни испит заједно са још три ромска ђака – укупно 19 ученика, сви Роми, полажу разредни испит. Такође, сви ученици који су пали разред су Роми, као и 2/3 ученика са недовољним оценама. Ово је школа са највећим бројем ученика који раде по ИОП-у – укупно 16, а од тог броја је деветоро, односно половина, ромских ђака, што говори не само о односу ове школе према законској могућности да се некој деци којој је то потребно пружи посебна пажња, већ и о повећаној бризи за децу ромске националности.

И у овој школи је велики број изостанака ромске деце – просечно 100 оправданих (24 више од школског просека) и 58 неоправданих – 5 пута више од просека школе.

Табела бр. 37

ОСНОВНА ШКОЛА „ВЛАДИМИР НАЗОР“ Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупан број ђака	777	119	18
Просечан успех	4,02	2,01	2,92
Оправдани изостанци по ученику	76,28	100,54	96,5
Неоправдани изостанци по ученику	11,97	57,62	89,9
Број ученика који су напустили школу	/	/	/
Број ученика са недовољним оценама	11	8 (73%)	2
Број ученика који полажу разредни испит	19	3 (преосталих 16 су у иностранству)	1
Број ученика који су пали разред	12	12	1
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	16	9 (56%)	2

Деца чији смо успех пратили живела су у контејнерским насељима Макиш 1 и Макиш 2. Међу њима ни у овој школи нема пуно ђака старијих разреда, само по један ученик у трећем, четвртном, петом, шестом и седмом разреду, док су двоје завршили први, а 11 други разред. Општи успех деце је ове године нешто бољи – 2,92 у односу на протеклу школску годину када је био 2,72, за 0,91 су бољи од остале ромске деце у школи, али заостају за школским просеком 1,1.

Табела бр. 38

Основна школа „Владимир Назор“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни број	Година рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Ук. број оправданих изостанака 2012/2013	Ук. број оправданих изостанака 2013/2014	Ук. број неоправданих изостанака 2012/2013.	Ук. Број неоправданих изостанака 2013/2014	Број недовољних оцена (ако их има)	Ако је напустио школу, навести разлог
1.	2006	1/1	-	савлада градиво првог разреда		97		20		
2.	2003	2/1	-	2,85	66	109	84	23		
3.	2003	2/1	-	ИОП 2 3,71		87		18		
4.	2005	2/1	-	недовољан	63	78	257	128	4	
5.	2006	1/4	-	савладао градиво првог разреда		93		21		
6	2005	2/2	-	2,28	62	8	141	199		
7	2003	2/2	-	2,42	116	4	104	202		
8	2002	2/3	-	3,00	100	97	60	/		
9	2005	2/3	-	3,00	55	85	0	/		
10	2002	2/3	-	3,14	54	133	80	/		
11	2005	2/4	-	2,57	93	40	195	156		
12	2005	2/4	-	ИОП 2 3,28	90	187	155	122		
13	2005	2/4	-	2,85	33	45	49	121		
14	2004	3/1	3,58	3,42	170	192	10	/		
15	2003	4/2	3,00	3,00	18	63	27	/		
16	2000	5/1	2,14	недовољан	84	122	258	299	3	
17	2001	6/4	2,67	2,43	154	103	65	95		
18	1998	7/2	2,21	неоцењен	74	194	287	214		
Просек			2,72	2,92	68,44	96,5	98,4	89,9		

1.6 Основна школа „Браћа Јерковић“

Табела бр. 39

ОСНОВНА ШКОЛА „БРАЋА ЈЕРКОВИЋ“
Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупан број ђака	919	70	29
Просечан успех	4,1	2,6	2,96
Оправдани изостанци по ученику	43,2	67,9	65,7
Неоправдани изостанци по ученику	16,4	186,2	188,3
Број ученика који су напустили школу	11	10	/
Број ученика са недовољним оценама	10	10	
Број ученика који полажу разредни испит	6	6	
Број ученика који су пали разред	/	/	16 неоцењених, преводе се
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	18	15	

Ова школа, која се налази у општини Чукарица, имала је током школске 2013/2014. године уписаних 919 ученика; 70 (7,6%) Рома, од којих смо ми пратили 29 и они долазе из контејнерских насеља Макиш 1 и Макиш 2. Ученици ромске националности у овој школи за просечним школским успехом заостају 1,5 оцену, оправданих изостанака имају 68 по ученику, што је 25 више од школског просека, а неоправданих изостанака чак 186 по ђаку, односно скоро дванаест пута више него што је просечан број неоправданих изостанака у школи.

Од 11 ученика који су напустили школу, 10 је ромских ђака, а само ромски ученици имају недовољне оцене и полажу разредни испит. За ову школу немамо податак колико је ученика пало разред.

Од осамнаесторо деце са којом се ради по ИОП-у, петнаесторо је ромске националности.

У табели која следи приказан је успех деце коју смо пратили истраживањем. Број њихових оправданих и неоправданих изостанака је на нивоу школског просека за ромске ђаке и управо због тако великог броја, нарочито

неоправданих изостанака, више од половине њих је неоцењено или се преводе са недовољним оценама. Код ученика који су оцењени и чији смо школски успех могли да упоређујемо са претходном школском годином, примећује се благи пораст просечне оцене, са 2,7 на 2,96, али оно што забрињава је да се број изостанака, како оправданих, тако и неоправданих, у посматраном периоду удвостручио.

Највећи број неоцењених ђака управо су они који имају велики број неоправданих изостанака, а у школи се то тумачи тиме што родитељи воде са собом децу у иностранство, па их поново враћају у школу када се врате, не водећи уопште рачуна о томе да је школска година у току. Тако се и из табеле која следи може видети да су деца одлазила са родитељима у иностранство и напуштала школу и током посматране школске године.

Табела бр. 40

Основна школа „Браћа Јерковић“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни број	Година рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Ук. број оправданих изост. 2012/2013	Ук. број оправданих изостанака 2013/2014	Ук. број неоправданих изостанака 2012/2013	Укупна број неоправданих изостанака 2013/2014	Број недовољних оцена, ако их има	Ако је напустио школу, навести разлог
1.	2006	Први	-	Описно оцењивање	-	/	-	165	-	
2.	2006	Први	-	Описно оцењивање	-	189	-	/	-	
3.	2006	Први	-	Описно оцењивање	-	/	-	70	-	
4.	2003	Други	-	2,71	0	72	0	/		
5.	2001	Други	-	3,14	0	40	0	/		
6.	2004	Други	-	Неоцењена, преводи се	21	5	20	252		
7.	2003	Други	-	Неоцењена, преводи се	24	5	20	252		
8.	2005	Други	-	Неоцењена, преводи се	0	/	186	332		
9.	2006	Други	-	3,71	56	67	-	/		
10.	2000	Други	-	4,29	42	67	-	/		
11.	2003	Други	-	Неоцењен, преводи се	0	27	148	357		
12.	2001	Други	-	Неоцењен, преводи се	0	5	158	392		
13.	2004	Други	-	Преводи се	0	/	158	186	Три (српски језик, математика, свет око нас)	
14.	2003	Други	-	Преводи се	13	/	137	261	Три (српски језик, математика, свет око нас)	
15.	2004	Други	-	2,57	25	233	110	10		
16.	2007	Други	-	2,14	24	233	19	15		
17.	2004	Други	-	3,00	12	81	49	107		
18.	2004	Трећи	Недовољан успех	Преводи се	25	30	0	/	Две (српски језик и математика)	
19.	2004	Трећи	2,71	Преводи се	88	/	0	194	Две (српски језик и математика)	

Редни број	Година рођења	Разред који је похађао	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Ук. број оправданих изост. 2012/2013	Ук. број оправданих изостанак 2013/2014	Ук. број неоправданих изостанак 2012/2013	Укупна број неоправданих изостанак 2013/2014	Број недовољних оцена, ако их има	Ако је напустио школу, навести разлог
20.	2002	Четврти	2,71	2,81	46	/	167	208		
21.	2001	Четврти	Поновила разред	2,28	0	22	341	140		
22.	2002	Пети	2,46	Неоцењен	13	102	87	163		
23.	2003	Други	-	Преводи се	23	128	98	199		
24.	2000	Пети	3,00	Неоцењен	171	/	161	892		Није у насељу, обавештени Центар за социјални рад
25.	2006	Први	-	Описно оцењивање	-	/	-	358		У иностранству су
26.	2005	Други	-	Неоцењен, преводи се	0	422	158	/		У иностранству су
27.	2005	Други	-	Неоцењена, преводи се	50	/	181	441		Рородица је под надзором Центра за социјални рад
28.	2003	Други	-	Неоцење, преводи се	30	128	145	164		
29.	2002	пети	2,71	Неоцењен	25	49	0	302		
Просек			2,7	2,96	23,7	65,7	80,8	188,3		

1.7 Основна школа „Бранко Пешић“

Табела бр. 41

ОСНОВНА ШКОЛА „БРАНКО ПЕШИЋ“
Резултати на крају школске 2013/2014. године

Показатељи школског успеха и похађања наставе	Сви ученици у школи	Сви ученици ромске националности у школи	Ученици ромске националности које смо пратили
Укупан број ђака	436	375	7
Просечан успех	3,26	3,12	3,35
Оправдани изостанци по ученику	101	60	63
Неоправдани изостанци по ученику	124	110	34
Број ученика који су напустили школу	7	7	0
Број ученика са недовољним оценама	11	10	1
Број ученика који полажу разредни испит	126	123	0
Број ученика који су пали разред	0	0	0
Број ученика са којима се ради по ИОП-у	15	14	0

Ова школа, која се налази у Земуну, у почетку је била само школа за образовање одраслих, али је од школске 2001/2002. године постала и основна школа, која има слободу у креирању планова и програма рада према потребама корисника и према проценама колектива шта је најсврхисходније и најреалније да се спроведе. Може се рећи да је Министарство просвете препознало специфичности ове школе, њихов квалитет, као и посвећеност у раду.

Рад у основној школи одвија се уобичајено, као и у свим другим школама, с тим што су ђаци углавном ромске националности.

Школа за образовање одраслих одвија се у три циклуса: први циклус, прва четири разреда, завршавају се за једну годину (од предмета имају српски, математику, дигиталну писменост и енглески језик). Други циклус (пети и шести разред) и трећи циклус (седми и осми разред) завршавају се такође за по годину дана.

У овој школи удео ученика ромске националности премашује осамдесет посто. Њихов просечан успех је нешто већи од тројке, али треба имати у виду специфичности ове школе, па се стога не може поредити са осталим основном

школама. Велики број ученика који полажу разредни испит заправо су они полазници који раде, имају породице и немају могућности да редовно долазе на наставу. Свима се излази у сусрет и за све се има разумевања, па чак и мајке које немају где да оставе децу, могу да их поведу са собом у школу и увек ће се наћи неко ко ће да их причува.

Ми смо пратили и упоређивали децу из насеља Макиш 2 која су ишла у основну школу и њихови резултати приказани су у следећој табели.

Табела бр. 42

Основна школа „Бранко Пешић“, списак ромске деце која су обухваћена истраживањем, упоредни подаци на крају школске 2012/2013. и 2013/2014. године

Редни Број	Годи на рођења	Разред који су похађали	Општи успех 2012/2013	Општи успех 2013/2014	Укупан бр. оправд. изостанака 2012/2013	Укупан бр. оправд. изостанака 2013/2014	Укупан број неоправд. изостанака 2012/2013	Укупан број неоправд. изостанака 2013/2014	Број недовољних оцена	Разлог напуштања школе
1	2001.	IV	3,14	Разредни испит у августу	127	28	0	237	2	0
2	1999.	VI	3,50	2,00	11	53	0	10	0	0
3	2001.	II	-	3,14	-	100	-	0	0	0
4	1999.	IV	5,00	5,00	9	12	0	0	0	0
5	1998.	IV	4,57	5,00	15	52	0	0	0	0
6	2002.	II	-	2,28	-	104	-	0	0	0
7	2003.	II	-	2,71	-	92	-	0	0	0
Просек			4,05	3,35	23,1	60	0	34		

Овде имамо два одлична ученика (оба из четвртог разреда) који су задржали свој школски успех, троје деце која су први пут оцењивана, јер иду у други разред, а у првом су имали само описне оцене, и они су сви постигли добар успех. Због великог броја неоправданих изостанака један ђак је полагао разредни испит, а једна девојчица која је похађала шести разред знатно је погоршала успех на крају текуће школске године. Овде имамо и децу из основне и децу из школе за образовање одраслих.

2. РЕЗУЛТАТИ ПОРЕЂЕЊА ШКОЛСКОГ УСПЕХА РОМСКЕ ДЕЦЕ У ОДНОСУ НА ПРОСЕЧАН ШКОЛСКИ УСПЕХ

У којој мери ромска деца по школском успеху заостају за просеком у школама које похађају?

Пре свега, могу се приметити одређене правилности, без обзира на разлике које постоје између школа. Те правилности огледају се и успеху и у редовности похађања наставе. Код свих школа посматрали смо, поред *школског просека, просечан успех све ромске деце у школи и просечан успех деце из посматраних насеља*, тако да можемо да их упоређујемо. По правилу, ромска деца постижу слабији успех од просека школе, у школама које смо посматрали та разлика је 1,31 за сву ромску децу и 1,42 за децу чији успех смо посебно пратили. Такође, по правилу и много више изостају из школе и када су у питању оправдани и када су у питању неоправдани изостанци.

Табела бр. 43

Просечан успех ученика у посматраним школама школске 2013/2014. године

Школа	Просечан школски успех	Просечан успех ромске деце	Просечан успех праћене ромске деце
Илија Бирчанин	3,97	3,11	2,62
Владимир Роловић	4,26	2,97	2,83
Јован Дучић	4,42	3,28	2,20
Коста Абрашевић	4,08	3,08	3,09
Владимир Назор	4,02	2,01	2,92
Браћа Јерковић	4,10	2,60	2,96
Укупан просек	4,14	2,83	2,71

Оно што свакако треба имати у виду када коментаришемо ове резултате и уопште учинак додатног рада са децом јесте да је велики део ромске деце коју смо пратили те године похађао први или други разред, па за њих нисмо могли да добијемо квантитативни резултат када је у питању поређење током две школске године. Петнаесторо деце је похађало први и 43 други разред, што је више од половине, тачније 62% од укупног броја посматране деце. Деца се у првом разреду не оцењују нумерички, већ описно, па се успех деце другог разреда није могао поредити са школским успехом из претходне године.

Табела бр. 44

Просечан број оправданих изостанака ученика у посматраним школама
школске 2013/2014. године

Школа	Просечан број оправданих изостанака у школи	Просечан број оправданих изостанака ромске деце	Просечан број оправданих изостанака праћене ромске деце
Илија Бирчанин	35,66	6,87	27,8
Владимир Роловић	74	81	89
Јован Дучић	72,98	364	479,5
Коста Абрашевић	53,15	165,16	183
Владимир Назор	76,28	100,54	96,5
Браћа Јерковић	43,20	67,90	65,7
Укупан просек	59,21	130,91	156,91

Према приказаним резултатима, ученици ромске националности су у просеку направили 131 оправдани изостанак, што је дупло више од просека школа, док су ученици које смо ми пратили изостајали 2,6 пута више од школског просека. Овакав резултат дугује се изузетно великом броју оправданих изостанака деце из основне школе „Јован Дучић“, јер су они били у специфичној ситуацији коју смо већ објаснили. Ако бисмо изоставили ову школу, просечан број оправданих изостанака ромских ђака био би 84, а деце коју смо ми пратили 92, што ипак нису тако велика одступања од школског просека (59 изостанка).

Међутим, када су неоправдани изостанци у питању, ту је ситуација много неповољнија. Деца ромске националности много више изостају у односу на осталу децу, што се јасно види на основу поређења датих просека у табели бр. 44. Док у посматраним школама просечан број неоправданих изостанака по ђаку износи 18, Роми који похађају ове школе изостају пет пута више, јер је просечан број њихових неоправданих изостанака преко 100.

Деца коју смо пратили неоправдано су изостајала у нешто мањем обиму и имају просечно 55 изостанака. Највише су изостајала деца из школе „Браћа Јерковић“, а директорка је објаснила да су их родитељи водили са собом у иностранство у току школске године, а школа их је прихватала кад су се враћали.

Велики број изостанака деце ромске националности у значајној мери доприноси њиховом слабијем школском успеху, јер веома тешко „хватају прикључак“ када се врате у школу. Родитељи не могу да им помогну око савладавања градива, они сами губе радне навике и заборављају оно што су претходно научили, а наставницима представља додатну тешкоћу да се са њима враћају на већ пређено градиво.

Табела бр. 45

ПРОСЕЧАН БРОЈ НЕОПРАВДАНИХ ИЗОСТАНАКА ДЕЦЕ У ПОСМАТРАНИМ ШКОЛАМА ШКОЛСКЕ 2013/2014. ГОДИНЕ

Школа	Просечан број неоправданих изостанака у школи	Просечан број неоправданих изостанака ромске деце	Просечан број неоправданих изостанака праћене ромске деце
Илија Бирчанин	4,52	8,57	49
Владимир Роловић	6	1	2
Јован Дучић	67,72	343	0
Коста Абрашевић	1,36	10,81	0,6
Владимир Назор	11,97	57,62	89,9
Браћа Јерковић	16,4	186,2	188,3
Укупан просек	17,9	101,2	54,9

Табела бр. 46

ПОКАЗАТЕЉИ ШКОЛСКОГ НЕУСПЕХА РОМСКЕ ДЕЦЕ У ПОСМАТРАНИМ ОСНОВНИМ ШКОЛАМА ШКОЛСКЕ 2013/2014. ГОДИНЕ

Показатељ	Број свих ученика у школи	Број свих ученика ромске националности у школи	Процент свих ученика ромске националности у школи
НАПУСТИЛИ ШКОЛУ	23	19	83
ИМАЈУ НЕДОВОЉНЕ ОЦЕНЕ	130	89	69
ПОЛАЖУ РАЗРЕДНИ ИСПИТ	94	89	95
ПАЛИ РАЗРЕД	46	41	89
РАДЕ ПО ИОП-У	49	27	55

Сумирањем вредности показатеља школског неуспеха у свих шест посматраних основних школа, долазимо до резултата који су изузетно неповољни по ученике ромске националности. Од свих ученика који су напустили школу, преко 80% су ромска деца. Они чине и 69% ученика који су на крају школске године имали негативне оцене, као и 95% ученика који полажу разреди испит. (По Закону, разредни испит полажу ученици који су одсуствовали са наставе више од 1/3 часова, чак и када је одсуство било оправдано). Међу ученицима који понављају разред чак 89% је Рома.

Као да је школски неуспех резервисан за ромску децу. Једини показатељ који их приближава осталој деци је да око половине од све деце, тачније 55% њих, ради по прилагођеном индивидуалном програму. Та чињеница је у потпуном нескладу са свим осталим показатељима и говори о неадекватном односу наставног и осталог стручног особља према проблемима ромске деце у нашем образовном систему, као и о недостатку добре воље да им се изађе у сусрет, упркос томе што законска регулатива то омогућава и подстиче. Такође, број индивидуалних образовних планова за ромску децу значајно варира од школе до школе.

3. СУМИРАНИ РЕЗУЛТАТИ ПОРЕЂЕЊА ШКОЛСКОГ УСПЕХА РОМСКЕ ДЕЦЕ КОЈУ СМО ДОДАТНО ПОДРЖАВАЛИ ТОКОМ ПОСМАТРАНЕ ШКОЛСКЕ 2013/2014. ГОДИНЕ У ОДНОСУ НА УСПЕХ КОЈИ СУ ПОСТИГЛИ ПРЕТХОДНЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ

Током школске 2013/2014. године пратили смо 93 деце која су похађала редовну основну школу из наведених ромских насеља у којима смо им пружали и додатну едукативну подршку, као и едукацију њиховим родитељима и наставницима. (Из ове анализе изоставили смо Основну школу за образовање одраслих „Бранко Пешић“). Први разред похађало је петнаесторо ђака (16%), други 43 (46%), трећи 15 (16%), четврти 9 (10%), пети 6 (7%), шести 4 (4%) и седми 1 (1%). Ни један ученик није похађао осми разред. Већ и ова структура по разредима сама по себи указује на размере осипања ромске деце из основношколског система.

Њихова годишта показују да су многа деца старија од узраста предвиђеног за похађање појединих разреда у редовном основном образовању. Први разред

похађало је дванаесторо деце рођене 2006. године, једно дете рођено 2005. и једно дете рођено 2004. године. Распон годишта другог разреда креће се од једног детета 2007. годишта, преко троје деце рођене 2006. године, тринаесторо 2005, седморо 2004, дванаесторо 2003. до троје деце рођене 2002. године. Трећи разред похађало је једно дете рођено 2005. године, шесторо деце рођене 2004. године, троје 2003, троје 2002. и двоје 2001. године. У четвртом разреду троје је било 2004. годиште, четворо 2003. и по једно дете 2002. и 2001. У петом разреду било је двоје деце рођене 2002. године, једно рођено 2000. и једно рођено 1999. године. Шести разред похађало је по једно дете рођено 2000. и 1999. године и двоје деце рођене 2001. године, а ученик седмог разреда био је 1998. годиште.

Како су ромска деца обично ситнија, односно нижа растом и мршавија не само од својих вршњака, већ и од млађе деце, она на први поглед не изгледају старије од остале деце из разреда. Међутим, чињеница да су старији и да су млађа деца успешнија у савладавању градива од њих, представља велики психолошки терет за ромску децу, примећују њихови учитељи и наставници.

Табела бр. 47

ПОРЕЂЕЊЕ ШКОЛСКОГ УСПЕХА ПРАЋЕНЕ РОМСКЕ ДЕЦЕ У ТОКУ ДВЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ

Школа	Просечан успех школске 2012/2013. године	Просечан успех школске 2013/2014. године
Илија Бирчанин	2,14	2,62
Владимир Роловић	2,74	2,83
Јован Дучић	3,06	2,17
Коста Абрашевић	3,03	3,09
Владимир Назор	2,72	2,92
Браћа Јерковић	2,70	2,96
Укупан просек	2,73	2,77
Укупан просек без школе, „Јован Дучић“	2,67	2,88

Табела бр. 48

ПОРЕЂЕЊЕ ПРОСЕЧНОГ БРОЈА ОПРАВДАНИХ И НЕОПРАВДАНИХ ИЗОСТАНАКА
ПРАЋЕНЕ РОМСКЕ ДЕЦЕ

Школа	Оправд. изост. школске 2012/2013. године	Оправд. изост. школске 2013/2014. године	Неопр. изост. школске 2012/2013. године	Неопр. изост. школске 2013/2014. године
Илија Бирчанин	5,3	27,8	/	49
Владимир Роловић	60	89	/	2
Јован Дучић	24	479,5	/	/
Коста Абрашевић	27,5	183	/	/
Владимир Назор	68,44	96,5	98,4	89,9
Браћа Јерковић	23,7	65,7	80,8	188,3
Укупан просек	34,8	156,9	29,8	54,86
Укупан просек без школе „Јован Дучић“	36,9	92,4		

Као што се из табеле бр. 46 може видети, упркос свој додатној едукативној подршци, резултати показују да су деца у просеку задржала успех који су имала на крају претходне школе године, уз занемарљиво побољшање (чак и када изоставимо Основну школу „Јован Дучић“ коју већина деце скоро да није ни похађала и код које је једино успех из већ објашњених разлога очекивано погоршан).

Да је успех, ипак, мало бољи него што то резултати просечних оцена показују, може се закључити из табеле бр. 47, која приказује изостајање ове деце из школе. Наиме, у односу на претходну школску годину, просечан број оправданих изостанака по ученику повећан је преко четири пута, а број неоправданих изостанака је у просеку скоро удвостручен. Стога закључујемо да је додатна едукативна подршка имала одређен повољан ефекат на школски успех ове деце, јер су, упркос значајно повећаном броју изостанака из школе, успела да остваре успех из претходне школске године.

4. ОЦЕНЕ И КВАЛИТЕТ ОБРАЗОВАЊА РОМСКЕ ДЕЦЕ

Већ смо напоменули да су током школске 2013/2014. године ромска деца из посматраног узорка два пута недељно имала организовану допунску наставу која се одвијала у насељима и коју су изводиле професионалне учитељице, односно наставнице разредне наставе. Оне су недељно пратиле доласке и активности деце, а кроз месечне извештаје, као и у финалном извештају на крају пројекта, анализирале њихов напредак.

Њихове процене квалитета образовања и реалног образовног статуса ове деце веома су забрињавајуће. Наиме, учитељице су утврдиле да 1/3 деце којој су пружале додатну едукативну подршку, без обзира у који разред иду (ово се не односи на децу која су те године похађала први разред), није савладала елементарно градиво из првог разреда (деца не знају да читају, пишу и да рачунају) и да је због тога потпуно осујећена у даљем напретку у образовном процесу.

Такође, будући да су им помагале у изради домаћих задатака, учитељице су утврдиле да ова деца добијају од својих учитељица потпуно исте домаће задатке као и сва друга деца. То значи да се са њима ради не ради индивидуализовано, ни по ИОП-у (чак и ако је то формално установљено), чиме се практично не примењује ни важећи Закон о основама система образовања и васпитања, ни пратећи подзаконски акти. Непотребно је објашњавати колико је бесмислено деци која нису научила да читају и пишу давати домаће задатке који подразумевају претходно овладавање тим вештинама (писмени састав или одговоре на питања) или деци која ни сабирањем и одузимањем нису добро овладала, задавати домаће задатке у којима се подразумевају рачунске операције као што су множење и дељење. Посебна је прича колико је то непедагошки, колико то фрустрирајуће и дестимулативно делује на децу, која никада не разумеју шта треба да ураде и ниједан исправан домаћи задатак иза којих стоји њихов рад и залагање не могу да донесу у школу.

Колико је оваква пракса општепозната и у Министарству просвете, говори и чињеница да две просветне саветнице са којима смо о томе разговарали нису имале никакво решење за овај проблем, иако су са њим биле упознате. Једна је чак предлагала да се обратимо Заштитнику грађана, јер су угрожена дечја права на

образовање, оправдавајући своје немешање чињеницом да има превише таквих случајева за тако мали број просветних саветника. Ипак, када би у нашем образовном систему било воље, било би и начина. Ако постојећа решења нису делотворна, треба предложити ефикаснија. Међутим, ромску децу родитељи не могу да заштите када су им у образовном процесу ускраћена права и, нажалост, ту чињеницу сви остали актери образовног система – директори, школски психолози и педагози, наставници, просветна инспекција и просветни саветници – обилато користе за своје „нечињење“.

Пошто су учитељицама помагали студенти-волонтери, наводимо делове текста (практично извештаја са волонтирања) у коме једна студенткиња Учитељског факултета у Београду описује едукативни статус ромске деце:

Први одлазак на волонтирање био је право изненађење, иако сам се и раније сусретала са децом из ромске популације током волонтерских радионица. Увек ме изненади добродошлица којом нас дочекују! До писања овог дневника пет пута сам ишла на часове, двапут у Макиш 2 и три пута у Макиш 1. Будући да студирам на Учитељском факултету, ово ме је занимало и са професионалне стране. Моје досадашње педагошко и методичко образовање, као и ново искуство у раду са децом, довели су ме до одређених закључака.

Најпоразније откриће јесте ниво знања деце из ромских насеља. Проблем са читањем и писањем је свакако најозбиљнији, јер су читање и писање основ образовања, даљег усавршавања, али и услов опстанка у данашњем свету. Деца која су трећи и четврти разред, похађају школу у престоници Србије, не умеју да читају! Они су савршени у преписивању слова, текстова из читанки. Све што им њихови учитељи током четири године основне школе задају јесте преписивање. Међутим, то за децу има мало или никакве користи. Они те текстове прецртавају, умеју да нацртају слово, али не и да повежу слово са гласом који представља, или то успевају за врло мали број гласова. Не умеју да се потпишу. Такође, нису сигурни ни у диференцирању гласова у некој речи, имају тешкоћа да одреде којим гласом почиње нека реч и где се тај глас налази у речи. Зато са њима вежбамо „препознавање“ слова, у ствари поновно учење слова. То је доста тешко, јер већина њих нема изграђену навику читања и уопште не

покушавају да читају. Такође, то захтева континуирани рад, један на један, праћење рада, а то је тешко изводљиво, не само током редовне наставе, већ и током овакве врсте рада са децом...

Деца имају великих проблема и са самим језиком. Речник им је сиромашан. Дођу до трећег и четвртог разреда, они који умеју да читају тешко се сналазе са текстовима. Они који не умеју тешко могу да уче читање, јер су текстови превише сложени за њих. Реченице су дуже, њихова конструкција је сложенија, речи које се користе непознате...

Моторика им је лоша. Тешко се сналазе са папиром и оловком. Неки до поласка у школу нису држали оловку у рукама, нису цртали, не разумеју простор на папиру и не успевају да направе покрете руком важне за писање. Али се то све више примећује и код деце која нису из ромске популације. Ту се увиђа важност дечје игре, цртања, руковања предметима. Предшколско обрзовање би ту могло да има велики удео, посебно откада је обавезно, да је организовано како треба и да је присуство деце обавезно за већи број долазака.

Остаје да се запитамо како је могуће да су ови проблеми јасни и студентима и да су толико дуго општепознати, а да се ништа суштински не предузима да они почну да се превазилазе.

IV РЕЗУЛТАТИ КВАЛИТАТИВНОГ ИСТРАЖИВАЊА НАЈЗНАЧАЈНИЈИХ ЧИНИЛАЦА У ОБРАЗОВНОМ ПРОЦЕСУ РОМСКЕ ДЕЦЕ

1. РОМСКА ДЕЦА КАО ОБЈЕКАТ И СУБЈЕКАТ ОБРАЗОВАЊА

Презентацију резултата квалитативног истраживања почињемо сазнањима добијеним на основу разговора са децом, у покушају да осветлимо њихов угао гледања и тиме добијемо комплекснију слику. Ромска деца и њихово образовање често су објекат истраживања. О њима најчешће говоре њихови учитељи и наставници, психолози и педагози, понекад и родитељи, али погледи саме деце у истраживањима најчешће изостају. Зато смо желели да чујемо и њихово

мишљење. У наставку следи њихов однос према родитељима и учитељима, али и њихова слика друштва у коме живимо.

Као и сва деца, и деца ромске националности су срамежљива и тиха током упознавања, али се брзо „раскраве“ и искрено одговарају на постављена питања.

Наш подузорак сачињава седамнаесторо деце, девет девојчица и осам дечака, старости између 7 и 11 година, која су похађала ниже разреде основне школе.

Сви разговори са децом обављени су у насељима, уз одобрење њихових мајки и уз њихову добру вољу. Деца су била опуштенија када бисмо мајке унапред замолили да разговарамо са децом после завршетка допунске наставе, јер тада оне нису биле присутне. Када се разговор одвијао у присуству мајки, деца су често са њима размењивала упитне погледе и била несигурна у одговорима, јер нису желела да кажу нешто што мајка не одобрава.

Како су учитељице које су држале додатну наставу имале помоћ волонтера-студената који су повремено помагали деци у учењу, одлучено је да они, на основу унапред припремљеног упитника, обаве разговоре са децом. Деца су већ познавала испитиваче и међу њима је био успостављен однос међусобног поверења, што је могло само позитивно да утиче на добијене резултате. Студенти су претходно прошли кроз кратку обуку о томе на који начин да приступе деци, како да воде разговор са њима и на који начин да развијају и продубљују питања, у циљу добијања што садржајнијих и тачнијих одговора. То се показало као добро решење, јер су и по годинама и по статусу били много ближе деци од саме истраживачице, која је носила додатно бреме „главне учитељице“, како су је деца спонтано назвала. Тако смо обезбедили да деца буду опуштенија у разговору и да дају искреније одговоре.

У просеку разговори су трајали петнаестак минута, најкраћи пет минута и најдужи пола сата. Очекивано, нисмо од све деце добили одговоре на сва питања, јер често немају стрпљења када разговор дуже траје и пажња им опада. Такође, деца су често скретала разговор на друге теме, па их је требало стрпљиво саслушати и благо усмеравати на главни ток разговора.

Теме о којима се са децом разговарало биле су везане за њихов лични, породични и школски живот, кроз које смо могли да анализирамо њихов положај у школи и код куће и односе које успостављају како са другом децом (ромске и

неромске националности), тако и са браћом и сестрама, родитељима и наставницима.

Деци су често постављана и индиректна питања и питања на основу чијих одговора може да се закључи став детета према нечему или према некоме, као на пример: уместо питања *Да ли се учитељица лепо опходи према теби?*, питали смо девојчице *Да ли би волела да постанеш учитељица кад порастеш?* или уместо питања *Да ли те родитељи туку?* питали смо их: *Ко те више туче, мама или тата?* Затим смо продубљивали и развијали добијене одговоре.

1.1 Ромска деца и породица

Ромска деца са којом смо разговарали живе окружена браћом и сестрама са којима, очекивано, имају блиске односе. Породични односи испитивани су у функцији социјализације и образовања ромске деце. Старија деца, а нарочито девојчице, у породици имају задужење да се брину о млађој браћи и сестрама и ова њихова обавеза често има приоритет над школским обавезама. Не само што кућни послови и чување деце имају већи значај у породици од писања домаћих задатака и учења, већ деца често морају и да изостану из школе, да би чували млађе, кад родитељи негде иду. У школи, старија деца, у овом случају нарочито старија браћа, морају да воде рачуна и да бране своју млађу браћу и сестре када их друга деца зачикавају или туку.

Из дечјих одговора може се закључити да већина родитеља (углавном неписмени, мало видели од школе) нема изграђен позитиван однос према школи и углавном не примењују никакве подстицајне мере за бољи успех деце. Деца нису ни посебно стимулирана када се труде, ни кажњавана када не постижу успех у школи. Већина родитеља реагује индиферентно и на школски успех и на школски неуспех своје деце. Једна девојчица која иде у четврти разред и добар је ђак, па често добије и најбољу оцену, али понекад добије и јединицу, на питање *Шта ти кажу родитељи када добијеш јединицу, а шта када добијеш петицу*, одговара да не кажу ништа посебно ни за једну, ни за другу оцену. И друга деца углавном слично одговарају на ово питање. Такође, деца не очекују и не траже помоћ од родитеља када је учење у питању.

Овај налаз подудара се са резултатима ранијих истраживања која указују на чињеницу да родитељи ромске деце не само што не могу да им помогну у

изради домаћих задатака и појашњењу градива код куће, што је иначе принуђен да редовно ради највећи број родитеља у нашем школском систему, већ деца у породици нису ни мотивисана, ни подстицана од стране необразованих родитеља на боље учење и већа постигнућа у школи (Танцер, 2000: 156; Митровић, 2000: 163; Коматина 2007: 8).

Пошто се у школи често сукобљавају са другом децом, једину помоћ коју траже и добијају је од старије браће или другара, а често се обраћају и учитељици за помоћ.

Тужно је да је насиље свакодневно присутно у животу ромских девојчица и дечака, не само у школи, него и код куће.

Ја нећу да бијем своју децу кад порастем.

Нормално је да ме тата понекад бије кад нисам добра, али он више бије брата, јер је он много више немиран.

Не волим да се удам, па да ме муж бије.

Моја сестра се удала и отишла у Берлин, али је муж бије и оставља је саму. Онда сестра дође у Београд, па се мама дере на њега, а тата не каже ништа. А сестра има бебу!

Као што је девојчица из последњег примера лепо приметила, тата прећутно одобрава насиље над својом ћерком, зато што је насиље над женама у његовом систему вредности „нормална појава“, а вероватно га и сам практикује.

Према резултатима најновијег Истраживања вишеструких показатеља (MICS 5), 66% ромске деце старости до 14 година било је изложено најмање једанпут неком виду кажњавања од стране осталих чланова домаћинства: 63% деце било је изложено психичком, а око 35% деце физичком кажњавању. Тешком физичком кажњавању било је изложено 8% деце из ромских насеља. Ипак, сматрамо да би са резервом требало узимати ове податке, с обзиром на чињеницу да људи нерадо искрено одговарају на овако осетљива питања и да такве теме захтевају студиознији методски приступ.³⁸

³⁸ У „Политици“ од 28. децембра 2014. године, Александар Бауцал у тексту под насловом „Ко то тамо туче децу“ коментарише два истраживања на тему физичког кажњавања деце у Србији:

Кроз дечје одговоре провејава и збуњеност због нејасног односа који родитељи показују према њиховим учитељима и наставницима.

Мама и тата воле учитељицу, али не пуно.

Мама воли учитељицу, а тата онако.

Из већине дечјих одговора, као и на основу понашања очева и мајки према учитељицама које (по пројекту) у насељу држе допунску наставу, стиче се утисак да су мајке ипак те које се више труде да успоставе добар контакт са учитељицама, да чешће иду у школу и да се чак међу њима успоставља нека врста женске и мајчинске солидарности коју деца осећају и која позитивно и стимулативно делује на њихова постигнућа у школи.

1.2 Ромска деца и школа

Ромска деца не иду радо у школу. Упркос томе, интересантно је и симптоматично да су на наставу која је била организована у насељу долазила редовно и максимално се трудила. Зашто? Била су у безбедном и пријатељском окружењу, учитељице су биле пажљиве, љубазне и стрпљиве са њима. Осећала су се пријатно, баш онако како би свако дете требало да се осећа у школској средини.

У школи, међутим, они свакодневно доживљавају различита негативна искуства, углавном са другом неромском децом. „Друга“ деца им се подсмевају, а често су изложена и различитим видовима вербалног и физичког насиља.

Из већине дечјих одговора може се закључити да са наставницима, и када су коректни према њима, не успостављају близак однос поверења, који је јако битан у образовном процесу, нарочито за децу из депривираних средина. Инсистирајући на специфичним потребама ромске деце у образовном процесу, Сунчица Мацура Миловановић посебно наглашава значај иницијалног

према резултатима анкетног истраживања агенције „Фактор плус“ рађеном за „Политику“ у децембру 2014. године, 80% родитеља у Србији „туче своје дете“, а према MICS-у из исте године тај проценат је скромних 17%.

Наведени резултати толико су различити да, према нашем мишљењу, њихови аутори заиста треба озбиљно да се запитају да ли су анкетна истраживања примерена испитивању ставова и мишљења испитаника, посебно око оваквих тема.

успостављања поверења између наставника и ученика, а потом и континуирано одржавање сигурне и подржавајуће атмосфере која омогућава да се деца осећају прихваћеном и да у комуникацији било са одраслима, било са својим вршњацима, постану слободна и охрабрена да учествују у раду (Мацура Миловановић, 2001:62).

Из дечјих одговора види се да је учитељица сувише далеко од њих и ромске девојчице (насупротив неромским) не поистовећују се са њима и не идентификују са њеном улогом.

Ево неких одговора на питање постављено девојчицама *Да ли би волела, кад порастеш, да постанеш учитељица?*

Па онако, ја бих свима давала петице. Али не бих да будем учитељица, јер треба много да би се било учитељица.

Овај став одражава недостатак амбиције и рефлексивности да је у социјалном смислу учитељица предалеко, односно позиција учитељице за њу недостижна.

Не би волела да будем учитељица, јер би морала да будем опасна.

Ромске девојчице васпитавају се да буду кротке и послушне, а не да буду опасне, то се не поклапа са пожељном друштвеном улогом која се од њих очекује кад порасту.

Марија Видовић је у свом квалитативном истраживању животних токова ромских жена, бавећи се, поред осталог, и социјализацијом младих Ромкиња, закључила да на њихово васпитање највише утиче мајка и то у правцу пасивности, трпеливости и зависности од других (Видовић, 1993:54).

А то што девојчица доживљава учитељицу као „опасну“ такође је показатељ недостатка блискости и неустављеног поверења.

Учитељица кад се наљути, дере се на мене.

Учитељица би требало да је упозната са чланом 45 Закона о основама система образовања и васпитања и да се понаша у складу са његовим одредбама.

Такође, учитељица у инклузивној школи би требало да познаје културу и услове живота деце из депривираних друштвених средина и да инсистира на другачијем односу у комуникацији са децом.

Да поједине учитељице имају потцењивачки однос према Ромима, говори и догађај који нам је испричала једна девојчица. Она живи у Камендину, где похађа основну школу, а иде и на допунску наставу у оквиру додатне едукативне подршке код учитељице која је постигла изванредан напредак у њиховом понашању, па је било право задовољство посећивати ту децу и просто уживати у томе како су лепо васпитана. Када је школа за образовање одраслих почела да користи исту просторију у којој су деца имала допунску наставу, мајка ове девојчице је кренула у школу, па је она волела да долази на њене часове и да гледа маму како и она учи. Ево како је девојчица описала непријатност коју је доживела на часу своје мајке.

Мамина учитељица дигне ноге на сто док учи моју маму. Ја сам јој рекла да то није лепо, а она ми каже да ћутим.

На развој мотивације деце основношколског узраста, који је један од кључних предуслова задржавања ромске деце у образовном систему, повољно делују разни облици признања од стране вршњака и наставника, али и сам школски успех и постигнућа ромске деце. Улога наставника у креирању подстицајне климе у разреду и неговање позитивног става према ромској деци кључна је и незаменљива (Хрњица, 1993: 182).

Мама је строжија од учитељице, зато што учитељица не може да бије, а мама може.

Овај одговор је веома интересантан, јер из њега као да следи да би и учитељица тукла, само кад би могла, односно смела.

Учитељица је стално нервозна зато што смо ми немирни. Мора да изађе да пуши кад је изнервирају деца.

Учитељица се љути кад деца причају или се деру. Боља је према доброј деци, а лоша је према деци која су безобразна. Учитељица никада не виче на мене, јер ја нисам безобразна.

Из већине дечјих одговора види се да су ромска деца свакодневно изложена непријатностима у школи и да са стрепњом и крећу у школу, унапред припремљена на непријатне ситуације.

Понекад морам да побегнем из школе, јер ме бију други дечаџи.

Јуре ме да ме бију.

Ухвате ме за гушу, па ме даве.

Брат иде са мном у школу, па ме пази.

Не кажем мами шта ми деца причају у школи, срамота ме је да јој то кажем.

На питање *С ким се најлепше слажеш и с ким се дружиш у школи* деца најчешће помињу своју браћу и сестре, као и другаре из насеља са којима се друже свакодневно. Неромска деца их никада нису посетила, они понекад иду код њих, али ретко, јер *станују много далеко*. Дружење у школи са неромском децом најчешће је, бар према дечјим одговорима које смо добили, на почетку школовања, у првим разредима основне школе, када се деца још увек спонтано понашају и нису претерано оптерећена предрасудама и стереотипима. У старијим разредима, међутим, дружење ромске и неромске деце и искрена другарства представљају изузетак.

Да је родитељски ауторитет и утицај обичаја код ромске деце много јачи од утицаја социјалне средине која се формира у школи, може се закључити и из следећих дечјих одговора. Наиме, када смо питали једну девојчицу, која се жали да јој немирни брат, са којим седи у клупи, смета да прати наставу, зашто га не пријави учитељици она одговара, искрено изненађена таквим питањем:

Па не сме брат да се тужи!

Друга девојчица, коју брат стално туче, на питање зашто му не узврати, такође са запрепашћењем одговара:

Не сме старији да се бије!

Те родитељске забране имају много већу снагу од школских правила. То је добрим делом и зато што их породица штити, а у школској средини се не осећају безбедно и пријатно, не осећају се да ту припадају.

На питање када и зашто изостају из школе, деца одговарају да се то дешава када су болесни, или када им *побегне аутобус*, а не иду у школу ни када имају вашке.

Учитељица се не љути што имам вашке него ми каже немој да долазиш ових дана у школу, нека те мама чисти, па после дођи.

1.3 Ромска деца и будућност

На питање *Шта би волео (волела) да будеш кад порастеш* ромска деца одговарају на први поглед неочекивано скромно. Дечаци би најчешће волели да буду механичари, да поправљају аутомобиле, *јер је ту добра зарада*, а многи кажу да желе да раде у градској чистоћи или да *сакупљају гвожђе* као њихови очеви. Један дечак је изјавио да би волео да постане фудбалер.

Да играм фудбал! Хоћу да будем као Ђави, јер он има много добре паре!

У машти дечака нема авијатичара, научника, професора, лекара, адвоката, глумаца...

Ни девојчице нису биле претерано амбициозне у својим одговорима који указују на скученост традиционалне улоге ромске жене у породици и друштву.

Волела бих да будем било шта кад порастем. Али ако баш морам да бирам... онда конобарица у кафани. Само се плашим да ме тамо не бије неко.

Куварица – да могу да служим госте!

Девојка, да чистим и да правим храну. Стално би правила супу!

Неке девојчице би волеле да постану фризерке и певачице, а најамбициознија жели да постане пекарка, и то власница сопствене пекаре:

Волела бих да постанем пекарка. Али да имам своју пекару, па да печем хлеб и свима да дајем!

На први поглед, наведени дечји одговори указују на недостатак амбиције и аспирације да се постане неко ко би имао бољу друштвену позицију и цењенији посао у друштву. Међутим, чињеница је да ова деца у свом искуству и у свом сиромашном социјалном миљеу немају могућности да сазнају да таква занимања уопште постоје. Они наводе одговоре за које су чули да представљају ромска занимања и из понуђеног опсега изражавају сопствене жеље. Ни испод моста где су раније живели, ни у изолованом контејнерском насељу изграђеном на ледини изван града, ни претурајући по туђем ђубришту... они нису имали прилике да упознају људе који се баве другим занимањима и живе другачијим животом.

Низак ниво аспирација и недостатак амбиција примећен је код деце која живе у веома тешким условима и ограниченом простору за становање, јер њихову социјализацију карактеришу сиромашни социјални контакти и неадекватна комуникација са социјалном средином (Simpson-Hebert et al, 2006: 77).

2. ОДНОС ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА ПРЕМА ОБРАЗОВАЊУ РОМСКЕ ДЕЦЕ: УЧИТЕЉИ, НАСТАВНИЦИ И СТРУЧНИ САРАДНИЦИ У ШКОЛАМА

Током истраживања интервјуисано је пет директора (по професији наставници), шест учитеља (наставника разредне наставе), пет наставника (из

другог образовног циклуса, од петог до осмог разреда) и три школска психолога. Када су случајеви почели да се понављају и када смо схватили да повећањем узорка нећемо добити ништа ново, зауставили смо се на броју од укупно деветнаест професионалаца запослених у нашем образовном систему. Разговарали смо са шеснаест жена и три мушкарца, а ова неуједначена полна структура последица је не само чињенице да у школама које смо пратили преовлађују жене, већ је слична ситуација и у читавом нашем образовном систему. Сви испитаници су високообразовани, петоро је млађе од 30 година, осморо је старости између 35 и 50, а шест испитаника је старо између 50 и 60 година.

У разговору са просветним радицима бавили смо се претежно следећим темама:

- друштвеним положајем ромске деце у образовном процесу и суштинским проблемима са којима се у том процесу суочавају;
- сарадњом са родитељима и
- њиховим односом према инклузивном образовању.

2.1 Друштвени положај ромске деце у образовном систему

Друштвеним положајем ромске деце у нашем образовном систему најдуже, најстудиозније и најсвестраније бавила се социолошкиња Александра Митровић. Иако је и у својим текстовима и у пракси, кроз бројне пројекте везане за побољшање положаја ромске деце у образовном систему и повећање њихових шанси за успешно школовање, истицала у први план значај образовања за социјалну покретљивост ромске популације, ипак је била свесна и свих тешкоћа и баријера које деценијама упорно стоје на том путу. Указивала је на екстремно сиромаштво, тешке услове живота ромске деце, необразоване родитеље у сталној грчевитој борби за егзистенцију, али и на тежак положај ромске деце у школи, у коју ступају не само слабије припремљена од остале деце, већ и својим изгледом оличавајући сиромаштво и тешке услове живота, због чега доживљавају бројне непријатности (Митровић, 1993; Митровић, 2000). И новије анализе указују на непромењену чињеницу да су ромска деца у нашем школском систему изложена вређањима и понижавањима од стране својих вршњака и да се током школовања суочавају са великим и бројним тешкоћама и препрекама (Јакшић, 2012; Бауцал, 2012).

Ставови које су исказали просветни радници о положају деце ромске националне мањине са којом су у свакодневном контакту и њиховим проблемима у образовном систему показују да су суштински проблеми остали нерешени, а да се на њих само надовезују нови.

Проблем дискриминације ромске популације у Србији и ромске деце у нашем школском систему израженији је него што би се то на први поглед могло рећи. Поједини наставници, додуше не директним изјавама, али индиректно, посебно у радионицама које су пратиле семинаре за наставнике, исказивали су веома искључиве, шовинистичке, па чак и расистичке ставове везане како за само ромску популацију, тако и за могућности њене еманципације и боље интеграције у друштвени систем.

С друге стране, у непосредном и дуготрајном контакту са ромском децом, сви наставници запажају неке занимљиве културолошке карактеристике које су се поклопиле са налазима током истраживања свакодневног живота њихових родитеља: *имају много лежернији однос према времену и немају изграђен однос према својини.*

Притом, тешко мењају навике везане за ову свакодневну праксу. Обе поменуте карактеристике неповољно делују на образовање ромске деце.

Из начина на који просветни радници описују лежеран однос ромских родитеља према времену, може се закључити да они веома добро познају њихов начин живота и прилике у којима живе. Наиме, будући да немају сталан посао, родитељи немају структурисано време у току дана, па немају ни изграђен осећај да нешто треба урадити на време. Упркос томе што устају рано и раде по цео дан, немарни су када нешто треба урадити одређеног дана и у одређено време. То представља посебан проблем када треба да заврше неки посао у државним институцијама, јер ту долази до неразумевања и тензија између представника институција и Рома. Роми се осећају дезоријентисано и збуњено, а често мисле и да су намерно шиканирани, јер не разумеју зашто су толико погрешили ако нешто нису урадили заказаног дана или у заказано време. С друге стране, представници институција немају разумевања за такво понашање, а врло често имају и потребу да их „дисциплинују“, да их „довеу у ред“, што резултира својеврсним културолошким шоком на обе стране.

Ова особеност ромске популације двоструко негативно делује на образовање њихове деце. Прво, зато што деца у процесу примарне социјализације

усвајају такво понашање од својих родитеља, па касније и сама имају проблеме везане за оријентацију у времену, који се у школи оличавају у кашњењу на часове и изостанцима из школе без јасних и оправданих разлога за школске стандарде. Такође, лежеран однос према времену удружен са неписменошћу и веома ниским образовањем често резултира тиме да родитељи не упишу благовремено своју децу у предшколски програм или први разред, а имају пуно проблема и да обаве све неопходне припреме које подразумевају благовремено прибављање одређених докумената и потврда.

Начин живота Рома који се огледа у томе да се стварима, материјалном, не придаје велики значај, тешко је разумљив припадницима материјалистичких култура. Рајко Ђурић сматра да такав однос Рома према материјалним вредностима проистиче из изузетног значаја који разлика између „чистог“ и „нечистог“ има у ромској култури, јер се она огледа не само у сазнајном, већ и у нормативно-вредносном погледу и потсећа да се њихов начин егзистенције, ако употребимо Фромову анализу у књизи „Имати или бити“, заправо препознаје као „бити“ (Ђурић и Ацковић, 2010: 14). Наравно да се тако дубока културолошка карактеристика мора са родитеља пренети на дете и у школи се она огледа у томе да деца из ромске националне заједнице често губе књиге, свеске и школски прибор.

Не знам више колико сам им оловака, гумица и свезака купила од својих пара! (једна учитељица)

Ова мишљења наставника једним делом потврђују хипотезу да културни обрасци Рома и ромска традиција дестимулативно делују на образовање њихове деце.

Ево на који начин су просветни радници одвојили **предрасуде о Ромима од истина о Ромима.**

Тачно о Ромима:

Многи од њих немају могућности за одржавање личне хигијене.

Морају да се сналазе за живот и да раде и као деца.

Немају осећај за време. Не воде рачуна о томе колико је сати.

Не разумеју српски језик.

Мешају гласове ц, ч, ћ, џ, њ.

Кад им дамо, поклонимо свеску у школи, не чувају, а што се тиче гардеробе, ствари продају.

Сваки поклон багателишу.

Предрасуде о Ромима:

Да су прљави, да смрде.

Да краду.

Да су неодговорни према својим обавезама.

Да су лењи.

Да су глупи.

Да ли су деца ромске националности изједначена у нашем образовном систему са другом децом? Сви ће одговорити да у формалном смислу јесу, до тога и да им се пуно излази у сусрет, али је суштински њихов положај различит и још увек много неповољнији од положаја остале деце. Према мишљењу просветара, на њега у великој мери утичу неједнаке стартне позиције код поласка у школу, али и социјалне неједнакости везане за екстремно сиромаштво великог дела ромске популације.

Пратећи активности везане за Декаду Рома, школска управа је, како кажу директори, прослеђивала одговарајуће директиве везане за однос према ромској деци. Наиме, инсистирало се на томе да ромска деца не понављају и да што већи број заврши основну школу. Међутим, како је текла Декада, тако су се мењале и

друштвено-економске и политичке прилике у земљи, па и партије на власти и челни људи у градским секретаријатима. У складу с тим променама, мењале су се и директиве. Тако директорка једне школе крајем школске 2013/2014. године изјављује:

Школска управа је у последње време променила став према Ромима. Добили смо директиву да се према њима понашамо као према осталој деци.

На поменутом примеру превоза деце из Макиша у основну школу на Новом Београду, такође примећујемо промену и недоследност у понашању Градског секретаријата за образовање. Усред школске године, тачније на почетку другог полугодишта, укида се превоз за ову децу и нуди се њиховим родитељима да их упишу у неку другу школу, ближе контејнерском насељу у коме тренутно живе, чекајући да се њихово стамбено питање реши. Па кад се реши, онда следи ново премештање деце у нову школу. О неповољности оваквог понашања за било које, а нарочито за ромско дете, чије је образовање угрожено на сваком кораку, нема потребе ни расправљати.

Дакле, поједини сегменти положаја ромске деце у нашем образовном систему варирају у зависности од промена на институционалном нивоу. То није ништа необично у друштвеном систему у коме се све мења када се промени власт и где се не зна ни шта су дугорочни друштвени интереси, ни да они не треба да зависе од персоналних промена на појединим руководећим позицијама.

Слична је ствар и са школском ужином. Свако дете осећа се боље и постиже боље резултате ако није гладно у школи и логично је очекивати да треба да добије ужину, без обзира на то да ли су његови родитељи у стању да му је плате или не. Међу посматраним школама, међутим, пракса је различита. Неке школе, заправо већина, имају обезбеђену ужину за ромску децу, али у једној школи, „Илија Бирчанин“, има ромске деце која не примају ужину: да би је добијала, директор инсистира да родитељи донесу потврду од Центра за социјални рад да су незапослени, односно да примају социјалну помоћ. Ово је једноставно пракса ове школе. Пошто је један родитељ запослен у градској чистоћи и веома скромном зарадом (чији износ се малтене не разликује од социјалне помоћи) издржава шесточлану породицу, не може да донесе потврду,

па његова деца не могу да добију ужину. Бојимо се да тиме држава Ромима шаље потпуно погрешну поруку.

Директор школе за образовање одраслих истиче велики значај ужине за редовни долазак ученика, али и изостајање системског решавања овог проблема:

Од почетка првог полугодия, послао сам двадесет дописа разним фирмама, у нади да ћу моћи деци да обезбедим неку ужину. Кад би нам слали бар неко лиснато тесто, да га печемо овде, да цела школа замирише на њега, не би могло да се прође кроз школу од деце – редовно би долазила.

Наше искуство у раду са ромском децом и ромском популацијом уопште говори да деца у много већем броју долазе на било који вид едукативне наставе када им је обезбеђена нека ужина, а родитељи често само због тога подстичу децу да редовно похађају наставу. То, међутим, указује на чињеницу да је добар део ромске деце у нашој средини више гладан, него сит.

По мишљењу просветних радника, највећи проблеми са којима се ромска деца суочавају у школу везани су:

- за њихову неадекватну припрему за полазак школу, па већ на старту пуно заостају за осталом децом,
- проблеме у адаптацији,
- велики број изостанака из школе, при чему су многа деца изостајала по неколико месеци, због одласка у иностранство са родитељима,
- неадекватну хигијену,
- недовољно познавање српског језика.

Неадекватна припрема за полазак у школу

Неадекватна припрема за полазак у школу, како истичу скоро сви интервјуисани просветни радници, прва је и велика препрека у образовању ромске деце. Упркос свим напорима, пуно посматране деце није било обухваћено обавезним припремним предшколским програмом. Међутим, и код деце која су похађала припремну наставу, примећено је да доста заостају за својим вршњацима, односно другом децом у свом одељењу (ромска деца су често старија од друге деце). И уместо да се те разлике временом смањују, оне се, удружене са

другим неповољним околностима (пре свега дуготрајно и често изостајање из школе) временом одржавају или повећавају, па је школски успех ромске деце лошији, а квалитет њиховог образовања још гори.

На молбу да искрено одговори да ли се у његовој школи ромска деца оцењују као и сва друга деца, један директор (раније био наставник) каже:

Искрено, они увек добијају оцену више.

Просветни радници сматрају да би било изузетно корисно да се за ромску децу организује посебна припремна настава за полазак у школу и током лета, у њиховим насељима. Таква настава требало би да буде прилагођена унапред утврђеним конкретним потребама те деце.

У мају већ имамо списак уписане деце, па када би неко са њима радио интензивно до септембра, били би сасвим спремни за школу.

Ипак, инсистира се на томе да са децом у том периоду раде професионални учитељи, јер просветни радници немају поверења у невладине организације које организују такав вид едукације за децу.

Кад са њима не раде професионалци, нема од тог рада велике користи.

Међутим, кад се реално сагледа школски успех ромске деце, њихово непознавање елементарних знања, пре свега читања, писања и рачунања, и *када са њима раде професионалци*, ова критика не изгледа убедљиво. Утолико пре што се учитељи не либе да посао описмењавања ромске деце, дакле њихов посао за који су квалификовани и плаћени, често препуштају педагошким асистентима.

Испитаници наглашавају да су ромска деца од самог почетка предмет посебне бриге школских органа.

Иначе, води се рачуна да ромска деца буду равномерно распоређена по одељењима. Упркос томе, неки родитељи сматрају да је у овој школи велики број ромске деце и да то снижава квалитет наставе, па не уписују своју децу у ову школу.

Деца се равномерно распоређују по одељењима зато што се сматра да све учитеље треба *подједнако оптеретити*, јер ова деца захтевају веће ангажовање. Управо то је почетна стигма која ову децу карактерише на неповољан начин, а да нису још ни видела школу, нити је школа видела њих. И у очима учитеља, и у очима родитеља остале деце и у очима читавог колектива који брине за свој фонд часова.

Просветни радници сматрају да обавезан припремни предшколски програм није довољно дуга, ни адекватна припрема за ромску децу и да би, ради изједначавања или бар приближавања стартних позиција ове са осталом децом на почетку школовања, требало за њих осмислити програм који ће похађати пре обавезног припремног предшколског програма.

Проблеми у адаптацији

Деца из ромске заједнице имају више потешкоћа током адаптације на школу, што наставници и школски психолози тумаче културолошким разликама. Познати проблем, са којим се суочавају све учитељице када почну да навикавају прваке да одседе читав школски час, посебно је изражен код ромске деце. Она чешће спонтано устају и „циркулишу по учионици“ и краће „држе пажњу“. Ромски родитељи, и сами необразовани и најчешће неписмени, не могу на одговарајући начин, кроз примерене игре које други родитељи практикују са својом децом, да спреме „прваке“ за школу. Такође, због одрастања у екстремном сиромаштву, деца нису опремљена сазнањима са којима долазе друга деца, па су збуњена и често не разумеју шта треба да раде током појединих активности. Приметили смо да учитељи то често погрешно тумаче њиховим непознавањем језика, а у ствари се ради о сиромашном језику са веома скромним фондом речи и оскудном социјалном искуству стеченом у нестимулативном и ограничавајућем контексту.

Примећено је да су проблеми у адаптацији израженији код деце која нису похађала обавезни предшколски програм, али и да за већину ромске деце похађање те наставе није довољна припрема за полазак у школу.

Поред великих потешкоћа са којима се ромска деца суочавају током адаптације на колектив, значајан проблем представља и повећано изостајање или напуштање школе у периоду када почиње пубертет, јер тада промене у њиховом

психофизичком развоју (које код ромске деце почињу раније зато што су обично старија од својих вршњака у разреду, а не зато што они „раније сазревају“) утичу на промену њиховог односа, како према школским друговима и наставницима, тако и према родитељима. Наставници примећују да се они тешко носе с проблемима одрастања и сазревања и да се врло често прикључују некој групи у којој се осећају прихваћено и схваћено, али која их одваја од школе. Један директор то овако објашњава:

Ромска деца често постају агресивна са почетком пубертета, јер је то једини одговор који им стоји на располагању и којим могу да се боре против неуспеха. Често имају неке своје кланове против беле деце.

А једна наставница каже:

Практично, ова деца су осујећена, јер не могу да се докажу пред другом децом ни гардеробом, ни нечим другим друштвено пожељним у том узрасту. А у том периоду веома је изражења жеља за доказивањем пред вршњацима.

Дакле, на проблеме ромске деце у адаптацији несрећно се надовезују проблеми у пубертету и адолесценцији са којима се тешко носе. Обично их разрешавају неким активностима помоћу којих доказују да су храбрији од осталих: почињу да пуше, експериментишу са дрогама, праве кланове и туку се са другом децом, беже из школе... На тај начин изражавају свој бунт и према школи, и према систему у који не могу да се уклопе, и према наставницима, и према осталој деци, али и према својим родитељима. Нажалост, у школи нема пуно разумевања и подршке за ове несташлуке, па се они често завршавају напуштањем школе.

Изостанци

Просветни радници указују на велики број изостанака ромске деце као на значајан чинилац њиховог лошег или незадовољавајућег школског успеха. Када се на лоше стартне позиције надовеже нередовно похађање наставе, крхко

самопоуздање ромске деце, ако га је до тада и било, додатно се урушава. Сви наведени квантитативни подаци о броју оправданих и неоправданих изостанака алармантно упозоравају на овај проблем.

Разлози за изостајање ромске деце су познати и они, будући да се ради о малолетној деци, углавном имају везе са понашањем родитеља и њиховим односом према школи.

Просветари ипак мисле да је највећи број изостанака везан за „проблем азиланата“. Роми одлазе на неколико месеци у иностранство и обавезно воде комплетну породицу, односно сву своју децу, јер им бројнија породица обезбеђује да се врате кући са више пара. Ако су нешто до тада и научила од школског градива, деца то у периоду боравка у иностраној земљи углавном забораве. Добра је ствар што науче мало страног језика.

Деца често изостају и више од 1/3 од укупног фонда часова,³⁹ па се за њих организују разредни испити. На њима се ученици млађих разреда пуштају да положе (иако немају одговарајуће знање), да не би понављали. Ученици старијих разреда најчешће понављају.

Проблем са азилантима, због великог броја изостанака, прелива се и на школу. Школа практично не зна КАДА су деца напустила школу и земљу, већ им, док не сазнамо, евидентирамо изостанке, што касније на агрегатном нивоу значајно повећава број изостанака читаве школе.

Њихови учитељи и наставници свесни су да деца изостају и зато што их родитељи воде са собом да им помажу у прикупљању секундарних сировина.

Неке мајке воде своју децу када просе, јер тако донесу кући више новца. Преживљавање је ипак испред школовања.

³⁹ Закон о основном образовању (*Службени гласник РС*, бр. 55/ 2013), члан 71, ставови 1 и 2: Разредни испит полаже ученик који није оцењен из једног или више наставних предмета. Ученик може бити неоцењен из наставног предмета уколико није похађао наставу више од трећине укупног броја часова тог предмета и уколико се оцењивањем утврди да није достигао образовне стандарде на основном нивоу.

Такође, ромске девојчице традиционално помажу мајкама у кући, што представља чести разлог њиховог изостајања из школе. То су обично околности у којима мајке немају избора, односно немају могућности да добију помоћ од неког другог, па су упућене на своју децу – када су болесне; када дођу из породилишта са тек рођеном бебом, а има и друге мале деце о којој треба водити рачуна; када морају негде да оду, а нема ко да чува осталу децу.

Често из школе изостају и деца из проблематичних породица.

На улици је нон-стоп. Запуштен, ваљда под надзором Центра за социјални рад, конзумирао је дрогу. Отац му је у затвору.

У школи претпостављају да је под надзором Центра за социјални рад, а ако јесте, онда ни Центар (поред школе) заиста не ради свој посао. Логично се намеће питање: шта је са сарадњом Центра за социјални рад и школе?

Она често изостаје из школе. Мајка не сме да је остави код куће, јер живи у заједници са неким проблематичним човеком, па је води са собом кад скупља по контејнерима.

Наставници сматрају да породичне прилике и неприлике, као и однос родитеља према школи у највећој мери утичу на нередовност похађања наставе ромске деце.

Хигијена

Перманентни проблеми током адаптације, а и касније, у пубертету, према мишљењу наставника, везани су за неадекватну хигијену. Упркос томе што у контејнерским насељима имају услове за одржавање хигијене, као и у становима у Камендину, врло често се дешава да многа деца ромске националности у школу долазе прљава, вашљива, а у неким школама је шуга постала велики проблем, око кога су се сукобљавали и ромски и неромски родитељи са управама појединих школа.

Колико је ово значајан проблем приметили смо и по томе што учитељи, када појединачно описују децу, обавезно поред успеха и изостанака наводе и да ли деца чиста долазе у школу.

Највећи проблем са којим се суочавамо у раду са ромском децом је – хигијена. Кад нису чисти, нису прихваћени, смрде. У неким учионицама прозори морају стално да буду отворени.

Били су заражени шугом, па нису долазили у школу због тога. Нису ни друга деца долазила због заразе.

Ромска деца која нису била заражена нису долазила у страху да не добију батине од беле деце.

Стално неко дете има вашке, па се родитељи буне, бурно реагују, јер се дешава да и њихова деца добију.

Никада нисмо имали проблема са децом, сем због хигијене.

Неадекватна хигијена ромске деце, чак и када породице промене услове живота и имају могућности за њено одржавање, последица је претходног боравка у тешким стамбеним приликама, дугог временског периода екстремно лоших услова за живот, који су резултирали одређеним навикама, односно одсуством одређених навика. Ако је мајка у породици својих родитеља одрасла у условима где није било много могућности за одржавање личне хигијене, она ће наставити тако да се понаша и да преноси те навике на своју децу. Као и за свако понашање које је усвојено преко обичајних норми, и за ово ће требати времена да се промени. Неке учитељице и наставнице се не устручавају да о томе разговарају са ромским мајкама, што може да буде веома корисно за елиминисање једне препреке која ромској деци, ни кривој, ни дужној, отежава дружење са другом децом и адаптацију на школску средину.

Оно што је веома битно имати у виду када је хигијена ромске деце у питању је не поистовећивати неадекватну хигијену Рома са ромском културом и обичајима, што се често дешава и проузрокује одржавање предрасуда према

ромској популацији. То је заправо део културе сиромаштва, која је универзална и није везана посебно ни за једну друштвену групу или заједницу.

Недовољно познавање српског језика

Будући да се настава у свим посматраним школама одвија на српском језику и да проблем који поједина ромска деца током адаптације на школу имају због тога, морамо да се сложимо са мишљењима наставника да су градске власти пропустиле да благовремено организују у самим насељима курсеве језика не само за децу, већ и за њихове родитеље, кад се већ за многе „привремени боравак“ поприлично одужио и протегао на по пар и више година.

Александра Митровић често је указивала на чињеницу да ромска деца немају велике шансе да се упознају са језиком на коме се одвија настава пре поласка у школу, будући да су сегрегисана у махалама и да не похађају предшколске установе (Митровић, 2000:162). Танцер такође наглашава језички дефицит као основну баријеру која спречава нормалан напредак ромске деце у основној школи, али при том мисли и на сиромашан језички фонд са којим крећу у школу деца из социјално депривираних средина (Танцер, 2000: 158).

Ипак, не треба изгубити из вида ни чињеницу да проблеми у образовању ромске популације нису само карактеристика нашег образовног система и да проблем недовољног познавања језика на којем се одвија настава представља универзални проблем ромске популације.

Потсећајући на чињеницу да је билингвалност карактеристика ромског народа, Невен Хрватић и Коралка Посавец наводе резултате истраживања образовања Рома у Хрватској, који показују да ромска деца приликом поласка у вртиће и школе недовољно познају хрватски језик, што је, по њиховом мишљењу, први предуслов за успешно праћење и усвајање наставних садржаја (Hrvatić i Posavec, 2005).

Познато је да је пуно расељених Рома дошло са Косова и да они, као и њихова деца, имају највећи проблем у савладавању српског језика. Да је овај проблем, који није никаква непознаница, уочен на време, деца би кроз игру савладала језик, а при том би обогатила и лично искуство новим садржајима, што би им такође олакшало адаптивни процес.

Наравно, посебан је проблем, као што смо већ поменули, сиромашан речник и код деце која говоре српским језиком (одређени број родитеља и говори само српски). Велики пропуст и ненадокнадив губитак је непостојање наставника/учитеља који би са децом током ваннаставних активности, кроз осмишљен програм, усавршавао српски језик током читавог основног школовања и на тај начин им олакшавао праћење градива из свих предмета, као и бољу друштвену интеграцију по завршетку школовања.

Са проблемом недовољног познавања језика деца се суочавају на почетку школовања, али наставници закључују да већина деце, под условом да редовно похађају наставу, веома брзо савладају српски језик, чак иако га до тада уопште нису говорила. Један педагошки асистент мисли:

Моје искуство је да деца немају тако велике тешкоће са српским језиком, ако редовно долазе у школу. Учитељи потенцирају тај проблем. Лакше је оправдати неуспех детета, ако оно не зна језик.

У једној од испитиваних школа, директорка овај проблем истиче као веома важан.

Велики проблем представља недовољно познавање српског језика њихове деце, што отежава разумевање градива и комуникацију уопште.

Међутим, приметили смо да је запослила педагошку асистенткињу која (по нашем мишљењу, није битно што није Ромкиња) признаје да не познаје ромски језик, али каже да је почела да га учи! Такође није ишла ни на семинаре за педагошког асистента, јер их у то време Министарство није организовало. Још једна недоследност и неједнообразност у раду нашег образовног система.

С друге стране, некада ни асистенти који су Роми и говоре неким ромским дијалектом, не могу да се споразумеју са свом децом.

Језик на коме се одвија настава велики је проблем за поједину ромску децу. Има пуно деце са Косова, која знају само албански, ни педагошки асистенти не могу са њима да се споразумеју.

Чини се да је ово проблем који је у рукама просветног система најједноставније решив, притом општепознат, и да је непримерено занемарен, нарочито ако се имају у виду и деца азиланата, која проводе пуно времена у иностранству или деца оних Рома који су у иностранству живели по неколико година и чија деца знају само ромски и језик државе у којој су боравила, одрастала и на коме су се тамо школовала.

Просветни радници не сматрају да је изводљиво увести похађање наставе на ромском језику, због његових бројних варијетета којима деца из различитих средина говоре и због недостатка школованог кадра који би могао ту наставу да изводи. Такође, они сматрају да би их то само још више удаљило од шире заједнице у којој живе и у коју треба што боље да се интегришу.

2.2 Сарадња са родитељима

Сарадња школе са родитељима (уопште, не само ромске деце) у последње време променила је карактер, али не битно и садржај. Са падом угледа просветних радника у друштву и девалвацијом њиховог рада, променио се и однос родитеља према њима. Како старији просветари истичу, раније су родитељи много редовније долазили на родитељске састанке и уопште, када их учитељ или разредни старешина позове, пажљивије слушали и боље сарађивали са наставницима, поштовали њихово мишљење и уважавали њихове савете, а данас су често „непријатни и нерасположени да чују било шта лоше о својој деци“. Следе неке изјаве наставника о сарадњи са родитељима, које се односе на сву децу.

Већина родитеља нема довољно времена да га посвети свом детету, а и када разговарају са својом децом, то није на квалитетан и успешан начин, већ се више своди на неку врсту кажњавања кад дете у школи не испуњава њихова очекивања.

Родитељима је најважнија дечја оцена, а не начин на који су до ње дошли.

Родитељи нерадо долазе у школу, а ни школа им не нуди ништа више од елементарне информације о успеху и дисциплини њиховог детета. Они не

воле да чују критике о свом детету и не прилазе им на конструктиван начин.

С друге стране, принципи инклузивне школе подразумевају партнерски однос, налажу перманентну, садржајну и блиску сарадњу са родитељима, нарочито са родитељима оне деце чији просперитет и успех у школи добрим делом зависи од те сарадње. Тако је и са ромском децом, односно њиховим родитељима и школом. Међутим, према нашим сазнањима, та сарадња није унапређена и однос међусобног поверења између ромских родитеља и учитеља/наставника/стручних сарадника/директора школе није суштински измењен. Просветни радници углавном сарађују са родитељима ромских ђака индиректно – преко педагошког асистента који одлази у насеља и тамо обавља разговоре. Они су више или мање успешни у зависности од тога колико се асистент труди и колико су родитељи расположени за сарадњу. Међутим, поражавајуће су изјаве појединих педагошких асистената да родитеље неке деце ни они никада нису видели.

Према мишљењу просветних радника, родитељи ромске деце не сарађују довољно са школом, не долазе на родитељске састанке више од једанпут (или ни једанпут) и не усвајају препоруке наставника. Наставници су посебно осетљиви када родитељи приморавају децу да раде или да просе.

Један отац за свог сина, иначе доброг ђака који може са лакоћом да заврши школу, каже да је за њега чист губитак када му дете иде у школу и да на распусту са њим заради много више.

Такође, наставници сматрају да родитељи ромске деце у много мањој мери подстичу, охрабрују и подржавају своју децу у образовном процесу од других родитеља. Већина њих се труди да, у интересу деце, делује едукативно и на родитеље.

Нисмо успели родитеље да преваспитамо. Не виде поенту школовања своје деце. Кад одем да их обиђем, они ме питају: „Шта си нам донела?“.

Нема заинтересованости родитеља за напредовање њихове деце!

Ове године у школи није био ни један ромски родитељ! Више нам се возач жали на понашање деце и долази да тражи помоћ.

Дете пуно изостаје, јер га мајка тера да проси.

Родитељи не схватају зашто треба са школом да сарађују.

Сарадња са родитељима није баш идеална, често хистеричу.

Чим родитељи добију потврду (о редовном похађању наставе, која им је потребна за дечји додатак), деца не долазе следећих месеца дана у школу.

Када је у питању наставак школовања, односно заинтересованост деце и могућности за упис у средњу школу, ту су ромски родитељи инертни и незаинтересовани, потпуна супротност у односу на подршку коју осталој деци пружају њихови родитељи и старатељи. Ту школе, како редовне основне, тако и школе за образовање одраслих, играју веома важну улогу у животу ромске деце. Они их обавештавају о опцијама за упис, јер ромска деца често траже средње школе занатског карактера – пошто су критеријуми нижи, па могу лакше да се упишу и могу одмах после школе да се запосле.

Ми их подстичемо, обавештавамо и пратимо, јер они у кући немају озбиљан разговор са родитељима на тему школовања.

Сарадња са родитељима неромске деце у вези са проблемима ромске деце такође не иде баш глатко. Они немају стрпљења да саслушају проблеме ромске деце.

Понекад немају ни зрно саосећања и емпатије за ромску децу.

Важно им је само како се њихова деца у школи осећају и шта њима смета.

Поједини родитељи се не либе да дају фашистичке изјаве.

Родитељи су јако осетљиви на здравствене проблеме и на лоше хигијенске навике ромске деце.

Ни Роми староседеоци из Земуна неће да им дете иде у разред са ромском децом!

Ово је иначе изјава коју смо већ имали прилике да чујемо, па чак и од оних Рома који живе у екстремно лошим стамбеним и хигијенским условима. Остали смо запитани и затечени таквим ставовима! Као да је дискриминација толико јака да Роми просто желе да побегну од себе!

2.3 Сарадња са институцијама

Учитељи, наставници, стручни сарадници и директори у великој мери нису задовољни контактима са институцијама са којима треба да сарађују у процесу инклузивног образовања.

Здравствене установе се често прозивају за непознавање процедуре, чиме се успорава процес доношења одлуке о ИОП-у 2.

Ипак, највећи степен незадовољства изражава се у раду Центра за социјални рад. Просветни радници сматрају да је дужност ових институција да благовремено и на адекватан начин реагују у случају удаје малолетних ромских девојчица. Тако, на пример, један школски психолог изјављује:

*Упркос свим сазнањима које је имао на располагању, Центар за социјални рад **није реаговао** у случају удаје девојчице од 13 година, против њене воље.*

Школа нема ефикасне механизме да спречи родитеље да се понашају према својој деци противно њиховим интересима, па и самом Закону.

Родитељи и рођаци могу да буду веома агресивни када се школа мета у питања удаје њихове малолетне деце и ОВО ЈЕ ДРЖАВНИ ПРОБЛЕМ!

Такође, наставници сматрају да Центри за социјални рад не реагују благовремено када је у питању насиље у ромској породици или злостављање и занемаривање ромске деце.

Центри за социјални рад ромску децу третирају другачије!

2.4 Однос просветних радника према инклузивном образовању

Када су у питању промене нашег образовног система, скоро сви интервјуисани просветни радници сматрају да су оне неопходне, али да начин на који се уводе не доприноси његовом побољшању. Оно што највише замерају Министарству је непромишљено и некритичко увођење иновација из високо развијених земаља и уређених друштава, са много напреднијим образовним система од нашег, без јасног сагледавања реалних могућности за њихову реализацију. Сматрају да су у процес промена, чији су они главни носиоци, неадекватно укључени, односно занемарени, да се променама баве људи који нису „јели просветарски хлеб, ни ушли у учионицу“, и да мали број просветних радника који су укључени у консултативне процесе не репрезентује на адекватан начин мишљење читаве просветне заједнице. Критични су и према невладином сектору, нарочито према неким великим невладиним организацијама у Србији које се годинама баве променама („обликовањем“) нашег образовног система и „њиховим људима који ведре и облаче у Министарству“.

Просветани радници сматрају да сав терет инклузије носе учитељи и наставници у школама:

- обим посла је повећан, јер се деци са специфичним потребама мора посветити већа пажња (науштрб друге деце);
- изостала је адекватна припрема и благовремена едукација,
- просветни радници се често осећају несигурно, некомпетентно и немоћно у појединим ситуацијама;
- систем који инклузивно образовање подразумева и који укључује и многе стручњаке изван школе не функционише добро, па нема подршке или је она толико спора, да обесмишљава читав образовни процес;
- квалитет образовања је драстично умањен.

Треба нагласити да се највећи проблеми са којима се просветни радници у новој инклузивној школи сусрећу односе на децу са менталним обољењима и веома тешким проблемима у психофизичком развоју. То су заправо проблеми непознавања појединих обољења, нераумевања њихових манифестација и неспособности да се адекватно реагује у непредвиђеним ситуацијама. Посебно се у тим ситуацијама не сналазе најбоље родитељи ромске деце.

С тим се слажу и аутори документа „Полазна студија за израду стратегије за инклузију Рома у Србији усаглашене са стратегијом Европа 2020“ (Башић и сарадници, 2014:28) истичући да услови за рад и спровођење мишљења интерресорних комисија нису развијени, као ни примена Правилника о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику на основу којих оне раде.

Нагађамо шта је детету. Родитељи нису дужни да нам доставе документацију о његовом здравственом стању.

Најпопуларнија дијагноза је – недоказани аутизам, односно сумња на аутизам. Дете има проблем, али ми не смемо да га окарактерисемо.

Често се дешава да дете у школу крене са проблемом, а да га родитељи до тада нису одвели код лекара. Сем код педијатра, који се очигледно није потрудио или није могао током прегледа да уочи проблем. Кад дете дође у колектив и постане очигледно да му је потребна додатна стручна и медицинска подршка, родитељи често одбијају да то прихвате и да нешто предузму. А без потписа родитеља, ми не можемо да учинимо ништа. Тако дете трпи, не добија благовремену помоћ, заостаје и више него што би морало и касније је све много теже и компликованије. Пре свега самом детету, а потом и свима нама.

Родитељи често нереално сагледавају сопствено дете и то није у интересу детета. Некада из немогућности да прихвате да са њиховим дететом није све у реду, а некада из сопственог незнања. Ми немамо механизме да у тим случајевима реагујемо. Интерресорна комисија не може да се формира без потписа родитеља.

Нисмо довољно обучени за рад са децом са развојним, психичким или физичким проблемима.

Недовољно смо подржани – немамо подршку логопеда, дефектолога, институције.

Непотпуна документација, нарочито медицинска, уноси несигурност у наш рад.

Запостављају се други ђаци, остали ђаци трпе!

Требало би да одељења буду мања.

Додатна средства за поједину децу су неопходна, а она изостају.

Понекад, зависи од тежине случаја, боравак за ову децу у школској средини не делује стимулативно на развој. Таква деца спорије напредују, него што би напредовала када би имала стручнији третман.

Родитељи (старатељи) нереално сагледавају своју децу.

У блажим случајевима дете напредује и боравак у школи позитивно делује на његов развој.

С друге стране, када су у питању деца из социјално депривираних средина, а то су често деца ромске националности, став просветних радника о њиховом што бољем укључивању у редован школски систем углавном је позитиван. Интересантно је запажање једне учитељице која ради у школи за образовање одраслих, у којој има пуно ромске, али и друге деце која су имала проблема у редовном образовном систему.

Код нас су сви различити и приметила сам да ромска деца немају предрасуде према физичким деформитетима, недостацима, сви се друже

са таквим дететом, љубе га, пажљиви су према њему. Верујте да и нама понекад треба мало времена да се навикнемо на такво дете.

Ово је веома занимљиво и корисно запажање. Оно не само што говори о односу ромске деце према „различитој деци“ који је изузетно хуман и неоптерећен баријерама, већ подржава и сам концепт инклузивног образовања. Наиме, ромска деца су у свом социјалном миљеу често суочена са особама са физичким деформитетима, па су навикла на њих и њихова „различитост“ им уопште не смета. У том смислу, за развој друштва у коме ћемо бити толерантнији према различитостима, корисно је да децу од малена образујемо, васпитавамо и социјализујемо у таквој средини. Томе у прилог иде и следеће афирмативно мишљење једне учитељице:

*Блажи случајеви, лакше ометени, најбоље напредују, јер и друга деца лакше комуницирају са њима, помажу им и **то је на обострану корист.***

Овде, наиме, једини пут чујемо да и остала деца имају користи од присуства и заједничког учења и одрастања са децом ометеном у развоју.

Што се повећаног обухвата ромске деце у нашем образовном систему тиче, просветни радници углавном сматрају да је њихова социјализација, као и остале деце из социјално депривираних средина, у школи изузетно важна за њихов успешан животни пут и наглашавају да многи који су успели да упишу средњу школу, јер су имали велику подршку својих наставника у основној школи, остају и даље везани за њих, долазе у школу и имају потребу да одрже контакт и да поделе своје успехе са њима.

Оно што готово сви интервјуисани директори замерају Министарству просвете јесте да се неким школама, нарочито када су ромска деца у питању, толерише „неинклузивно понашање“, па је заступљеност ромске деце по школама несразмерна. С друге стране, они истичу да присуство великог броја ромске деце у школама смањује укупан број деце у школи, јер родитељи избегавају да уписују своју децу у такве школе.

Школе су принуђене да се боре за свако дете да би опстале!

Исто тако, општи успех школа са великим бројем ромске деце нижи је у односу на школе са мањим бројем такве деце, па је и то додатни разлог да родитељи избегавају такву школу, јер сваки родитељ жели да упише своје дете у добру и успешну школу.

2.5 Варијетети

Занимљиво је да у нашем узорку на разлике у ставовима и размишљањима о образовном систему и могућностима за његово унапређење и побољшање положаја ромске деце у њему не могу да се доведу у вези са полом и старошћу испитаника, са њиховим брачним стањем, са чињеницом да ли су и сами родитељи или не, као ни са конкретним занимањем које у школи обављају. Ниједна од ових карактеристика није се показала као пресудна за формирање ставова и уверења испитаника. Што се формалног образовања тиче, сви имају високу стручну спрему.

Чини се да највећи значај за њихове различите ставове има њихово неформално, односно шире образовање и општа култура, као и особине личности, а посебно хумана димензија њихове личности – способност за емпатију.

Посвећен

Директор школа за образовање одраслих која је истовремено и основна школа. У тридесетим годинама, отворен за сарадњу, комуникативан и предусретљив, заинтересован да размотри сваку могућност која може да доведе до побољшања услова и успеха школе у којој ради. Упознат не само са генералним проблемима, већ и заинтересован за решавање сваког појединачног случаја. И читава школа просто одише добром атмосфером и топлином, али директор без лажне скромности каже да је све то заслуга његове претходне колегинице, која је пре нешто више од годину дана отишла у пензију, оставивши иза себе добар колектив и тимски дух.

Током разговора (који смо водили у његовој канцеларији у школи у току радног времена) долазило је неколико наставника да се са њим консултују. Један помоћни радник је донео да му покаже бушилицу коју је купио за радове у школи:

срећан као дете са новом играчком, дошао је да са директором подели радост. Један бивши ученик, младић ромске националности од двадесетак година, долазио је да замоли за помоћ у вези уписа у средњу школу неког новопридошлог рођака. За све њих имао је разумевања, стрпљења и добре воље. Нагласио је да су родитељи ромске деце (која у школи доминирају, има их преко 80%) добродошли у свако доба и да им максимално излазе у сусрет сви запослени. У школи су свесни да Ромкиње веома често не могу да долазе на часове зато што имају пуно деце о којој морају да брину, али и за то имају решење.

Није проблем ни да доведу децу са собом, ми се бринемо о њима док су родитељи на настави. Свако ко долази у школу, завршиће је. То је минимум и ако не успе баш све да савлада, ипак се трудио.

Роми немају никакве шансе да њихова деца похађају вртиће. А вртић је велики проблем, јер мајке које имају и по четворо деце често не иду у школу само зато што нема ко да им чува децу. У Београду реалне потребе за смештајем деце у вртиће значајно премашују постојеће капацитете. Проблем је у томе што Ромкиње нису запослене, а приоритет при упису у вртић имају деца запослених родитеља. Баш бих волео да видим који ће вртић у Београду да прими ромско дете чија мајка не ради!

Отворен је за сарадњу са невладиним организацијама, преко заједничких пројеката унапредио је услове рада у школи, а редовно конкурише и за пројекте преко којих ученици после редовних часова могу да проведу време у боравку, где добијају стручну помоћ у учењу, помоћ да ураде домаћи задатак, али се и уче разним вештинама, да плету, шију. Имају и музичку, драмску и спортску секцију.

Правимо им и кућни биоскоп где они могу да гледају филмове који одговарају њиховом узрасту.

Код нас нема поделе рада, сви раде све. Иду на терен, сарађују са родитељима, са невладиним организацијама, помажу деци, ми их водимо на систематске прегледе... Сви наставници иду на терен, идемо у насеља где нико не иде, обавештавамо Роме о нашој школи и о могућностима које им она пружа.

Заинтересован је за сарадњу са свим институцијама које могу да помогну његовим ученицима. За оне који не могу да похађају средњу школу, Национална служба за запошљавање организује тромесечне курсеве, за 32 заната (помоћник мајстора, зидара, електричара, механичара, аутомеханичара, фризера и сл.) који им ипак дају неку шансу после завршетка ове школе.

Наш саговорник је и критичан према многим установама које користе незнање и тешку ситуацију Рома да би саме од тога имале користи и не либи се да о томе говори.

У Градској чистоћи нас нису пустили да уђемо да видимо колико имају неписмених радника и да им понудимо да заврше основну школу. Проблем је у томе што они људе од 30, 35 година запошљавају преко омладинске задруге, не примају их у стални радни однос и држе их у сталном стању несигурности. Од око 800 радника Градске чистоће, сигурно су 750 Роми.

Чини нам се да је овај саговорник изрекао и кључну реченицу која оличава највећи недостатак нашег образовања и има за последицу веома неповољне импликације на успех све, па и ромске деце:

Највећи проблем нашег образовног система је што он не прави разлику између перфектног наставника и оног који само отаљава свој посао – међу њима нема никакве разлике!

Немоћна

Ова жена само је једна од више модалитета особа које себе представљају и доживљавају као „немоћне“ у нашем образовном систему.

Учитељица средњих година (касних четрдесетих) запослена у школи са великим бројем ромске деце. У свом разреду их има петоро. Строго се држи прописаних процедура и настоји да посао одради у формалном смислу коректно. Наглашава да је током њеног дугогодишњег рада било различитих „препурака“ у односу на ромску децу, али да није њено да се њима бави, нити да анализира садашње проблеме и настојања везана за побољшање положаја ромске деце у нашем образовном систему.

Пошто је имала у разреду ромску децу која раде по ИОП-у, постављали смо јој питања у вези са напредовањем те деце, али је инсистирала на томе да „они веома споро напредују, највише што могу да постигну је да, како-тако, науче да читају и пишу“.

Мада у разговору отворено не изражава предрасуде према ромској популацији, ипак се на основу неких индиректних питања стиче утисак да је веома суздржана и да не жели да потпуно отворено и искрено искаже мишљење. Лоше образовање ромске популације види у њиховом „начину живота и површном менталитету који нико није успео да промени“. Па се у том контексту, претпостављамо, не треба много ни трошити на „немогућу мисију“. Заправо, као да се подразумева да они не могу да постигну резултате попут остале деце и да је њихова судбина, бар што се тиче школовања, унапред предодређена.

Не сагледава себе као значајног актера образовног процеса, већ као неког ко је у ситуацији општег друштвеног расула ту да заради своје парче хлеба. Инсистира на тешкоћама у раду: на великом броју ромских ђака у одељењу који јој отежава рад са другом децом, на немогућности да успостави сарадњу са родитељима који не сарађују, већ „стално причају своју причу“, на оптерећеност администрацијом. Указује на напоре које су у школи предузимали, али да ништа није могло да доведе до суштинских побољшања.

С друге стране, кад се погледа окружење у коме ради (разговарала сам и са директорком, школских психологом и педагошким асистентом) примећује се стање колективне апатије. Потпуна супротност у односу на претходни пример, где колеге раде у позитивној и оптимистичној атмосфери и једни другима помажу. Овај колектив није конфликтан. Овде влада међусобно разумевање – али за тешкоће које заједнички деле! Сви говоре само о проблемима и као да се врте у неком зачараном кругу из кога не траже излаз, већ једни друге охрабрују да у њему истрају.

Изразита потреба чланова овог колектива да у истраживачу гледају терапеута указује на дуготрајно „сагоревање“ на послу. Наравно да то није добра ни подстицајна радна атмосфера ни када су њихови резултати у питању, али ни када су у питању постигнућа деце. У ступтини, проблем је колико таквих не само школских, већ и других радних колектива има у нашем друштвеном систему.

Огорчена

Школски психолог, касних педесетих година. Упркос томе што сталожено објашњавамо да желимо да разговарамо о проблемима, она све време има одбрамбени став. Нељубазна је и нервозна. Непрестано је наглашавала је да је школа за ромску децу учинила све што је требало, да у њиховом раду нема никаквог пропуста, да они нису ништа криви што су Роми такви какви јесу. И она, али на сасвим други начин, доживљава себе и своју школу као жртву околности, да не кажем несреће, да имају велики број ромске деце која школу суочава са проблемима са којима очигледно није у стању да се носи.

Без задршке је говорила о ромској деци и ромској популацији уопште у негативном светлу, наводећи све најгоре поступке и особине са којима се сусретала у раду са ромском децом и њиховим родитељима.

На наше настојање да јој скренемо пажњу на проблем једне девојчице у насељу која није уписана у школу (а требало би да буде) и инсистирање да нађемо најбоље решење и поразговарамо о погодном тренутку да се девојчица упише (да ли током текуће или да се сачека следећа година, а да сада бар крене у обавезан припремни предшколски програм), саговорница уопште није хтела о томе да разговара.

Лажу! Они Вас лажу!

То је био једини коментар и никако нисмо успели да је приволимо да се позабави проблемом који очигледно представља нечији пропуст. Иако се ради о проблему пред којим не сме да окреће главу, психолошкиња је одбијала да о томе прича, инсистирајући на томе да Роми стално манипулишу и причају причу која им у том тренутку највише одговара.

Са таквом количином предрасуда у којима се, без претеривања, оличава и мржња, и таквим односом према деци из једне етничке групе на ивици егзистенције, она није у стању ни конструктивно да се носи са проблемима деце у школи, нити да сарађује са њиховим родитељима на пожељан и коректан начин.

Занимљиво је да се по њеном говору јасно могло чути да је избеглица, да је негде напустила своју кућу... Ипак, наишла је на подршку у новој средини и успела да, упркос великој незапослености, нађе радно место у школи. И уместо да

саосећа са људима без дома и без посла, без наде... она бескрупулозно исказује отворену нетрпељивост према њима.

Очигледно је да много ствари не функционише у нашем школском систему чим, упркос свим законима и подзаконским актима, омогућава оваквим особама да раде са децом. Током читавог разговора кроз главу нам је пролазила једна мисао: „Боже, како ли се тек осећа ромска мајка када дође у ову школу?“

2.6 Закључак

Генерално, могло би се рећи да интервјуисани просветни радници имају довољно сазнања о социјалним приликама, као и о културолошким особеностима ромске популације, мада се примећује да доста предрасуда провејава кроз њихове ставове према ромској деци и крајњим могућностима њиховог образовања. Сви они у свом раду имају дугогодишње искуство школовања великог броја деце ромске националности и чини се да је прави тренутак да се, увођењем инклузивног образовања, промени нешто у њиховој педагошкој пракси и дидактичким методама које треба да буду прилагођене потребама деце из социјално депривираних средина.

Њихово понашање је у складу „са директивама“ које школа добија од Министарства просвете. Упркос томе што процењују да је утицај самих просветних радника у променама нашег образовног система недовољан и неадекватан, већина, част изузецима, не показује претерану агилност у спровођењу иновативних активности. Чини се да, и када има довољно добре воље, обим посла гуши креативност и спонтаност у раду.

Приметили смо и да поједини учитељи и наставници ромску децу доживљавају као „децу другог реда“ и потпуно некритички сагледавају своју, не малу, улогу у њиховом образовању. О томе говори и следеће мишљење једне старије учитељице:

Њихов највећи домет је да науче да читају и пишу.

Они не могу да напредују.

Такође, просветни радници нису ни свесни да у сваком разговору о ромској деци постоји подвајање на „ми“ и „они“. Такође, заборављају да својим понашањем, како вербалним, тако и невербалним порукама, пресудно утичу на формирање ставова друге деце према „њима“. Чак и у случају да су деца током примарне социјализације усвојила извесне предрасуде о Ромима, учитељи су први који треба да им помогну да их превазиђу.

Наш школски систем нема механизме објективног сагледавања и мерења улоге и доприноса просветних радника у образовном процесу. А ни они сами не сагледавају критички своју улогу и одговорност за лошија образовна постигнућа поједине деце⁴⁰.

Интервјуисани просветни радници свеобухватно су и прецизно експлицирали све кључне проблеме и препреке са којима се суочавају деца из ромске националне заједнице у нашем школском систему. Оно што нису успели да сагледају је сопствена улога, значај и одговорност коју имају у том процесу. Узроци проблема препознају се у другима: у објективним околностима са којима се суочавају деца из депривираних средина, у културолошким карактеристикама ромске популације, у неадекватном школском систему...

Међутим, сагледамо ли проблем шире, из глобалне друштвене перспективе, онда морамо да кажемо да смо урушавајући образовни систем значајно урушили и углед и значај професије просветног радника, због чега је и њихова аутоперцепција нагрижена недостатком самопоуздања и самопоштовања. Тако се они огледају у слици коју друштво има о њима и идентификују се са њом.

На основу приказаних резултата можемо да закључимо и да кадрови који се баве образовањем наше деце нису довољно стручно оспособљени за рад са ромском децом, што утиче на њихов однос како према самој ромској деци, тако и према њиховим родитељима. Оно што им, заправо, недостаје јесте овладавање савременим дидактичким приступом и методама у раду са децом из социјално депривираних средина. О том проблему они говоре у склопу отежаног рада и новонасталих проблема везаних за инклузивно образовање. Очигледно је да је њихова улога у том процесу једна од најзначајнијих и сва је прилика да систем

⁴⁰ Александра Митровић је још пре више од две деценије указивала на чињеницу да просветни радници и друге професионалне структуре не увиђају степен сопствене одговорности за неуспех у образовању ромске деце, већ најчешће кривицу сваљују на родитеље (Митровић и Зајић, 1993: 103).

није ни материјално, ни одговарајућим квалитетним едукацијама, ни евентуалним иновацијама био припремљен за увођење тако значајних и свеобухватних реформи.

3. ПЕДАГОШКИ АСИСТЕНТИ

У складу са напорима да се унапреди образовни статус ромске популације, а у оквиру пројеката сарадње са цивилним сектором, Министарство просвете је увело у постојећи васпитно-образовни процес ромског, односно педагошког асистента. Наиме, током реализације заједничког пројекта ОЕБС-а у Србији и Министарства просвете, на територији 10 школских управа, у 22 основне школе, 2007. године почела су да раде 24 ромска асистента. Уз прекиде у раду на самом почетку, због нередовног финансирања, од другог полугодишта школске 2008/2009. године ромски асистенти раде континуирано у школама широм Србије (Улога асистената за подршку ученицима ромске националне мањине као системске мере у унапређивању образовања Рома., 2009: 2).

Из интервјуа са педагошком саветницом Биљаном Букинац, обављеног 25. јула 2014. године, сазнали смо да их је у Србији тада било укупно 170, а у Београду 30 (29 у основним школама и 1 у припремном одељењу).

Све основне школе које смо пратили истраживањем имале су по једног педагошког асистента. Основна школа „Илија Бирчанин“, у време када смо разговарали са њеним директором, очекивала је да, на основу сарадње са невладиним сектором, добије још три ромска асистента на одређено време.

Сви педагошки асистенти са којима смо разговарали, њих петоро, били су женског пола, старости између 30 и 45 година, са завршеном средњом школом, по националности 3 Ромкиње и две Српкиње (од којих је једна удата за Рома и познаје ромски језик, а друга је изјавила „да је почела да га учи“). Такође, једна Ромкиња признала је да веома слабо познаје ромски језик.

Дакле, од пет интервјуисаних педагошких асистенткиња задужених за рад са ромском децом, две не познају ромски језик, мада је то један од неопходних услова за обављање поменутог посла.

У разговору били смо фокусирани на две теме:

- на активности са ромском децом које доминирају у њиховом раду и

- на најистакнутије проблеме са којима се суочавају.

Такође, кроз њихове личне животне приче дотакли смо се односа Срба и Рома, интеркултуралне размене међу њима, као и неизбежне теме друштвених предрасуда и дискриминације које прате ромску популацију у српском друштву, преливајући се на образовни систем.

Као што смо поменули, рад педагошког асистента у школама предвиђен је Законом, а делокруг њиховог рада прецизиран је посебним правилником у коме се, по старом добром „копи-пејст третману европских педагошких стандарда од стране Министарства просвете“⁴¹ уводе *модули* обуке педагошких асистената.

По Правилнику о програму обуке за педагошког асистента (2010, чланови 2–3) у радни однос на ово место, образовна установа запошљава особу која треба да има завршену средњу школу и да познаје ромски језик (ако ради са ромском популацијом), а након пријема упућује се на обавезну обуку. Послови за које се све педагошки асистент оспособљава након кратке обуке имају необично широк дијапазон.

Програмом обуке педагошки асистент се оспособљава за послове који се, посебно односе на:

1. Континуирано унапређивање рада са децом и ученицима којима је потребна додатна подршка у образовању и васпитању, нарочито у:

- 1) старању да редовно похађају васпитно-образовни и образовно-васпитни процес, да имају неопходан прибор и да редовно раде домаће задатке,
- 2) пружању помоћи, мотивисању и подстицању деце и ученика у учењу, учешћу у другим активностима, изради задатака, као и пружању језичке подршке када је потребна,
- 3) пружању помоћи деци и ученицима, којима је потребна додатна подршка, да се интегришу у васпитну групу или у одељење,
- 4) подстицању позитивног односа и става деце и ученика у односу на децу и ученике којима је потребна додатна подршка,
- 5) старању о безбедности деце и ученика током боравка у предшколској установи и школи, трајања наставе у природи, излета или екскурзије;

⁴¹ Како је то описао колега Борис Јаковљевић у чланку *Да ли су просветни радници класа за себе?*, објављеном у *Политици* 5. марта 2015.

2. Пружање помоћи васпитачу, наставнику и стручном сараднику, нарочито у:

1) припреми и реализацији васпитно-образовног и образовно-васпитног процеса, укључујући и оцењивање, као и уважавајући искуства и претходна знања деце и ученика,

2) организацији посебних активности на нивоу васпитне групе, одељења, предшколске установе, школе, општине (обележавање значајних датума, посете музејима, позориштима, организација излета, наставе у природи, екскурзија, итд.),

3) процесу интеграције деце и ученика, којима је потребна додатна подршка, у васпитну групу или одељење;

4) укључивање у тим за подршку детету и ученику за кога се израђује индивидуални образовни план;

3. Сарадњу и рад са родитељима и породицом, нарочито у:

1) успостављању везе између породице и предшколске установе или школе, у циљу постизања да деца и ученици редовно и успешно похађају васпитно-образовни и образовно-васпитни процес, (2) редовном обавештавању родитеља или старатеља о понашању и напретку детета и ученика,

2) учествовању на састанцима у предшколској установи и школи, посебно када су укључене породице деце и ученика којима је потребна додатна подршка,

3) обезбеђивању постепеног укључивања родитеља у припреме детета за упис у предшколску установу и школу, уз поштовање родитеља, веровања, друштвених вредности на локалном нивоу, искустава и потреба породица,

4) информисању родитеља о раном развоју деце кроз лако усвајање језика, вештина и специфичних знања, подстицање самопоштовања и социјализације у културу у којој се формално образовање спроводи, подстицању породица да укључе децу у систем образовања;

4. Успостављање сарадње и процедура, нарочито у:

1) сарадњи са јединицом локалне самоуправе, стручним установама, школама за образовање ученика са сметњама у развоју, удружењима, Националним саветом ромске националне мањине, ромским невладиним организацијама, невладиним организацијама везаним за лица са инвалидитетом

или невладиним организацијама везаним за сиромаштво, у корист деце са додатним образовним потребама,

2) пружању подршке при упису деце из осетљивих друштвених група, узраста од тро до шест година, у предшколске установе кроз заједничко деловање предшколских установа и ромских удружења,

3) вођењу евиденције о присуству, здрављу, понашању и напретку деце и ученика са додатним образовним потребама,

4) извештавању министарства надлежног за послове образовања о раду у предшколској установи, школи, локалној самоуправи, најмање два пута годишње.

И то је све предвиђено за једног човека (средњошколског образовања)?! Нама се чини да већину ових послова треба да раде неки други стручњаци у школи.

3.1 Активности које доминирају у раду интервјуисаних педагошких асистенткиња које раде са ромском децом

Како саме испитанице разумеју своју улогу, оне помажу ромским ученицима да у што већем броју уђу у образовне установе, да се боље прилагоде на школску средину, да их остала деца прихвате, као и да остваре што бољи успех у школи.

Да би могле успешно да обаве тај задатак, оне сарађују како са родитељима и наставницима, тако и са школском управом и стручним сарадницима у школи, као и са другим институцијама које у животу и образовању ромске деце играју неку улогу (центри за социјални рад, домови здравља, здравствени медијатори, градски секретаријати, полиција, невладине организације итд.).

Њихов задатак је да добро познају ромске породице из којих деца потичу, као и специфичности насеља у којима живе. Зато један део свог радног времена проводе у насељима. Обилазе родитеље, анимирају их да долазе на родитељске састанке и да сарађују са школом, али и да подржавају своју децу да редовно долазе у школу; саветују их како да одржавају хигијену деце да би деца била здрава и чиста долазила на наставу и повезују родитеље са институцијама, олакшавајући им приступ и решавање проблема које имају. Упркос томе што се у контејнерским ромским насељима ситуација стално мења, јер једне породице

проналазе трајни смештај, а друге долазе у њихове контејнере, оне брзо упознају новопридошлу децу и труде се да буду благовремено уписана у припремна одељења и одговарајуће разреде у школи. Саветују новопридошле породице како да набаве недостајућа документа и коме треба да се обрате у конкретном случају, како да регулишу своју и децју здравствену и социјалну заштиту. Речју, труде се да, у границама својих могућности и овлашћења, одговоре на све њихове проблеме.

Уверили смо се да у школи добро познају свако ромско деце, без обзира на то колико их школа има. Упознате су са свим проблемима са којима се у школској средини и у похађању наставе и савладавању школског градива суочавају. Обавезно се позивају да учествују у решавању сваког њиховог проблема. А проблема има пуно, јер велики број деце није савладао елементарно школско градиво, па деца не владају елементарним знањима и вештинама које су почетак и предуслов даљег образовања.

Практично, добар део свог радног времена педагошке асистенткиње обављају посао учитеља, односно наставника разредне наставе, учећи децу да читају, пишу и рачунају. Заправо, раде посао за који нису квалификоване и утолико пре је то погрешно, јер је реч о деци која у сваком погледу пуно заостају за својим вршњацима, дакле, деци са специфичним образовним потребама којима би требало да се баве квалификовани стручњаци који могу тим потребама да одговоре адекватно и у оптималном року. Овако, наше саговорнице уз велике напоре успевају да остваре неки, какав-такав, напредак са децом. А раде са великим бројем деце, јер све школе имају само по једног педагошког асистента, без обзира на то колико ромске деце укупно, а посебно колико ромске деце са израженим проблемима у образовању, има у школи.

Рад са децом одвија се или током њихове редовне наставе, када педагошки асистент ради у одељењу са ромском децом (ређе) или после предвиђене наставе, када се деца окупљају у некој заједничкој просторији и раде домаће задатке или покушавају да науче оно што на часу нису успели (најчешће).

Сматрају да проблем непознавања српског језика, који се често наводи као један од кључних разлога за лош успех ромске, није од тако великог значаја.

Ромској деци српски језик није тако велики проблем као што то учитељи потенцирају. Ако су редовни у школи, они јако брзо науче језик, само кубуре са граматиком.

Причамо на српском током заједничког рада. Деца морају да науче српски, зато што се настава одвија на српском. То је нормално. Ја не бих волела да моја деца уче на ромском. Где ће после такве школе да раде?

Језик није проблем. И када га добро познају, они редовно у првом разреду не науче да читају и да пишу. Највећи део времена бавим се њиховим описмењавањем! А немам никакав едукативни материјал за рад са децом, него се довијам како знам и умем. Па копирам свеске, букваре, словарице, бојанке...

Учитељи се њима не баве на допунској настави, јер имају и другу проблематичну децу.

Сем тога што су поменуле да немају ништа од едукативног материјала, педагошке асистенткиње нису изнеле мишљење да нису квалификоване да се баве образовањем деце.

Наравно да едукативног материјала нема зато што није ни предвиђено да се педагошки асистенти баве самостално едукацијом, а да они највећи део свог радног времена проводе управо у овој активности, јавна је тајна са којом је Министарство просвете добро упознато. Наиме, када смо то у разговору са једном просветном саветницом поменули, рекла је да директори школа у којима педагошки асистенти описмењавају децу могу да добију отказ. И на тој констатацији се све завршава. Да су у питању нека друга деца, чији родитељи имају већу друштвену моћ, можда би директори сносили последице због тога што не обављају своју функцију на прописан начин. Можда би се и просветна саветница више потрудила.

Као једну од својих веома значајних улога виде смањење предрасуда према ромској популацији, како међу децом и родитељима, тако и међу наставницима који су често скептични према могућностима ромске деце да се образују.

Такође, сматрају да позитивно утичу на побољшање комуникације између ученика ромске националности и осталих ученика, на бољу социјализацију ромских ученика и на унапређење њихових хигијенских навика.

На сајту Заштитника грађана⁴² објављено је *Мишљење са препоруком Министарству просвете и науке* у вези са увођењем у наставу већег броја асистената за подршку у образовању Рома. У њему се наводи да је током истраживања Заштитника грађана утврђено да у већини школа ради само по један педагошки асистент, без обзира на број ромске деце у њима. Истиче се да је ангажовање педагошких асистената од посебног друштвеног интереса и да су они у свом досадашњем раду знатно допринели бољем остваривању права на образовање ромске националне мањине. Такође, „Заштитник грађана је истраживањем и поступцима контроле утврдио да **радно правни статус асистената није дефинисан, да опис посла и радни задаци нису јасно утврђени, да не постоје критеријуми о оптималном и максималном броју деце са којим ће асистент остварити квалитетан рад**“ (Заштитник грађана, 2012:4).

Све ово доприноси волунтаризму у раду школа и неуједначеном квалитету рада педагошких асистената у нашем образовном систему.

3.2 Најистакнутији проблеми са којима се у свом раду сусрећу педагошки асистенти

Према ономе што смо посматрањем могли да уочимо, као и на основу сазнања добијених од самих педагошких асистената, највише тешкоћа у њиховом раду произилази из њихове преоптерећености, односно превеликог обима различитих и разнородних послова којима је предвиђено да се баве.

Њихов улога је веома значајна и неспорно велика, само што се чини да није најадекватније осмишљена. Заиста није реално очекивати да једна особа може квалитетно да одговори на такав дијапазон различитих задужења. Проблеми организације пре свега њиховог рада у самој школи, планирање активности и дефинисање приоритета веома су компликовани због саме динамике школске

⁴² Доступно на: <http://www.zastitnik.rs/index.php/lang-sr/2011-12-11-11-34-45/2118-2012-01-24-11-08-36> (приступљено у децембру 2014).

наставе. На пример, у ОШ „Илија Бирчанин“ у сваком разреду је по седам одељења, а у сваком одељењу по неколико ђака ромске националности којима ваља посветити додатну подршку. Таква ситуација веома компликује индивидуални рад у редовној настави и у пружању помоћи наставницима у извођењу наставе која је понекад заиста важна, на пример, када деца не познају добро српски језик. Стога се њихове активности веома често свде на самостално извођење групне допунске наставе и пружање помоћи деци у изради домаћих задатака.

Све интервјуисане педагошке асистенткиње сматрају да су добро прихваћене од стране школских колектива, само им смета што се понекад чини да су оне најодговорније и најпозваније да се баве проблемима са којима се суочавају ромска деца у школи. Као да је тежиште колективне одговорности добрим делом пребачено на њих, а будући да су проблеми у животу ромске деце и њихов (не)успех у школи веома изражени, понекад се осећају изгубљено и немоћно. Према нашим налазима, њихов допринос унапређењу квалитета образовања и социјализацији ромске деце је неспоран, ма колико су понекад помаци мали. Међутим, кад су проблеми велики и дуготрајни, и мали успеси су изузетно важни.

Проблеми које имају у насељима често се односе на сарадњу са родитељима. Све педагошке асистенткиње свесне су важности улоге родитеља у образовању ромске деце и труде се да успоставе са њима добре односе, те да их подстакну да се посвећеније баве децом и брину о њиховој будућности. На први поглед изгледало је да ће педагошке асистенткиње, и саме Ромкиње, моћи да успоставе боље међусобно разумевање са ромским родитељима, али то није увек случај.

Када појединци ромске националности изађу из зачараног круга сиромаштва и уклоне се у друштвену заједницу, за већину Рома који и даље живе у крајњој беди и немаштини, они су „прешли границу“ и не доживљавају их више „као своје“. С друге стране, ни сами „интегрисани“ Роми не одобравају и не могу да разумеју многе поступке својих сународника. То се исто дешава и са све три педагошке асистенткиње ромског порекла са којима смо имали прилике да разговарамо. Велику препреку у њиховом раду представља отпор који им пружају ромски родитељи, упркос свој њиховој добронамерности и напорима да их

придобију да сарађују на добробит своје деце. Неке изјаве педагошких асистенткиња то најбоље и најсликовитије показују.

Они мене мрзе, зато што мисле да сам против њих, да сам саучесник у школи.

Не пуштају децу у школу. Кад их питам зашто, одговарају да су имали смртни случај и да се не иде у школу 40 дана. Ја им кажем да никад нисам чула за такав обичај, а они одговарају да је то зато што се не придржавамо ромских обичаја!

У насељу је атмосфера таква, сви су им други криви. Па и ја међу њима! А све смо радили уместо њих и ја и медијатор. Они очекују да други завршавају послове уместо њих, једноставно неће да се покрену.

Овде је неопходна едукација родитеља. Они мисле да имају право на све. Дана радног стажа немају, али мисле да је Европска унија дала новац за њих, а да га је држава узела. Од других очекују да реше њихове проблеме.

3.3 Две животне приче педагошких асистенткиња

Српкиња у браку са Ромом

Жена четрдесетих година, негована, веома пријатне спољашњости. Будући да су педагошке асистенткиње већином Ромкиње, на први поглед изненађује својом појавом. Опуштена, љубазна и пријатна, одаје утисак остварене и задовољне особе. На свако питање одговара спремно и без премишљања, веома добро познаје образовни статус као и породичне прилике сваког ромског детета у школи (а није их мали број) и одаје утисак посвећеног професионалца који са задовољством обавља свој посао.

Током нашег разговора деца су долазила да је нешто питају и из постављених питања, као и из добијених одговора, јасно се видело да се одлично познају и да је успостављен однос топлине и међусобног поверења. Иначе, атмосфера у школи у којој ради изузетно је пријатна, види се да је колектив слојан и да ради са децом посвећено. То се у школама осети већ при самом

прилазу школи, у дворишту за време одмора где се чује пријатна дечја граја и види да се ромска и неромска деца играју заједно, у чистим ходницима украшеним цвећем и дечјим цртежима, у наставничкој канцеларији у којој вам чим уђете сви љубазно прилазе и нуде помоћ. И сама признаје да је имала пуно среће што се запослила у школи у којој владају добри међуљудски односи, свесна да има пуно школских колектива у којима је ситуација у најмању руку супротна.

Задовољна је сарадњом са школском управом, стручним сарадницима школе и наставним особљем и истиче да јој увек излазе у сусрет и помажу у решавању проблема. Мање је задовољна сарадњом са родитељима ромске деце, јер сматра да они „олако схватају школу“, а највећи проблем у образовању ромске деце у школи у којој она ради је привремено напуштање школе и одлазак деце са родитељима у иностранство на пар месеци, да би обезбедили себи неки динар, али и пуно уназадили образовање своје деце и обесмислили и дечје и напоре наставника у дотадашњем раду.

Родитељи су највећи кривци за неуспех ромске деце у школи. Деца се труде, али су растрзана између наших захтева и школских правила и родитељског стила понашања у коме се образовање ниско котира. Треба пуно, упорно и стрпљиво радити са родитељима у исто време док се деца школују.

Завршила је средњу школу медицинског усмерења, удата је за Рома који је такође завршио средњу школу и такође ради као педагошки асистент у једној основној школи. Оснивачи су и једне невладине ромске организације која се такође бави едукацијом ромске популације.

Због љубави према мужу, прихватила је муслиманску веру и каже да се труди да поштује све обичаје које та вера налаже.

Кад идемо на ромску свадбу, обавезно обучем димије и трудим се да изгледам као што тамо изгледају и све друге жене.

Истиче да и породица њеног мужа поштује веру и обичаје њених родитеља.

Знају се од малена, она је мало старија од њега, играли су се заједно кад су били мали. После је свако кренуо својим путем и неко време се нису виђали. Кад су се као већ одрасли људи поново срели, заљубили су се и венчали. Имају троје деце. У почетку су живели са његовим родитељима, али су касније прешли у свој стан, јер је његова породица многобројна, има пуно браће, а и они су добили своју децу. Одсељењем нису престали и њихови блиски односи, родитељи њеног мужа и данас јој помажу у кућним пословима и одгајању деце.

Ускачу увек када је потребно. Идемо заједно и на море!

На питање како су њени родитељи реаговали на њену одлуку да се уда за Рома, одговара да је одгајана у космополитском духу и да никада о „свом другу, дечку, касније и мужу није размишљала на тај начин, да је Ром“. Такође, због тога што су живели у комшилуку, њихови родитељи су се познавали и та чињеница позитивно је утицала на њихове касније међусобне односе.

Лично не осећа неодобравање средине у којој живи зато што је удата за Рома.

Само ме шалтерске службенице по три пута питају како кад треба да кажем како се зovem, никако не могу да споје мој лик са мојим презименом.

Међутим, дискриминацију осећају њена деца *мада по изгледу нико не би рекао да су Роми*. Друга деца им се у школи повремено ругају, али их она и муж оснажују и подстичу на образовање, јер сматрају да је то најбољи начин да се изборе са предрасудама које у средини постоје и пронађу решења за дилеме које их муче.

Пуно причамо са њима о свему што их тишти, то једино можемо.

Дилеме које је муче су да ли да настави школовање, *јер је статус педагошког асистента веома несигуран.*

Коментар

Ово је једна успешна „интеркултурална“ прича, пример једног српско-ромског брака који одлично функционише, упркос томе што су супружници свесни чињенице да у нашој средини такви бракови нису баш чести због бројних предрасуда које постоје према ромској популацији.

Очигледно је да међу њима нема непремостивих „културних баријера“, одрасли су заједно и чињеница да су се „дуго познавали“ позитивно је утицала на њихову одлуку да почну заједнички живот и да се рационално изборе са стереотипима средине у којој живе. Такође, значајна је и чињеница да су им се и родитељи познавали. Истичемо ову чињеницу – МЕЂУСОБНО ПОЗНАВАЊЕ – због тога што је она изузетно значајна у уклањању социјалних баријера. Познавати се значи боље се разумети, учествовати заједно у различитим животним околностима, *увиђањем* кроз конкретне, обичне животне ситуације спознавати међусобне људске вредности, с једне стране, али и бесмисао културних предрасуда, с друге.

Чињеница да се у нашој средини о Ромима размишља само у оквиру предрасуда и да се не чини довољно на међусобном упознавању не служи на част ни нашој „инклузивној школи“, која би требало управо да ради на томе да повезује родитеље ромске и неромске националности, да буде место где ће се они сретати, боље упознавати и повезивати, можда наћи и начина да помогну једни другима. Предрасуде се највећим делом, што свесним, што несвесним путем, преносе са родитеља на децу и у борби против њих треба поћи од родитеља. Родитељи су потпуно занемарена, изузетно битна карика у раду школских колектива, а просветни радници нису свесни бољитка који би и школа и деца имала од њиховог адекватног укључивања у школске и ваншколске активности.

Наравно, за тако нешто неопходно је да имамо и школске управе и стручне сараднике школа и просветне раднике који су спремни да раде на себи. А ако нису спремни, можда треба развити механизме да се оспособе за промене.

У свакодневном животу нема разлика у обичајима и навикама које би могле да представљају препреку у комуникацији између супружника. Испитаница функционише одлично и у широј породици свог супруга, а труди се да испоштује и све њихове обичаје.

Проблеме са предрасудама немају у породици, али је очигледно да их у широј социјалној средини потсећају на њих.

Прича једне Ромкиње

Животна прича ове наше саговорнице садржи како типичне, тако и атипичне елементе за биографију једне Ромкиње.

Сличних година као и претходна саговорница, веома привлачне спољашњости, елоквентна и отворена, причала је о својој прошлости спонтано и искрено. Почела је тако што је дефинисала себе не као Ромкињу, већ као *дете разведених родитеља*. Због насиља у породици, њена мајка је напустила оца, а из истих разлога и она је напустила свог мужа.

Отац је са завршеном основном школом радио у једној великој фабрици, а мајка је била спремачица у школи за образовање одраслих. Има још два брата, млађи је завршио средњу машинску школу и ради код приватника као зидар, ожењен је и има четворо деце. Старији је напустио средњу школу, незапослен је, ожењен и има двоје деце.

После развода, мајка и она су неко време живеле са ујаковом породицом, где им је било јако тешко, јер их је било пуно у кући. Упркос томе што је била стална гужва, она је имала јаку жељу и вољу да учи.

Уђем у спајз, седнем на канту за ђубре и учим. Много, много сам се трудила. Хтела сам да обрадујем маму, да она буде срећна.

Повремено сам ишла код тате, да видим браћу. Тата је најчешће био тијан и стално је државо предавања, ко је крив, ко није, и тако...

Касније је њена мајка добила „нужни смештај поред Сајма“, па су њих две живеле скромно, али мирно. Ишла је у средњу хемијско-технолошку школу. После дипломирања запослила се као секретарица у једној приватној фирми. Мајка је охрабривала да упише вишу школу.

Ја нисам хтела, хтела сам да имам свој динар, да могу себи нешто да купим, да се лепо обучем...

Убрзо потом се удала, са 19 година.

Зашто сам се удала тако млада и да ли сам се удала из љубави? Заправо сам се удала зато што сам спавала с њим. Код нас се подразумева да се удаш невина. Пошто се те ствари увек сазнају, нисам хтела да секирам мајку и да оцу дајем повода да вређа и њу и мене. Једноставно,

Мужа је упознала на улици, тим путем је ишла на посао. Биле су деведесете, продавао је цигарете на улици. И он је имао 19 година. Убрзо су се венчали. Он се у то време бавио шверцом цигарета, али и других ствари.

Терао ме је да продајем са њим на улици. Била је 1994. година. Мене је било срамота, а он ме је понижавао и вређао, говорио ми је да не знам да радим и да сам глупа. А био је ужасно љубоморан и морала сам да напустим претходни посао... Ја сам била из другачије породице, ујак ми је завршио вишу школу, ујна ми је била бабица...

Живели су у стану његових родитеља. То је био једнособан стан у коме су, поред њих, ту живели и његови родитељи и брат са ћерком (жена га је напустила).

Много ми је било тешко. Пуно нас је било. Спавали смо у кухињи на неком каучу. Кад сам остала у другом стању, било је свима јасно да не можемо више тако. Свекар је продао стан у купио кућу у насељу Циганске рупе. Мучила сам се много. Није било купатила, пољски WC, није било воде унутра, само чесма напољу. Ту су се родила сва моја деца, свих четворо. Упала сам у нешто много горе од онога што сам раније живела. Ту су почели проблеми. Морали смо све да радимо заједно, кувао се један ручак, веш се прао заједно. Ја сам деци прала посебно веш.

Нисам имала добар однос са свекром. Они су подразумевали да ја треба да устајем у 5,6 ујутру, да скувам свекру и свекрви кафу... Ја то нисам хтела да радим. Пуно су се мешали у наш брак, хтели су да ја водим рачуна и о девојој ћерки.

Браћа су се стално свађала. Ја сам често одлазила код маме, на пар недеља, на месец дана, па сам се враћала. Мама је живела у заједници са

својим братом, зависила сам од њих, није ми било пријатно. Она није била за то да се разведем. Мој отац је био дете разведених родитеља, он се развео, па зар и ја да се разведем? Као да нас је пратило неко проклетство...

Сад схватам ове жене што имају пуно деце. У ромској култури не смеш да одбијеш мужа кад жели да водите љубав. Често ме је спадао пијан и тукао кад сам покушавала да га одбијем.

Он је пио и дан и ноћ, тукао ме је, вређао, шутирао децу. Ја сам покушала чак и да се убијем. После сам размишљала о томе шта ће бити са њима ако се ја убијем и само због тога сам остала жива.

Показала нам је ожиљке на рукама од посекотина.

Онда сам у једној свађи успела да га наговорим да ме пусти да ја радим, да бисмо имали од чега да живимо и он је, за дивно чудо, пристао. А иначе је био много љубоморан. Отишла сам у биро и за недељу дана добила посао спремачице у приватној фирми. То је било 2007. године. Радила сам од два поподне до десет увече, па сам имала времена да скувам ручак, пре него што кренем на посао.

Он је по цео дан био на улици, пио. Све време ме је малтретирао, стално сам добијала батине. Нисам смела да идем ни код маме, ни код тате. Натерао ме је да подигнем кредит да реновирамо кућу, да направимо купатило, па је све те паре попио.

Тада сам решила да га напустим, али нисам знала како. Ишла сам у Центар за социјални рад и у Сигурну кућу, добила сам самопоуздање, они су ме много подржали и много су ми помогли. Жена код које сам приватно сређивала кућу ми је поклонила мобилни телефон. Много су ми изашли у сусрет, и у Центру за социјални рад, и у Суду, имала сам плаћеног адвоката Сигурне куће и успела сам да се разведем, а он је добио забрану да ми приђе.

Стриц ми је помогао да добијем посао ромског асистента. Била сам прво са децом код маме, па код тате, реновирао ми је свој подрум и тамо смо живели, пре него што сам конкурисала за социјалне станове. О конкурсу су ме обавестили из Центра за социјални рад.

Кад сам добила стан, нисам знала од среће шта да радим. То је било 12. марта 2013. године. Ушла сам у стан, закључала врата, села на под и нисам знала да ли да се смејем или да плачем...

Нисам могла да верујем да сам добија стан, ни данас не верујем!

Кроз шта сам све прошла, ја сам захвална што нисам одлетела. Муслиманске сам вере, мада ни сама не знам ко сам и шта сам.

Лепо сам се снашла у колективу. Плата ми је 27.000 и примам 10.000 деџи додаток. Муж ни динара не даје за децу. Радим, чистим по кућама суботом и недељом и тако допуњујем своје приходе и издржавам четворо деце. И мама ми помаже финансијски.

Имам проблеме у васпитању млађе ћерке. Са свом осталом децом нисам имала проблема, па сам мало затечена. Имала је у школи шест јединица, али је све поправила. Додуше, и млађи син се у школи тукао са децом, снимила га је камера. Деца се у школи много туку!

За своје сународнике од којих су јој неки и комшије (и родитељи деце са којима ради) каже да слушају музику гласно, да дивљају аутомобилима и моторима, вичу ноћу, не поштују кућни ред. То су људи који су пресељени из контејнерских насеља и нису навикли на живот у стану.

Коментар

Животна прича ове необично храбре жене, која је успела да се отргне из зачараног круга насиља и промени свој живот из корена, изузетно је значајна за боље разумевање положаја ромских жена и девојчица, али и као светионик за превазилажење препрека које стоје на путу њихове еманципације.

Очигледно је да се и код Рома који су боље интегрисани (оба родитеља испитанице су били формално запослени, нису се бавили типичним „ромским“ занимањим, живели су у стану, ујак је завршио вишу школу) обичаји још увек веома поштују, па се она удала зато што се то у одређеним околностима подразумевало и да не би обрукала мајку. То су обичаји који су дубоко усађени у колективну свест ромске популације. У ромским заједницама жене средњих година су стуб одржавања патријархализма и своје ћерке васпитавају и социјализују у том правцу (Видовић, 1991: 165).

Потсећајући да је родна дискриминација део патријархалног система ромске заједнице, Свенка Савић истиче двоструку дискриминисаност ромске жене: с једне стране она је родно дискриминисана, јер припада великој популацији жена које на целој планети имају мању друштвену моћ у цивилизацији уређеној на патријархалном принципу и, с друге стране, она је и расно дискриминисана, зато што има тамну боју коже (Савић, 2007: 5). Боју коже коју има већина сиромашног становништва на планети.

Према резултатима последњег MICS истраживања, насиље према женама се у ромској заједници у великој мери оправдава од стране самих Ромкиња. Чак 37% анкетираних саговорница из ромских насеља изјавило је да муж у неким случајевима има право да туче своју жену, а као најчешће разлоге у прилог оправданости таквог понашања наводе: када занемаре децу (30%), када покажу своју независност, на пример супротстављају се мужу, односно препиру се са њим (21%) и када изађу без њиховог знања (19%) (MICS 5).

Ипак, код наше испитанице очигледно је да између васпитања које је добила у својој породици и обичаја који су се практиковали у породици њеног мужа постоји одређена разлика. Та разлика се огледа у еманципацији која се очитује у начину живота и квалитету услова живата, али и у одређеном отклону према неким занимањима којима се Роми често баве, па испитаница каже „било ме је срамота да продајем на улици“.

Одрасла је у савременијој породици и није могла да прихвати све обичаје и обавезе које јој је наметала мужевљева породица (Није хтела да им ујутру кува кафу. Одећу своје деце прала је посебно.)

Вера такође игра значајну улогу у животу ове испитанице. Током доброг дела свог живота, животне прилике и неприлике прихватала је фаталистички. Годинама је трпела насиље у породици. Напор да изађе из пакла у коме је живела начинила је тек када је била суочена са смрћу и из велике љубави према својој деци.

Својом вредноћом руши предрасуде о Ромима као народу коју је лењ и не воли да ради. А својом необичном животном причом може да буде узор ромским женама и девојчицама.

Такође, пример је како образована Ромкиња има веће шансе не само да преживи поред мужа алкохоличара и насилника, већ и да смогне снаге да га напусти и да изгради за себе и сопствену децу достојанствен живот. Улога њене

примарне породице веома је значајна, јер јој је пружила подршку када је постала чврсто решена да прекине са дотадашњим начином живота (мада мајка у почетку није одобравала њен развод и охрабривала је да трпи и да остане уз мужа, што такође указује на стеге традиционалних норми које владају у ромској култури), а веома позитивну улогу у томе играју и институције система, као и невладине организације.

Насиље у ромској породици веома је честа појава, како према женама, тако и према деци. Велики број ромске деце одраста у атмосфери страха и улози жртве, што није добро за изградњу њиховог самопоуздања, развој личности и за њихов успех у животу, који почиње њиховим неуспехом у школи. Спутане правилима и обичајима које им налаже вера и традиција, њихове мајке често нису довољно храбре да се супротставе насиљу, нарочито у ситуацији када немају коме од „својих“, од породице, да се обрате и да добију подршку. Присуство институција у њиховој близини и помоћ коју оне могу да пруже је веома значајна. Ту мислим и на институције које се баве образовањем одраслих, које не само да треба да буду у ромским насељима, већ треба у насељима организовати и вртиће за њихову децу, пошто је млада Ромкиња обично окружена бројном „ситном“ децом.

Економска (не)зависност је важан услов еманципације ромске жене. У случају наше саговорнице, муж је инсистирао да напусти посао и постане потпуно зависна од њега. Оно што је најважније у описаном примеру је да је жена која се отргла из недостојног живота и која је имала подршку – била образована жена, научена да ради и изван куће, која је успела да самосталном делатношћу обезбеди за себе и децу живот достојан човека.

4. РОДИТЕЉИ РОМСКЕ ДЕЦЕ

Родитељима ромске деце је у истраживању посвећена посебна пажња, јер је, према општем мишљењу – свих интервјуисаних просветних радника, стручних сарадника, просветних саветника и педагошких асистената, али и према нашој процени и постављеним хипотезама, њихова улога како у пружању подршке деци у образовању, тако и у занемаривању дечјег образовања, од највећег значаја.

Кроз питања о брачним и породичним односима настојали смо да сазнамо какав је њихов однос према деци и њиховој будућности, а кроз питања о односу са школом и другим институцијама (пре свега градских Секретаријата за социјална

питања и Секретаријата за образовање) на који начин су ангажовани и колико су заинтересовани за образовање своје деце, као и колику им подршку у томе пружају људи запослени у кључним институцијама. Покушали смо да дођемо и до неких ставова о њиховом погледу на свет и основним вредностима, као и до њиховог друштвеног односа са ужом и широм социјалном средином. Карактеристике породичних домаћинстава испитаника говоре о специфичностима ромске породице, али и о тешком животу у „привременом“ боравку у контејнерском насељу.

4.1 Уводне методолошке напомене

Прикупљање неопходних података од родитеља ромске деце представљало је за истраживача посебан методолошки изазов. Да бисмо обезбедили што квалитетније и поузданије податке, руководили смо се процедуром коју смо практиковали у свим ранијим истраживањима ромске популације. Наиме, пре него што истраживач уђе у ромско насеље, корисно је да сазна ко је старешина насеља, да се њему најави и да му објасни разлоге свог доласка. Колико год нека ромска насеља деловала на први поглед хаотично, она имају интерна правила понашања и специфичну социјалну динамику, а обавезно и свог старешину, који поседује одређени углед у заједници и на неки начин служи као баријера између заједнице и спољног света. Ако задобијете његово поверење, онда можете не само несметано и у пријатељској атмосфери да обављате истраживање, већ то повећава и поузданост добијених података.

Оно што компликује овакву устаљену процедуру је чињеница да насеља у којима ови људи живе нису организована спонтано, а ни старешина насеља није неко ко је изабран од стране самих житеља. Контејнерска насеља организована су и функционишу по правилима која је прописала градска управа, а она је бирала и старешине, према својим критеријумима. Логично је очекивати да то буду људи лојални градској власти, посебно због тога што се ради о плаћеним радним местима. Старешине контејнерских насеља треба да одржавају ред и мир у насељу и да контролишу да ли се његови житељи понашају према правилима која је утврдила градска управа. Та чињеница не квалификује их за људе од поверења у заједници, јер на неки начин „прелазе на другу страну“, људи од њих зазиру, а често се са њима и конфронтирају. Било како било, описана пракса је ипак

примењена и показала се донекле корисном, зато што су старешине биле у стању не само боље да разумеју разлоге нашег доласка, већ и да их јасније објасне осталим житељима.

Разговори са родитељима ромске деце протикали су у изузетно пријатељској атмосфери. Пар месеци пре него што смо почели да их интервјуишемо, долазили смо у насеља и обилазили учитељице и децу на допунској настави. Тако смо истраживање започели посматрањем живота у насељима. У почетку су сви мисли да смо из градске управе, па су нам стално прилазили и жалили се на нешто, а после су се навикли на наше доласке, па су почели да нас зову на кафу или на сок. Мислим да су томе доста допринела и њихова деца, која су жељна пажње и на сваку љубазност и бригу узвраћају безусловном љубављу и поверењем. Још нисмо ни крочили у насеље, а већ нас је неко дете угледало и почело да виче *Стижје главна учитељица!*, и сва деца се невероватном брзином сјате око истраживача, грлећи га и љубећи. Друга деца не показују тако спонтано нежност као ромска деца.

Тако је истраживач стекао статус *главне учитељице* и сви остали напори да објасни чиме се бави и шта ту заправо ради, били су само делимично успешни. Треба рећи да у њиховом речнику реч „истраживач“ не постоји и ако покушамо да им објаснимо шта заправо радимо, они не виде у томе никакву сврху, ни смисао. Један испитаник је био прилично заинтересован за разговор, јер у почетку није разумео зашто хоћемо с њим да причамо. Када смо му објаснили, прокоментарисао је *Ти си као Кустурица* и, изгубивши свако даље занимање за разговор, отишао на поподневну дремку, очигледно је сматравши много бољим избором, него да одговара на наша питања.

С друге стране, кад се мало боље размисли, можда ништа пластичније не описује истраживачев покушај да продре у суштину проблема образовања деце из ромске националне заједнице од квалификације *главна учитељица*.

На почетку сваког разговора увек је постојала нека, већа или мања, баријера, која је испитаницима служила да се у одређеној мери процени истраживач и неговe намере. Редовно се дешавало да људи покушавају да представе себе у бољем светлу или да дају пожељан одговор, али су се брзо опуштали и разговори су протикали, по нашем мишљењу, у веома искреној атмосфери. Када после краћег времена осете да немате предрасуде према њима и

да сте пријатељски расположени, Роми се опуштају и постају искрени и доборнамерни саговорници. Када схвате да сте ви искрени, и они таквима постају.

На овом месту само ћемо се кратко осврнути на методолошке напомене, везане за ромолошке студије, финске Ромкиње Саге Векман, које подробно анализира и коментарише ромолог Драгољуб Ђорђевић (Ђорђевић, 2014). Иако сматрамо да већина њених савета може да се подведе под стандардна правила понашања сваког коректног социолога-истраживача (претходно добро упознавање са проучаваним проблемом, посматрање појаве у њеном тоталитету и у садејству са другим појавама, приступање проблему без предрасуда и сл.), на основу личног теренског искуства морамо да потврдимо да су веома корисна следећа два савета:

- да се истраживач никада не задовољава првим одговором на постављено питање (према нашем искуству, он је обично било друштвено пожељан, а то нарочито важи за првих неколико питања, која се постављају у фази међусобног процењивања), као и
- да је квалитативна методологија хеуристички много плодотворнија у ромолошким истраживањима од квантитативне.

Ради се о повезаним правилима, јер код анкетних истраживања не постављате никада двапут исто питање и не бавите се његовим продубљивањем и разрадом, па врло лако можете да добијете погрешан одговор.

Робин Џерет (Robin Jarrett) (1992) такође сматра да је квалитативна методологија, а посебно студија случаја, најбољи избор за проучавање животног стила економски рањивих и просторно и социјално изолованих породица (у његовом истраживању ради се о сиромашним Афро-Американцима).

Пошто се уклоне почетне препреке између истраживача и испитаника, испитаници отворено говоре о проблемима. Жене су без задршке описивале насиље које су мужеви вршили над њима, а мушкарци су отворено разговарали о својим проблемима са законом (један човек нам је чак признао да је убио човека који је силовао његову сестру и одслужио дугогодишњу затворску казну).

Будући да су живели у веома малој и блиској заједници, у току интервјуа други житељи контејнерских насеља љубопитљиво су долазили, желећи да искажу своје мишљење или да једноставно мало поразговарају, да се друже. Истраживач је инсистирао да се таква врста разговора одложи за касније, да би испитаници могли потпуно отворено да одговарају на питања.

Ипак, десило нам се да је, док смо обављали интервју са једном женом у контејнеру који је био намењен друштвеним активностима, њен муж све време стајао испред контејнера и нервозно пушио. При том је непрекидно гледао у нас, а посебно значајне погледе упућивао је супрузи. Пошто је разговор, по његовом мишљењу, предуго трајао, повремено је упозоравао жену да је деца чекају. Нисам морала ни да је питам да ли трпи насиље у браку.

Иначе, већина разговора са женама које су имале малу децу протицала је у атмосфери очевих притисака да се разговори скрате или што пре заврше, упркос томе што су жене биле веома расположене за причу и жељне дружења. И када немају никакав посао, очеви се нерадо баве децом, јер сматрају да је то у првом реду женски посао. Такви разговори често су одлагани за неку другу прилику.

С друге стране, и жене су у почетку биле подозриве према нама и нису разумеле зашто желимо да насамо разговарамо са њиховим мужевима, мада су се ти разговори искључиво одвијали испред њихових контејнера или у контејнеру који служи као друштвена просторија. Једна жена је у току разговора чак донела столицу и демонстративно села преко пута нас. У почетку је помно пратила наш разговор, али је после десетак минута устала и отишла. Неочекивано, и очигледно проценивши да имамо добре намере, вратила се доневши две дивне кристалне чаше са расхлађеним соком, који је ставила на столицу на којој је претходно седела и отишла без речи.

Реалне препреке постојале су код оних испитаника који нису најбоље разумели српски језик, као и код оних који су имали веома сиромашан речник, па нису успели да се изразе, упркос свом уложеном труду.

Препреку је, наравно, представљало и истраживачево непознавање ромског језика, али је та околност неочекивано допринела међусобном зближавању и успостављању пријатне атмосфере, јер је истраживач био отворен да научи неке ромске речи, што је веома забављало и одрасле Роме и њихову децу.

Будући да је било испитаника без икаквог образовања, они су заиста имали потешкоће да разумеју нека питања, а и истраживач да им их објасни. Ту се није радило о језичкој баријери, већ о сиромашном језичком фонду и сиромашном животном искуству необразованих и неписмених људи са самог дна друштвене лествице, који се током доброг дела свог живота само труде да преживе. Неки нису знали ни колико имају година, али већина је запамтила годину рођења. Чињеница да не придају посебан значај томе колико су стари, доводи и до тога да

се лежерно односе и према годинама своје деце и према томе када треба да крену у обавезан предшколски програм или школу. То је представницима власти и припадницима већинске популације несхватљиво.

Оно о чему треба водити рачуна током истраживања ромске заједнице у интеркултуралном контексту су две карактеристичне разлике између српске и ромске културе: *однос према времену* и *однос према ауторитету*.

Када је перцепција времена у питању, треба имати у виду да Роми немају идентичан осећај за време као Срби, али, рекли бисмо, и други европски народи. Послови којима се баве припадници ромске заједнице која је била предмет нашег истраживања, углавном сакупљање различитог отпада, немају прецизно утврђено радно време. Они стога одлазе кад сматрају да треба и враћају се када сакупе довољно материјала да могу његовом продајом да преживе тог дана. Пошто им егзистенција није детерминисана прецизном сатницом и распоредом времена, они веома често касне на договорене разговоре или забораве на дато обећање. Зато истраживач треба да планира више времена, али и да не показује нервозу када ствари не теку по предвиђеној истраживачкој процедури, јер је сва прилика да ће се тако нешто десити.

Када је у питању културолошка карактеристика везана за однос према ауторитету, треба водити рачуна да се несвесном невербалном комуникацијом не угрози статус равноправних саговорника током интервјуа.

Поједина упућена питања била су им јасна, али необична и чудна, јер се радило о темама о којима они у свакодневном животу уопште не размишљају, а та сазнања су, упркос њиховим скромним објашњењима, ипак указивала на културолошке карактеристике ромске популације.

Највећу муку истраживачу задавале су веома младе мајке, које нису биле у стању да одговоре на већину питања. Разговори су трајали дуго, али информације које смо од њих добијали биле су веома штуре. Ипак, тај недостатак садржаја био је веома важан социолошки налаз. Он говори о животима неписмених девојчица које су удате и постале мајке у време када су још увек биле деца и о животу нису знале много. Не знају ни сада, јер су у међувремену биле преокупиране потомством које се увећавало из године у годину, што их је трајно везивало за породицу, чинило све зависнијим од мужева и онемогућавало да стекну образовање или било какву финансијску независност. У ромским породицама

деца рађају децу,⁴³ па је онда тешко очекивати да та деца буду адекватно подизана, негована и васпитавана. Нереално је од њих очекивати да имају изграђен став према образовању своје деце. Подршка деце у школовању за њих је потпуно непознат терен.

Ако желимо да побољшамо образовни статус ромске популације, не смемо занемарити ове младе жене. Понудити им да се школују није довољно, јер оне воде бригу о великом броју деце. Јаслице и вртићи за ромску децу, у самим ромским насељима, као и школе у тим насељима, најбоље су решење. Док деца буду негована и социјализована у вртићима, њихове мајке стећи ће неопходно образовање, па ће моћи квалитетније да живе, да нађу неки посао, али и да буду способне да на прави начин сагледају значај образовања у животу своје деце и буду у стању да им пруже подршку. Велику улогу у образовању ромске деце имају управо ромске мајке, а немоћ је оно што карактерише живот ромске жене и заједница треба тога да буде свесна и да им пружи благовремену подршку.

Треба имати у виду да су ромске жене и мајке у крајње зависном положају када је њихова и егзистенција њихове деце у питању. То је део традиционалне улоге која се у ромској заједници учи и преноси с генерације на генерацију, а одржавању ове праксе управо највише доприносе оне саме, несвесно практикујући уобичајене обрасце пожељног понашања.

4.2 Основне карактеристике испитаника

Подузорок родитеља чини петнаест испитаника, од којих је у време истраживања петоро живело у стамбеном насељу Камендин, а десеторо у контејнерским насељима: из Макиша 1 било је четворо, из Макиша 2 троје, из Ресника и Кијева по двоје испитаника. Интервјуисано је 8 жена и 7 мушкараца.

Просечна старост испитаника је 34,6 година: шесторо испитаника имало је мање од 30, троје 30 од 40, троје 40 од 50 и троје између 50 и 60 година.

⁴³Према резултатима последњег Истраживања вишеструких показатеља положаја жена и деце (MICS 5), проценат жена у фертилном периоду, дакле старости од 15 до 49 година, које су први пут ступиле у брак или ванбрачну заједницу пре навршене 15-те године у општој популацији је 0,8 процената, а међу Ромкињама је чак 17%.

Индикатор *брак пре 18-те године*, који је посматран кроз проценат жена старости од 20 до 49 година које су први пут ступиле у брак или ванбрачну заједницу у назначеном периоду показује да је њихов удео у општој популацији 7%, а међу Ромкињама осам пута већи – 57%! Занимљив је и показатељ колико је жена старости од 15 до 19 година тренутно удатих или у ванбрачној заједници: у општој популацији њих је 3,5%, а међу Ромкињама 43%.

Када је вероисповест у питању највећи број испитаника изјавио је да су муслиманске вере – њих седморо, а троје испитаника рекли су да су ромске вере, а под тиме заправо, показало се у разговору, подразумевају муслиманску веру, па можемо да закључимо да је укупно десеторо испитаника било муслиманске вере, углавном Роми досељени са Косова. Четворо испитаника је изјавило да су православци, а један се није верски декларисао.

Што се тиче образовног статуса, један испитаник има завршену средњу школу, један ковачки занат, четворо су изјавили да имају завршену основну школу, четворо има непотпуну основну школу (по неколико разреда), а петоро нису никада ишли у школу, изјаснивши се као неписмени. Сви остали испитаници изјавили су да су писмени.

Када је запосленост у питању, само четворо је било запослених: једна жена је радила у Градском зеленилу, један човек као чувар насипа и двојица су били запослени у насељу преко Секретаријата за социјалну заштиту: један као представник насеља, а други је водио децу у школу. Сви су радили на одређено време. Преосталих једанаесторо живело је од социјалне помоћи и дечјег додатка. Неки примаоци социјалне помоћи изјавили су да се сналазе и допуњују породични буџет тако што продају старе ствари на пијаци, сакупљају секундарне сировине, мушкарци гвожђе, жене стару хартију, а један човек је изјавио да у близини контејнерског насеља има малу башту.

Сви испитаници и скоро сви чланови њихових породица имају идентификациона документа и здравствене књижице и у том погледу је стање знатно поправљено у односу на претходни статус који су имали док су живели у нехигијенским насељима. Сва деца школског узраста уписана су у школу.

4.3 Карактеристике породичних домаћинстава и њихов живот у контејнерским насељима као и живот ромских породица у стамбеном насељу

У каквим условима живе ромске породице и одрастају ромска деца када се институције умешају у њихов живот, приказују резултати истраживања о особинама њихових породичних домаћинстава током вишегодишњег боравка у гетоизираној средини и веома тешким стамбеним условима. Посебна је прича колико је такво социјално депривирано окружење нестимулативно за рани развој деце.

Роми који су испунили услове за добијање социјалних станова, с друге стране, суочавају се са специфичним проблемима за које градске власти једнако немају најбоља решења.

4.4 Структура породице

Испитаници су у највећем броју живели у комплетним нуклеарним породицама, мада је неколико њих било у другом браку, при чему су, поред заједничке деце, осталу децу сачињавала она коју су мајке довеле са собом из претходног брака (бракова). Под браком не подразумевамо формално склопљен брак, већ фактичку заједницу двоје људи. Две породице испитаника биле су проширене, тако што се нуклеарној породици у оба случаја придружила свекрва, а само једна испитаница је већ дуго година живела као самохрана мајка.

Просечан број чланова породице је 5,5.

4.5 Број деце

Највећи број деце по једној породици је шесторо, а најмањи двоје, у просеку испитаници су имали 3,7 деце. Један испитаник имао је шесторо, двоје су имали по петоро, петоро испитаника имало је по четворо деце, шесторо по троје, а само један испитаник је имао двоје деце, с тим што се у конкретном случају ради о веома младом брачном пару, па се може очекивати да ће се број деце повећавати.

4.6 Стамбене прилике

Према пропозицијама које је одредила градска власт, породице које броје до 5 чланова имају право на један контејнер. Површина контејнера је 14,8 метара квадратних, што значи **2,96, рецимо 3 квадратна метра по особи**, па није тешко замислити какав је живот у тако скупеном стамбеном простору. Породице са шест и више чланова добијају по два контејнера, али ни оне нису у много повољнијем положају. Користе и санитарне контејнере опремљене лавабоима, тоалетима, бојлерима и туш кабинама, али тако да у просеку петоро људи користи један тоалет, а десеторо једну туш кабину.

За друштвене активности, становници насеља имају на располагању један контејнер.

Према Изменама и допунама Акционог плана за расељавање нехигијенских насеља на териотрији града Београда у 2009. години, коју је Секретаријат за социјалну заштиту града Београда донео 25. 8. 2009. године, стамбене јединице требало је да буду опремљене орманима, креветима, столовима, столицама и грејним телима. Међутим, сви испитаници кажу да нису, сем шпорета, ништа друго добили, тако да многи имају само душеке на којима спавају. Није нам познато шта се догодило са наведеном опремом.

Кад смо дошли у контејнере, десет дана смо чекали да нам донесу храну. Нисмо добили ни фриџидер, ни ствари, ни ћебад, ништа. Дали су нам само грејалице и апарате за гашење пожара.

(Испитаник из контејнерског насеља у Реснику)

Имам шпорет и телевизор, немам фриџидер. Немамо ни столове, ни столице. Спавамо на сунђерима и то је то. Кад су ме избацивали из стана, ништа ми нису дали да понесем. Сада ми дете нема радни сто и столицу да пише домаћи задатак.

(Испитница је живела у стану који је био нужни смештај и из кога је исељена)

Интересантно је да је у насељу у Реснику један становник себи и свим комшијама направио неку импровизовану надстрешницу за ципеле на самом улазу у контејнер, као неку врсту ходника.

Да се бар изујемо испред контејнера.

У контејнерским насељима трошкове електричне енергије, воде и одношења смећа носе општине и Јавно комунално предузеће Градска чистоћа, док је у насељу Камендин то обавеза станара. Практично, у овом стамбеном насељу, сем повлашћених станарина, за остале трошкове станари морају сами да се побрину, с тим да имају попуст од 30%.

У стамбеном насељу Камендин лични и породични живот расељених Рома одвија се у много хуманијем друштвеном окружењу, док су контејнерска насеља скоро права гета, физички одвојена од осталих становника Београда, измештена на периферију, у веома удаљеним и не баш лако приступачним деловима града. То су практично углавном поплочане/асфалтиране ледине опремљене контејнерима, окружене само растињем, па није ни чудо што су се градске власти потрудиле да деци из насеља обезбеде превоз до школе, јер би у противном њихово школовање било под великим знаком питања.

У закључку Акционог плана (Градска управа Града Београда, 2009: 16) овако се објашњава лоцирање контејнерских насеља: „Замишљено је да реализација Акционог плана за расељавање нехигијенских насеља на територији Београда у 2009. години пружи пилот-модел за расељавање људи који живе у дивљим/нехигијенским насељима. Једна од почетних социолошких претпоставки је да ће дисперзија утврђених локација спречити гетоизацију ових насеља, али и сукобе са локалним становништвом, да ће понуђени стандард становања значајно унапредити и хуманизовати постојећи у нехигијенским насељима, уз остављање могућности да становништво задржи елементе свакодневног живота који нису у колизији са нормама и вредностима цивилног друштва.“

Очигледно је да „дисперзија“ ромског становништва није спречила и њихову гетоизацију, ако је уместо једног гета направљено више изолованих средина! Такође, ако је на тај начин спречена конфронтација са локалним становништвом, онда се тим моделом баш и не треба много дичити. А колико је унапређен и хуманизован живот ових људи, уверићемо се на основу њихових личних процена. Нису задовољни ни људи који живе у контејнерима, али на многе проблеме указују и они који су на конкурс добијали социјалне станове у Камендину.

Као позитивне помаке, скоро сви становници контејнерских насеља наводе доступност струје и воде и много боље услове за одржавање хигијене. И то су, према њиховом мишљењу, једине предности. Често указују на скученост простора, али и на проблеме безбедности, јер су због изолованости потенцијално изложени разним непријатностима и опасностима.

Овде је боље, тамо нисмо имали ни струју, ни воду.

Боље је, чистије је...

Овде су услови за живот бољи, боље се одржава хигијена, тамо смо морали да доносимо воду. Неки су нам давали воду, неки нису...

Није прикладно за живот. Испод Газеле нисмо имали ни струју, ни воду, деца су учила на свећу, али ни овде није добро! Тоалет је јако далеко, ноћу је хаос, пси луталице долазе, долазе непознати људи. Непријатно је и што нас три породице делимо исто купатило.

Поред нас је азил за животиње, керови смрде. Месећ дана нисмо спавали кад смо дошли овде, нападали нас неки младићи. Пријављивали смо их, нађено је и неко оружје код њих. За финансије, за посао, тамо је било боље. Услови живота су били никакви. Воду смо имали, струју само ноћу, надлежни органи су нас много гањали због те струје. Смеће, пацови... Али ми се ни овде не осећамо добро. Било би добро да нам бетонирају, да нам направе паркић за децу... (становник из насеља Ресник)

Топло, загушљиво, мало простора...

Има струју и воду, али је јако скучено. Ћерка од 18 година спава у истој просторији са нама. Било нам је боље код Ивана Рибара, али су то насеље срушили. Имали смо и струју и воду и башту и двориште. Било нам је много боље него овде.

Контејнер к'о контејнер! Лети топло, зими хладно, не може да се згреје... Нехигијенски. Жена кува, зими се дете гуши, ту патике, ту чарапе, све мора да буде затворено. Лети горши... Лепше ми је било испод Газеле. Крали смо струју, а воду смо доносили на колица.

У Камендину, стамбеном насељу у Земун пољу, услови становања су „нормални“ и, упркос удаљености од центра града, градски превоз одлично

функционише и у насеље се брзо стиже. Никле су многе лепе зграде (социјални станови) између којих су уређени паркови и дечја игралишта. Међутим, финансијски проблем ромске популације су овде много израженији.

У веома скромно уређеном, али чистом и уредном стану, један испитаник се жали да нема више где да чува секундарне сировине.

Сада живимо као сав нормалан свет, а нисмо се томе надали. А опет, с друге стране, боље нам је било кад смо живели испод Газеле. Да смо још имали струју и воду, никад не би пожелели да одемо. Било је пара. Сада нема пара, а други ти командује...

Међутим, док су неки станови добро опремљени, у неким недостaje основни намештај.

Добро, лепо, намештај, кревети, регали. Стан је бољи, али финансије не. И слободније се живело, могао сам да пустим музику, да пустим децу да се играју без страха да ће неко да их бије, да их дрогира, да ће неко да им науди.

Спавамо на душецима. Имамо ТВ, шпорет и машину за прање веша. Фрижидер немамо, сто и столице немамо...

Све ми живо фали, немам шпорет, кувам код комшинице. Имам креденац, полицу, некакав кревет.

Роми који су претходно живели под мостовима, па потом изоловани у контејнерским насељима, нису адекватно припремљени ни за живот у становима, ни за суживот са Србима и припадницима других нација у стамбеним зградама, о чему сведоче њихове изјаве у наставку рада.

4.7 Приходи домаћинства

Сем четворо запослених, сви остали испитаници (као и већина осталих становника контејнерских насеља, али и станара у Камендину) незапослени су и

главни извор породичних прихода је социјална помоћ, односно материјално обезбеђење породице и дечји додатак, а њихова висина варира у зависности од броја чланова. Осмочлана породица, на пример, у време истраживања, живела је од новчане помоћи у износу од 25.000 динара и 12.000 динара дечјег додатка за шесторо деце (2000 по детету); по члану домаћинства то је месечно нешто мање од 5.000 динара. Зато су били принуђени да се сналазе онако како једино могу, да просе и прикупљају секундарне сировине. Олакшавајућа је околност што добијају један бесплатан оброк, али скоро нико није задовољан његовим квалитетом.

На питање о занимању, жене, по правилу, одговарају да су домаћице. Већи део мушкараца, који нису запослени, одговарају да не раде ништа или да немају занимање, сем једног испитаника који је изјавио да има ковачки заната, али да не може да нађе посао. Међутим, на питање које следи, *Шта представља основни приход вашег домаћинства: од чега живите и како додатно зарађујете?*, већина испитаника одговара да социјална помоћ није довољна и да се баве сакупљањем секундарних сировина.

Скупљам гвозђе, радим аута кад могу...

Скупљам стари папир, на продајемо папир-сервису. Добијемо 5 динара по килограму. Син и ја за 25 дана скупимо тону папира. (самохрана мајка)

Жена прима породилско за треће дете.

*До сада сам се бавио сакупљањем секундарних сировина, али то је овде много тешко. Било ми је много боље за посао у Белвилу, **сада не могу аутобусом да превозим колица са скупљеним стварима. Јако смо далеко до града.***

Храна коју добијамо много значи. Да није ње, поцркали би од глади.

Обрађујем један комад земље у близини. Имам башту, гајим краставац, паприке, кромпир и лук за своје потребе. Чувао сам и голубове и козе. Свиње не могу да чувам од ових, они свиње не подносе.

У Акционом плану за расељавање (Исто, 2009: 13) стоји: „Једна од главних активности која се одвија на простору испод моста Газела, али и већини других нехигијенских насеља на територији Београда је продаја отпадног и рециклажног материјала. Градска администрација не жели да охрабри наставак ових активности на новим локацијама“.

Према изјавама испитаника, оваквим ставом градских власти онемогућено им је да се баве својим основним занимањем, а није им пружена могућност (сем у веома малом броју случајева) да добију неки посао од кога ће моћи да издржавају своје породице.

Сакупљање секундарних сировина било је и остало у највећем броју случајева њихово основно занимање и у том смислу, мада је било неких идеја о изградњи рециклажног центра, није им омогућено да наставе легално и на уређен, а за њих и много исплативији начин, да наставе да се њиме баве.

Можда је код оваквих социјалних експеримената, као што је ово принудно пресељење Рома, ипак требало пажљивије поступати, ангажовати социологе и ромологе који би се са више респекта односили према ромској култури и традицији и уважавали делатност која је традиционално најважнији извор средстава за живот расељене популације.

Многи сакупљачи су почели да се баве тим занимањем још у детињству и то је једино што знају да раде. Они сматрају да и њихова деца треба да науче да сакупљају отпад, јер то увек може бити сигуран извор прихода и начин да се преживи када другог посла нема. Притом, мушкарци поседују различите вештине у сакупљању отпада и процени вредности појединих материјала на тржишту. Папир, картон, новине и одећа су најуноснији извор прихода, јер се најлакше проналазе (Simpson-Hebert at &, 2006: 47).

Нешто што је у колективном памћењу Рома записано као најдоступнији, а веома често и једини начин да се преживи, делатност која се учи од малена, свакодневно практикује и преноси на децу као једино знање које могу добити од родитеља, укинути административном мером веома је арогантан потез. Он говори о суштинском непознавању и неразумевању ромске културе и недостатку емпатије за друштвене групе које су због социјалне искључености принуђене да се баве активностима које им омогућавају пуко преживљавање. Борба да се преживи исконска је потреба, али и врхунска вештина ромске популације.

Ова активност је стални извор сукоба између Рома и градских секретаријата задужених за рад у ромским насељима, а проблем преживљавања са којим је у вези сакупљање секундарних сировина нарочито је изражен у стамбеном насељу Камендин.

Наиме, када добију социјалне станове, упркос олакшицама у плаћању, Роми морају сами да плаћају режијске трошкове (које у контејнерским насељима не плаћају), а њихова висина често премашује износ социјалне помоћи коју примају. С обзиром на то да никада нису подмиривали ове трошкове, они се запрепасте и нађу у чуду када се преселе у станове. Пошто немају велике шансе да се запосле, принуђени су да се сналазе онако како једино могу. У стамбеном насељу немају где да чувају секундарне сировине, а наравно да им то у становима није дозвољено, па они често гомилају велике дугове за струју и централно грејање, које неки не плаћају и по неколико година. А према уговору о изнајмљивању социјалних станова, ако се три месеца не измирују рачуни, следи исељење. Међутим, то се није дешавало до времена када смо вршили истраживање, а други људи, који живе у тим зградама као комшије Рома (нису ромске националности), изјављују да су *Роми заштићени као бели медведи* и да градска управа не сме да их исели из станова, као и да према њима не би били тако толерантни, да се понашају на исти начин.

Двоструки аршини градских власти и неспособност да се избори са проблемима само поспешују тензије које и иначе у овом насељу постоје, и то не између Рома и нерома, већ између Рома староседелаца и нерома, на једној, и новопридошлих Рома, на другој страни.

Остаје да се закључи да није добро процењена способност ромске популације да нађу запослење, упркос томе што су пописи у насељима пружили исцрпне и прецизне податке о томе колико је поражавајућа њихова образовна структура, па већина живи о трошку државе. Да поновимо, велики је пропуст и што се није довољно водило рачуна ни о традиционалном извору прихода већег дела ромске популације – сакупљању секундарних сировина, па им је он ускраћен или веома отежан, било да се ради о контејнерским насељима, било да се ради о стамбеним насељима.

4.8 Порекло испитаника

Упркос томе што се ради о привременим решењима, од десеторо испитаника из контејнерских насеља, чак **осморо је досељено пре 5 година, један пре 2,5 и један пре две године.**

Од укупног броја испитаника, већина је пресељена из насеља Газела, њих деветоро, четворо је дошло из Белвила, једна испитаница је изјавила да је претходно живела са децом на Новом Београду у стану који јој је доделила Дирекција за градско грађевинско земљиште, а један испитаник је изјавио да је живео у селу у околини Београда.+

Међу испитаницима велики је број избеглих са Косова, њих седморо, дошли су у Београд из Косова Поља, Подујева, Гњилана, Призрена, Косовске Каменице, Приштине... Од немаштине на југу Србије у потрази за бољим животом у Београд је дошло петоро испитаника, по двоје из Лесковца и Врања и један из Прокупља. Из Београда и околине је троје, с тим што је једна испитаница највећи део живота провела у Немачкој. У ствари, највећи број испитаника помиње по неколико градова у којима су боравили пре него што су дошли у Београд, чиме потврђују карактеристику мобилног народа, који је стално у покрету и у потрази за бољим условима за живот.

Многи чланови њихових породица, родитељи, браћа и сестре, живе у Београду, углавном у негихијенским насељима, а испитаници са југа Србије изјавили су да тамо имају родитеље и рођаке.

4.9 Карактеристике брачних и породичних односа испитаника

О брачним односима и партнерима говоре штуро и стидљиво, нарочито млађи испитаници. Као да се подразумева да о томе не треба причати, односно да ту баш и нема пуно шта да се каже. Изненађује их чак и питање да ли су срећни у браку. Чувени Бергман овде не би имао материјала за своје филмове, Роми једноставно не компликују себи живот таквим контемплацијама. Чини се да више информација о њиховим међусобним односима може да се добије посматрањем, него разговором. Односи између супружника једноставни су и задати. Традиционална патријархална породица у којој су улоге мушкарца и жене јасно подељене, снажно је присутна и видљива на сваком кораку у ромском друштву.

Роми и Ромкиње уобичајено живе у брачној заједници. Сем једне четрдесетогодишње жене која је већ осам година самохрана мајка, сви испитаници и испитанице били су у браку. Често не остају у првом браку, већ се разведу, али се убрзо поново удају/ожене. Један педесетогодишњак, на питање у ком је браку по реду, овако одговара:

Двадесет први! Не знам ни сам колико сам се пута женио, али ми је у овом браку најбоље!

Приликом конкурисања за стан, да би га лакше добиле, многе Ромкиње изјављивале су да су самохране мајке. Пошто најчешће нису у формалном браку, лако им је да то и докажу. Будући да из градског Секретаријата за социјална питања проверавају ко све живи у стану, често тек тада одлучују да ступе у формалну брачну заједницу, да би и супруг могао ту да борави.

Једна Ромкиња из Камендина каже:

Скоро сам се венчала, морала сам да урадим то, јер иначе не би могао да долази у стан. Деца нису његова. Ниједно моје дете нема утврђеног оца.

Међу испитаницима који су у првом браку је и неколико складних брачних парова са дугим брачним стажом, а међу супружницима влада љубав, поверење, разумевање и међусобна солидарност, нарочито у болести.

Слажемо се лепо, живимо нормално. Деца ме мало једу, радио сам за њих...

Нека ранија социолошка истраживања указују на обичај да се прва брачна заједница код Рома склапала, по правилу, посредством родитеља; да су партнери приликом ступања у брак најчешће били веома млади, 14 до 15 година, али и да се таква веза често брзо распадала. Други брак се склапао убрзо после окончања првог, али се у њему брачни друг бирао самостално, па је таква брачна заједница много стабилнија и најчешће дуготрајна (Митровић и Зајић, 1993: 192).

У прилог тезе да се ипак мењају уобичајени обрасци брачног понашања ромске популације говори начин на који су испитаници склопили актуелни брак.

Једанаест испитаника (две трећине) на питање да ли су се удале/оженили из љубави или по договору родитеља, одговара да су то учинили из љубави. Најчешће је то љубав на први поглед, па је брак склопљен одмах или после веома кратког забављања, које траје месец дана или само пар недеља. Чини се да је одлука да се ступи у брак код већине млађих испитаника донета импулсивно, без претераног размишљања.

Љубав на први поглед. Имао сам 17 година. Напио сам се и отишао код комшије, тамо сам је видео и рекао да хоћу да се женим. Њен отац је рекао да он нема ћерку за удају. Сутрадан сам је питао и побегла је за мене.

Формулација *побегла сам/побегла је за мене* најчешће се појављује и говори о супротстављању обичајима и родитељској вољи приликом избора брачног партнера.

Четири испитанице изјавиле су да је њихов брак резултат договора њихових родитеља, али да, упркос томе, живе у складним и срећним браковима.

Удала сам се у 15. години. Родитељи су тако одлучили. Ја га нисам ни познавала. Мој будући свекар ме је на улици срео и рекао ми да ћу да му будем снаја.

Будући да је већина првих ромских бракова склопљена још током малолетства, понекад и у дечјем узрасту, логично је од партнера у таквим везама очекивати несналажење у заједничком животу. Они понављају обрасце понашања из својих примарних породица и треба им времена да одрасту и почну да функционишу као пар. Сазревање је, с друге стране, индивидуалан процес, па и током њега има пуно лутања и размимоилажења. Отежавајућа околност је што се већ на почетку малолетног брака роде деца – са њиховим рођењем се „слатки живот“ заувек завршава, а почињу проблеми одраслих: преживљавање породице, које траје читав живот. Тако једна испитаница, на питање како се слаже с мужем, одговара:

Добро се сада слажемо. Сада је супер, сазрео је.

А друга, која има 22 године, двоје мале деце и мужа од 21. годину (незапослен је, а већ мора да издржава четворочлану породицу), каже:

Што не ради, око тога се свађамо! Бициклу нема, колица нема!

Супруг делује апсолутно незрело за брак и издржавање породице. У ствари, обоје су као два детета која су решила да се играју породице, зато што су видела да то други раде, изгледају потпуно безазлено, непромишљено и безбрижно, а при том, такви какви су, имају своју децу и треба да брину о њој. Олакшавајућа околност у њиховом животу је присуство и подршка његове мајке која је удовица, а чији најмлађи син има само осам година.

Насилничко понашање мушкараца је често и оно је такође израз наученог понашања у примарним породицама, с једне стране, али и израз велике немоћи, с друге.

Јесам осетила насиље. Тукао ме је и када сам била у другом стању.

Жене отвореније причају о насиљу, али се и неки мушкарци не либе да признају да су „преваспитавали“ своје супруге.

Тукао сам је у млађим данима. По неки шамар. Имала је дугачак језик.

Међу испитаницима су најчешћи бракови вршњака (има их девет, односно 60%), при чему подразумевамо не само супружнике истих година, већ и до две године старије или млађе. Интересантан је број брачних веза у којима је жена старија од мужа – чак девет испитаница су старије од од својих супруга: четири по годину дана, три по две године, једна три године, а једна четрдесетогодишњакиња је старија петнаест година од свог мужа. Само у три случаја муж је старији од жене, двојица по две године и један дванаест година. Две испитанице нису знале да кажу колико им супруг има година.

Роми и Ромкиње тешко вербално артикулишу и свој однос према деци. Међутим, посматрајући њихово понашање према деци, уочавамо да су мајке увек у друштву своје деце, увек окружене њима. У ромској култури негује се

традиционални патријархални образац понашања у браку и сматра се да је чување деце обавеза жене, односно мајке, а да отац треба материјално да обезбеди породицу. И када по цео дан не раде ништа, очеви се не баве много децом, већ то препуштају мајкама.

Што су деца мања, то родитељи са њима лакше излазе на крај. Физичко кажњавање деце је присутно, али у далеко мањој мери и далеко блажој форми него физичко „дисциплиновање“ жена. Мушкарци чешће физички кажњавају децу, а присутно је и неслагање око тога међу супружницима, јер се жене, будући да су на сопственој кожи осетиле, много ређе одлучују за такав вид васпитања. То је и чест извор несугласица међу партнерима. Тако један супруг каже:

Кад треба да буде строга према деци, она је мека.

А поменута самохрана мајка, која је и сама била дугогодишња жртва тешког насиља у браку, о својим васпитним методама каже:

Не кажњавам их, не могу да их кажњавам. Некако смо заједно пролазили кроз све тешкоће, ни њима није било лако, и они су морали да раде, да ми помажу, сви смо били солидарни, како онда да их кажњавам? Мучили су се заједно са мном!

Очеви, с друге стране, брже изгубе стрпљење са децом. Ево најчешћих одговора на питање како физички кажњавају децу.

Прутом по гузици.

Прут мало. Само да осети.

Ненасилне методе се свODE на ускраћивање онога што деца највише воле.

Прво се дерем, па их затварам у собу, то им је највећа казна.

Морају да остану унутра. Кућни притвор. А сва друга деца се играју напољу. Делотворно је, слушају, нема проблема.

Не иду напоље. Прво их опоменем, онда се дерем на њих, ретко кад их бијем.

Међутим, проблеми у васпитању деце компликују се почетком пубертета и тада родитељи мењају однос према њима. Не туку их више, покушавају да их разговором приволе на сарадњу, али им то у великом броју случајева не полази за руком. Деца се осећају несхваћено и повређено зато што постају свесна тешког друштвеног положаја у коме се налазе; различити, сиромашни, неприхваћени у широј групи вршњака у школи. Често прибегавају проналажењу неких активности у којима могу да се потврде и да осете самопоштовање, придружују се групама врњака или нешто старије деце која различитим и од стране одраслих неодобраваним активностима (беже из школе, почињу да пуше, да пију, да краду) покушавају да стекну самопоштовање и поштовање групе, што је у том узрасту очекивано. У пубертету најчешће и напуштају школу, јер су већ свесни да губе корак са осталом децом. Школа нема разумевања за њихове несташлуке и велико изостајање из школе и не покушава да разуме њихове проблеме и пронађе, заједно са родитељима, решење за њих.

Један испитаник и Макиша 1, који је добио кућу на селу и његова породица се спрема за селидбу, на питање како излази на крај са васпитањем своје деце, каже:

Ја им много причам како треба да буду добри. Али ови старији дечаки ме не слушају. Не знам шта да радим са њима. Друштво у школи поквари све. Буди са хоџом, хоџа ћеш да будеш... Друштво има много утицаја. Једва чекам да се преселим у село, да га одвојим од тог друштва.

Док разговарамо, дечак од дванаест година о коме отац прича пролази наизглед незаинтересовано поред нас, са неким пркосним изразом лица. Пуши.

И док неки родитељи имају проблеме са скитањем и лошим друштвом своје деце, други имају проблем да децу пошаљу из куће. Један родитељ четворо деце из Камендина, од којих две млађе девојчице иду у основну школу, а два старија дечака у специјалну школу, има проблем што су дечаки стално у кући. За млађег сина (12 година) каже:

Неће да иде у школу, зато што му се деца смеју, јер нема шта да обуче и обује.

Дечак је заиста, иако чист, у бермудама и поцепаним летњим патикама, а напољу је зима. Иначе, моја посета овој породици није била унапред најављена.

Старији син (15 година) такође неће да иде у школу.

Не можемо да га натерамо да устане пре 12. Не знам с њим шта да радим.

Мали се тек пробудио, зева отворених уста. Касније се укључује у разговор и подсмешљиво се осврће на очев проблем са алкохолом. Као и већина деце његовог узраста, критички је расположен према родитељима. Каже да неће да иде у школу, јер од тога нема никакве користи. После пар месеци сам чула да је довео „младу“.

У том периоду деца најчешће напуштају школу, а родитељи, и сами неписмени и необразовани, потпуно су немоћни и неспремни да се ухвате у коштац са новонасталим околностима. То је кризна ситуација коју треба благовремено саветодавним радом са родитељима преудупредити, јер је у њиховом чемерном животу веома тешко пронаћи аргументе којима ће уверити децу да је боље да заврше школу. Ово је период када и ромској деци, али и њиховим родитељима, друштво неизоставно мора да пружи подршку, ако му је заиста стало до њиховог образовања.

Оно што се касније дешава опште је позната појава, та необразована и несхваћена деца убрзо и сама постају родитељи, што сопственом вољом (побегну), што договором између родитеља, који има и материјалну компоненту. Ни тада није касно да наставе школовање, често и сами постају свесни да су погрешили, али их проблеми пуког преживљавања и недостатак адекватне друштвене подршке у томе онемогућавају.

Брачни односи Рома оптерећени су материјалном оскудицом и проблемима који из ње произилазе. Међу мушкарцима има алкохоличара, а сви прибегавају пушењу, и мушкарци и жене и деца.

То те смири у овој сиротињи и беди.

Још и то кад не бисмо имали ... И овако немамо никаква друга задовољства.

Једна испитаница, која ми се жали да има проблем са астмом, признаје да је почела да пуши са четири године.

Период родитељства траје много краће него што је уобичајено у већинској популацији, јер се прва деца добијају на самом почетку физиолошког репродуктивног периода, који траје континуирано неколико година, пошто се деца обично рађају једно за другим. Такође, у поређењу са већинском популацијом, период рађања код Ромкиња завршава се много раније. Овај налаз је у складу са статистичким подацима о фертилитету Ромкиња. Роми су брижни родитељи и одгајају децу онако како знају и умеју. Увек су заштитнички расположени према њима и спремни да стану на њихову страну, да оправдају њихово понашање.

Када склопе други брак, мужеви се брину о деци супруге из претходног брака. Жене често после развода остају са децом, помажући им у одгајању њихове деце, а често и финансијски.

4.10 Однос родитеља и институција

Однос интервјуисаних родитеља са представницима институција посматрали смо у првом реду кроз њихов однос са два градска секретаријата задужена како за њихово пресељење у насеља, тако и за пружање помоћи у адекватном трајном решавању њиховог стамбеног питања: Секретаријату за образовање и Секретаријату социјалну заштиту. Представници ових секретаријата били су задужени и за нормално функционисање живота у насељима, за обезбеђивање личних докумената и пружање помоћи у запошљавању, пружању социјалне и здравствене заштите, као и образовању, у првом реду деце, а потом и одраслих. Представници Секретаријата за образовање уписали су сву децу у редовне основне школе, а одраслима омогућили да похађају наставу у самим насељима и стекну диплому основне школе.

Покушали смо да добијемо одговоре на питања како се представници секретаријата понашају према њима, колико често долазе, да ли су задовољни њиховим односом према станарима насеља, да ли им помажу у решавању

проблема. Такође смо покушали да докучимо природу тог односа, да ли им се обраћају са поштовањем и колико се труде да их разумеју и да им помогну.

Одговори неких испитаника упућују на неадекватан однос представника институција према њима и у току самог пресељавања, а и касније. Испитаница која је живела у стану који је био њен привремени смештај, додељен од градске дирекције за градско грађевинско земљишта, незадовољна је зато што јој нису дозволили да понесе свој намештај из тог стана, а овде није ништа добила.

Много ми је било боље у претходном стану, све сам имала, нормално смо живели, али су нас избацили за два сата. Јесте да су говорили да треба да нас иселе, али нисмо знали када. Онда су једног дана дошли и само нас избацили, ништа нисмо могли да спасемо од ствари.

Такође, често се појављује проблем са дечјим додатком, зато што градске власти ускраћују дечји додаток оним лицима чија деца не похађају наставу. Према изјавама више испитаника, то се правило примењује и према осталој деци у породици, која редовно похађају наставу, и ако само једно дете изостаје из школе.

Неки испитаници уопште нису желели да говоре о односу са представницима поменутих институција, што је индикативно само по себи, али и легитимно, тако да нисмо инстистирали. Претпостављамо да су били донекле подозриви према испитивачу и његовом односу са овим институцијама, па су се плашили да говоре.

Један, додуше мањи, број испитаника, задовољан је односом са градским секретаријатима.

Презадовољни смо њиховим односом према нама. Много су нам помогли. Били су ОК, као и дан-данас.

Добри су.

Једанпут недељно обиђе нас Н. Проверава да ли је насеље чисто и да ли има проблема. Они су како према коме, када су људи нељубазни и они су нељубазни.

Ја сам с њима добро.

Са свима сам добро. Једино ме неки нервирају, али ја не желим да улазим у конфликт. Комуникативна сам, углавном се са свима слажем.

Ипак, има и оних који су незадовољни понашањем представника институција према њима. У њиховим одговорима види се не само нељубазност и непрофесионалност појединих запослених радника секретаријата, већ и отворена нетрпељивост.

Не обраћају нам се с поштовањем, прете нам. Не дају нам да скупљамо гвожђе, а од нечег мора да се живи. 1 кг гвожђа – 12 динара, па ти види.

Кад дође, она се дера на нас, псује нас и прети нам. Свима из насеља је забранила да иду у Праксис.⁴⁴ Понаша се лоше, уместо да учи Цигане како треба да се понашају, она се понаша исто као и ми.

Сва лична документа добио сам преко Праксиса, мада нам из Секретаријата⁴⁵ бране да идемо тамо. Терају нас да тражимо од њих, а онда кажу да неће они да нам скупљају документа. А из Праксиса добијемо и документа и паре за карту што смо долазили.

А. из Секретаријата⁴⁶ је рекла мом мужу: „Мој брат је незапослен, зашто би ти био запослен?“ Овога ми крста, њима се верује, нама се не верује!

Будући да су расељени Роми, због предугог „привременог“ боравка у контејнерским насељима, на ивици стрпљења, често оптужују Секретаријат за социјалну заштиту да им није довољно помогао да дођу до своје куће или стана. Док су појединци успели да купе кућу на селу, други нису имали пара да плаћају карте за превоз и проналазе себи дом.

⁴⁴ Праксис је невладина организација која се бави пружањем правне, информативне и саветодавне помоћи расељеним лицима и припадницима угрожених мањина (Роми, Ашкалије, Египћани), омогућавајући им приступ идентификационим документима неопходним за остваривање основних људских права.

⁴⁵ Испитаник мисли на Секретаријат за социјална питања – прим. истраживача.

⁴⁶ Исто.

Нисам могао да идем да тражим кућу, јер нисам имао паре за карту. Они треба да нам нађу куће, али они терају нас да ми тражимо.

Има пуно напуштених кућа и станова који могу да се поправе, град може да реши проблем становања Цигана, али неће!

Очигледно је да већина станара контејнерских насеља није расељена у разумном року, прихватљивом са хуманог аспекта, а то је велики пропуст градске управе.

Чињеница је да су Роми из контејнерских насеља могли сами да пронађу куће до лимитираног новчаног износа, али потрага за кућом није једноставна ствар, нарочито је компликована ако сте Ром, јер они често изазивају подозрење и неповерење продаваца. Било је ту разних компликација, па се тако дешавало да се Ромима допадне кућа у неком селу, да „падне договор“ око продаје, да се ангажује Секретаријат и покрене процедура, па се продавци у последњем тренутку предомисле.

Неки неће да имају Цигане у свом комшилuku.

Понекад су куће биле само мало скупље, али представници државних институција нису били расположени да помогну Ромима да премосте ту разлику у цени.

Проблем са новцем за карту (који су морали сами да обезбеде) за поједине Роме је био превелики, јер је већина кућа које су се продавале била у селима у Војводини, а требало је пронаћи кућу...

Наше је мишљење да становницима контејнерских насеља представници државних институција нису смели да препусте да сами проналазе куће, не само из наведених разлога, већ и због тога што је неписменим људима тешко да се снађу и да провере да ли је, на пример, кућа у власништву особе која је продаје, да ли је можда под хипотеком или је у питању нелегална градња, што такође компликује овакву врсту куповине. Тачно је да су они то проверавали на крају, али се често дешавало да људи пронађу кућу, понадају се да су наомак решења проблема, па се на крају испостави да нешто није у реду.

И сама чињеница да се ради о ромској популацији, према којој припадници и већинског становништво и свих других мањинских заједница, имају пуно предрасуда, отежавала је проналажење и куповину куће.

Не верују нам да имамо паре да платимо.

Мисле да хоћемо да им нешто украдемо!

Подсмевају нам се и терају нас, не схватају нас за озбиљно.

Чини нам се да није било претерано тешко антиципирати ове проблеме ромске популације и предупредити их на адекватан начин. Као да није било довољно добре воље и разумевања за ромске проблеме да им се обезбеде адекватне куће на селу.

Било је и оних који нису ни по коју цену хтели да оду из града. Када смо једну жену питали зашто неће у село, одговорила је да је болесна и да у селима нема лекара, па је онда поменула и друге аргументе, да нема школе, продавнице, да ће се много мучити ако оду на село. После краћег разговора, сазнали смо да је дошла из неког планинског села са Косова. На наше питање да ли је некада била у неком војвођанском селу, одговорила је да није. Када смо јој описали како та села изгледају, у којој мери се разликују од села на Косову⁴⁷ и колико су заправо слична малим градовима, била је потпуно фасцинирана. Рекла је да би она радо живела у таквом селу, само јој нико није објаснио о каквим се заправо насељима ради и нико је није одвео да види како та места изгледају.

Посебан проблем и извор бројних конфликта је неприпремљеност Рома на живот у стамбеним зградама.

Велики пропуст и суштинско неразумевање испољила је градска власт, јер се није потрудила да људе, који су претходно годинама живели испод мостова, у потпуно неуређеним и нехигијенским срединама, вез струје, воде и канализације, а потом годинама социјално изоловани у контејнерским насељима, искључиво окружени ромском популацијом сличног друштвеног статуса, благовремено и

⁴⁷ Поједини испитаници су дошли из сиромашних планинских села на Косову, која се састоје од малог броја кућа раштрканих по падинама брда и планина, без путева и инфраструктуре која се у Војводини подразумева.

адекватно припреми за живот у станovima и уређеним насељима у којима ће бити окружени и припадницима других националности.

Пропуст је направљен и у томе што су се представници секретаријата у ромским насељима према станарима насеља понашали ауторитарно и патерналистички, па су Роми научили да се ослањају на њих увек када има је била потребна нека помоћ у односу на друге институције (здравствене установе, центри за социјални рад, Министарство унутрашњих послова, предшколске установе и школе...). Таквим односом пропустили су да их науче *како да се сами сналазе* у таквим ситуацијама.

Кад су се преселили у Камендин, Роми нису знали ни како да се понашају, ни како да реше проблеме са институцијама који су стајали пред њима. На пример, здравствене картоне своје деце нису пребацили у дом здравља који се налази у насељу, па без тога нису могли ни да лече своју децу, ни да добију лекарске потврде да су здрава, када су због болести одсуствовала из школе, лечећи се сама код куће. Док неке мајке нису знале да је то требало да ураде и нису разумеле зашто сада одједном њихова деца више не могу да се лече, друге су се понашале као да то није њихова ствар, односно сматрале су да је требало да здравствене медијаторке и људи из секретаријата то заврше уместо њих. Овако је то лепо приметила и прокоментарисала једна педагошка асистенткиња:

Исувише су били презаштићени у контејнерским насељима и навикли су да други раде све уместо њих.

Проблем „презаштићености“ односио се и на чињеницу да у контејнерским насељима Роми нису морали да плаћају ни струју, ни воду, ни грејање, ни одношење смећа. Са истим приходима (уз извесне олакшице у плаћању у односу на укупно становништво, које имају примаоци социјалне помоћи), то их је у станovima сачекало. Зато су се многи нашли у чуду и са неверицом питали:

Какви су ово социјални станovi када их оволико плаћамо?

Нико им није благовремено објаснио како треба поступати економично када су енергенти у питању (оно што су за друге људе општепознате ствари, на пример да треба највеће потрошаче струје у домаћинству користити у време када

је јефтина струја, обавестити их да постоји скупа и јефтина струја, обавестити их да могу да смање грејање ако је напољу топлије или да искључе грејање у оним просторијама у којима не бораве и сл.).

Тако једна испитанца из Камендина, која се, истина, труди, али се не сналази најбоље у новим стамбеним приликама, каже:

А. свакодневно долази да ме контролише. У почетку је била груба према мени, викала је на мене и говорила да нисам требала да добијем стан, кад не знам како да га чувам. Она је и добра и лоша.

Дискриминација ромске популације одвија се на више нивоа и представља значајну перманентну препреку на путу њиховог квалитетног укључивања у главне друштвене токове. Један ниво друштвене дискриминације чини наталожено историјско насеђе појединих маргинализованих етничких мањина, а Роми су ту заиста прави пример, које се огледа у сиромаштву, неједнакости и постојању предрасуда у већинском становништву према овим друштвеним групама; други ниво се односи на институционалну дискриминацију која се огледа у систематском избегавању власти да се поштују права посебних друштвених група, а трећи ниво се односи на директну дискриминацију у условима када су им доступне јавне службе, али их у њима дискриминишу појединци који у њима раде (УНИЦЕФ, 2007: 12).

Када је у питању институционална дискриминација, поред бројних негативних искустава које је ромске популација имала са градским секретаритатима задуженим за расељена лица, треба нагласити да има пуно проблема у сарадњи са центрима за социјални рад, како од стране припадника саме ромске популације, тако и других институција које су упућене на ове центре. На пример, Б.С. не води рачуна о својој деци, деца се стално виђају боса и оскудно одевена, оставља их саме у стану, а то су мала деца. Радница Секретаријата за социјалну заштиту напише допис Центру за социјалну рад, указујући им на ове проблеме. Социјална радница долази у посету, претходно се најавивши, и констатује у свом извештају да је све у најбољем реду и да се ради о брижној мајци.

Да Центри за социјални рад не функционишу идеално, говоре и следеће речи једне службенице градске управе:

Систем је потпуно заказао. Док су били у Немачкој и зарађивали на томе што су тражили азил, овде су примали социјалну помоћ.

Међутим, треба нагласити да у нашем неуређеном државном систему и Роми, баш као и сви остали грађани, покушавају да се снађу најбоље што могу.

4.11 Однос родитеља и школе

Питања која смо родитељима упућивали у вези са школом односила су се на њихово задовољство положајем деце у школи; на то како се деца осећају у школи, да ли имају неких проблема, шта им највише недостаје; да ли њихова деца често изостају из школе и који су разлози за то; какав је њихов однос са учитељима, наставницима, педагошким асистентима.

Питали смо их и како треба да изгледа школа у коју би они радо слали своју децу, као и да ли деца имају проблем са српским језиком и да ли би волели да похађају наставу на ромском језику.

Већина њихових одговора, што је и очекивано с обзиром на то да су и сами углавном неписмени и да немају лично позитивно искуство са школом, указује да се не сналазе најбољу у односу са наставницима и школском управом, али и да се повлаче када у том односу не знају како да се поставе.

Ставови родитеља о редовности похађања наставе

Родитељи ромске деце углавном сматрају да она изостају из школе само из, по њима, оправданих разлога. То се најчешће дешава због болести, потом када имају вашке, па им учитељица скрене пажњу да не долазе док не реше проблем, али и после неких сукоба у школи са другом децом, као и када немају шта да обуку. Такође, родитељи сматрају да је потпуно оправдано да деца остану код куће када имају неко славље или када им дођу гости из далека.

Изостаје због гњида.

Нека деца у насељу су га дирала. Тужио сам их Центру за социјални рад.

Иду редовно у школу. Моје ћерке су супер, учитељица их много хвали. Само понекад, кад немају ништа чисто да обуку, не иду у школу. Не може дете да иде прљаво у школу.

Да, због болести.

Деца раде.

(Ово је одговор испитаника који нема школску децу, а односи се на другу, школску децу из насеља).

Кад је много хладно, нема шта да обуче.

Иде редовно, изостаје само кад имамо неко славље, славу...

Прошле године су понављали обадвоје. Имали смо кућне проблеме, нисам пуштала децу да иду у школу, због проблема, тако где идем ја, ту и они.

Задовољство родитеља положајем деце у школи

Као и код свих других родитеља, тако и код родитеља ромске деце, однос према школи и положају њихове деце у њој, варира од потпуног задовољства до потпуног незадовољства. Наша процена је и да, будући да деца иду у разлите школе и да ни однос свих школа и наставника и сарадника у њима није исти према ромској популацији и ромској деци, на задовољство родитеља добрим делом утиче и однос који у конкретној школи успоставе са њима у првом реду учитељи и наставници, а потом и педагошки асистенти и стручни сарадници школа.

Готово половина родитеља који имају школску децу углавном је задовољна њиховим положајем у школи.

Ма, на ништа се не жали, таман посла, не.

Добри учитељи, нисам имала никаквих проблема.

Задовољна је, добра учитељица.

Деца се мало свађају, учитељица је добра.

Тек је била кренула у школу, тада кад се тешко повредила. Учитељица је долазила да је обилази у болници. Доводила је и другу децу. Учитељица је скупљала паре за њене лекове.

Друга половина указује на проблеме са којима се њихова деца суочавају док бораве у школи. Њихови одговори указују на дискриминацију, насиље и сукобе које ромска деца имају у односу са другом децом. Такође, мада их родитељи нису експлицитно навели као разлог, ови проблеми често резултирају изостанцима из школе, а понекад и њеним напуштањем.

Р. стално хоће да се пресели у другу школу. Неће да каже зашто.

А. и С. иду у школу. А. су тукли у школи. Неко време су га оставили на миру, па су опет почели. А он је једно мирно дете, кадо оде у госте, нема шансе да ти нешто тупне у кући.

Дирају га старија деца.

Сарадња родитеља и школе

На основу одговора на питања **колико често иду у школу**, да ли иду на родитељске састанке и како се у школи односе према њима, јасно је да није успостављена адекватна сарадња родитеља и школе и да ова пракса не утиче позитивно на однос деце према школским обавезама и образовању уопште.

Родитељи ромске деце веома ретко одлазе у школу, а не одазивају се често ни позивима на родитељска састанке. Чини се да и не виде неки смисао у томе. И свако негативно искуство их обесхрабрује. Упркос томе што је већина незапослених, често се изговарају заузетошћу.

Ја немам времена, жена је ишла трипут.

Морам да чувам мању децу, много их је (смех)! Учитељица је добра према мени, као да ми је сестра, поштује и моју децу и ја њу поштујем.

Жена иде на родитељске састанке, ја не, немам времена, морам стално да будем у насељу, да не настане неки проблем. (Испитаник је представник насеља).

Била сам два, три пута, немам више живце, само без везе говоре биће боље, а он опет добије батине!

Не идем у школу.

Не, једном сам била.

Кад сам слободан. Идем кад ме зову, немиран је.

Кад могу, није лоше, љубазни су.

Један родитељ изразио је неслагање са уобичајеном школском праксом.

Наша деца неће у школи ништа моћи да науче. Зато што се не боје учитељице. Деца би морала да се боје учитељице и учитељица мора понекад и да их истуче, да би је слушали.

На питање **шта им у школи највише смета**, одговори неких родитељи указују на неједнак третман њихове деце у односу на осталу децу у школи.

Што га дирају, што му се подсмевају и бију га.

Што сва деца добијају ужину, а само моје ћерке не добијају.

Сва деца имају ормариће, једино моја немају!

Ево и како најчешће одговарају на питање **шта им је најпотребније када је школовање њихове деце у питању.**

Немам скоро ништа, рекли су да ће да дају, па ништа нису дали, ни књиге, ни свеске.

Гардеробу за децу, да имају шта пристojно да обуку.

Нема свој кутак, свој простор за учење.

Недостатак финансијских средстава.

Књиге, свеске, гардерога, немам одакле...

Родитељи ромске деце не знају да одговоре на питање **како би требало да изгледа школа у коју би они радо слали своју децу.** Ипак, то је донекле и разумљиво, јер је њихова перцепција школе веома нејасна, а њихово школско искуство оскудно. Ево једног индикативног одговора.

Проблем је у родитељима, а не у школи. Овде су сви неписмени, нико нема основну школу. Кад није школован, како да боље подржи своје дете да се школује? (Испитаник има завршену средњу школу)

С друге стране, по неки одговор указује на још увек присутну дискриминацију ромске деце у нашем школском систему.

Да буду равноправни, да учитељи према свој деци буду једнаки.

Педагошки асистент је спона између родитеља и школе и он често у школи заступа интересе родитеља, а у насеље преноси поруке и правила којих деца и родитељи треба да се придржавају када је настава у питању. Ипак, чини се да у контејнерским насељима, где би њихово присуство требало да буде чешће и њихова улога значајнија, то ипак зависи од школе до школе и од асистента до асистента. Према изјавама испитаника, у нека насеља поједини асистенти долазе

веома ретко, а из неких школа никада. Ево неких одговора на питања колико је користан педагошки асистент и како сарађују са њим.

Не знам за њу.

Једанпут недељно. (Ово је изјава представника једног насеља).

Једанпут годишње.

Немам појма ко је то.

Нисмо га видели.

Помаже добро.

Некима помаже, пријатељима.

Просветни радници често помињу проблем **недовољног познавања српског језика**, а већ смо напоменули да се ту једним делом ради о веома сиромашном речнику проистеклом из депривирене социјалне средине која оскудева у садржајима свакодневно присутним у животима друге деце.

Од петнаест интервјуисаних родитеља, тринаест је одговорило на питање да ли њихова деца имају проблем са српким језиком, од тога шесторо позитивно, а седморо негативно. На основу добијених одговора можемо да закључимо да скоро половина ромске деце из посматраних насеља која иду у школу има проблем са недовољним познавањем срског језика.

Неки родитељи изјављују да њихова деца разумеју српски језик, али не знају добро да причају. Највише проблема имају деца чији родитељи ни сами не познају добро српски језик, јер су на Косову причали искључиво албански, као и она која су дуго са родитељима боравила у иностранству.

Тринаест година сам живео у Немачкој и кад смо се вратили, имао сам једно 4-5 месеци проблем са језиком. Чини ми се да још не знам довољно добро.

Међутим, оно што нас је потпуно изненадило је њихов одговор на питање да ли би волели да њихова деца похађају наставу на ромском језику. Ту су сви родитељи (укључујући и оне чија деца имају проблем у школи са српским језиком), сем једне мајке, одговорили да не желе. Ево неких образложења.

Па ни ја не знам ромски.

Неее! Не би. Зашто? И овако су Роми, нека мало буду Срби.

Не. Ромски причају код куће, а у школи српски.

Не, ни случајно. Ја бих волео да научи српски, ма да научи све језике на свету бих волео! Ми код куће чувамо наш језик и веру.

Не, ми код куће причамо ромски, а дете у школи треба да зна српски, за његову будућност потребан је српски језик.

Не, ја прва не знам ромски, ни моји родитељи нису знали.

Не, боље српски. Тај наш језик не броји се нигде. Ми нисмо пуштали децу у албанску школу, ја сам био против тога.

Не. Ја нисам о томе много размишљао. Жена зна ромски, ја не знам. Ја сам школу завршио на албанском језику. Морао сам после да савладам српски, јер сам овде наставио средњу школу.

Родитељи ромске деце ромски језик доживљавају као сферу своје приватности и многи код куће причају на ромском. С друге стране, из њихових одговора произилази становиште да је познавање српског језика неопходно како за успешно школовање, тако и за бољу будућу интеграцију њихове деце у друштво.

4.12 Односи са ужом и широм социјалном средином: контејнерска насеља

У овом контексту под *ужом социјалном средином* подразумевамо односе који владају у насељима, па под *широм* смо покушали да утврдимо како се сналазе када изађу из насеља и какви су им односи са неромским становништвом.

Ромска насеља позната су по томе да су односи између рођака, комшија, као и самих станара заједнице блиски и интензивни и да прилично одударају од односа са широм социјалном (неромском) средином. Они су не само део традиције, већ су и стратегија за преживљавање најсиромашнијих друштвених слојева.

Затвореност у своје локалне заједнице вековима је један од предуслова очувања ромске популације (Коматина, 2014: 268). Роми су налазили начине да у њиховим оквирима буду међусобно солидарни и у најтежим материјалним околностима, али такав начин превазилажења проблема неповољно је деловао по њихову ширу друштвену интеграцију: „Доминантна улога сродничке солидарности у нижим друштвеним слојевима није узајамна помоћ у новцу, већ у размени услуга (помоћ у подизању деце, становању, бригаа за време болести и сл.). Штавише, за разлику од породица средњих и виших слојева, породице нижих слојева не поспешују социјалну мобилност, већ напротив, делују ограничавајуће на вертикалну покретљивост“ (Колин, 2008:197).

По много чему, контејнерска насеља су посебна прича и разликују се од традиционалних ромских насеља. Пре свега, њихови станари се ту нису доселили својевољно, ни спонтано, већ су организовано расељени од стране градских власти. Удаљеност од других насеља и изолованост у великој мери утичу на стварање тензија међу људима, а не помаже много ни изузетно скучен простор у контејнерима у којима је, како су сами станари навели, лети топло, а зими хладно, а када изађу испред, у веома су блиском контакту са свим својим комшијама. Чест је приказ да људи сатима једноставно седе или стоје испред својих контејнера, најчешће пуше, док се деца играју око њих.

Такође, ту је живот организован по правилима која су прописале градске власти и свако њихово нарушавање представља опасност од избацивања из насеља. Дакле, по многим карактеристикама неубичајена средина за живот припадника ромске заједнице.

Сем што је заиста потпуно различита, ни ситуација у стамбеном насељу Камендин није уобичајена за Роме и заправо свака од ове две средине на свој начин представља изазов за адаптацију и уклапање у специфичне, задате оквире социјалног понашања.

Када су контејнерска насеља у питању, однос према ужој и широј социјалној средини, начин и учесталост комуникација (контаката) разликују се према полу. Жене су углавном осуђене на боравак у насељу, јер су везане за велики број деце о којима треба бринути. Оне комуницирају између себе, али је садржај тих разговора оскудан, јер се ту заправо скоро ништа ни не догађа. Посматрачу споља изгледа као да им то уопште и не смета. На питање како проводе време, одговарају веома штуро.

Кад је лепо време, седимо напољу, кад почне киша, унутра.

Мало гледам серије.

Претпостављамо да се у том безнађу једноставно мире са судбином и таквим начином живота, немоћне да саме нешто предузму, чекајући да се нешто догоди, да њихов проблем почне да се решава, да се одселе и, негде, далеко одавде, почну неки други, бољи живот. С друге стране, мушкарци чешће излазе из насеља и одлазе у град, јер се стално труде да обезбеде неки, какав-такав, додатни приход својој породици.

Будући да живе у веома тешкој и за њих потпуно неприродној ужој социјалној средини, у контејнерским насељима има много конфликта, па често интервенише и полиција. Алкохоличари предатављају посебан проблем, јер су иницијатори многих инцидентних ситуација, не само у својим породицама, него и у самом насељу. Ево како средину у којој живе описују поједини наши саговорници.

Ја не пијем, али овде многи пију, пуштају гласно музику, деца не могу да спавају. Овде је велика гужва, неке су истерали, неки су сами отишли, нису могли овде да трпе.

Комшија никад није трезан, дође полиција, па пије заједно са њим.

Дошао са Косова мени да наређује.

(О старешини насеља, који је представник градских власти и задужен за ред у насељу).

Не трпим галаму, кад неко прича да има паре. Овде сви кукају, а сви су пуни, онда их ујутру похвата полиција.

По цео дан сам сама, са децом. Овде се жене плаше за своје мужеве, пошто ја немам мужа, па нису расположене да се друже са мном.

Не свиђа ми се понашање Рома овде, не знају ни за културу, ни за свој живот. Ако имају паре, лудило праве, међусобно се свађају...

На питање колико често излазе из насеља и где иду, највећи број испитаника мушког пола одговорио је да иду једном недељно у набавку, а неколико пута недељно сакупљају секундарне сировине. Жене излазе много ређе, неке су изјавиле да иду једном недељно са мужевима (*да пазаримо нешто*), неке су рекле да иду једном месечно. Већина испитаника неубедљиво одговара на ово питање, као да ни сами нису баш сигурни, јер време и прецизни распореди активности не играју велику улогу у њиховом животу. Утисак је истраживача да врло мало контактирају са људима изван насеља и да веома ретко, нарочито жене са малом децом, излазе из насеља.

Ево неких индикативних и занимљивих одговора за које смо проценили да имају већи степен поузданости.

За Први мај смо били на Калемегдану, и то имамо слике, сликали смо се...
(Жена).

Сваког петка идем у џамију. (Испитаник мушког пола).

Кад могу, идем са млађом ћерком, водим је у Мек, водила сам је и у Зоолошки врт. (Самохрана мајка).

*Муж ми иде једном недељно код својих родитеља, а и кад хоће иде да
скупља стару хартију и старо гвожђе. Ја не идем нигде. Били смо на Ади
прошле године, да се купамо. Ове године нисмо ишли ниједном.*

(Испитаница живи у близини Аде, у Макишу 1).

*Не идем у град, само у пецање и канте. Жена седи кући. Децу не водим
нигде, стално нешто траже да им купим, па кад си без динара...*

Наши покушаји да докучимо ставове и мишљења испитаника о сличностима и разликама између Срба и Рома, као и сличностима и разликама између самих Рома, остали су у великој мери недоречени. Ипак, има и оних који су успели да артикулишу своја размишљања.

Разликују се Цигани, муслимански Роми и Курбети.

(О разликама међу самим Ромима. Испитаник није успео да објасни у чему су разлике).

Кад се зарати, онда смо сви браћа. Он носи душу, ја носим душу.

Србин сада да види да си пао, неће да ти приђе. А Ром ће да ти приђе.

Не видим разлику, никад није било разлике, јели, пили заједно...

Посећујем се са пријатељем који је Србин, има кућу...

Роми и Срби су слични по обичајима, а разликују се по образовању.

Једино што се образовања тиче...

По културама, неки су некултурни.

На питање да ли имају проблеме у комуникацији када оду из насеља, већина испитаника даје неодређене одговоре, причају са задршком и не осећају се угодно док покушавају да одговоре, што индиректно указује на непријатна лична

искуства. Често неке своје сународнике оптужују да кваре слику о Ромима и својим понашањем отежавају живот другим Ромима.

Са Ромима могу да нађем заједнички језик, Срби ме мрзе.

Роми се у граду не понашају лепо, немају културу. Лепше се дружим са Србима, боље се уклапам са њима, него са Ромима.

Дружимо се и са Србима, није битно које смо вере. Срби мало понижавају Роме.

4.13 Односи са ужом и широм социјалном средином: Камендин

Међутим, потпуно други проблеми тиште Роме, али и Србе који живе измешани у стамбеном насељу Камендин, у Земун пољу. Реч је о традиционално радничком насељу, у коме живи и пуно Рома староседелаца.

У насељу влада велика напетост која често кулминира сукобима, не само вербалним. У њему се сударају две културе, два стила живота, али не само Срба и Рома, већ и Срба и Рома староседелаца и појединих скоро досељених Рома. Проблем је у томе што је нетрпељивост тако изражена, да проузрокује непријатељско понашање и према оним новопродошлим Ромима који се труде да се уклопе, да се промене, да се прилагоде, који су срећни што су ту...

Према изјавама радника Секретаријата за социјална питања⁴⁸ који су имали задужење да воде рачуна о становима и животу у насељу, у време истраживања у Камендину у социјалним становима било је збринуто око 470, што ромских, што српских породица. Иако је број збринутих ромских породица мањи, Роми су, због већег броја чланова домаћинства, бројнији.⁴⁹ Они наглашавају да су Ромкиње у 90% случајева конкурисале као самохране мајке, али и да њихови мушкарци имају по више жена, па и по више породица.

Радници Секретаријата истичу да су едукације Рома у контејнерским насељима заказале и да Роми нису ништа научили о животу у стамбеним зградама

⁴⁸ Интервјуи са Александром Стојановић и Слободаном Васићем, који су били ангажовани преко Секретаријата за социјалну заштиту града Београда превасходно да брину о становима, јун 2014.

⁴⁹ Ромске породице које живе у насељу Камендин у просеку имају 5-6 чланова. Исто.

и становима. Њихово понашање често изазива неодобравање и негодовање комшија, а према становима у којима живе немају домаћински однос. Такође, Роми се веома активно одупиру писаним и неписаним правилима која су неопходна за регулисање заједничког живота у уређеним социјалним срединама. Ево како радници Секретаријата за социјална питања,⁵⁰ задужени за живот у насељу, описују понашање Рома:

Већина Рома не жели да се прилагоди. Толико се радило са њима, а ништа се нису променили. Учимо их да живе у становима, али они ништа не слушају. За њих не постоји закон, не постоје правила понашања, него шта им ја не дам. Они би уништили све да нисмо ми овде. 70% њих се није прилагодило на начин живота у становима. Њима је мало пар година, најмање 20 година им треба да се ресоцијализују.

Пуше, кувају, суше веш у стану, а никада не отварају прозоре, да им се деца не разболе. Зато су њихови станови стално влажни, а они сви болују од астме и бронхитиса. Развуку жицу од зида до зида по целој соби, да суше веш, а вода капље на паркет. Такође, пошто перу тепихе у кади, вода цури на све стране, подигне се паркет, а они зову извођача радова да им промени паркет. Извођачи радова долазили су већ безброј пута у њихове станове. Кољу овце по кадама, мажу зидове крвљу. Ломе флаше по стану или их бацају кроз прозор. Кад праве журке, има крви и срце до колена.

Не одржавају улаз, врше нужду у улазу, туку жене, убијају их од батина, а примају социјалну помоћ... Најслабије се адаптирају шиптарски Роми.

Не знају да штеде струју и грејање, радијатори су им целе зиме били на петици укључени нон-стоп. По милион динара дугују за Инфостан и за струју. Туже град и остају у стану, код нас какву су судски процеси, то се отеже годинама.

⁵⁰ Исто.

Не желе да раде. И кад се запосле, брзо остају без посла. Имају проблем са ауторитетом. Радије ће да скупљају стару хартију, али да им нико не стоји изнад главе и говори шта треба да раде и како да се понашају.

Они су као Роми, као национална мањина, заштићени као бели медведи, нико на нивоу државе не сме да задире у њихова права. Не знају да се потпишу, али знају своја права и коме да се жале.

Нападају нас, били смо на више суђења. Физички су насртали на нас.

Као што смо напоменули, у насељу се осећа тензија, не само између Срба и Рома који живе у социјалним становима, већ и између неких Рома који живе у социјалним становима, с једне, и Срба и Рома староседелаца, с друге стране. Староседеоци се жале да је са новопридошлим Ромима дошао немир у њихово насеље и у њихове животе. Њима се прикључује и један део новопридошлих Рома којима једнако смета понашање неких њихових сународника. Једна Ромкиња каже:

Ми се лепо понашамо, али други Цигани, немарљиви, нас бламирају.

Они (и Срби и Роми) који су указивали на проблем са одређеним Ромима, кроз грађанско обраћање институцијама преко петиција и притужби, нису наилазили ни на какав одјек, чак ни на било какав одговор у релевантним институцијама. Међутим, сада због тога имају проблем са сопственом и безбедношћу својих породица.

Староседеоци се жале на велики притисак на локалне институције, сада много оптерећеније него у ранијем периоду. У првом реду на школу, вртић, а потом и на пошту, Дом здравља... Ипак, највећи проблем је школа, и управо у њој почињу многе невоље за све станаре Камендина. Кулминирале су појавом шуге, што је изазвало негодовање родитеља. Ево како поједини родитељи доживљавају проблеме сопствене, али и ромске деце, у локалној средини.

Шуга је врх леденог брега, иницијална каписла која је покренула многе проблеме.

Пуно их је у нижим разредима, а у петом разреду се број ромске деце драстично смањује. Један час недељно допунске наставе у оваквим школама које имају у неким одељењима скоро пола ромске деце је НЕДОВОЉНО! Министарство не препознаје специфичне проблеме школа које имају пуно ромске деце и третирају их исто као и друге школе. Једноставно затварају очи пред проблемима који се гомилају, не само што се тиче запослених у школи, већ и саме деце, ромске и неромске, која не могу да постигну одговарајући квалитет образовања.

Моје дете у таквој школи има проблем, због инклузивног образовања. Учитељица не може да му се посвети.

Велики пропуст је град направио. Велика је концентрација Рома овде. А имамо једну школу, један вртић, један Дом здравља, једну пошту. Кад стигне социјална помоћ, у пошту од Рома не може да се уђе.

Груписани су у великом броју. У једној згради је 17 ромских и 3 српске породице. Тих 17 породица имају шездесеторо деце. Срби су инвалиди, болесници, њима треба мир. Ту је у старту направљен проблем.

Они (мисли се на градску управу) су као Ромима решили проблем. Ништа им нису решили, само су им направили још већи проблем.

Родитељи неромске деце критички су расположени према начину живота и стилу васпитања једног дела новопридошле ромске популације.

Тачно се зна када добију социјалну помоћ. У Максију и Идеи купују велике количине алкохола, кока-коле, цигарета. Лудило траје три дана када приме социјалну помоћ!

Само да поједу и попију, ништа им друго није важно.

Добили су стан без дана радног стажа. Не кажњавају се кад им деца не иду у школу. За њих важе посебна правила у овом друштву.

Децу терају да просе.

Они виде само новац кроз своју децу; дечји додаток, да их радно искоришћавају... По цео дан су на улици, без надзора родитеља. Голи и боси по свакој температури.

Деца шетају без родитељског надзора до један сат ноћу, и велика и мала.

Пре неки дан седморо деце је било у контејнеру.

Полиција је овде редовно. Не воде рачуна о деци, псују се, напијају, пуштају музику исувише гласно, узнемиравају остале станаре који са њима не могу да изађу на крај, а немају од њих мира. Највише проблема стварају Роми мулсиманске вере, који су дошли са Косова, ломе плочице, чупају цвеће...

Ми смо овде преварени, а Роми су жртвовани!

Њихова деца су недовољно и неадекватно подржана – могло би се рећи да су препуштена сама себи, необразованим родитељима и невладиним организацијама које не могу да им пруже континуирану помоћ током читаве године.

Један политичар, наш пријатељ, кад сам му објаснила са каквим се проблемима суочавамо, саветовао ми је да гледам да се што пре одавде иселим.

Могло би се рећи да у овом насељу никоме није пријатно, али да су у посебном проблему они Роми који се труде и желе да се адаптирају, јер ни криви ни дужни трпе притисак средине.

Ја чекам у Максију у реду са дететом. Неко се јавља да му је нестала кеса. Блам ме је што су све очи упрте у мене и моје дете.

Срби саосећају са њиховим проблемима, а посебно са проблемима својих старих комшија и пријатеља.

Изнад мене живе Роми са којима смо пријатељи одвајкада. Никада никаквих проблема нисмо имали са њима, нити они са нама.

У насељу расте тензија, овде сви причају о Ромима, за све су им Роми криви.

Ништа боље се не осећају ни Роми који су мислили да су коначно решили проблем свог крова над главом. Они осећају дискриминацију на сваком кораку, а из појединих њихових одговора види се да се не сналазе баш најбоље у новим околностима.

Ми бисмо волели да будемо много мирнији и слободнији. После десет не смемо да изађемо, ми смо лишени слободе.

Не смемо да пуштамо децу да изађу напоље.

Људи воле музику, весеље, Роми су весели људи, нису тужни као Срби. Њима све смета.

Пријаве те кад переш тепих!

Нарочито су осетљиви на проблеме које у локалној школи доживљавају њихова деца, која су често изложена понижавању и насиљу од стране друге деце.

У школи се наша деца третирају као животиње. Било шта да се деси, Цигани су криви. Деца су препуштена сама себи, друга деца их псују, понижавају и вређају.

Где је била учитељица кад су моју ћерку зостављали? Убили су је од батина у WC-у у школи.

Дете долази крваво из школе, исписаћемо их из школе!

Учитељица ми испред свих бламира дете што има гњиде. Шта да радимо, ми смо такав народ, ми имамо гњиде!

Разбојништва има, краде се. Митинг је био због нас. Лекари дигли панику, рекли да сва деца имају шугу, а имале су само две породице.

Можемо да закључимо да процес пресељења Рома, који су годинама пре тога живели испод мостова, а потом ништа краће у контејнерима, није спроведен на адекватан начин, да су Роми дошли неприпремљени на живот у становима и суживот са неромима и да се процеси, како узајамне адаптације, тако и адаптације Рома на нов начин живота, одвијају неочекивано споро и највећим делом неуспешно.

Роми имају проблем не само да се навикну на кућни ред и културу становања у стамбеним зградама, већ имају много потешкоћа у редовном плаћању рачуна за стан и комуналије. Пошто су углавном незапослени, а социјална давања су недовољна за живот многочланих ромских породица, они су принуђени да додатно зарађују. Пошто немају никакве друге могућности, најчешће се окрећу прикупљању секундарних сировима. А тај једини начин да остваре додатну зараду у овим условима је онемогућен, јер им је строго забрањено да у становима гомилају секундарне сировине.

4.14 Вредности

На питање **да ли верују у Бога**, испитаници одговарају афирмативно и скоро са чуђењем, као да се то подразумева, без обзира на то да ли се ради о хришћанима или муслиманима. Иду у цркву или џамију „кад имају времена“, хришћани славе славу, муслимани поштују обичаје своје вере.

Нормално, идем у цркву.

Да, идем у џамију, молим се Богу.

Да, постим, барем неки део дана када је рамазан. Не једем свињетину. Не пијем. Клањамо се. Ви се кртите, ми се клањамо Богу, Један је Бог.

Муслиманске сам вере. Моја вера много шта не дозвољава. Верујем у Бога, бојим се Бога, Бог је велики.

Да, понекад идем у џамију, кад имам времена.

Драгољуб Б. Ђорђевић упозорава на обазривост приликом употребе термина *религија Рома*, с обзиром на чињеницу да не постоји њихова јединствена религија, па препоручује да се не говори сингуларно о религији Рома, већ да тај термин треба употребљавати једино када је у питању конкретна религија (Ђорђевић, 2012:34-35).

Међутим, испитаници нису били посебно расположени да говоре о својој вери, као да мисле да није нарочито примерено о томе претерано говорити.

На питање о томе **који им је највећи проблем у животу**, одговарају најчешће да је то недостатак посла (*Немам никад стални посао!*), потом недостатак финансијских средстава (*Да прехраним децу, да ми деца не буду гладна*), што немају своју кућу и здравље. Један испитаник је одговорио да нема проблема, а једна испитаница је своју егзистенцијалну муку изразила следећим речима:

Мој највећи проблем у животу је што сам се родила, што ме је мајка родила!

На питање која је њихова **највећа жеља**, испитаници пружају очекиване одговоре, с обзиром на социјалну и стамбену ситуацију у којој се налазе, најчешће помињући сопствену кућу, али и здравље и децу.

Да имам своју кућу и породицу.

Да изађем одавде што пре, да имам своју кућу, да деца буду код мене, да има посла за мужа.

Прво здравље, после кућа. Да будемо здрави сви.

Да имамо сопствену кућу, нормалан живот.

Да имам кућу и башту.

Да деца буду срећна.

Да можемо да уживамо, да седимо, да причамо.

На питање о томе која је највећа жеља у њиховом животу, сви су мало застали и морали да поразмисле. Скоро као да немају права на жеље и надања. Често су имали тако скромне жеље, да смо морали да их подстичемо речима „Ајде мало да маштамо...“.

У систему вредности ромске популације **деца и породица** су на првом месту код највећег броја испитаника.

На крају, на хипотетичко питање шта би волели да буду и какав би живот волели да воде, Роми одговарају веома скромно.

Не бих ништа мењао, само да сам школованији, живот као живот је нормалан...

Волео бих да имам свој ауто, да радим као ковач.

Да радим, да нађем посао за себе, негде да чистим.

Волео бих да се родим у Србији, свугде где идеш, мораш да радиш. Ипак, не бих волео да се поново родим као Ром. Искрено речено, имао бих у животу мало више поштовања.

Не би волела да се родим као Ромкиња.

Волео би да сам завршио неку школу.

Да завршим школу, да будем неко, само да се не удам одмах.

Волела бих опет да будем Ромкиња. Лепо је бити Ром, наш пороцични живот је другачији. Имамо више љубави према родитељима.

Као Американац, само да нисам овде...

Очигледно је да Роми тек у зрелим годинама увиђају значај образовања. Изгледа да није довољно учињено на плану образовања одраслих Рома у овим конкретним условима, када су имали прилике и могућности за то и када су већ толико година били у насељима. Такође, њихови одговори указују на тежак и недостојанствен живот ромске популације, али и на то да су поносни и свесни аутентичних вредности своје културе, као што је лепота њиховог породичног живота.

4.15 Варијетети

Упкос томе што се скоро уопште не разликују према неким карактеристикама које у друштвеним истраживањима уобичајено чине основ за диференцијацију и потенцијалну категоризацију (образовање, материјално стање, брачно стање), међу испитаницима се могу издвојити различити типови родитеља, односно различити родитељски стилови, нарочито када су у питању традиционални обрасци понашања ромске популације и њихов однос према образовању, односно поклапање и приближавање и удаљавање од таквог родитељског стила.

На истраживача су као родитељи много већи утисак оставиле мајке од очева. То је вероватно зато што су много везаније за децу, највећи део дана проводе са њима и цео њихов живот се врти око деце. Ромкиње су веома пожртвоване мајке и толико су усмерене ка деци, да се понекад чини да се стапају са њима и да не умеју себе да одвоје од своје деце. Оне себе доживљавају и дефинишу као мајке и домаћице, чији је задатак да се брину о деци и кући.

Иако су и очеви посвећени деци, то је ипак у много мањој мери и некако на другачији начин. Нарочито се не баве децом док су мала, већ су фокусирани на активности које треба да обезбеде елементарне услове за егзистенцију породице.

Са старијом децом, посебно са дечама, својим синовима, проводе много више времена, јер их воде са собом када иду у сакупљање секундарних сировина. Тако синови чим мало ојачају, почињу да помажу очевима, а том приликом и уче на који начин да прикупљају и како да препознају и разликују вредније и скупље, од мање вредних материјала.

Зато смо се и одлучили да међу родитељским стиловима, изложимо варијетете у родитељству који се односе на мајке, јер су се оне саме издвојиле према својим различитостима.

Мајке – деца

Ову групу чине веома младе мајке, са великим бројем деце. За разумевање проблема образовања ромске деце посебно су значајне мајке, а нарочито су важне мајке-деца. Према нашим налазима, мушкарци сматрају да су деца женска брига и не баве се њиховом негом, исхраном или хигијеном, па су деца, док не крену у школу, искључиво везана за мајку и време проводе у њеном друштву и у друштву остале браће и сестара.

Те мајке су веома младе жене које су удате као малолетне девојчице, у узрасту од 13, 14 или 15 година. Ако су до тада и ишле у школу, удајом се, по правилу, њихово школовање завршава. Око двадесете године већ имају по четворо или петоро деце. Пошто се деца рађају једно за другим, кад најстарије дете стаса за полазак у школу, мајка је и даље везана за кућу и осталу ситну децу која су још увек потпуно зависна од ње, тако да, и када би умела, нема времена, ни начина да се посвети детету које је кренуло у школу.

Њеном детету нема ко да помогне ни у адаптацији на колектив, ни у савладавању почетних школских корака. Будући да је и сама неписмена, није у стању да подржи своје дете ни на самом почетку, а ни касније, када градиво постаје компликованије, а дете све збуњеније.

Добродушна је, у комуникацији љубазна, весела и насмејана млада жена. Према деци је веома пажљива и нежна. Сем те исконске љубави и бриге, она нема још пуно тога да им пружи. Донекле схвата да је у интересу њеног детета да заврши школу, да је то добро за њега, али је немоћна да му у томе помогне.

Ако је у браку са мушкарцем својих година, он је у овом периоду живота још незрелији од ње и није му лако да материјално обезбеђује породицу и носи се

са свим животним недаћама. Ако је у браку са доста старијим мушкарцем, често је жртва породичног насиља, јер је муж третира као дете које треба васпитавати или преваспитавати. У раљама таквог немуштог живота овој жени требаће још пуно година да донекле емоционално и социјално сазри и почне активније да учествује у свом животу. За њену децу и њихово образовање, међутим, тада ће већ бити касно.

Будући да ни сама није имала времена да одрасте, у кључном периоду развоја свог детета – на почетку пубертета, неће моћи да се снађе и изађе на крај са његовим бунтом и несташлацима, посебно када је школски успех и похађање наставе у питању. Тада ће њена деца напустити школу, а за коју годину удаће се или оженити, настављајући ланац сиромаштва, необразованости, муке, немаштине и неуклапања у ширу социјалну средину.

Да ли је сувишно рећи да су шансе њеног детета да успе у нашем школском систему скоро никакве?

Ове жене у почетку су представљале велики проблем истраживачу, јер су давале веома оскудне информације о себи и свом животу. Иако љубазне и добронамерне, једноставно нису знале, ни могле да одговоре на добар део питања, о много чему немају шта да кажу, не размишљају о „тешким“ темама, не разумеју ни питања, ни смисао таквог разговора. Такав испитаник може да обесхрабри, нарочито ако се ови случајеви током истраживања понављају. Искуснији истраживач брзо ће схватити да време проведено у разговору са мајком-дететеом није изгубљено, односно да је синоним неуспеха образовања Рома. Она је, потпуно несвесно и без икакве намере, узрок будућег школског и животног неуспеха своје деце. Она је жртва традиције – ромског обичаја да се удају девојчице док су још малолетне, што представља узрок и почетак читавог низа личних, породичних и друштвених проблема.

Помоћи њој, не само да одгаји, већ и да васпита и образује своју децу на начин да могу да буду адекватно припремљена да одговоре изазовима школског система и да имају на самом старту једнаке шансе као и сва друга деца, значио би почетак озбиљног бављења проблемом образовања ромске популације.

Недовољна физичка и социјално-психолошка зрелост премладих мајки, поред лоших економских и стамбених услова у којима живе и подижу децу, има бројне негативне импликације по телесни развој и здравље ромске деце, што такође слаби њихове стартне позиције на почетку школовања.

Процењена стопа смртности одојчади у ромским насељима је 13 на 1000 живорођене деце, а вероватноћа да ће дете умрети пре петог рођендана је 14 на 1000 живорођене деце, што је двоструко више од израчунатог националног просека на основу података виталне статистике. Малу телесну тежину на рођењу имало је 15% живорођене деце из ромских насеља, око 10% деце је потхрањено (у Србији 2%), а око 19% деце заостаје у расту (у Србији 4%) (MICS 5).

Свакој од ових жена које изразе жељу и намеру, треба помоћи да се образују. Међутим, само одржавање школа за образовање одраслих у облику у којем данас фигурирају, које ће своје постојање и радна места запослених у њима оправдати великим бројем уписаних полазника на почетку школске године, а који се скоро потпуно губе већ након неколико месеци, није добро решење. Такође није добро решење ни пракса снижавања образовних критеријума до неприхватљивих граница. Такво „школовање“ неће бити за ове жене ни од какве користи. У контејнерским насељима радиле су ове школе, али су се жене жалиле да због деце не могу да похађају наставу, па ове школе нису постигле скоро никакав успех међу ромском популацијом у овим околностима.

Била је ту школа „Ђуро Салај“, али укинули су је. Људи су зај.....ли учитељице, седеле саме, нико није долазио.

Оно што би највише допринело и њиховом, али и образовању њихове деце, јесу јаслице и вртићи за децу у самом ромском насељу. Док су деца збринута, и мајка може у насељу да добије квалитетно образовање. Образованије мајке имаће бољу контролу над будућношћу своје деце и еманципација Рома, подржана на одговарајући начин, биће бржа и ефикаснија.

Мада има мало образованих жена међу испитаницама, ипак се може приметити да оне које су мало еманципованије, другачије васпитавају своју децу када су образовање и рана удаја и женидба у питању. Па чак и неке испитанице које нису никада ишле у школу и неписмене су, сада жале због тога.

Остала сам глува и слепа код очију, зато што ми мајка није дала да идем у школу. (25 година, шесторо деце)

Код ромске популације сагледавамо значај и последице неадекватне примарне социјализације у школовању и каснијем сналажењу у животу и успешном уклапању у ширу друштвену средину. Неко ће рећи да смо закорачили у зону породичне приватности и да немамо права да задиремо у васпитање породице. Али образованији Роми, успешније уклопљени у друштвену заједницу, имали су другачије рано детињство, тако да одсуство одговарајуће подршке родитеља у овом кључном животном периоду не може касније да надомести школа.

Такође, чињеница је да обичај склапања малолетних бракова код ромске популације треба да буде санкционисан као и код већинске популације или припадника осталих националних мањина. То није мешање у њихову традицију, већ заштита људских, односно дејих права.

Бројне су, општепознате и препознате негативне карактеристике малолетничких бракова.⁵¹

Најсвеобухватније емпиријско истраживање посвећено искључиво малолетничким браковима код нас спровела је социолошкиња Драгана Динић, бавећи се социо-културним карактеристикама ових бракова у источној Србији. Иако се модел рађања у овом крају и нарочито међу влашком популацијом дијаметрално разликује од модела рађања Ромкиња, све остале особености ових бракова важе и за ромску популацију. Третирајући их као рецидив традиционалних заједница у вредносно, културно и друштвено гетоизираним и маргинализованим срединама, ауторка указује на бројне негативне последице закључивања бракова од стране малолетних лица, како по малолетну мајку, тако и по њену децу, читаву породицу, као и на друштво у целини.

Ауторка утврђује да највећи број жена које су склопиле брак малолетне прекида школовање и на тај начин постају трајно зависне од супруга, што на друштвеном плану доводи до очувања и репродуковања зависних личности које

⁵¹ У члану 268 Пекиншке декларације и платформе за деловање, која је донета на Четвртој Светској конференцији о женама каже се: *Сваке године више од 15 милиона девојчица узраста од 15 до 19 година роди дете. Рано материнство доводи до компликација у току трудноће и порођаја, а ризик од смрти мајке је много изнад просека. Код деце младих мајки ниво морбилности и смртности је виши. Рано рађање деце представља сметњу за погољшање образовног, економског и социјалног статуса жена у свим деловима света. Генерално гледано, рани бракови и рано материнство озбиљно умањују могућност образовања и запошљавања, што погодује дугорајном неповољном утицају на њен живот и живот њеног детета* (Пекиншка декларација и платформа деловања, 1995). Доступно на: http://www.gendernet.rs/files/dokumenta/Pekinska_deklaracija_i_Platforma_delovanja1.pdf (приступљено јануара 2015).

често трпе насиље у браку. Такође, ово је брак високог ризика како по здравље саме малолетнице, тако и по здравље њене деце.

Према резултатима овог истраживања, чак 80% жена које су први брак склопиле малолетне, изјаснило се против малолетничких бракова. Ауторка закључује да су деца била изманипулисана приликом ступања у брак од стране родитеља, који су им током социјализације усадили као пожељне вредности покорност и послушност, а супротстављање родитељима као њихово непоштовање и велику срамоту. Све то указује да је рани брак својеврстан облик кршења људских права и злостављања жена/деце (Динић, 2011: 206-230).

Самохрана мајка – одступање од традиционалног модела 1

Ова четрдесетогодишња жена једина је самохрана мајка, не само међу испитаницама, већ и у контејнерском насељу где живи. Упркос томе што има само три разреда основне школе, течно чита ћирилицу и латиницу и разуме прочитани текст, што није чест случај ни код оних Рома који су завршили основну школу. Дошла је у контејнерско насеље још 2009. године, како су јој тада рекли, привремено. Конкурисала је за стан у Камендину, али га није добила.

Имали смо кућу, са адресом у Улици Војвођанској 25 на Бежанијској коси. Само су једног дана дошли и избацили нас. Били смо у прихватилишту један дан, а онда смо дошли овде.

(Живели су седам година у стану који им је био додељен као нужни смештај)

Много ми је било боље у претходном стану, све сам имала, нормално смо живели. Сада у контејнерју имам шпорет и телевизор, немам фрижидер. Ни столове, ни столице, када су ме избацивали из стана, ништа ми нису дали да понесем. Спавамо на сунђерима и то је то. Деца немају радни сто и столице, да напишу нормално домаћи задатак.

У насељу је радила као пратилац деце која се аутобусима пребацују до школа које похађају.

Плата ми је била 20.000 динара. Али када су решили да споје децу из Макишиа 1 и Макишиа 2, нисам више могла да их обуздам, деца су пушила у аутобусу, бежала из аутобуса, нисам смела да преузем на себе толику одговорност и одустала сам.

Сада са децом живи од социјалне помоћи од 14.000 динара (не прима дечији додатак за двоје малолетне деце). Пошто каже да то није довољно за пристојан живот, скупља са петнаестогодишњим сином стари папир који продају папир-сервису. Каже да за 25 дана успеју месечно да скупе око тону папира.

Родила је петоро деце и, упркос томе што је имала веома тежак живот, успела је да се избори заједно са двома најстаријим ћеркама, да заврше основну школу, а једна од њих је завршила и пекарски занат. Старија од њих две има 25 година и удата је већ пар година, а млађа има 22 године и још увек се није удала. Обе живе у Немачкој, а млађа, неудата, која је завршила пекарски занат, са оцем је који је тамо већ неколико година. Отишла је зато што овде није могла да нађе посао, а тамо ради у пекари.

Троје деце је остало код ње, али каже да је са пресељењем у контејнерско насеље изгубила део родитељског ауторитета, јер је двоје старије деце подлегло утицају вршњака. Једна ћерка, која сада има 19 година, удала се после завршене основне школе и већ има двоје деце. Морала је са мужем да оде из насеља, јер у градској управи не дозвољавају новим лицима да живе у контејнерима. Сада са мужем и децом живи на сплаву. Млађа ћерка има девет година, на време је кренула у школу и похађа трећи разред. Врло добар је ђак, мајка каже да још увек може да јој помогне у изради домаћих задатака и да је учитељица много хвали. Једини син, од 15 година, био је добар и редован ђак, али је ове године прешао у школу за образовање одраслих, зато што су тамо прешли и сви његови другари из контејнерског насеља. Због тога што је напустио основну школу, мајка је изгубила право на дечји додатак и за млађу ћерку која је редован ђак.

Удала се из љубави, упркос противљењу родитеља.

Живели смо у комшилуку, он је живео зграду даље. Тата ми је говорио да он није за мене, јер је био домац, одрастао је у дому за незбринуту децу. Али ја сам била тврдоглава, заљубљена и нисам га слушала.

Била је жртва насиља у породици, али се разишла с мужем тек када је отишао, пре девет година.

Муж ми је био спортиста, боксер. Слушао је своје, мене није слушао. Ја сам била трудна са најмлађим дететом кад је отишао. Сама сам остала да се борим са децом. Трудна сам скупљала стари папир, да имам за пелене и млеко, кад се вратим из болнице. Чим сам изашла из болнице, сутрадан сам отишла да скушљам стари папир. Изгубила сам млеко. Једна ћерка је код куће чувала бебу, а ја сам са друге две ишла да скупљамо стари папир.

Муж ме је тукао, сломио ми је вилицу. Могу само да једем меку храну. Секао ме је жилетом. Никада нисам смела да га питам ни где иде, ни шта ради.

(На питање да ли је тукао децу, одговара да их никада није тукао, само им је било забрањено оно до чега им је било највише стало).

Имао је незгодну нарав, па кад се напије, ја страдам ни крива, ни дужна. Заглавио је у затвору, био је у Сремској Митровици и када су га осудили на две године, побегао је у Немачку. Од тада, ево већ девет година, ја и деца смо сами и нико ми никада није помагао. Девер живи поред нас, али не обраћа пажњу на нас.

Ово сведочанство говори о изостанку традиционалне ромске породичне солидарности, јер се овде ипак ради о игнорисању деце рођеног брата (девера испитанице). Наши социолози указују на ову појаву: „Старији говоре како је Роме солидарност одржала, те се о њој испредају легенде. Вековима прогањани и уништавани, излагани ксенофобији и расизму од стране владајућих народа, јаком унутрашњом солидарношћу и интеграцијом успевали су да се одбране и преживе. Млађи, међутим, веле да су то давна, прохујала времена и да више није тако. Роми су се променили, дошло је до *измене традиционалног морала* – солидарност се негде загубила“ (Ђорђевић, 2012:35).

По много чему ова испитаница одудара од традиционалног модела ромске жене. Упркос томе што се рано удала, није се удала по жељи родитеља, већ из љубави. Сада, међутим, мисли да је можда у томе погрешила.

Када је муж напустио, имала је тек нешто више од тридесет година, али се није поново удавала. Будући да је сама прошла кроз пакао у браку у који је ушла са 15 година, настојала је да се ћерке не удају јако младе и малолетне (само једна је није послушала и удала се са 16 година).

Трудила се (и успевала у томе, упркос екстремном сиромаштву) и још увек се труди да подржи своју децу у томе да заврше неку школу. За разлику од већине мајки у насељу, она донекле може да помогне својој деци у савладавању школског градива. Писмена је, еманципованија и у неформалном смислу образованија од осталих испитаница.

Док ромске жене углавном мужеви издржавају, она ради да би себи и деци могла да обезбеди пристојан живот. У ствари, радила је ван куће читавог живота, а у насељу је чак успела да добије и запослење од секретаријата. Да се ради о зрелој личности и моралној и одговорној жени, види се и по томе што је тај посао напустила када је схватила да не може да га обавља поуздано.

Наравно, у много чему она се понашала слично као и њене сународнице. Мужа није самоиницијативно напустила док он није напустио њу, јер је бежао од затворске казне. Сада то доживљава као срећну околност, јер каже да га се толико бојала, да није смела да га напусти. Ипак, упркос свим недаћама, после његовог одласка преузела је живот у сопствене руке, живела за своју децу и све учинила што је у њеној моћи да се деца школују и да добију шансу да живе боље од ње. Свесна је негативног утицаја средине и групе вршњака на понашање сина јединца, као и чињенице да можда није могла да му надомести недостатак оца током одрастања. Једина је жена која своју децу изводи из контејнерског насеља у град, да виде како живе други људи и да мало и они уживају у *Меку* и у *Зоолошком врту*.

Запослена Ромкиња – одступање од традиционалног модела 2

А. има 36 година, удата је, мајка четворо деце. Живи у двособном стану у насељу Камендин. Супруг је годину дана млађи. Дошли су из Лесковца, где им још увек живе родитељи, како кажу, веома тешко. Ради по уговору у Градском зеленилу и има плату 30.000 динара. Иако сам предложила да разговарамо саме, позвала ме је у стан, јер је кувала ручак. Ту су били и њен супруг, комшија и двоје

старије деце, два сина, један је стар 12 година и иде у шести разред, други има 15 година и похађа осми разред. Обојица иду у Специјалну основну школу „Милоје Павловић“. Две млађе ћерке, које иду у први и трећи разред основне школе „Илија Бирчанин“, биле су у школи. Девојчице су добри ђаци, лепо су васпитане и заинтересоване за школу, по речима учитељице која им држи допунску наставу у насељу. На питање зашто су дечаци код куће, мајка је за млађег сина рекла да неће да иде у школу зато што му се деца смеју, јер нема шта да обуче. Дечак је у чистој одећи, али су му заиста панталоне кратке, а патике поцепане. За старијег сина отац каже да не може никако са њим да изађе на крај, да дечак неће да иде у школу, јер сматра да од тога нема никакве користи. Преспава пола дана, а остатак проведе гледајући телевизију и слушајући музику.

Живе у скромно намештеном (сав намештај је стар и похабан), али чистом и уредном стану. Док траје разговор, муж и комшија пију пиво, пуше и причају о томе колико пара може да се заради ако се оде у иностранство. Муж је повредио ногу неким гвожђем, приликом сакупљања секундарне сировине. Иначе, био је запослен, радио је у градској чистоћи, током разговора признао је да је отпуштен због тога што је радио у алкохолисаном стању. Упркос томе што је неколико пута покушавао да се врати на посао, сматра да не постоје никакве шансе да га поново приме.

Док су живели испод Газеле, супруг се бавио сакупљањем секундарних сировина и имали су много више пара него сада. Показују рачун Инфостана на 17.200 динара за јануар 2014. године и питају се какви су ти социјални станови, кад толико коштају.

Упркос томе што читава породица покушава да се уклопи у ширу социјалну средину, за сада то са успехом чине само мајка и двоје млађе деце, две девојчице. Отац и старији дечаци понашају се као и већина ромске популације, повлаче се пред проблемима, што је типично понашање за културу сиромаштва.

А. каже да је била пресрећна када су се доселили у овај стан и да се није надала томе да ће живети као сав нормалан свет. Преко Секретаријата и она и супруг добили су посао. Ипак, само је она успела да свој посао задржи и сада њиме издржава своју шесточлану породицу. Док пијемо кафу, показује окрњену шољицу, коју је прошле недеље разбила лупивши је о зид. Каже да је полудела када је после целодневног физичког напора на послу дошла кући, а муж и

синови, који су седели у кући читав дан, чекају да им нешто спреми за јело. Признаје да би, упркос умору то и учинила, али није имала од чега.

Ово је за ромску породицу нетипична ситуација – да жена издржава породицу. Она жели да живи од свог рада, а не да прима социјалну помоћ, као већина њених сународника. Међутим, еманципација јој је донела само додатни терет и никакво олакшање. Каже да јој је јако тешко кад на послу сви заједно доручкују, а она нема пара да себи нешто купи. Не само што је гладна, него је и срамота, али своју срамоту достојанствено и стоички трпи.

Да институције не препознају и не подржавају запослене Роме, показује и чињеница да ни њене девојчице у школи не добијају ужину. Мајка не може да је плати, а да би је добијале бесплатно, директор инсистира на томе да донесу потврду из Центра за социјалну рад да су „социјални случај“. Пошто је мајка запослена и не прима социјалну помоћ (иако са 30.000 динара издржава шесточлану породицу), они не могу да добију ту потврду. Тако њене девојчице у школи могу само да гледају другу децу док једу ужину.

С друге стране, муж није могао да се прилагоди правилима понашања на послу – конзумирао је алкохол у току радног времена и изгубио га. И сам признаје да има проблем да ради *како му други командује*. Жали за временом када је живео испод Газеле и сакупљао секундарне сировине, јер је тада био *свој газда и имало се пара*.

Синови се у школи не осећају прихваћено, јер се због сиромаштва разликују од друге деце. Неколико месеци после разговора са овом женом, чули смо да је старији син (15 година) довео кући младу. Још једна гладна уста.

У овој породици очигледно је да испитаница жели да се адаптира на новонасталу ситуацију и побољша материјални и социјални положај своје породице. Колико је у њеној моћи, чини све да подржи ћерке у школовању и разуме колико је важно да се оне осећају као и сва друга деца. Међутим, супруг јој нимало не олакшава, напротив. Одупире се адаптацији, не може да се уклопи, не жели да се мења. На тај начин и синовима даје негативан пример и алиби за повлачење, фатализам и препуштање судбини. Чини се да у таквом породичном окружењу испитаницу нема ко да подржи у њеним напорима и да ће њене фрустрације временом само нарастати и ослабити и њену улогу у подршци коју пружа ћеркама у њиховом школовању.

4.16 Закључак: Сагледавање улоге родитеља ромске деце у образовном процесу

Када имамо у виду сва сазнања до којих смо дошли кроз посматрање и разговоре са родитељима ромске деце, можемо да закључимо да они, упркос томе што, природно, желе све најбоље за своју децу, у постојећим околностима и саобразно сопственом депривираним друштвеном положају и веома ниском образовању, нису у стању да сагледају све предности које школовање може да им донесе.

Пошто се не оријентишу најбоље у времену, то има бројне негативне последице по образовање њихове деце: често касне како са прибављањем неопходних документата за упис, тако и са самим уписом своје деце у обавезан предшколски програм, као и у школу. Сносе одговорност и за изостајања своје деце са наставе, јер не разумеју значај њеног редовног и континуираног похађања.

Када се деца у школи суочавају са проблемима едукативне, социјалне или психолошке природе, родитељи их штите дозвољавајући им да изостају са наставе. У разним ситуацијама у којима користе децу да би зарадили новац, такође их својим понашањем удаљавају од школе и слабе њихове потенцијале за школска постигнућа.

Старост родитеља утиче на њихов однос према образовању деце и образовању уопште. Наиме, старији родитељи у већој мери сагледавају значај образовања, и то како сопственог хендикепа услед недостатка образовања, тако и утицаја образовања своје деце на њихов будући друштвени положај, док су млади родитељи, који су заправо *веома млади* родитељи, тога свесни у много мањој мери. Пол родитеља, сам по себи, не утиче на формирање ставова родитеља према образовању деце. Што се тиче појединих социјалних карактеристика, испитивани Роми се толико мало разликују по (не)образовању и (не)запослености, да заиста не можемо, на основу овог узорка испитаника, да донесемо закључак о утицају поменутих карактеристика на понашање родитеља према образовању деце. Такође, ни религијска припадност није се показала као значајна за однос ромских родитеља према образовању деце.

Ипак, неке друге особине Рома, као што су боље перципирање друштвене реалности, социјална интелигенција и већа еманципованост, утичу веома значајно на њихово понашање према деци када је у питању образовање, јер их подстичу и

пружају им максималну подршку, с обзиром на постојеће могућности. Они у већој мери развијају аспирације своје деце према школовању.

Обичаји раног или, тачније, прераног ступања у брак дестимулативно делују на образовање ромске популације. Склапање бракова између малолетне деце, која ни сама нису завршила школу, резултира великим бројем рођене деце у узрасту када ни родитељи нису још потпуно одрасли, ни сазрели, што доводи до дефицита у примарној социјализацији и неадекватне припремљености за школовање и, уопште, живот у савременом друштву⁵².

Екстремно сиромаштво, које се очитује у веома лошим материјалним и стамбеним приликама, такође има пуно негативних ефеката на образовање ромске деце. Социјална помоћ није довољна за преживљавање многочланих ромских породица, а вишегодишњи живот у контејнерима и у изолацији у импровизованим насељима, има само негативне импликације како по физички развој,⁵³ тако и по социјализацију ромске деце, што све заједно резултира тиме да имају много неповољније стартне позиције приликом поласка у школу, а које се, током времена, услед бројних фактора, што утицаја породице, што институционалне индиферентности према њима, само погоршавају и доводе до несналажења у школи, школских неуспеха и напуштања школе.

⁵² Једно новије социолошко истраживање у суседној Хрватској показује да је и међу тамошњим Ромима обичај склапања брака пре пунолетства још увек присутан и да се међу самим припадницима ромске популације препознаје као препрека на путу образовања и боље будућности (Бонета, Ивковић и Пергар, 2015: 171-172).

⁵³ У ромским насељима 15% од укупног броја живорођене деце имало је малу телесну тежину на рођењу (мање од 2,5 кг), док је у укупној популацији тај број три пута мањи. Око 10% ромске деце која живе у ромским насељима ја потхрањено, а око 19% заостаје у расту. У Србији је преваленција потхрањености око 2%, а близу 6% деце заостаје у расту. (MICS 5).

ШЕСТИ ДЕО

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

I РЕАЛИЗАЦИЈА ХИПОТЕТИЧКОГ ОКВИРА ИСТРАЖИВАЊА

Пре него што пређемо на излагање хипотетичког оквира истраживања, можда треба нагласити да се резултати спроведеног истраживања односе на образовање ромске деце која живе у породицама изузетно лошег материјалног статуса, на самој граници преживљавања. Они се никако не односе и не могу се односити на читаву ромску популацију, јер ни ромска, као ни једна друга популација, није хомогена ни по једном свом обележју, па ни према образовном статусу, односно положају у образовању.

Постављене хипотезе током истраживања реализоване су на следећи начин:

1. *На квалитет образовања ромске деце у значајној мери утичу својим понашањем како родитељи, тако и њихови учитељи, наставници и остали стручни сарадници у школи* – у потпуности је прихваћена хипотеза.

Сви кључни актери у образовању ромске деце – родитељи, наставници и стручни сарадници у школама током реализованих интервјуа у потпуности су потврдили прву хипотезу.

Очекује се да на квалитет образовања све деце, па међу њима и деце из ромске националне заједнице, ови актери утичу у великој мери током читавог образовног процеса. Међутим, када је у питању образовање ромске деце, неопходно је сагледати *правац у ком делују* родитељи, наставници и сарадници у школама, као и да ли, у оквиру улога које су им додељене, на најбољи могући начин испуњавају своје задатке.

У анализи ове хипотезе треба имати у виду чињеницу да кључни актери у образовном процесу треба да делују у правцу анулирања значајних разлика које постоје међу ромском и осталом децом, а које се огледају како у различитом степену припреме за школу, тако и у специфичним условима у којима се њихово

одрастање, сазревање и васпитање одвија. Нажалост, резултати истраживања показују да сви наведени актери у одређеној мери делују у супротном правцу.

Родитељи ромске деце не перципирају образовање као већина осталих родитеља. Они не сматрају да је у животу њихове деце образовање толико значајно, стога су немарни и када је у питању похађање припремног предшколског програма, али и када је у питању похађање редовне наставе. И сама деца својим изјавама сведоче да њихови родитељи имају индиферентан став како према њиховим успесима тако и према њиховим и неуспесима у школи. Због тога ромска деца крећу у школу и похађају је без два веома важна покретача у образовном процесу: *подршке и мотивације*.

Просветни радници, иако свесни чињенице да ромској деци током школовања треба посветити посебну пажњу, да треба неговати другачији однос са њима и њиховим родитељима, да треба уложити додатан напор и испоштовати принципе инклузивног образовања унете у законску регулативу, најчешће немају воље да то и реализују. С друге стране, нема ни контролних механизма који би их у томе подстицали и на то опоменули, у многе наше школе просветни саветник није ушао по десетак-петнаест година. За логику инклузивне наставе, како је замишљена постојећом законском регулативом, многа одељења у школама су превелика и по укупном броју ученика и по броју ученика који захтевају посебну образовну и васпитну подршку. Зато се, заморени вечитом трком да остваре задате планове и програме и испоштују све компликованију административну процедуру, наши наставници још увек обраћају углавном – просечном ђаку. А дете из социјално депривираних средина далеко је од просечног ђака. Третирати га у образовном процесу једнако као просечног ђака, значи осудити га на неуспех, што се из резултата успеха и похађања наставе посматране деце, као и недопустиво великог броја неписмене деце међу њима, недвосмислено сагледава.

С друге стране, директори, педагози и психолози углавном се труде да спроводе директиве школских управа и Министарства просвете, па положај ромске деце у нашем школском систему добрим делом зависи и од тих препорука: оне утичу на коректније поступање према ромској деци и њиховим родитељима, на смањење видљиве дискриминације, на бројност уписаних ученика ромске националности и на њихову повећану пролазност у следећи разред, али све то не резултира и побољшањем квалитета образовања и повећањем шанси ромске деце да заврше основну школу.

Једину противтежу овим удруженим негативним деловањима представљају *педагошки асистенти*, који су се показали као веома значајна подршка не само деци, већ и свим осталим актерима који пресудно утичу на њихово образовање – њиховим родитељима и наставницима. Они *донекле* ублажавају бројне препреке са којима се ромска деца суочавају током свог школовања, али је њихов број недовољан, без јасно дефинисаног односа између броја деце којима је неопходна подршка у одељењу и школи и броја педагошких асистената (по један, за школе које имају среће да их добију). Делокруг њиховог рада и њихова улога у образовном процесу дефинисани су прешироко, поред тога, често се баве и пословима за које нису квалификовани.

2. Кадрови који се баве образовањем деце нису довољно стручно оспособљени за рад са ромском децом што утиче на њихов однос према ромској деци и њиховим родитељима – делимично потврђена хипотеза.

Ову хипотезу тестирали смо кроз интервјуе са просветним радицима, кроз бројне неформалне разговоре, како са њима, тако и са осталим стручним сарадницима у школи, као и кроз њихове ставове и мишљења које су изражавали током реализације семинара за наставнике. На основу добијених резултата не можемо да закључимо да кадрови који се баве образовањем деце нису стручно оспособљени за рад са ромском децом у смислу да не поседују адекватна знања и вештине да могу квалитетно да раде са децом из ромске националне заједнице или социјално депривирене деце уопште.

Међутим, део хипотезе који се односи на недовољну оспособљеност учитеља и наставника у погледу поседовања неопходних социјалних вештина за инклузивно образовање – да се у одељењу створи позитивна атмосфера према сваком детету, да се школа начини пожељним местом за учење и васпитање у коме ће се сва деца осећати сигурно, добродошло и пријатно – може се сматрати потврђеним.

Упркос чињеници да постоје бројни семинари за стручно усавршавање наставника, принципи стручног усавршавања нису јасно дефинисани и примерени конкретним потребама наставника. Они могу да бирају било који од великог броја семинара које акредитује Завод за унапређивање образовања и васпитања (неуједначеног квалитета и без примерене евалуације), реализујући тако одговарајући број поена неопходан за одржавање лиценце. Стручно усавршавање

већина просветних радника доживљава као губљење времена и атак на сопствене финансије, јер школе не могу да плате довољан број семинара за све запослене просветне раднике.

Примећено је и да постоји скривени или отворени анимозитет, као и бројне предрасуде према ромској популацији међу просветним радницима, што је показатељ потреба за стручним усавршавањем у правцу овладавања принципима интеркултурализма и вештинама интеркултурне комуникације.

3. Одређене социо-демографске карактеристике родитеља ромске деце, као што су старост, пол, образовање, запосленост, религијска припадност играју значајну улогу у формирању њиховог става према образовању деце – делимично потврђена хипотеза.

Седамнаест интервјуисаних родитеља – сем по својим биолошким карактеристикама, полу и старости, нису се у значајној мери разликовали по осталим социјалним карактеристикама (образовање, запосленост). Ни религијска припадност се није показала као значајна карактеристика за веће или мање пружање подршке деци у образовању.

Старост испитаника утиче на формирање њиховог односа према образовању деце и значају образовања уопште, односно *старењем* и *сазревањем* тај однос се трансформише. Када су прекинули школовање, испитаници су били сувише млади и незрели да би били у стању да сагледају последице својих одлука. На прекид школовања често се надовезује рана удаја и женидба која их врло брзо суочава са реалним животним проблемима преживљавања породице, па тек у процесу сазревања (који је, наравно, индивидуалан) схватају да би им живот био лакши да су школовањем стекли неко друштвено признато занимање.

Пол родитеља није од значаја за изграђивање става према образовању деце.

Међутим, примећено је током истраживања да неке друге карактеристике, као што су већи степен еманципације и боље сналажење у широј социјалној средини од оне гетоизираних у којој живе, у великој мери утичу на сагледавање значаја образовања за будућност деце, па у складу с тим и на понашање родитеља у правцу пружања веће подршке деци током школовања.

4. *Сарадња родитеља ромске деце са школском управом, стручним органима школе, као и са свим наставним особљем није на задовољавајућем нивоу – у потпуности потврђена хипотеза.*

Искази свих интервјуисаних учесника у истраживању указују да сарадња родитеља и школе није на задовољавајућем нивоу, ни у погледу квантитета, тј. учесталости тих сусрета, нити у погледу њиховог квалитета. Иако одговорност за такво стање пребацују једни на друге, чињеница је да они који треба да подрже ромску децу не сарађују на адекватан начин или уопште не сарађују и тиме доприносе да један драгоцен социјални ресурс – комуникација, разумевање и сарадња између родитеља и наставника и школе уопште – не користи образовању ромске деце.

С једне стране, просветни радници родитеље ромске деце перципирају као неодговорне и недовољно заинтересоване за школски успех своје деце. С друге стране, родитељи ромске деце се у школи не осећају пријатно и добродошло. Они обично долазе када су њихова деца изложена физичком насиљу у школи и одлазе незадовољни, јер добијају уверења да ће се проблеми решити, а они се најчешће понављају. Чињеница је да већина наших школа има озбиљне проблеме са различитим видовима насиља и злостављања, психолошког, социјалног и физичког, и да са њима тешко излазе на крај. Дуготрајна, свеобухватна и бесперспективна друштвено-економска, вредносно-нормативна и морална криза у којој се наше друштво налази проузрокује повећан степен насиља у друштву, а оно се прелива и на школу.

Међутим, веома лоша сарадња школе са родитељима ромске деце указује на велику и тешко пропустљиву културну баријеру која постоји између ромске популације и нећемо рећи већинске, већ укупне остале популације, јер су Роми изложени таквој врсти дискриминације којој није изложена ниједна друга мањинска група.

И управо недостатак социјалних вештина и интеркултурне комуникације од стране запослених у школама доводи до ригидног, шематизованог обрасца понашања према родитељима уопште, а посебно према родитељима ромске националности, неспособности да се изађе из устаљених процедура које не функционишу и недостатак воље да се пронађу алтернативна решења, делотворније форме сарадње које ће унапредити образовни процес и олакшати комуникацију.

Без намере да аболирамо ромске родитеље од дела одговорности за неуспех ове сарадње, јер заиста ретко и нерадо долазе у школу, наставници и стручни сарадници у школама би требало да буду упознати са основним елементима начина живота ромске популације, а пре свега са чињеницом да се у ромским насељима децом углавном баве мајке и да им је тешко да некоме оставе више деце, да би дошле у школу. Градски превоз у Београду, такође, није занемарљива ставка за кућни буџет ромске породице, која једва саставља крај с крајем.

Коначно, и овде треба рећи да у извесној мери ову сарадњу побољшавају и комуникацију омогућавају педагошки асистенти, али они не могу да буду замена за недостатак сарадње између наставника и родитеља.

5. Ромска деца су у српском образовном систему изложена дискриминацији и сегрегацији – делимично потврђена хипотеза.

Ова је хипотеза проверавана анализом одговора родитеља и деце, ставова и мишљења наставника и стручних сарадника, као и ставова педагошких асистената у школама. На основу приказаних резултата истраживања можемо је прихватити у делу који говори о томе да су ромска деца у српском образовном систему изложена дискриминацији, али немамо довољно елемената да можемо да тврдимо да су изложена и сегрегацији.

Половина испитаника међу родитељима ромске деце углавном су незадовољни њиховим положајем у школи и сматрају да су њихова деца дискриминисана (чак често, на изненађење истраживача, употребљавају баш тај термин). Сама чињеница да припадају ромској популацији, према којој се у нашем друштву упорно одржава највиши степен социјалне дистанце, као и да су због екстремног сиромаштва и социјалне депривираниости „другачија“ од остале деце, доводи их у неповољан положај, изложена су понижавањима и честим сукобима са другом децом.

Ромска деца су у школи изложена насиљу, али бисмо до сличног закључка вероватно дошли и да смо испитивали изложеност насиљу деце неромске националности, евентуално у мало мањој мери.

6. Ромска деца су недовољно припремљена за полазак у школу и не познају у довољној мери српски језик, на коме се одвија редовна настава – у потпуности потврђена хипотеза.

Сви интервјуисани наставници и стручни сарадници у школама, учитељице које су деца држале допунску наставу у насељима, као и студенти-волонтери који су им у томе помагали истичу велике разлике у спремности за школу између деце из ромске националне заједнице и остале деце.

Социјално депривирана средина у којој се ромска деца рађају и одрастају не припрема их на одговарајући начин за полазак у школу, а обавезан припремни предшколски програм није довољан да надомести пропуштене стимулансе за адекватан социјални, когнитивни и моторни развој ове деце. Томе доприноси и чињеница да ромска деца одрастају поред мајки које су почеле да рађају веома младе, у годинама када су припадници већинске и других мањинских популација у нашем друштву још увек заштићени родитељским окриљем.

Тако су ромска деца у старту већ у неповољнијем положају и почињу своје школовање као мање спремна за савладавање школског градива, а током школовања ситуација се усложњава, препреке су све веће, а самопоуздање ромске деце све слабије, па напуштање школе за њих представља право олакшање.

Кад је језик на коме се одвија редовна настава у питању, његово савладавање само по себи није тако велики проблем, колико је проблем што се ромска деца у школи по први пут суочавају са појмовима које су остала деца већ усвојила током процеса примарне социјализације. Због одрастања у нестимулативној средини, поред неписмених родитеља који се боре за голи живот, ромска деца долазе не само знатно сиромашнија у погледу елементарних знања о природи и друштву, о свету који их окружује, већ и са много оскуднијим речником од остале деце, а то се често замењује њиховим недовољним познавањем српског језика.

7. Ромска деца не добијају једнако образовање као неромска деца током истог образовног процеса – у потпуности потврђена хипотеза.

Сви показатељи квантитативног истраживања, резултати школског постигнућа посматране деце ромске националности и поређење њиховог успеха са просечним успехом у школама које похађају указују на чињеницу да је њихов успех, по правилу, много слабији и да је управо међу њима највише ученика са

недовољним оценама, који полажу разредни испит, понављају разред или напуштају школу.

Истраживање је показало да се у школама према ромској деци не спроводи адекватно инклузивно образовање, да је у неким школама, у односу на веома лоше резултате у погледу школског успеха, несразмерно мали број ромске деце са којом се ради индивидуализовано, односно по Индивидуалном образовном плану (ИОП-у). Ромска деца која јако заостају у погледу савладавања основних знања за разредом који похађају (то заостајање често подразумева потпуну неписменост), прате исти програм као и сва остала деца у разреду.

8. Културни обрасци Рома и ромска традиција делују дестимулативно на образовање ромске деце – у потпуности потврђена хипотеза.

Наравно, не делују сви културни обрасци Рома дестимулативно на образовање ромске деце и ромске популације уопште, али су неки изузетно неповољни. У првом реду мислимо на обичај раног склапања брака, који је у потпуном нескладу са временом у коме живимо. Тај обичај нарочито неповољно делује на Ромкиње, јер се девојчице удају и неку годину раније од дечака, а улога домаћице и мајке многобројне деце, која им је намењена у традиционалној патријархалној породичној структури, чини их економски зависним и несамосталним особама током читавог живота. Даље, ромску децу подижу веома младе и неформирани личности, које нису спремне, ни способне, да их адекватно припреме за живот у широј друштвеној заједници. Само их васпитавају и припремају да понове традиционални образац понашања. Чак и када схвате размере погубних последица такве праксе, немоћне су да било шта промене.

С друге стране, неки Роми (нарочито муслиманске вероисповести) придржавају се верских правила по којима није дозвољена употреба контрацептивних средстава, а велики број деце у породици која одрастају у екстремном сиромаштву само смањује њихове шансе да им родитељи посвете адекватну пажњу.

9. Карактеристике ромске породице, број деце, материјалне и стамбене прилике у којима њени чланови живе утичу на образовање деце – у потпуности потврђена хипотеза.

Као што смо већ приметили и на глобалном друштвеном плану, анализирајући статистичке податке, али и на основу резултата спроведеног квалитативног истраживања, транзиција фертилитета Ромкиња у знатном је закашњењу у односу на укупну популацију, па су ромске породице још увек бројније и са већим бројем деце.

Односи међу супружницима детерминисани су патријархалним обичајима, као и односи између родитеља и деце, што и жене и децу доводи у неповољан и подређен положај. Ромске девојчице васпитавају се да буду послушне и трпељиве, како у родитељској породици, тако и у породици супруга у коју долазе удајом. Често трпе насилничко понашање својих мужева, који му прибегавају јер су, с једне стране, и сами тако научени, а с друге стране, из очајања и немоћи да се докажу и остваре као заштитници и хранитељи породица.

Такође, особине самих родитеља, а ту пре свега мислимо на њихову недовољну образованост, неповољно делују како на васпитање деце пре поласка у школу, тако и на чињеницу да им током школовања не пружају подршку и мотивацију као остали родитељи.

Материјалне и стамбене прилике у којима живе испитаници из нашег истраживања, у изузетно скученом простору, без одговарајућег намештаја и у условима крајње оскудице, изузетно неповољно делују на раст и развој деце, као и на дефиците у развојним фазама које претходе поласку у школу, јер их не подржавају адекватни физички и интелектуални развојни стимуланси. Нездрава исхрана доводи до учесталијег оболевања, као и нижег раста и слабије развијености ромске у односу на осталу популацију деце са којом крећу у школу.

10. Холистички приступ проблему образовања који ће бити примењен у поменутом пројекту значајно ће допринети унапређењу квалитета образовања ромске деце и стварању бољих услова за рад и сарадњу свих кључних актера образовног процеса: деце, родитеља и наставника – у великој мери непотврђена хипотеза.

Упркос томе што резултати школског успеха деце не потврђују претходну хипотезу, она се не може у потпуности одбацити.

Ова хипотеза тестирана је поређењем школског успеха и похађања наставе ромске деце током посматране школске године, када је примењен холистички приступ њиховом образовању, заједно са јачањем капацитета родитеља Рома и

наставника у раду са ромском децом и претходне школске године, када није било никакве подршке ни самој деци, а ни њиховим родитељима и наставницима.

Међутим, као што то обично у истраживању друштвених појава бива, околности у којима се одвијао образовни процес током две школске године које смо упоређивали, нису биле идентичне. Наиме, током посматране школске године број изостанака ромске деце из школе вишеструко је повећан у односу на претходну годину (фактор на који нисмо могли да утичемо), па је одржавање истог школског успеха или његово веома благо побољшање ипак показатељ делимичне успешности тестираног модела.

Такође, претпостављамо да је период од годину дана исувише кратак да би се резултати холистичког приступа у образовању ромске деце могли адекватно проценити. Он захтева вишегодишњу примену у стабилним друштвеним околностима док је у нашем случају тестиран у веома турбулентном периоду и за саму ромску децу и за породице у којима она живе.

II НАЈЗНАЧАЈНИЈИ НАЛАЗИ ИСТРАЖИВАЊА

Проблематика образовања Рома у Србији у значајној мери је актуелизована захваљујући, у првом реду, Декади Рома, која је мобилисала бројне актере из државног и невладиног сектора и покренула многе пројекте и истраживања везана за решавање проблема ромске популације на различитим нивоима. Међутим, често се радило о методолошки неуједначеним истраживањима парцијалног домета, која нису упоредива, а ни репрезентативна за укупну ромску популацију. На државном нивоу изостао је консензус око утврђивања одређеног броја квалитетних показатеља за приоритетне области Декаде, већ је направљена атмосфера „нека цвета хиљаду цветова“. Будући да постојеће базе података о ромској популацији нису биле тачне и потпуне, требало је да релевантне институције везане за приоритетне области Декаде уједначе своје методологије и да почну да воде прецизну, тачну, континуирану и упоредиву евиденцију, која би била извор поузданих, реалистичних и доступних компаративних података. То се није догодило, а Министарство просвете и науке, које је имало најбоље ресурсе да такав циљ достигне, показало се као потпуно неефикасно у том погледу. Никакве систематизоване податке о праћењу образовања ромске деце на агрегатном нивоу

Министарство просвете није успело да прикупи, упркос томе што се законом обавезало да створи функционалан информациони систем.

Најпоузданије податке о ромској популацији на агрегатном нивоу пружа Републички завод за статистику и то преко редовних пописа становништва, док периодичне анкете које Завод редовно спроводи углавном нису репрезентативне за ромску популацију. У анализи квантитатвних показатеља ослањали смо се и на MICS истраживања, као и на поједина истраживања спроведена од стране релевантних стручњака.

Најновији статистички подаци показују да још увек постоје значајне разлике, пре свега у друштвено-економским карактеристикама, између ромске и српске, односно укупне популације који наводе на закључак да је ова популација и даље највећим својим делом искључена из главних друштвено-економских токова.

За планирање образовних потреба и креирање и обликовање образовне политике значајне су демографске карактеристике ромске популације у Србији. Наиме, ромско становништво карактерише се веома младом старосном структуром, која је резултат специфичне популационе динамике ромског у односу на српско, односно укупно становништво Републике Србије. Према најновијим пописним подацима, у старосној структури Рома доминира старосна група до 19 година, која представља читавих 42% укупне ромске популације.

Природно кретање становништва у последњем међупописном периоду показује да је у време депопулације укупног и српског становништва, ромска популација бележила позитивне стопе природног прираштаја које су просечно годишње износиле око 17 промила.

Млада старосна структура и трендови природног кретања становништва ромске националне мањине указују на њен велики популациони потенцијал и на чињеницу да ће се због демографске инерције тренд повећања броја ромског становништва путем природног прираштаја наставити и када се и код њих заврши транзиција фертилитета. У том смислу требало би благовремено предузети одговарајуће мере у погледу планирања капацитета и адекватних модалитета подршке ромској деци у образовном процесу, посебно водећи рачуна о томе да се ради о ученицима који великим делом долазе из социјално депривираних средина, у погледу повећања реалних шанси за њихово квалитетније школовање.

У последњем међупосписном периоду, који се већим делом поклапа са Декадом Рома, дошло је до извесних позитивних помака када је у питању писменост и школска спрема ромске популације. Удео неписмених у популацији Рома смањено се за 4,5% и према последњим пописним подацима износи 15,1% за укупну ромску популацију. Примећено је и да најнижу стопу неписмености и најмању разлику у неписмености по полу има старовништво старо 10-14 година, па је у овој старосној групи преполовљен број неписмених у посматраном периоду и износи 6,9%, што се може сматрати позитивним ефектима активности везаних за Декаду Рома, која се посебно одразила на ову старосну групу. Када су у питању промене квалификационе структуре ромске популације, позитивни помаци огледају се у смањењу удела Рома који нису похађали школу за 6%, а удео Рома који нису успели да заврше основу школу опао је само за 1,9%. Удео Рома који су завршили основну школу повећан је за 4,3%, а са завршеном средњом школом порастао је за 3,7%.

Да су ови помаци веома скромни говоре и актуелни подаци о томе да више од половине припадника ромске популације у нашој земљи нема никакве квалификације, да једна трећина има само основну школу, а тек 11,5% Рома завршило је средњу школу. У погледу образовног статуса, ромска популација још увек значајно заостаје за укупним становништвом.

Што се тиче резултата МІСС истраживања, која у периодичним петогодишњим интервалима „покривају“ целу Декаду Рома, између почетне, 2005. и крајње тачке, 2014. године има напретка у свим посматраним показатељима, али је интензитет напретка већи у првом делу Декаде, док у другом делу поједини показатељи стагнирају, а многи су у паду, па, бар према овим резултатима, можемо да закључимо да су активности везане за Декаду биле много ефикасније у током њене прве половина.

Резултати нашег истраживања, иако је спроведено помоћу метода случаја и самим тим ограниченог домета, индикативни су за ромску популацију, јер продубљују на различитим нивоима и објашњавају из перспектива различитих актера сложену проблематику њиховог актуелног образовног статуса у Србији. Неки од проблема са којима се суочава како ромска популације у образовном процесу, с једне стране, тако и релевантне институције у покушају да им обезбеде најфункционалније услове за образовање, с друге стране, имају универзалан карактер и превазилазе границе наше земље. Они су везани, у првом реду, за неке

културолошке карактеристике, односно обичаје ромске популације који су у потпуном нескладу са логиком савременог образовног процеса и цивилизацијских стандарда средине која их окружује.

Истраживање једним делом тестира и холистички приступ образовању ромске деце који пружа *релевантну едукативну подршку свим кључним актерима у образовном процесу*: како самој деци, тако и њиховим родитељима и наставницима током читавог посматраног периода. Поређењем похађања наставе и постигнутог успеха посматране групе деце током две узастопне школске године (посматране, када смо приступ применили и претходне), мерили смо учинак оваквог начина рада и приступа образовању социјално депривирани деце.

Добијени резултати не показују значајан напредак ове деце на крају друге школске године. Просечан успех повећан је само за 0,2 оцене. Ипак, оцењујемо га као корисног и сматрамо да од њега не треба одустајати, из више разлога.

Један је тај што успех деце није могао да буде измерен у потпуно једнаким условима, јер су током посматране школске године деца изостајала са наставе у много већем обиму него претходне (чак три пута више). То се дешавало зато што су их родитељи водили са собом када су одлазили у иностранство, па су неки ђаци одсуствовали и по неколико месеци у току школске године. Деца су, такође, због напуштања контејнерских насеља и пресељења у трајне стамбене објекте мењала школе и том приликом, због несналажења родитеља, такође пуно изостаја са часова.

Други је да нисмо могли да пратимо школски успех деце која су похађала први и други разред, јер бројчано оцењивање почиње тек у другом разреду. А њих је било највише – чак 68% деце, која нису могла да буду обухваћена квантитативном анализом.

Трећи разлог који треба имати у виду је да је годину дана кратак рок за тестирање једног оваквог модела, јер проблеми свих актера који су били предмет подршке у оквиру холистичког приступа, захтевају дуготрајан, стрпљив и систематски рад.

Школски успех деце која су била обухваћена холистичким приступом упоређивали смо како са просечним успехом школе, тако и са просечним успехом све ромске деце која су те школе похађала. Према узорку школа које смо пратили, ромска деца по успеху значајно заостају за школским просеком, скоро за једну и по оцену (1,42). Деца коју смо пратили по пројекту заостају незнатно мање – за

1,31 оцену. У погледу похађања наставе ромска деца много више изостају, па имају дупло већи број оправданих и чак пет пута већи број неоправданих изостанака од школског просека. Тиме се намеће корелација између непримереног изостајања са наставе и школског успеха ромске деце, односно закључак да нередовно похађање наставе ромске деце представља један од значајних узрока њиховог слабог школског успеха и генератор проблема у образовању ромске деце. То је и разлог што у посматраним школама највише ромске деце има у категоријама оне деце која су напустила школу (83%), која полажу разредни испит (95%), понављају разред (89%) или имају недовољне оцене (69%). Стога је нелогично што их у укупном броју деце која раде по ИОП-у има само 55%.

Модел расељавања ромске популације из нехигијенских насеља, који су градске власти примениле кроз праксу њиховог привременог смештаја у контејнерска насеља, у многим сегментима показао се као неуспешан по образовање деце и одраслих. У првом реду, ова насеља сувише су изолована од осталих стамбених насеља и то нимало не доприноси укључивању Рома у друштвени живот укупне популације. Затим, градске власти нису прецизирале разуман рок у коме треба решити стамбено питање породица, па су многе остале у контејнерима непримерено дуго. Дугогодишњи боравак у скученом простору могао је само негативно да делује на психо-социјални развој деце, а сигурно није стимулативна средина ни за живот одраслих особа. Време проведено у контејнерским насељима није искоришћено за адекватну припрему за боравак у новим стамбеним условима, што се одразило на велике тешкоће у адаптацији Рома на живот у становима, а дуготрајна изолованост довела је и до проблема суживота у национално мешовитим социјалним срединама.

Анализирана законска решења и промене које подразумевају иду у прилог побољшању квалитета образовања ромске деце, али постојећа пракса, као што је истраживање недвосмислено показало, у великом је нескладу, па и раскораку са прописаним мерама. Што имплицитно, што експлицитно, већина учитеља и наставника пружа отпор инклузивном образовању и у пракси не прилагођава градиво индивидуалним способностима и потребама ученика. Министарству просвете није непозната ова чињеница, али оно нема ни квалитетне кадровске капацитете, ни развијене механизме, а, нажалост, чак ни идеје како да контролише гломазни, неефикасни и запарложени школски систем, који је развио невероватну отпорност на промене. Чињеница да систем не функционише указује да није био

благовремено припремљен ни организационо, ни квалитетним едукацијама, ни материјалним предусловима, за задате иновације. Примећена је и недовољна отвореност образовног система како према непосредном, тако и према ширем друштвеном окружењу и његово недовољно прожимање са другим друштвеним системима, што је претпоставка успешног инклузивног образовања.

Наставници често свој неуспех у раду са ромском децом тумаче „спољним“ факторима, као што су недовољна припремљеност за полазак у школу, недовољно познавање српског језика и одбијање родитеља да сарађују са школом. Примећено је да у раду просветних радника изостаје развијање позитивних ставова према ученицима из посебно осетљивих и маргинализованих друштвених група. Генерално, просветни радници не само да немају критички однос према свом раду и улози у образовању *све* деце, већ ни у образовном систему нема изграђених механизма који би мерили њихов радни учинак и на тај начин вредновали, подстицали и награђивали успешне, издвајајући их од просечних.

Чини се да су најсветлија тачка у образовању ромске деце педагошки асистенти, у првом реду зато што представљају њихову значајну подршку у школи. Они својим присуством и радом утичу на смањење предрасуда према ромској популацији у школској средини уопште – како код остале деце, тако и код наставног особља. Веома је значајан и њихов рад са родитељима и рад на успостављању веза и сарадње родитеља и школе. Међутим, присуство по једног педагошког асистента у школи (која је имала среће да га добије), без обзира на величину школе и удео ромске у укупном броју деце, у најмању руку је недовољно, а рад у учионици и подршка учитељима и наставницима када је у питању комуникација са дететом на ромском језику мало је вероватан. Када се узме у обзир опсег активности које су у опису њиховог радног места, као и чињеница да велики део времена проводе у пословима за које нису квалификовани, потреба за њиховом озбиљнијом едукацијом од постојећих, кратких курсева, намеће се сама по себи.

Ромска деца су још увек дискриминисана у нашем школском систему, а тој дискриминацији доприноси не само њихов „другачији“ изглед који је последица сиромашног социјалног порекла, већ и друштвене предрасуде које су веома дубоко укорене у нашој друштвеној реалности и које су већ формиране у свести остале деце када крену у школу. Такву врсту друштвених предрасуда које родитељи, што свесно, што несвесно преносе на децу, касније је веома тешко

променити. Утолико теже, јер су често њима оптерећени и њихови учитељи и наставници.

Деца из ромске националне заједнице изложена су како породичном насиљу, тако и насиљу у школи, што резултира тиме да су и сама често агресивна.

Понашање њихових родитеља није подстицајно и подржавајуће када је учење у питању, а ни наставници им не поклањају пажњу каква је потребна, посебно осетљивој деци која потичу из социјално депривираних средина у којима нису могла да буду адекватно припремљена за школу и због тога заостају за својим вршњацима у битним сегментима развоја. Стога деца из ромске националне заједнице имају много веће проблеме и много мање подршке у процесу адаптације на школу. Следећа критична фаза по њихов образовни статус је период пубертета, у коме такође изостаје адекватан одговор и школе и родитеља на њихове специфичне проблеме. Тада најчешће напуштају школу, коју већина деце ни до тада није редовно похађала. Када се на неадекватну припрему за школу надовеже њено нередовно похађање, то по правилу резултира, пре или касније, школским неуспехом.

Чини се да су родитељи ромске деце, ипак, најслабија карика у ланцу њиховог образовања. Најпре недостатак формалног образовања, а потом неразумевање школских правила (као и правила шире друштвене заједнице уопште), као и начин живота људи непрестано суочених са борбом за голу егзистенцију у нескладу су са образовним потребама деце. Како се децом углавном баве мајке, све њихове слабости пресликавају се на децу. Будући да се удају веома младе, не стекавши никакву квалификацију, Ромкиње остају трајно економски зависне од мужева. Истраживање је показало да оне нису спремне да се носе са социјализацијским проблемима своје деце на начин који ће им омогућити ефикасно укључивање у ширу социјалну средину, кад изађу из породице и крену у школу. *Обичај раног склапања брака, далеко пре навршеног пунолетства, који се нарочито односи на ромске девојчице, представља грубо кршење дечјих и људских права и истовремено узрок свих будућих васпитних и образовних проблема ромске деце.* Остаје да се запитамо зашто шира заједница, имајући у виду и државне институције и невладин сектор, остаје индиферентна и незаинтересована за санкционисање оваквог понашања.

Неприпремљена за нову социјалну средину и задатке које школа пред њих поставља, са скромним језичким фондом и сиромашним социјалним искуством,

другачија, видљиво сиромашнија, без адекватне помоћи од стране родитеља и недовољно подржана од стране наставника, многа ромска деца још увек полазе у школу са веома малим шансама да је заврше.

III ПРЕПОРУКЕ

Препоруке које следе намењене су свим друштвеним актерима заинтересованим за побољшање образовног статуса ромске популације.

У последње време доста се говори (а предузима се само спорадично, на нивоу „пилот“ пројеката) о неопходности социјалне подршке раном развоју ромске деце и укључивању већег броја ове деце у јаслице и вртиће. Очигледно је да обавезан предшколски програм не може адекватно да припреми ромску децу за полазак у школу, јер се многи дефицити у психо-социјалном, интелектуалном, моторичком, па и физичком развоју, који имају деца из социјално депривираних средина, овим путем не могу надокнадити. То је корак у добром правцу, ако се са речи пређе на дела, јер „папир трпи све“, а у реалном друштву постоји велики дефицит у капацитетима за збрињавање деце овог узраста.

Ипак, према налазима истраживања, то је у постојећим околностима неопходан, али не и довољан услов за унапређење стања у образовању ромске деце и ромске популације уопште. Велики део проблема представља обичај ромске националне мањине да децу рађају деца, јер се ромске девојчице удају на прагу пубертета и одмах почињу свој репродуктивни циклус: физички и психо-социјално незреле, необразоване и трајно економски зависне. Као и у сваком традиционалном друштву, оне се без отпора повинују прво вољи својих родитеља, па потом и мужава. Тек када одрасту и постану зреле личности, увиђају значај образовања сопствене деце, али је утицај инерције традиције заједнице у којој живе сувише јак, а поклапа се и са периодом пубертета у коме ромски родитељи више немају решење за нарастајуће проблеме своје деце.

Упркос томе што се залажемо за права националних мањина и за њихове слободе да упражњавају своје обичаје, сматрамо да не треба толерисати оне који су у супротности не само са нашим законодавним системом, већ и са прокламованим универзалним људским/дечјим правима. Уређена држава треба да обезбеди једнака права и обавезе за све своје грађане, а посебно да штити оне категорије које немају никакве шансе да се заштите саме.

У склопу свих мера које државни органи предузимају да би побољшали друштвено-економски положај ромске популације и омогућили Ромима да се укључе у друштвене токове, требало би показати и бољу спремност да се ромска деца и Ромкиње заштите од свих видова злоупотребе, насиља и злостављања. У двадесет првом веку не можемо на те појаве гледати као на практиковање посебних обичаја једне националне заједнице. У том смислу истраживање је показало да би требало радити на едукацији у правцу смањења предрасуда према Ромима, посебно оних државних чиновника који су у честом контакту са ромском популацијом: деца и жене из ромске националне заједнице имају *једнако* право да буду заштићени и од стране полиције и у Центрима за социјални рад, као и сви други грађани.

Како данас ствари стоје, побољшање образовне структуре ромске популације биће (захтева) дуготрајан процес који треба да је флексибилан и да се прилагођава реалним потребама и променама конкретних ромских заједница и, надамо се, оних променама које ће им еманципација и боља друштвена укљученост донети. Упркос томе што холистички приступ образовању ромске деце током посматране године није резултирао значајним напретком у школском успеху ромске деце, сматрамо да је важно да поновимо да је дугорочно овај приступ најцелисходнији, јер је истраживање показало слабости и родитеља и наставника ромске деце, које могу да буду уклоњене бољом међусобном сарадњом.

Конкретна мера за побољшање образовања ромске популације коју предлажемо и за коју сматрамо да би била најефикаснија у околностима које смо истраживањем описали, као и у сличним условима, требало би да обухвати паралелно образовање мајки и значајно повећање обухвата ромске деце јаслицама и вртићима, дакле, на што ранијем узрасту, најкасније од треће године живота.

Упркос томе што је у посматраним насељима била организована школа за образовање одраслих, истраживање је показало да Ромкиње нису могле да је похађају, јер су морале да се брину о многобројној деци. Зато у самим ромским насељима, поред школа за образовање одраслих, треба изградити јаслице и вртиће за децу. Тако бисмо у исто време добили и боље припремљену децу за школу и образоване и оснажене мајке, које ће бити способније да подрже школовање своје деце, јер ће и саме осетити добробити образовања и економске еманципације.

У прилог томе да се у оваквом моделу не ради о сегрегацији, већ о практичном решењу и истинској, функционалној подршци ромској породици и деци, говори и чињеница да данас, упркос томе што постоје законска решења да деца из социјално депривираних средина имају предност приликом уписа у предшколске установе, у њима скоро да и нема ромске деце.

Ове препоруке односе се на специфичне карактеристике школовања деце из ромске националне заједнице које смо анализирали истраживањем и не сматрамо да су универзалне за укупну ромску популацију, односно релевантне су у оној мери у којој су овакви и слични услови живота и школовања присутни међу ромским становништвом које живи у Србији.

Истраживање је показало и да едукативна подршка ромској деци није довољан услов за њихово квалитетније и дуготрајније школовање, ако није праћена побољшањем материјалних услова живота, односно материјалним статусом породице, на који превасходно утиче необразованост и веома ниска запосленост родитеља. Мере унапређења социјалног положаја ромских породица најефикасније су у области социјалне заштите, а много мање ефикасне у области запошљавања. Будући да је висина социјалне помоћи у нашој земљи недовољна за преживљавање многочланих породица, Роми настављају да се баве сакупљањем секундарних сировина, као јединим додатним средством зараде који им стоји на располагању.

Тако се, упркос свим друштвеним интервенцијама, дистанца између ромске етничке заједнице и укупног друштва одржава на истом растојању, јер се међу Ромима репродукује укупан животни стил којим се одликује култура сиромаштва. Оно што ромској националној заједници суштински отежава укљученост у постојеће друштвене токове и што блокира интеркултурну комуникацију и размену нису ромски фолклор и обичаји, култура карактеристична за ову етничку групу, већ цивилизацијска дистанца која се формира између популације која је егзистенцијално принуђена да живи у култури сиромаштва са свим њеним карактеристикама и импликацијама по њене чланове и остатка друштва које живи према другим стандардима.

Интеркултурна клима коју подразумева инклузивно образовање треба да се развија у предшколским и школским институцијама, али то не сме и не може бити једини ниво њеног постојања. Ова пракса постиже своју сврху и смисао тек када се остварује у сарадњи са друштвеном средином која је непосредно окружује у

локалној заједници, као и, паралелно, у глобалном контексту, кроз омогућавање размене, комуникације и сарадње у којој се учесници подједнако добро осећају као грађани и као припадници неке посебне етничке или било које друге друштвене групе, односно као аутентични појединци. За такву размену ромска национална заједница у Србији треба да се у цивилизацијском (не у културном) смислу изједначи са просечном популацијом, а то не може да учини без помоћи читавог друштва. образовање јесте најефикаснији канал друштвене покретљивости, ако можемо успешно да га остваримо. У случају ромске популације, поред еманципације од превазиђених обичаја, њега мора да прати економско уздизање ромске популације са друштвеног дна. Без друштвених услова који то уздизање омогућавају и подстичу, успешно образовање Рома биће ограничено на онај део ромске популације који је интегрисан и асимилован, уз понеки часни изузетак.

Да закључимо, побољшање укупне образовне структуре ромске популације има шансе ако се друштвена заједница потруди да истовремено испуни три кључна услова:

- да пружи подршку ромским породицама у нези, васпитању и образовању деце на што ранијем узрасту, кроз максималан обухват деце јаслицама и вртићима, јер је то једини начин да се деца из социјално депривираних средина адекватно припреме за полазак у школу;
- да обезбеди свим Ромкињама, а посебно ромским мајкама, адекватан приступ образовању и стручном усавршавању, јер је њихова еманципација неопходан услов како сопственог просперитета и отклањања зависног положаја у породици и друштву, тако и адекватне васпитне и социјализаторске подршке деци у образовном процесу;
- да обезбеди услове за економску еманципацију ромске породице, кроз адекватне програме у којима ће се ромској популацији омогућити *да се економски ангажује као радна снага са постојећим образовним статусом*, уз стимулативне мере за наставак школовања. Ове мере би

биле прелазног карактера, ограничене на период током кога би ромска популација могла да се трансформише из јако сиромашне и необразоване у економски снажнију и образованију популацију.

Предуслов за еманципацију ромске националне заједнице је еманципација ромске породице. Без еманципације читаве ромске породице илузорно је очекивати побољшање обухвата и квалитета ромске деце у школском систему, па последично и побољшање укупног образовног статуса ромске популације и њихово пуно укључивање у друштвени живот.

У перспективи, подизање образовног нивоа укупне ромске популације изнедриће аутентичну ромску интелектуалну елиту која ће моћи успешно да се бави очувањем ромског идентитета, кроз унапређивање и развој ромске културе, уметности и језика.

Иако је пред нашим друштвом дуготрајан и сложен задатак, резултираће значајним бољитком не само за ромску националну заједницу, већ и за друштво у целини. Упркос свим тешкоћама које је спроведено истраживање показало, у њему ипак има довољно елемената да закључимо да је реализација тог задатка већ започела. Ако се против препрека и предрасуда треба борити бољом информисаношћу и разумевањем проблема „других“ и „другачијих“, онда се надамо да смо спроведним истраживањем приближили проблематику образовања ромске популације у Србији њеним потенцијалним решењима.

ЛИТЕРАТУРА

Акциони план за расељавање нехигијенских насеља на територији града Београда у 2009. години. (2009). Град Београд. Градска управа Града Београда. Секретаријат за социјалну заштиту. XIX-01 Број: 360-69/2009. Београд, 19. 05. 2009. год. Усвојен 28. маја и 26. августа 2009.

Акциони план за расељавање неформалног насеља „Белвил“. (2012). Град Београд. Градска управа Града Београда. Секретаријат за социјалну заштиту. Број: XIX-07-031-96/2012. Београд, 24.04. 2012. године.

Aleksandrović, M., Macura-Milovanović, S. i Trikić Z. (2012). *Inkluzija romske dece ranog uzrasta*. RECI. Hungary Преузето 1. септембра са http://www.romachildren.com/wp-content/uploads/2013/02/RECI-Serbia-Report.SRB_.pdf

Анкета о животном стандарду. (2007). Београд: Републички завод за статистику Републике Србије.

Arayici, A. (1998). The Gipsy minority in Europe – some considerations. *International Social Science Journal*, 156, 253-262.

Ацковић, Д. (2012). Неки елементи обичајног права Рома. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције.* (стр. 117-141). Београд: САНУ.

Bakić Mirić, N. (2012). Osnovna pravila za razumevanje interkulturalne komunikacije. *Interkulturalnost*, br.3, 36-45.

Бауцал, А. (2012). Деца и млади из ромске заједнице у образовном систему Србије: маргинализовани у друштву и маргинализовани у образовном систему. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције.* (стр. 349-362). Београд: САНУ.

Бауцал, А. (2014). Ко то тамо туче децу. Текст објављен у *Политици* 28. децембра 2014. године.

Башић, Г. (2005). О пореклу и идентитету Рома у Србији. У: *Уметност преживљавања – где и како живе Роми у Србији.* (стр. 15-30.). Београд: Институт за филозофију и друштвену теорију.

Башић, Г. (2005а). Националне мањине у Србији. У *Права мањина.* (стр. 79- 119). Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

Башић, Г. (2012). Социјална интеграција Рома и промене етнокултурног идентитета. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције.* (стр. 153-175). Београд: САНУ.

Башић, Г. (2014). Сиромаштво Рома и афирмативне мере. У: *Прилози стратегији унапређења положаја Рома*. (стр. 9-26).

Башић, Г., Јовановић, В., Чолак, А. и Ивановић, Ј. (2014). Полазна студија за израду стратегије за инклузију Рома у Србији усаглашене са стратегијом Европа 2020. Преузето 1. маја 2015. са

http://www.romskinacionalnisavet.org.rs/files/POLAZNA_STUDIJA_oktobar_2014.pdf

Berthoin-Antal, A. and V. Friedman, *Negotiating Reality as an Approach to Intercultural Competence*, Discussion Paper SPIII 2003-101, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).

Биро, М., Нововић З. и Товиловић, С. (2006). Когнитивно функционисање едукативно запуштене деце предшколског узраста. *Психологија*, Vol. 39 (2), 183-206.

Бобић, М. (2003). *Брак или партнерство*. Београд: Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду.

Богдановић, М. (1994). *Методолошке студије*. Београд: Институт за политичке студије.

Boneta, Ž., Ivković, Ž. i Pergar M. (2015). Roditelji i djeca Romi o obrazovanju – sociološka analiza. U: *Образовање за интеркултуралizam*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

Борба против расизма и нетолеранције према Ромима. (1998). Европска комисија против расизма и нетолеранције. Европска комисија. Преузето 24. јула 2014. са http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/activities/GPR/EN/Recommendation_N3/REC3-1998-29-SRB.pdf

Варади, Т., Ђорђевић, Б. Д. и Башић, Г. (ур.). (2014). *Прилози стратегији унапређења положаја Рома*. Београд: САНУ и Заштитник грађана.

Варади, Т. и Башић, Г. (ур.). (2012). *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. Београд: САНУ.

Васић, С. (2015). Ромкиње су изложене насиљу више од осталих жена. Чланак објављен у *Политици* 5. марта 2015.

Велишек-Брашко, О. (2015). Инклузивно-образовна политика у Европи и региону. *Социолошки преглед*, вол. XLIX, br.1, 95-108.

Видовић, М. (1991). *Животни ток ромских жена: истраживање Ромкиња у насељу „Мали Лондон“*. Дипломски рад. Београд: Филозофски факултет, Одељење за социологију.

Видовић, М. (1993). Ромкиње у насељу Мали Лондон, Панчево. У: *Друштвене промене и положај Рома*. (стр. 155-166). Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Видовић, М. (2000). Роми и средње стручно образовање. У: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. (СТР. 175-182). Београд: САНУ

Вујачић, М., Лазаревић, Е. и Ђевић, Р. (2015). Инклузивно образовање: од законске регулативе до практичне реализације. *Теме XXXIX, br. 1*, 231-247.

Вукановић, Т. (1983). *Роми (Цигани) у Југославији*. Врање: Нова Југославија.

Вукмировић, Д., Ђорђевић, Љ. и Лакчевић, С. (2010). *Роми у попису – пробни попис становништва, домаћинства и станова, 1-15. новембар 2009*. Београд: Републички завод за статистику.

Glazer, N. (1983). *Ethnic Dilemas*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Gošović, R., Mrše, S., Jerotijević, M., Petrović, D. i Tomić, V. (2007). *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Београд: Fond za otvoreno društvo. Доступно на:

http://www.pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Nastava%20201112/Interkulturalno%20obrazovanje/vodic.pdf

Денић, С. (2014). *Родни идентитети и интеркултуралност: критичка анализа афирмативних мера на високошколским институцијама у Србији: 2000 – 2013. године*. Докторски рад. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду. Асоцијација центара за интердисциплинарне и мултидисциплинарне студије и истраживања – АЦИМСИ родне студије.

Декларација УН о правима припадника националних или етничких, верских и језичких мањина. (1992). Преузето 2. априла 2013. са

https://www.google.rs/?gws_rd=cr,ssl&ei=KSWyVYbPCcX9ygOS8KOIBg#q=Deklaracija+UN+o+pravima+priladnika+nacionalnih+ili+etnickih%2C+verskih+i+jezičkih+majina

Динић, Д. (2011). *Социјално-културне карактеристике малолетничких бракова у Источној Србији*. Докторски рад. Ниш: Филозофски факултет

Dragojević, S. (1999). Multikulturalizam, interkulturalizam, transkulturalizam, plurikulturalizam: suprotstavljeni ili nadopunjujući koncepti. U *Kultura, etničnost, identitet*, priredila J. Čačić-Kumpes, str. 77–90. Zagreb: Institut za migracije i narodnost i Naklada Jesenski i Turk i Hrvatsko sociološko društvo.

Ђорђевић, Д. Б. (ур.) (2004). *Роми од заборављене до мањине у успону*. Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

Ђорђевић, Д. Б. (2007). Ка социологији религије верског живота Рома. У: *Друштвене науке о Ромима у Србији*. (стр. 117-142). Београд: САНУ.

Ђорђевић, Д. Б. (2010). *На коњу с лаптопом и бисагама*. Ниш: Машински факултет универзитета у Нишу и Нови Сад: Прометеј.

Ђорђевић, Д. Б. (2012). Идентитет, религија и обичаји Рома. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. (стр. 31-38). Београд: САНУ.

Ђорђевић, Д. Б. (2014). Ромолошки коментар методолошких савета финске Ромкиње Саге Векман. У: *Прилози стратегији унапређења положаја Рома*. (стр. 99-112). Београд: Заштитник грађана.

Ђорђевић, Д. Б. и Балић, О. (2004). Роми од заборављене до мањине у успону. У: *РОМИ од заборављене до мањине у успону*. (стр. 41-69). Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

Ђорђевић, Т. П. (1984). *Наш народни живот*, том 2. књ.6. Београд: Просвета.

Ђурић, Р. (1987). *Сеобе Рома*. Београд: БИГЗ.

Ђурић, Р. (2005). Предговор У: *Rromanipe(n): O kulturnom identitetu Roma*. (стр. 11–12). Beograd: CARE International u Srbiji i Crnoj Gori.

Ђурић, Р. (2010). *Историја ромске књижевности*. Вршац: Књижевна општина Вршац.

Ђурић, Р. И Ацковић Д. (2010). Речник ромских симбола. Београд: RROMINTERPRESS.

Ђурић, Р. (2012). Идентитет Рома у оквиру научнотеоријских парадигми. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. (стр. 17-28). Београд: САНУ.

Европска конвенција за заштиту људских права и основних слобода. (1950). Преузето 26. новембра 2013. са

<http://www.sostelefon.org.rs/zakoni/14.%20Evropska%20konvencija%20za%20zastitu%20ljudskih%20prava%20i%20osnovnih.pdf>

Европска повеља о регионалним и мањинским језицима. (1992). Савет Европе. Преузето 11. децембра 2014. са <http://www.ljudskaprava.gov.rs/index.php/evropska-povelja-o-manjinskim-jezicima/77-evropska-povelja-o-regionalnim-i-manjinskim>

Економска цена искључености Рома. Светска банка. (2010). Преузето 29. 09. 2014. са http://siteresources.worldbank.org/EXTROMA/Resources/SERB_Economic_Costs_Roma_Exclusion_Note_Final3.pdf.

Жунић, Д. (ур.). (2005). *Права мањина*. Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

Закон о забрани дискриминације. (2009). *Службени гласник Републике Србије* бр. 22/09.

Закон о заштити права и слобода националних мањина. (2002). *Службеник гласник СРЈ* бр. 11/2002, *Службени лист СЦГ* бр. 1/2003 – Уставна повеља и *Службени гласник РС* бр. 72/2009 – др. закон и 97/2013 – одлука УС

Закон о локалној самоуправи. (2007). *Службени гласник Републике Србије* бр. 129/2007. и 83/2014.

Закон о националним саветима националних мањина. (2009). *Службени гласник Републике Србије* бр. 72/2009.

Закон о образовању одраслих. (2013). *Службени гласник РС*, бр. 55/2013.

Закон о основама система образовања и васпитања. (2003). *Службени гласник Републике Србије*, бр. 62/03 и 64/03.

Закон о основама система образовања и васпитања. (2009). *Службени гласник Републике Србије*, бр. 72/2009, 52/2011, 55/2013 и 35/2015.

Закон о основном образовању и васпитању. (2013). *Службени гласник РС*, бр. 55/2013.

Закон о службеној употреби језика и писма. (1991). *Службени гласни Републике Србије* бр. 45/91, 53/93, 67/93, 48/94, 101/05, 30/10.

Закон о ратификацији Конвенције Уједињених нација о правима детета. (2009) *Сл. лист СФРЈ – Међународни уговори*, бр. 15/90 и *Сл. лист СРЈ – Међународни уговори*, бр. 4/96 и 2/97.

Закон о потврђивању Конвенције о правима особа са инвалидитетом. (2009) *Службени гласник РС – Међународни уговори*, бр. 42/2009.

Zahariev Ivanov, A. (2013), *Becoming Roma Intellectual in Eastern Europe, Life-Strategies and Practices*, Case Study from Budapest. Budapest: Central European University.

Indić, T. (1995). Interkulturalizam, nacija i religija. U *Interkulturalnost u multietničkim društvima*, uredio B. Jakšić. (str. 245–63). Beograd: Forum za etničke odnose.

Истраживање вишеструких показатеља у Републици Србији, 2010. Финални извештај. (2012). Београд: Републички завод за статистику и УНИЦЕФ. (MICS 4).

Истраживање вишеструких показатеља положаја жена и деце у Србији 2014, и Истраживање вишеструких показатеља положаја жена и деце у ромским насељима у Србији 2014, Коначни резултати. (2014). Београд: Републички завод за статистику и УНИЦЕФ.(MISC 5).

Извештај о спровођењу стратегије за унапређивање положаја Рома са препорукама (2013). Београд: Република Србија, Заштитник грађана. Преузет са сајта Заштитника грађана 2. марта 2015.

<http://www.ombudsman.rs/index.php/lang-sr/izvestaji/posebnii-izvestaji/3115-2013-12-10-13-06-11>

Јаковљевић, Б. (2015). Да ли су просветни радници класа за себе?, чланак објављен у *Политици* 5. марта 2015. године.

Јакшић, Б. и Башић, Г. (2005). *Уметност преживљавања. Где и како живе Роми у Србији.* Београд: Институт за филозофију и друштвену теорију.

Јакшић, Б. (2012). Политика промене идентитета Рома у Србији. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције.* (стр. 39-55). Београд: САНУ.

Јакшић, Б. (2015). *Роми у Србији.* Земун: Мостарт.

Jarrett, R. (1992). A Family Case Study. In: *Qualitative Methods in Family Research.* (pages 173-197). Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications Inc.

Jean Pierre Liegeois. (2011). *Роми преиспитју Еуропу, њене саставнице.* Интервју са Аном Ђокић, преузето 25. маја 2013. са

<http://www.mvinfo.hr/izdvojeno-razgovor-opsirnije.php?ppar=5341>

Једнака доступност квалитетног образовања за Роме у Србији. (2007). Београд: Фонд за отворено друштво и New York: Open Society Institute.

Јовановић, В. (ур). (2013). *Образовна инклузија деце ромске националности.* Београд: Центар за образовне политике.

Квалитетно образовање за све. (2002). УНЕСКО, Дакар. Преузето 30. јуна 2014. са http://www.unesco.org/education/gmr_download/en_summary.pdf

Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву. (2002). Влада Републике Србије. Преузето 30 септембра 2014. са сајта <http://www.scribd.com/doc/199080731/Kvalitetno-obrazovanje-za-sve#scribd>

Kimlika, Vil (2004). *Multikulturalizam.* CID, Podgorica: CID i Zagreb: Jesenski i Turk.

Ковач Церовић, Т., Визек, В. и Пауел, С. (2010). *Komparativno istraživanje stavova roditelja Jugoistočne Evrope.* Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Education, Center for Education Policy Studies.

Kolin, M. (2008). Obrasci života u siromaštvu i nove paradigme Evropske Unije. *Sociologija, Vol V, br. 2.* 191-206.

Конвенција о заштити и промоцији различитости културног изражавања. (2005). УНЕСКО. Преузето 24. јула 2014. са <http://www.kultura.gov.rs/docs/stranice/82128418889499865927/12.%20Konvencija%20o%20zastiti%20i%20unapredjenju%20raznolikosti%20kulturnih%20izraza%20%28Pariz,%202005%29.pdf>

Конвенција о правима детета. (1989). УНИЦЕФ. Преузето 26. децембра 2014. са http://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima%281%29.pdf

Конвенција о правима особа са инвалидитетом. (2009). Преузето 25. маја 2014. са http://www.mhrr.gov.ba/PDF/Konvencija_bos.pdf

Конвенција против дискриминације у образовању. (1960). УНЕСКО. Преузето 1. фебруара 2014. са <http://www.minoritycentre.org/library/unesco-konvencija-protiv-diskriminacije-u-odgoju-i-obrazovanju>

Коматина, С. (2007). *Унапређење квалитета живота у ромском насељу Рушањ.* Београд: АГЕНДА, Центар за подршку породици и Каритас Србије и Црне Горе. Преузето 14. марта 2015. са <http://www.agendacentar.org/publikacije-publication/>

Коматина, С. и Пртљага, Ј. (2009). Улога друштвених елита у афирмацији интеркултуралности. У *Даровити и друштвена елита* (стр. 479-491). Вршац: Висока школа струковних студија за васпитаче „Михаило Палов“.

Коматина, С. (2014). Да ли даровита деца из ромске националне заједнице имају шансе у нашем образовном систему. У: *Даровити и квалитет образовања, Зборник 19.* (стр. 263-271). Вршац, Србија: Висока школа струковних студија за васпитаче „Михаило Палов“ и Арад, Румунија: Univerzitet De Vest „Aurel Vlajku“.

Guligun, J. F., Daly, K. And Handel, G. (eds.). *Qualitative Methods in Family Research.* Newbury Park. London. New Delhi: SAGE Publications, Inc.

Lambert, N., McCombs, B. (1998): Introduction: Learner-Centered Schools and Classrooms as a Direction for School Reform. In: *How Students Learn, Reforming Schools Through Learner-Centered Education.* Washington, D.C.: American Psychological Association.

Laubeova, L. (2002). Inclusive school – Myth or Reality? In: *Roma Rights: Race, Justice, and Strategies for Equality.* New York: International Debate Education Association.

Лончар, Ј. (2014). Појединац у фокусу. Дневни лист *Данас*, 7. новембар 2014.

Марушиакова, Е. и Попов, В. (2012). Идентитет Рома на Балкану (историја и савременост). У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. (стр. 179-189). Београд: САНУ.

Mayling, S-H., Mitrović, A., Zajić, G. i Petrović, M. (2006). *Papirnati život*. Београд: Otkrovenje i Друштво за unapredjivanje romskih naselja.

Мацура, В. (2000). Беднији од најбеднијих или кратак опис стања тридесет и једне ромске енклаве у Београду гледано са урбанистичко-географског становишта. У: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. Београд: САНУ.

Мацура, М. (1993). Демографске промене и друштвени развитаk Рома. У: *Друштвене промене и положај Рома*. (стр. 26-33). Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Мацура, М. (ур.). (2000). *Цигани/Роми у прошлости и данас*. Београд: САНУ.

Мацура, М. и Митровић, А. (ур.) (1993). *Друштвене промене и положај Рома*. Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Macura Milovanović, S. Specificni problemi u obrazovanju romske dece. Преузето 17. 10. 2014. са <https://www.scribd.com/doc/40148640/Specificni-Problemi-u-Obrazovanju-Romske-Dece>

Мацура Миловановић, С. (2001). *Ромска деца и школа: како истопити грудву?* Београд: Задужбина Андрејевић.

Macura Milovanović, S., (2006). Pedagoški vidiki vključenja romskih otrok iz naselja Deponija v izobraževalni sistem, *Socijalna pedagogika, vol.10, št.1*, 1-28.

Мацура Миловановић, С., Гера, И. и Ковачевић, М. (2011). Припрема будућих учитеља за инклузивно образовање у Србији: тренутно стање и потребе. (стр. 208-222). У: *Зборник института за педагошка истраживања, година 43, број 2*. Београд: Институт за педагошка истраживања. Доступно на: <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2011/0579-64311102208M.pdf>

Miladinović, S. (2008). Etnička i socijalna distanca prema Romima. *Sociološki pregled, 17 (3)*, 417-437.

Миленијумски циљеви развоја. (2000). Уједињене нације. Преузето 26. новембра 2013. са <http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf>

Милојевић, М. (1996). Уједињене нације и заштита мањина. У: *Положај мањина у Савезној републици Југославији*. (стр. 499-518). Београд: САНУ.

Milutinović, J. i Zuković, S. (2007). Obrazovanje i kulturni pluralizam. *Pedagogija, LXII, 1*, 23-33.

Мирга, А. и Георги, Н. (1997). Ромски народ у историјском контексту. *Ромолошке студије*, I (3-4), 3-47.

Мистри, Р. (2011). *Осетљива равнотежа*. Београд: Лагуна

Митровић, А. (1990). *На дну. Роми на границама сиромаштва*. Београд: Научна књига.

Митровић, А. (1993). Уводно излагање. У: *Друштвене промене и положај Рома*. (стр.5-7). Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Митровић, А. и Зајић, Г. (1993). Деценија с Ромима у Масурици. У: *Друштвене промене и положај Рома*. (стр. 89-107). Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Митровић, А. (1996). Положај Рома у друштву. У: *Положај националних мањина у СР Југославији*. (стр. 807-819). Београд: САНУ.

Митровић, А. (2000). Интеграција деце из ромске етничке групе у образовни систем. У: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. (161-165). Београд: САНУ.

Митровић, А. (2000). Друштвени статус Рома. У: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. (стр. 71-77). Београд: САНУ.

Мишљење са препоруком Министарству просвете. (2012). Београд: Заштитник грађана. Преузето 28. децембра 2014. са сајта Заштитника грађана <http://www.zastitnik.rs/index.php/lang-sr/2011-12-11-11-34-45/2118-2012-01-24-11-08-36>

Национална припадност, подаци по општинама и градовима. Попис становништва, домаћинства и станова 2011 у Републици Србији. (2012). Београд: Републички завод за статистику.

Национална стратегија за младе. (2008). *Сл. Гласник РС*, бр. 55/2008.

Национална стратегија за смањење сиромаштва. (2003). Влада Републике Србије. Београд. Преузето 17. септембра 2013. са http://www.kirs.gov.rs/docs/SSS_u_Srbiji_Rezime_i_matrice.pdf

Национална стратегија за унапређивање положаја Рома. (2010). Влада Републике Србије. Београд. Преузето 11. фебруара 2013. са <http://www.inkluzija.gov.rs/wp-content/uploads/2010/03/Strategija-SR-web-FINAL.pdf>

Оквирна конвенција за заштиту националних мањина. (1994). Преузето 1. децембра 2014. са <http://www.bgcentar.org.rs/bgcentar/wp->

<content/uploads/2013/02/Okvirna-konvencija-za-za%C5%A1titu-nacionalnih-manjina.pdf>

Општа декларација о људским правима. (1948). Преузето 3. маја 2013. са https://www.google.rs/?gws_rd=cr,ssl&ei=KSWyVYbPCcX9ygOS8KOIBg#q=Deklaracija+UN+o+pravima+pripadnika+nacionalnih+ili+etničkih%2C+verskih+i+jezičkih+manjina

Ouellet, F. (1991). *L' Education interculturelle – essays sur contenu de la formation des maitres.* Paris: Editions L'Harmattan.

Pageaux, D. A., *Od multikulturalizma do interkulturalnosti.* Преузето 13. октобра са <https://www.yumpu.com/hr/document/view/20804559/od-multikulturalizma-dintertekstualnosti>

Павловић Бабић, Д. и Бауцал, А., (2013). PISA 2012. у Србији: први резултати. *Подржи ме, инспириши ме.* Београд: Институт за психологију Филозофског факултета у Београду и Центар за примењену психологију.

Павловић-Крижанић, Т. и Лончар, Ј. (2012). *Евалуација рада пет националних савета у Србији.* Нови Сад: Центар за регионализам.

Пакт Друштва народа. (1919). Преузето 14. априла 2013. са <https://www.unog.ch/80256EDD006AC19C/%28httpPages%29/17C8E6BCE10E3F4F80256EF30037D733?OpenDocument>

Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism.* Houndmills, Basingstoke, Hampshire RG21 6XS and 175 Fifth Avenue, New York, N.Y. 10010: Palgrave.

Пекинска декларација и платформе деловања. (1995). Преузето 15. јануара 2015. са http://www.gendernet.rs/files/dokumenta/Pekinska_deklaracija_i_Platforma_delovanja1.pdf

PISA. (2003). (Programme for International Student Assessment). *Програм међународног испитивања постигнућа ученика. Србија: Резултати.* Институт за психологију Филозофског факултета у Београду. Преузето 30 септембра 2014. са сајта <http://pisaserbia.org/images/stories/pdf/PISA2003%20PRVI%20IZVESTAJ.pdf>

PISA. (2006). *Програм међународног испитивања постигнућа ученика. Србија: Резултати.* Институт за психологију Филозофског факултета у Београду. Преузето 1. септембра 2014. са сајта <http://pisaserbia.org/images/stories/pdf/PISA2003%20PRVI%20IZVESTAJ.pdf>

Политичка енциклопедија, (1975). Београд: Савремена администрација.

Попис станивништва, домаћинства и станова 2002 у Републици Србији. (2002). Београд: Републички завод за статистику.

Попис станивништва, домаћинства и станова 2011 у Републици Србији. (2011). Београд: Републички завод за статистику.

Повеља Уједињених нација. (1945). Преузето 2. априла 2013. са http://www.tuzilastvorz.org.rs/html_trz/PROPISI/povelja_un_lat.pdf

Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним устновама. (2007). Београд: Министарство просвете РС. Преузет 14. априла 2014. са <http://sbn.rs/clientpub/uploads/Dokumenta/O%20SBN/O%20programu/Posebni%20protokol%20-%20obrazovanje.pdf>

Поповић, Н. (2005). Мањине: историјат, проблеми и начини решавања. У: *Права мањина*. (стр. 21-46). Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање. (2010). *Службени гласник РС*, бр. 76/2010.

Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику. (2010). *Службени гласник РС*, бр. 63/2010.

Правилник о програму обуке за педагошког асистента. (2010). *Службени гласник РС—Просветни гласник*, бр. 11/2010.

Оквирни акциони план за превенцију насиља у образовно-васпитним установама. (2009). Београд: Министарство просвете РС.

Приручник за примену посебног протокола за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама. (2009). Београд: Министарство просвете РС. Преузет 14. априла 2014. са <http://sbn.rs/clientpub/uploads/Dokumenta/Za%20roditelje/Prirucnik%20za%20primenu%20posebnog%20protokola%20prosveta.pdf>

Ragin, C. C. and Becker, H. S. (1992). *What is a Case: Exploring the Foundations of Social Inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.

Радивојевић, Д., Јеротијевић, М., Стојић, Т. и др. (2007). *Водич за унапређивање инклузивне образовне праксе*. Фонд за отворено друштво: Београд.

Радивојевић, З. и Раичевић, Н. (2005). Заштита мањина у међународном праву. У: *Права мањина*. (стр. 47-78). Ниш: Одбор за грађанску иницијативу.

- Радојковић, М. (2007). Радиодифузни медији и идентитет Рома у Србији. У: *Друштвене науке о Ромима у Србији*. Београд: САНУ.
- Радушки, Н. (2007). *Националне мањине у Централној Србији*. Београд: Институт друштвених наука.
- Радушки, Н. (2013). Ромска национална мањина у Србији. *Социјална мисао*, бр. 2, 11-22.
- Радушки, Н. и Коматина, С. (2013). Друштвена инклузија Рома као изазов за социјалну политику Србије. *Социјална политика* бр. 3, 93-110.
- Раскинути ланац искључености. Ромска деца у Југоисточној Европи*. (2007). Београд: УНИЦЕФ Србија.
- Рашевић, М. М. (1995). Рађање и обнављање. У: *Развитак становништва Србије 1950-1991*. Београд: Центар за демографска истраживања Института друштвених наука.
- Republic of Serbia Multiple Indicator Cluster Survey 2005, Final Report*. (2007). Belgrade, Republic of Serbia: Statistical office of the Republic of Serbia and Strategic Marketing Research Agency. (MICS 3).
- Савић, С. (2007). *Ромкиње 2*. Нови Сад: Футура публикације и Женске студије и истраживања „Милева Марић Ајнштајн“.
- Савић, С. (2012). Високообразоване Ромкиње у Србији: могућности за очување и развој идентитета. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. (стр. 71-85). Београд: САНУ
- Serbia Multiple Indicator Cluster Survey 2005, Final report*. (2006). Belgrade: Republic of Serbia: Statistical Office of the Republic of Serbia and Strategic Marketing Research Agency.
- Социолошки лексикон*. (1982). Београд: Савремена администрација.
- Станковић, В. (1992). Роми у светлу података југословенске статистике. У: *Развитак Рома у Југославији – проблеми и тенденције*. (стр. 159-178). Београд: САНУ
- Становчић, В. (2008). Појам националне мањине и третирање индивидуалних и колективних права. *Факултет политичких наука Годишњак*, 479-503. Преузето 14. новембра 2013. са <http://www.fpn.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2010/05/27-Prof.-dr-Vojislav-Stanov%20%D0%87-Pojam-nacionalne-manjine-i-tretiranje-individualnih-i-kolektivnih-prava.pdf>

Стратегија за унапређење положаја Рома у Републици Србији. (2009). Влада Републике Србије. Преузет са сајта Владе 6. маја 2014.

http://www.srbija.gov.rs/vesti/dokumenti_sekcija.php?id=45678

Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године. (2012). *Сл. Гласник РС*, бр. 107/2012.

Суботић, М. (2005). Црно-бели свет: прилог историји дуалних типологија национализма. *Филозофија и друштво* 1/XXVII, 9-65.

Тадић, Љ. и Башић, Г. (ур.). (2007). *Друштвене науке о Ромима у Србији*. Београд: САНУ.

Танцер, М. (2000). Примарна дефицитарност у одгоју и образовању деце Рома у Словенији. У: *Цигани/Роми у прошлости и данас*. (стр. 153-160). Београд: САНУ.

Тодоровић, Д. (2007). *Друштвена удаљеност од Рома (Етничко-религијски оквир)*. Ниш: Филозофски факултет у Нишу и Нови Сад: Стилос

Тодоровић, Д. (2011). Роми на Балкану и у Србији. *Теме. Вол.35. бр.4.* 1137-1174.

Ћирјаковић, З. (2014). Зашто нема ни другог, ни трећег пута. Дневни лист *Политика*. 21. децембар 2014.

Ћирковић, С. (2012). Трансформација ромског идентитета: мешовити бракови. У: *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције*. (стр. 87-115). Београд: САНУ.

Улога асистената за подршку ученицима ромске националне мањине као системске мере у унапређивању образовања Рома. (2009). Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања. Преузето 12. децембра 2013. са http://www.pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Nastava%20201415/Inkluzivno%20obrazovanje%20master%20PV%20druga%20godina/Uloga_asistenata_za_podrsku_ucenicima_romske_nacionalne_manjine_kao_sistemске_mere_za_unapredjivanje_obrazovanja_roma.pdf

UNESCO Guidelines on Intercultural Education. (2006). Paris; Education Sector UNESCO (ED-2006/WS/59) – CLD 29366.

Универзална декларација о културној разноликости. (2001). УНЕСКО. Преузето 24. јула 2014. са

<http://www.clubunesco-belgrade.org.rs/univerzalna-deklaracija-unesco-a-o-kulturnoj-razlikosti/>

Универзална декларација о људским правима.(1948). Преузето 7. јула 2015. са <http://www.sostelefon.org.rs/zakoni/12.%20Univerzalna%20deklaracija%20o%20ljudskim%20pravima.pdf>

Urošević, N. (2012). Kulturni identitet, multikulturalizam i interkulturalizam – istarska iskustva. *Interkulturalnost*, br.3.

Устав СФРЈ. 1963. Преузето 20. маја 2014. са
<http://mojustav.rs/wp-content/uploads/2013/04/Ustav-SFRJ-iz-1963.pdf>

Устав СФРЈ. 1974. Преузето 20. маја 2014. са
<http://mojustav.rs/wp-content/uploads/2013/04/Ustav-SFRJ-iz-1974.pdf>

Устав РС 1990. Преузето 20. маја 2014. са
<http://mojustav.rs/wp-content/uploads/2013/04/Ustav-iz-1990.pdf>

Устав СРЈ. (1992). *Službeni list SRJ*, br. 1/92.

Устав Републике Србије. (2006). *Службени гласник Републике Србије* бр. 98/2006.

WhitePaperonIntercultural Dialogue. (2008). Council of Europe. Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session. Stasbourg, 7 May 2008. Преузето 14. марта 2014. са
http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf

Франческо, М., Михић и Кајон, Ј. (2005). Социјална дистанца и стереотипи о Ромима код деце новосадских основних школа, *Психологија*, Vol. 39 (2), 167-182.

Халити, Б. (1997). *Роми, народ зле коби*. Приштина: Пергамент.

Hofstede, G. J., Pedersen, P. V. and Hofstede, G. (2002). *Exploring Culture*. Maine: Intercultural Press.

Hrvatić, N. i Posavec, K. (2005). Odgoj i obrazovanje Roma u Hrvatskoj: nove paradigme. *Napredak*. 146, 4, str. 455-467.

Хрњица, С. (1993). Израда компензаторских програма образовања за ученике ромске етничке групе. У: *Друштвене промене и положај Рома*. (стр. 176-185). Београд: САНУ и Институт за социјалну политику.

Cardos, I. (1998). Multikulturno obrazovanje prema interkulturnom obrazovanju. У: *Образовање Рома – стање и перспективе*. (стр. 9–10). Београд: Друштво за унапређивање ромских насеља и Комисија за проучавање живота и обичаја Рома САНУ.

Csepeli, G. & Simon, D. (2004). Construction of Roma identity in Eastern and Central Europe: Perception and Self-identification, *Journal of Ethics and Migration Studies*, 30 (1), 129-150.

Шевкушић, С. (2008). Квалитативна студија случаја у педагошким истраживањима: сазнајне могућности и ограничења. *Зборник института за педагошка истраживања*, 2, 239-256.

Шојбле, В. (2014). Пегида – последица грешака у политици. Танјугов текст који је дневни лист *Политика* преузео и објавио 26. 12. 2014.

ПРИЛОЗИ

Прилог број 1:

ОСНОВА ЗА РАЗГОВОР СА РОДИТЕЉИМА

КАРАКТЕРИСТИКЕ ПОРОДИЧНОГ ДОМАЋИНСТВА

ДОМАЋИНСТВО

Ред. бр. члана	Чланови домаћинства	Пол Мушки - 1 Женски - 2	Место рођења	Старост (године живота)	Занимање (Од чега живе)	Образовање	Писменост Писмен - 1 Неп.-2	(Не)зап. О Разред Д	Да ли имају сва докумета?*
1.									
2.									
3.									
4.									

1. Лична карта/легитимација расељеног лица

2. Пасош

3. Возачка дозвола

4. Здравствена књижица

*уписати бројеве

1. Када сте дошли у контејнерско насеље?

2. Где сте живели пре тога и колико година?

3. Где Вам живе родитељи и рођаци?

4. Које је Ваше основно занимање? Шта радите?

5. Шта представља основни приход Вашег домаћинства: од чега живите и како се сланазите, како додатно зарађујете?

6. Како проводите слободно време?

7. Које сте вере?

8. Да ли примате социјалну помоћ? Колико?

9. Да ли примате дечји додатак? Колико?

10. Да ли су одрасли чланови домаћинства расположени за:
 - наставак школовања
 - учење неког заната?

11. Како бисте описали стамбени објект у коме живите?

12. Упоредите овај и претходни боравак. Где Вам је боље?

13. Где планирате пресељење и када? Да ли можете да одлучујете о томе?

14. Како се слажете са осталим станарима насеља? Да ли се са некима узајамно помажете и како?

ОДНОСИ СА СЕКРЕТАРИЈАТИМА

15. Колико често долазе из Секретаријата и да ли сте задовољни њиховим односом према Вама?

Да ли Вам се обраћају са поштовањем и да ли се труде да Вам помогну?

ОДНОС СА ШКОЛОМ

16. Да ли деца иду редовно у школу и због чега највише изостају?

17. Да ли сте задовољни положајем Вашег детета и школи? Да ли се дете на нешто жали?

18. Колико често идете у школу?

19. Да ли идете на родитељске састанке? Ако не, зашто?

20. Да ли сте задовољни односом учитеља/наставника према Вама?

21. Колико је користан педагошки асистент? Како сарађујете?

22. Колико често педагошки асистент долази у насеље?

23. Шта Вам у школи највише смета?

24. Како би требало да изгледа школа у коју бисте Ви радо слали своју децу?

25. Шта Вам је најпотребније када је школа у питању?

26. Да ли деца имају проблем са српским језиком?

27. Да ли бисте Ви волели да они уче на ромском језику?

28. Да ли сте задовољни школским успехом своје деце?

БРАЧНИ И ПОРОДИЧНИ ОДНОСИ

29. Како сте се удали/оженили, из љубави или по договору родитеља? Како сте се навикли на брак?

30. Да ли сте срећни у браку? Како се слажете с мужем/женом?

31. Шта Вам највише смета код мужа/жене?

32. Да ли сте некада доживели насиље у браку?

33. Како кажњавате децу када су непослушна?

34. Да ли сте задовољни својом децом?

ОДНОСИ СА СПОЉНИМ СВЕТОМ

35. Колико често идете у град и којим поводом?

36. Шта вам је највећи проблем у комуникацији (сарадњи, разговору) са не-Ромима, а шта са Ромима?

37. Да ли су сви Роми слични? По чему се Роми међусобно разликују?

38. Да ли су сви не-Роми слични?

39. По чему су Роми и Срби слични, а по чему се разликују?

40. Да ли је побољшан положај Рома у последњих десетак година?

ВРЕДНОСТИ

41. Опишите ми како најчешће проводите свој дан?

42. Да ли гледате телевизију? Колико дуго и шта?

43. Да ли верујете у Бога и како практикујете веру?

44. Наведите највећи проблем у свом животу?

45. Наведите своју највећу жељу?

46. Шта је најдрагоценија ствар у Вашем животу?

47. Када бисте се поново родили, шта бисте волели да будете и какав бисте живот волели да водите?

Прилог број 2:

ОСНОВА ЗА РАЗГОВОР СА ПРОСВЕТНИМ РАДНИЦИМА

1. На основу Вашег искуства у раду са децом из ромске националне заједнице, на који начин бисте описали друштвени положај ромске деце у нашем образовном систему?
2. Да ли су, по Вашем мишљењу, деца из ромске националне заједнице изједначена са другом децом?
3. Ако нису, у чему се састоје те разлике и ко их све поспешује и одржава?
4. Да ли родитељи ромске деце на неки начин у школи сарађују или бар долазе у контакт са родитељима неромске деце?
5. Шта су, по Вашем мишљењу, истините тврдње, везане за ромску децу и ромску популацију уопште, код нас?
6. А шта су, по Вама, најизраженије предрасуде, везане за ромску популацију у нашем друштву?

7. Који су највећи проблеми са којима се ромска деца суочавају у нашим школама?

8. Како процењујете припремљеност ромске деце за школу?

9. Да ли примећујете да су деца боље припремљена од када је уведен обавезни предшколски програм?

10. Шта мислите о ангажовању невладиних организације када је у питању образовање наше деце, а посебно образовање ромске деце?

11. Шта мислите о улози невладиног сектора у подршци владином сектору, када је у питању образовање деце из ромске националне заједнице?

12. На који начин сагледавате значај и подршку невладиног сектора нашем укупном образованом систему?

13. Да ли примећујете да је промењена општа клима везана са ромску популацију и посебно образовање ромске деце код нас, у последње време?

14. Да ли сте чули за Декаду Рома?

15. Шта мислите о тој иницијативи, да ли је донела неке суштинске бољитке ромској деци и ромској популацији уопште?

16. Да ли се променио однос Министарства просвете према ромској деци?

17. На који начин се то рефлектује на наш школски систем?

18. Који су највећи проблеми са којима се суочавају ромска деца у нашем школском систему?

19. Да ли су ромска деца и ромски родитељи у последње време више оснажени да савладавају те проблеме?

20. Како се школа носи са тим проблемима?

21. У којој мери проблем недовољног познавања српског језика доприноси лошем успеху ромске деце?

22. Ко, по Вашем мишљењу, за то сноси највећу одговорност?

23. Шта мислите о увођењу елемената ромске културе у редовну наставу?

24. Зашто, по Вашем мишљењу, нема организоване наставе из ромског језика у нашим школама?

25. Како оцењујете свој рад и рад својих колега, када су у питању лоша постигнућа ромске деце у нашем школском систему?

26. Ко су Ваши кључни партнери у раду са ромском децом?

27. Каква је сарадња школе са родитељима ромске деце?

28. Каква је Ваша лична сарадња са родитељима ромске деце?

29. Да ли сте њоме задовољни и, ако нисте, на који начин би она могла да буде унапређена?

30. Да ли родитељи ромске деце редовно долазе на отворена врата и родитељске састанке?

31. Да ли су родитељи Ваши партнери у образовању деце? Да ли их Ви тако доживљавате?

32. Да ли сматрате да су родитељи ромске деце у потпуности свесни своје улоге и своје одговорности у образовању њихове деце?

33. Да ли они подржавају своју децу у образовању, и на који начин, по Вама, они то чине?

34. Шта мислите о инклузивном образовању?

35. Да ли сте учествовали у припремама за увођење инклузивног образовања?

36. Са којим проблемима у раду се суочавате после увођења инклузивног образовања?

37. Шта су позивитне стране оваквог образовања?

38. Шта у нашем систему не постоји или не функционише, да би овакав вид образовања деце био ефикаснији?

39. Са којим институцијама сарађујете када је у процесу инклузивног образовања?

40. Да ли сте задовољни том сарадњом и да ли постоје неки изразити проблеми које је отежавају?

41. Ко је, по Вашем мишљењу, најодговорнији за (не)успех инклузивног образовања у неким његовим кључним сегментима?

42. Како видите себе и како сагледавате своју улогу у том процесу?

43. Које су најизраженије потешкоће у инклузивној пракси?

44. Које су добре стране инклузивног образовања које сте уочили у нашем школском систему?

45. Како сарађујете са педагошким асистентом? Да ли сте задовољни том сарадњом?

46. Да ли заиста имате подршку у раду од стране педагошког асистента?

47. У чему се састоји та подршка?

48. Да ли Ви подржавате педагошког асистента са којим сарађујете и на који начин?

49. Како бисте описали улогу педагошког асистента у нашој школској пракси, када је у питању ромска популација?

50. На који начин би улога педагошког асистента у нашем школском систему постала ефикаснија, односно шта би требало променити у његовом положају и раду?

Прилог број 3:

ОСНОВА ЗА РАЗГОВОР СА ПЕДАГОШКИМ АСИСТЕНТИМА

1. Колико дуго већ радите као педагошки асистент?

2. Да ли сте посебно обучени за рад са ромском децом?

3. Шта је, по Вама, неопходно да један педагошки асистент све зна, да би могао успешно да сарађује родитељима ромске деце и подржава децу?

4. Да ли сматрате да су обуке за педагошког асистента биле довољно квалитетне и да ли Вам користе у раду или бисте радили слично и да нисте имали обуке?

5. Како сте прихваћени од стране школског колектива?

6. Са ким у школи најбоље сарађујете?

7. Како Вас прихватају деца из ромске националне заједнице?

8. Какав је Ваш однос са осталом децом у школи?
9. Да ли понекад пружате подршку и неромској деци?
10. Да ли спроводите активности у којима заједно учествују ромска и неромска деца?
11. Да ли је некада у школи организована нека активност у којој су сарађивали родитељи ромске и родитељи неромске деце?
12. Које активности доминирају у Вашем раду?
13. Да ли стижете да обавите све што се од Вас очекује у школи, на позицији на којој сте?
14. Да ли је у Вашој школи довољан један педагошки асистент који се бави подршком образовању ромске деце, с обзиром на број деце и све проблеме са којима се деца суочавају?

15. Да ли сте задовољни успостављеном сарадњом са институцијама које су релевантне у Вашем раду, ако и у подршци образовању деце из ромске националне заједнице?

16. Да ли у довољној мери сарађујете са родитељима ромске деце?

17. Како сагледавате њихову улогу у образовању деце? Да ли они чине све што могу?

18. Да ли су родитељи расположени за сарадњу са Вама и са школом уопште и шта је то, по Вашем мишљењу, што родитељима представља тешкоћу када је ова сарадња у питању?

19. Шта је оно на шта родитељима највише скрећете пажњу, када је у питању успех њихове деце у школи?

20. На шта се родитељи највише жале и у чему највише траже Вашу подршку и помоћ?

21. Да ли разговарате са њима о могућностима за њихову едукацију?

22. Од активности које су у опису Вашег радног места, које најлакше савлађујете, а у реализацији којих активности имате највише проблема?

23. У којим активностима проводите највећи део радног времена?

24. Да ли добро говорите ромски језик?

25. Да ли се добро споразумевате са децом која не познају добро српски језик?

26. Да ли у току активности са ромском децом причате са њима на српском или на ромском језику?

27. Шта мислите о томе колика је улога недовољног познавања језика на коме се одвија настава деце из ромске националне заједнице у образованим проблемима са којима се ова деца суочавају?

28. Који су, по Вашем мишљењу, највећи проблеми са којима се ромска деца суочавају у образованом процесу и како се Ви носите са тим проблемима, односно на који начин им помажете да их савладају?

29. Да ли сте Ви задовољни својим статусом у образовном систему?

30. На који начин бисте унапредили положај и улогу предашког асистента у образовању ромске деце?

Прилог број 4:

ОСНОВА ЗА РАЗГОВОР СА ДЕЦОМ

УПОЗНАВАЊЕ

1. Здраво! Ја се зовем *Јелена*, како се ти зовеш?
2. Да ли имаш браћу и сестре? Кога све?
3. Ко те највише слуша, а кога ти највише слушаш, од браће и сестара?
4. У који разред идеш? Код које учитељице?
5. Колико имаш година?
6. Како ти се зове најбољи друг, а како најбоља другарица?
7. Какав си ђак? Да ли волиш да идеш у школу?

ПОРОДИЦА

1. Шта ти кажу мама и тата кад добијеш јединицу?
2. А шта ти кажу родитељи кад добијеш петицу?
3. Шта кажу мама и тата учитељици кад ти не идеш у школу?
4. Да ли волиш да идеш у школу?
5. Због чега највише изостајеш из школе?
6. Како те кажњава учитељица кад ниси добар?
7. Да ли је строжа учитељица или мама?
8. Да ли понекад добијеш батине кад ниси добар/добра?

9. Ко те више туче, мама или тата?

10. Како те кажњавају кад нису задовољни твојим понашањем?

11. Да ли ћеш ти понекад да тучеш своју децу када нису добра?

ШКОЛА

1. Да ли идеш редовно у школу? Када не идеш?

2. Да ли се учитељица некада љути на тебе? Ако да, због чега?

3. С ким се најрадије играш у школи?

4. С ким се никад не играш у школи?

5. Да ли те неко у твојем разреду или школи посебно секира?

6. Да ли је неко посебно добар према теби?
7. Да ли учитељица воли само добре и мирне ђаке или воли све ђаке?
8. Које ђаке учитељица не воли?
9. Да ли учитељица грди ђаке кад имају вашке? Шта им каже?
10. Да ли ти је драго кад твоја мама дође у школу?
11. Да ли је учитељица после тога боља према теби?
12. Да ли учитељица грди твоју маму кад не идеш у школу? Шта мама каже учитељици?
13. У којој клупи седиш?
14. С ким седиш? Зашто седиш баш с њим/њом?

БУДУЋНОСТ

1. Шта би волео да будеш кад порастеш?

2. Зашто баш то?

3. Ја сам желела да будем учитељица кад сам била мала. Зар не желиш и ти да будеш учитељ/учитељица? Зашто?

4. Какав би ти био учитељ/учитељица?

5. Да ли би свима давао/ла петице?

Прилог број 5:

ФОРМУЛАР ЗА НЕДЕЉНИ ИЗВЕШТАЈ УЧИТЕЉИЦА КОЈЕ СУ РАДИЛЕ У
НАСЕЉИМА

NASELJE	
IME I PREZIME UČITELJICE	
DATUM	
VREME	
SPISAK VOLONTERA	
SPISAK UČENIKA	
KOMENTARI	
DATUM	
VREME	
SPISAK VOLONTERA	
SPISAK UČENIKA	
KOMENTARI	

ПРИЛОГ БРОЈ 6:

ФОРМУЛАР ЗА ИНДИВИДУАЛНО ПРАЋЕЊЕ ДЕЦЕ ОБУХВАЋЕНО
ПРОЈЕКТОМ „BELGRADE NOVA PLATFORM“

NASELJE: _____

INDIVIDUALNO PRAĆENJE DECE OBUHVAĆENE PROJEKTOM „BELGRADE
NOVA PLATFORM“: DATUMI ODRŽAVANJA PODRŠKE U UČENJU I
NAPOMENE O NAPRETKU

	IME PREZIME																					Napomena (ocena napretka)
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						

ПРИЛОГ БРОЈ 7:

ТАБЕЛЕ СА ПОДАЦИМА КОЈЕ СУ ДОСТАВЉАЛЕ ШКОЛЕ
ОБУХВАЋЕНЕ ПРОЈЕКТОМ

Tabela 1: POSTIGNUĆA DECE NA KRAJU ŠKOLSKE 2013/2014. GODINE

NAZIV ŠKOLE	
Ukupan broj SVIH učenika u školi	
Ukupan broj SVIH učenika Roma u školi	
Prosečan uspeh SVIH UČENIKA ŠKOLE na kraju školske godine –brojčano, sa dve decimale	
Prosečan uspeh SVIH ROMSKIH UČENIKA na kraju školske godine – brojčano, sa dve decimale	
Prosečan broj opravdanih izostanaka po učeniku (ukupan broj učenika podeljen ukupnim brojem izostanaka) – SVI UČENICI	
Prosečan broj opravdanih izostanaka po učeniku (ukupan broj romskih učenika podeljen ukupnim brojem izostanaka) – SVI ROMSKI UČENICI	
Prosečan broj neopravdanih izostanaka po učeniku – SVI UČENICI	
Prosečan broj neopravdanih izostanaka po učeniku – SVI ROMSKI UČENICI	
Ukupan broj učenika koji su napustili školu	
Ukupan broj učenika Roma koji su napustili školu	
Ukupan broj učenika koji imaju nedovoljne ocene	
Ukupan broj učenika Roma koji imaju nedovoljne	
Ukupan broj učenika koji polažu razredni ispit	
Ukupan broj učenika Roma koji polažu razredni ispit	
Ukupan broj učenika koji su pali razred	
Ukupan broj učenika Roma koji su pali razred	
Ukupan broj učenika koji rade po IOP-u	
Ukupan broj učenika Roma koji rade po IOP-u	

*Uspeh učenika računati samo za učenike koji su pozitivno završili razred

NAPOMENA: PAŽLJIVO POPUNITI, NEKI PODACI SE ODOSE NA SVE UČENIKE ŠKOLE NA KRAJU ŠKOLSKE 2013/2014 GODINE, A NEKI SAMO NA UČENIKE ROMSKE NACIONALNOSTI

Tabela 2

SPISAK ROMSKE DECE KOJA SU OBUHVAĆENA PROJEKTOM „BELGRADE
NOVA PLATFORM“ – PODACI NA KRAJU ŠKOLSKE 2013/2014

(Kontejnerska naselja Makiš 1, Makiš 2, Kijevo, Resnik i stambeno naselje Kamendin)

Redn i broj	Ime i prezim e	Godina rodjenj a	Razred koji je pohadja o	Opšti uspeh (na kraju školske godine)	Ukupan broj opravdani h izostanaka	Ukupan broj neopravdani h izostanaka	Broj nedovoljni h ocena (ako ih ima)	Ako je napusti o školu, navesti razlog
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								

Прилог број 8:

ФОТОГРАФИЈЕ ИЗ РОМСКИХ НАСЕЉА У КОЈИМА ЈЕ СПРОВЕДЕНО
ИСТРАЖИВАЊЕ

Напомена: све фотографије снимљене су у периоду од пролећа до јесени 2014.
године.



Фотографија број 1

*Пут који води у контејнерско ромско насеље Ресник, Општина
Раковица. Са леве стране се види азил за псе, а насеље је смештено са десне
стране.*



Фотографија број 2

Контејнерско ромско насеље Ресник



Фотографија број 3
Поглед на непосредно окружење из насеља Ресник



Фотографија број 4
Контејнерњко ромско насеље Ресник



Фотографија број 5

Учитељица Милица Дуловић са децом из насеља Ресник, у простору предвиђеном за друштвене активности, где је одржавана допунска настава



Фотографија број 6

Деца која су пратила допунску наставу у насељу Ресник



Фотографија број 7
Ромкиња на прагу свог дома у контејнерском ромском насељу Кијево



Фотографија број 8
Учитељица Биљана Јовић са својим ученицима, насеље Кијево



Фотографија број 9
Дечак из насеља Кијево



Фотографија број 10
Деца из контејнерског ромског насеља Кијево



Фотографија број 11
Прилаз контејнерском ромском насељу Макиш 1, Општина Чукарица



Фотографија број 12
Улаз у контејнерско ромско насеље Макиш 1



Фотографија број 13
Дечак из контејнерског насеља Макиш I



Фотографија број 14
Живот у насељу Макиш I



Фотографија број 15
Деца из насеља Макиш 1



Фотографија број 16
Допунска настава у друштвеној просторији, Макиш 1



Фотографија број 17
Дружење мајки на семинару у Макишу, увек са децом



Фотографија број 18
Кишни дан у контејнерском насељу, Макиш 2, Раковица



Фотографија број 19
Допунска настава у Макишу 2



Фотографија број 20
И млађа браћа и сестре радо су примани на допунску наставу у Макишу 2



Фотографија број 21

Трогодишња девојчица игра се коцкицама, док је њена сестра на допунској настави, Макиш 2



Фотографија број 22

Разговори педагошког асистента Светлане Илић и родитеља



Фотографија број 23
Окућница у Макишу 2



Фотографија број 24
Детаљ из Макиша 2



Фотографија број 25
Деца на допунској настави у Макишу



Фотографија број 26
Студенткиња – волонтерка у раду са децом на допунској настави



Фотографија број 27

Дружење са педагошком асистенткињом у стану једне ромске породице у стамбеном насељу Камендин



Фотографија број 28

Мајке из Камендина у разговору са просветном инспекторком Весном Загорац (прва слева)



Фотографија број 29
Студенти волонтери

БИОГРАФИЈА АУТОРА

Славица Коматина (девојачко Младеновић) рођена је 24. јула 1963. године у Пироту. Основну и средњу школу завршила је у Неготину. Дипломирала је социологију на Филозофском факултету Универзитета у Београду, чиме је стекла звање дипломираног социолога, а магистрала је демографију на Економском факултету Универзитета у Београду, где је стекла звање магистра демографских наука. На Институту за криминолошка и социолошка истраживања у Београду стекла је звање истраживача – сарадника, а на Високој школи за образовање васпитача у Вршцу звање предавача.

Током професионалне каријере бавила се истраживачким и педагошким радом. Била је члан бројних истраживачких тимова на пројектима наших најеминентнијих социолога. Радила је у Институту за социјалну политику у Београду, Институту за социологију Филозофског факултета у Београду, Подручном одељењу Републичког завода за статистику у Панчеву, Балетској школи „Лујо Давичо“ у Београду. Била је ангажована као консултант УНДП, Министарства за социјална питања и Европске комисије.

Данас ради као предавач на Високој школи за образовање васпитача „Михаило Палов“ у Вршцу, где предаје два предмета: Социјалну заштиту деце у породици и Инклузију социјално депривираних деце. Један је од оснивача и пројектни менаџер Невладине организације АГЕНДА, Центар за подршку породици. Области којима се највише бавила у својим истраживачким пројектима су *старење становништва* (са социолошко-демографског аспекта) и *образовање ромске популације у Србији*.

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем да је докторска дисертација, под насловом

АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ
ИЗАЗОВИ И ОДГОВОРИ

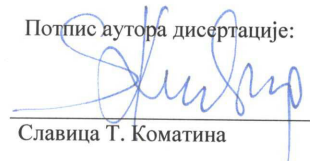
која је одбрањена на Филозофском факултету Универзитета у Нишу:

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да ову дисертацију, ни у целини, нити у деловима, нисам пријављивао/ла на другим факултетима, нити универзитетима;
- да нисам повредио/ла ауторска права, нити злоупотребио/ла интелектуалну својину других лица.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци, који су у вези са ауторством и добијањем академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада, и то у каталогу Библиотеке, Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Нишу, као и у публикацијама Универзитета у Нишу.

У Нишу, 2016.

Потпис аутора дисертације:



Славица Т. Коматина

**ИЗЈАВА О ИСТОВЕТНОСТИ ЕЛЕКТРОНСКОГ И ШТАМПАНОГ ОБЛИКА
ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ**

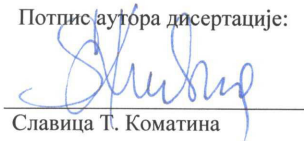
Наслов дисертације:

**АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ ИЗАЗОВИ
И ОДГОВОРИ**

Изјављујем да је електронски облик моје докторске дисертације, коју сам предао/ла за уношење у **Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу**, истоветан штампаном облику.

У Нишу, 2016.

Потпис аутора дисертације:



Славица Т. Коматина

ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Никола Тесла“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу унесе моју докторску дисертацију, под насловом:

АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ
ИЗАЗОВИ И ОДГОВОРИ

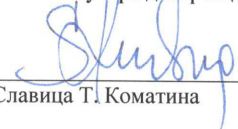
Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском облику, погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију, унету у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, могу користити сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прераде (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

У Нишу, 2016.

Потпис аутора дисертације:


Славица Т. Коматина

Примљено: 17. 05. 2016.

ОРГ. ЈЕД.	Б р о ј	Прилог	Вредност

НАСТАВНО-НАУЧНОМ ВЕЋУ ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА У НИШУ

Одлуком Наставно-научног већа Филозофског факултета у Нишу број 141/1-3-1-01, на седници одржаној 20. априла 2016. године, а сагласно одредбама члана 123. став 4., 128, и 32 [с2] Закона о високом образовању, формирана је Комисија за оцену и одбрану докторске дисертације мр Славице Коматине под називом АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ ИЗАЗОВИ И ОДГОВОРИ. Комисија је прегледала докторску дисертацију и Већу подноси следећи

ИЗВЕШТАЈ

Основни подаци о кандидату

Кандидаткиња мр Славица Коматина рођена је 1963. године у Београду. Године 1992. дипломирала је социологију на Одељењу за социологију Филозофског факултета у Београду, а звање магистра демографије стекла је 2002. године на Економском факултету Универзитета у Београду.

Поседује богато истраживачко искуство, стечено радом у науци и настави. Од 1993. до 1995. године била је упушљена као истраживач-приправник у Институту за социјалну политику у Београду, а од 1995. до 1996. године као истраживач у Институту за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду. Од 2000. године радила је као демограф Републичког завода за статистику Републике Србије у подручном одељењу у Панчеву, а од 2004. године предавала је социологију у Средњој балетској школи „Лујо Давичо“ у Београду. Данас ради као предавач на Високој школи струковних студија за васпитаче „Михаило Палов“ у Вршцу.

Од 2000. године ангажована је у Управном одбору Геронтолошког друштва Србије, а од 2006. године на челу је Центра за подршку породици невладине организације „Агенда“ из Београда. Током 2008. и 2009. године, под покровитељством UNDP-а, обављала је улогу консултанта-статистичког експерта за креирање Мониторинг оквира за Србију, поводом председавања Србије Декади инклузије Рома.

Кандидаткиња мр Славица Коматина објавила је монографију *Старење становништва Београда* (Институт за криминолошка и социолошка истраживања, Београд, 2004). Учествовала је у раду више научних скупова и публиковала десетак радова у зборницима радова и научним часописима.

Преглед структуре дисертације

Докторска дисертација мр Славице Коматине урађена је на 353 странице А/4 формата. Поред *Увода*, дисертација садржи шест глава са одговарајућим поглављима. У првој глави се обрађује *Актуелност проблематике образовања ромске националне мањине у савременом друштву*. У другој се глави у четири поглавља обрађује *Образовање Рома у Србији у светлу њихових најактуелнијих друштвено-економских и демографских карактеристика*. У трећој глави, под насловом *Новине у образовном систему Републике Србије*, постоје два поглавља, док је у четвртој, насловљеној као *Теорија интеркултурализма – нова образовна стратегија*, изложено пет наслова који се баве различитим аспектима интеркултуралистичке теорије. Пета глава најобимнија је део дисертације и у целости је посвећена представљању обављеног теренског истраживања. Садржи четири одговарајућа поглавља. У првом се поглављу износи методолошки оквир истраживања, а у другом узорак на коме је реализовано истраживање. Треће поглавље доноси резултате квантитативног истраживања школског успеха посматране ромске деце, док су у четвртном представљени резултати квалитативног истраживања најзначајнијих чинилаца у образовном процесу ромске деце. У шестој глави заједнички су представљена закључна разматрања о реализацији хипотетичког оквира истраживања, најзначајнијим истраживачким налазима, те препорукама упућеним свим друштвеним актерима заинтересованим за побољшање образовног статуса ромске популације у Србији. Поред обимног списка коришћене литературе, дисертација садржи и засебно поглавље *Прилози* са свим процедурама које је кандидаткиња самостално осмислила и користила за вођење интервјуа са бројним саговорницима, као и 29 фотографија у боји из ромских насеља у којима је спроведено емпиријско истраживање.

Анализа докторске дисертације

У првом делу рада, под називом *Актуелност проблематике образовања ромске националне мањине у савременом друштву*, ауторка нас уводи у тему кроз разматрање специфичне позиције Рома као нације, односно националне мањине и карактеристичних проблема у образовању са којима се њени припадници суочавају. Услови у којима је ромска национална мањина освајала своје колективно право на образовање сагледавају се кроз еманципацију Рома као нације у светском, европском и српском контексту. Проблематика ромске националне мањине разматра се у контексту развоја индивидуалних и колективних права националних мањина у савременом друштву током двадесетог века, са посебним акцентом на период између два светска и после Другог светског рата.

Ауторка истиче да Роми као нација, односно национална мањина у значајној мери одступају од уобичајених схватања ових појмова: с једне стране, национална су мањина која нема сопствену државу, а с друге стране, у културолошком погледу представљају веома разуђену целину, јер се многобројне групе Рома значајно разликују у погледу обичаја, вероисповести и варијација језика којим говоре. Упркос свему томе, они су успели да очувају своју самосвојност, иако у културолошком погледу нису још увек довољно расветљене карактеристике ромског народа које су допринеле њиховом одржању и очувању њихове аутентичне културе. Уз навођење релевантних аутора и изворе који се баве овом проблематиком, подвлачи се да је културни идентитет Рома још увек недовољно конституисан, у процесу уобличавања и разграничавања од других.

Уз описивање Рома као трансграничне националне мањине указује се на њихов неповољан друштвени положај маргинализоване и сегрегисане друштвене групе која се бори са голу егзистенцију у свим друштвима и државама у којима живе, истовремено се суочавајући и са дубоко укоревеним друштвеним предрасудама и стереотипима који их вековима држе по страни од главних друштвених токова. Процењује се да их у Европи има између 7 и 9 милиона, да су посве сигурно најнеобразованија национална мањина, због чега им бројни аутори приписују статус етно-класе.

Роми као национална мањина у Републици Србији присутни су на читавој њеној територији, а најзаступљенији су у региону Јужне и Источне Србије, а потом у Војводини и Београдском региону. Према резултатима последњег пописа становништва из 2011. године, ромска национална мањина достиже највиши релативни удео у укупном становништву Србије после Другог светског рата и са учешћем од 2,1% у укупном становништву представља другу по величини националну мањину.

Статус ромске, као и свих других националних мањина у Републици Србији уређен је важећим Уставом и бројним законима базираним на документима УН и Савета Европе који се односе на ову област: Законом о службеној употреби језика и писма (1991), Законом о локалној самоуправи (2007), Законом о националним саветима националних мањина (2009), Законом о основама система образовања и васпитања (2009) и Законом о забрани дискриминације (2009).

У другом делу, *Образовање Рома у Србији у светлу њихових најактуелнијих друштвено-економских и демографских карактеристика*, обрађују се етничке, демографске и друштвено-економске карактеристике ромске популације према резултатима пописа становништва из 2011. године. Особености ромске популације сагледавају се кроз поређење са особеностима укупног становништва Републике Србије и српске популације. У светлу најновијих података, као и кроз поређење њихових вредности у последњем међупописном периоду, анализира се актуелни образовни статус Рома у Србији и његове промене током Декаде Рома. Актуелне етничке карактеристике ромске популације у Србији праћене су преко броја становника који су се приликом последњег пописа изјаснили као Роми, као и преко матерњег језика и вероисповести.

Најзначајније друштвено-економске карактеристике, економска активност и занимање, индиректно указују на веома неповољну образовну структуру ромске популације. Само 27,9% (41.237) Рома у Србији спада у категорију радно активног становништва, међу њима 40,9% обавља неко занимање, а 59% је незапослених. У укупном броју становника који у нашој држави обављају неко занимање ситуација изгледа још неповољније, јер само 11,4% (16.887) Рома у Србији обавља неко занимање, а међу њима је више од половине оних који се баве најмање плаћеним, тзв. једноставним занимањима.

Специфичност популационе динамике ромског у односу на српско и укупно становништво Републике Србије указује да транзиција фертилитета код ромске популације, иако успорена, још увек није завршена. Високе стопе наталитета и фертилитета обликују старосну структуру са великим уделом деце и младих у укупној популацији, па тако у њој доминира старосна група 0-19 година, која чини 42% укупне ромске популације. У погледу писмености и школске спреме, позитивни помаци огледају се у смањењу удела неписмених за 4,5%, тако да према резултатима последњег пописа (2011) број неписмених Рома износи 15%. И квалификациона структура ромске популације је у посматраном периоду унеколико побољшана, па је удео Рома који су завршили основну школу порастао за 4,3, а оних који су завршили средњу школу за 3,7%.

Закључује се да су помаци мали и да по образовању ромска популација значајно заостаје за укупном популацијом, нарочито имајући у виду да, према последњим подацима, више од половине припадника ромске популације у нашој земљи нема никакве квалификације, да једна трећина има тек завршену основну школу, а само 11,5% Рома завршило је средњу школу.

Новине у образовном систему Републике Србије назив је трећег дела рада који се састоји из два поглаваља. Прво поглавље бави се реформом образовања у Србији, а у другом се анализира инклузивно образовање као шанса за побољшање образовног статуса ромске популације. Кључна реформа образовног система у Републици Србији започета је 2009. године, доношењем новог кровног закона који представља целовит институционални одговор на дугогодишње настојање да се образовни систем реформише на инклузивним принципима. Промене се, између осталог, уводе у уписну политику, у нове системе образовне подршке деци и просветним радницима, као и у нове системе осигурања квалитета рада образовних установа. Нова уписна политика омогућава свој деци да се упишу у редовну школу и обезбеђује равноправност сваког детета приликом уписа. Кроз увођење додатних система подршке, омогућава се и равноправност деце током школовања, па се у наставку детаљно разрађују улоге педагошког асистента, индивидуалног образовног плана, индивидуализованог рада, појачаног васпитног рада, тима за инклузивно образовање и интерресорне комисије, као и забрана дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања у школи. Наводе се и анализирају и сви пратећи подзаконски акти.

Посебно је размотрена улога инклузивног образовања у побољшању образовног статуса ученике која долазе из социјално депривираних средина, што је чест случај са ромском децом. Новим законским одредбама овој деци је омогућен лакши приступ образовању, између осталог кроз уклањање традиционалних административних баријера приликом уписа, а потом и кроз квалитетнију додатну подршку током школовања, као и боље дефинисану институционалну заштиту од дискриминације, занемаривања и злостављања у школи. Наводе се резултати истраживања раног развоја деце из социјално депривираних средина који указују на потребу да се повећа обухват ове деце раним образовањем, у јаслицама и вртићима, да би им се на тај начин омогућио бољи психо-физички развој и припрема за школу.

Компарирају се резултати свих МIСC истраживања у Републици Србији, спровођених у петогодишњим интервалима, од првог 2005, до последњег, 2014. године. Промене образовног статуса деце из ромских насеља прате се преко стандардних индикатора образовања који показују много интензивнији напредак у првом делу Декаде, између 2005. и 2010. године, док у другом делу поједини показатељи стагнирају, а неки су и у паду, што указује да су активности везане за Декаду Рома у Србији биле интензивније и ефикасније у току њене прве половине. Констатује се да су разлике у образовним карактеристикама између ромске и већинске популације још увек велике.

Четврти део рада под називом *Теорија интеркултурализма – нова образовна стратегија* бави се интеркултурализмом као теоријом и образовном стратегијом која је комплементарна инклузивном образовању, као и могућностима које неговање интеркултурализма у друштву пружа за унапређење односа ромског и српског народа.

Ауторка у интеркултуралистичком концепту препознаје перспективу како за еманципацију ромске популације, тако и за унапређење њихових односа са другим културним групама и успешнију друштвену интеграцију. Способност ромске националне заједнице да се прилагођава различитим културним срединама представља њихову предиспонираност за интеркултурну размену, али је отежавају, с једне стране, крхкост ромског идентитета, а с

друге стране, дубоко укореењени стереотипи и предрасуде, као и значајни проблеми са којима се суочава српско друштво.

Наглашавајући да школа има значајну улогу у хармоничном развиту шире заједнице и читавог друштва, интеркултурално образовање посматра се као теоријски и практични приступ који има за циљ развој интеракција међу ученицима различитог порекла и усвајање знања о различитим културним, верских и језичким традицијама присутним у заједници. У складу са савременим тенденцијама и критикама мултикултурализма у Белој књизи интеркултуралног дијалога Савета Европе, Славица Коматина се залаже за такво инклузивно образовање које промовише динамично схватање индивидуалног идентитета и његов примат над колективним.

Интеркултурализам и инклузија посматрају се као две комплементарне парадигме савременог образовања које се супротставља дискриминацији и промовише демократичност, равноправност и поштовање људских права.

Закључује се да образовни систем треба да буде осетљив на културну разноликост друштва тако што ће у општеобразовним садржајима школских курикулума бити заступљени елементи култура и традиција свих присутних националних мањина, а усавршавање васпитача, учитеља, наставника и стручних сарадника школе бити континуирано и у складу са актуелним образовним потребама.

Пети део рада, *Истраживање*, посвећен је спроведеном емпиријском истраживању. Почине методолошким напоменама које се односе на предмет, циљ, задатке и хипотезе истраживања; потом се описују узорак, метод и технике истраживања и коначно, организација и ток истраживања.

Истиче се да је предмет целокупног истраживања у раду квалитет образовања ромске националне мањине у Србији и сагледавање могућности његовог унапређења, а предмет спроведеног емпиријског истраживања квалитет образовања деце ромске националности која су, услед карактеристичних животних околности, била под појачаним надзором друштвене заједнице. Истраживање тестира холистички приступ образовању деце из социјално угрожених средина, јер прати образовна постигнућа едукативно запуштене деце којој се током једне школске године пружа додатна помоћ у савладавању школског градива, док се истовремено наставном кадру обезбеђује обука за рад са децом из социјално депривираних средина, а њиховим родитељима психосоцијална подршка кроз различите неформалне едукативне програме. Циљ истраживања је да се утврде кључни чиниоци који утичу на квалитет образовања ромске деце и да се сагледа улога кључних фактора у њиховом образовању. Формулишу се основни задаци истраживања и девет основних хипотеза.

Наводи се да је социолошка анализа квалитета образовања ромске деце заснована на *методу случаја* образовања једне групе деце која су живела у изузетно лошим укупним социјалним приликама и која су, заједно са родитељима, пресељена у привремене стамбене објекте. При формирању теоријског узорака уважаване су посебне карактеристике подузорака родитеља, просветних радника и деце, а број појединих категорија испитаника у квалитативном делу истраживања формирао се током самог истраживања по принципу „теоријске засићености појма“. Укупан теоријски узорак квалитативног истраживања чини 56 испитаника: 17 деце, 15 родитеља, 19 просветних радника и 5 педагошких асистената. Током истраживања обављени су формални и неформални разговори са великим бројем релевантних саговорника, а главни критеријум за одабир био је њихова улога у процесу образовања посматране деце и заинтересованост за проучавање проблем. Паралелно са методом случаја, коришћен је и метод систематског посматрања, а од истраживачких техника коришћене су:

основе за разговор, односно интервјуи специјално прилагођени појединим категоријама испитаника и анализа различитог документационог материјала.

Теренско истраживање спроведено је равномерно у 5 ромских насеља (четири контејнерска: Макиш 1, Макиш 2, Ресник и Кијево и једно стамбено, Камендин), као и у школама које су деца похађала, а организација и ток истраживања одвијали су се током пет временских интервала у периоду између марта 2013. и јула 2015. године.

Ауторка нас уводи у истраживање кроз објашњење процеса расељавања негихијенских ромских насеља *Газела* и *Белвил* у којима су живела ромска деца пре пресељења у привремена контејнерска насеља, која се у овом делу такође детаљно описују.

Излагање резултата истраживања почиње анализом резултата квантитативног истраживања школског успеха посматране деце. Истраживањем је обухваћено 7 школа које је похађало 86% деце из посматраних насеља, а укупан узорак износи 100 ученика. Квантитативном анализом прате се показатељи школског успеха и редовност похађања наставе упоредним прегледом свих ученика у школи, свих ученика у школи ромске националности и ученика ромске националности праћених истраживањем, у току посматране школске године. Резултати су показали да, по правилу, деца ромске националности постижу знатно слабији успех од школског просека и да имају много већи број изостанака. Примећено је и да у посматраним школама нема значајних разлика у просечном успеху посматране ромске деце у односу на просечан успех укупног броја ромске деце у школи.

Резултати квалитативног истраживања најзначајнијих чинилаца у образовном процесу ромске деце праћени су кроз анализу резултата четири подзорка истраживања: ромске деце, просветних радника, педагошких асистената и родитеља ромске деце.

У поглављу *Ромска деца као објекат и субјекат истраживања* представљају се резултати обављених разговора са одабраном децом који се односе на три целине: породичне прилике, односе у школи и размишљања о будућности. Они су показали да ни породична, ни школска средина не делују стимулативно на образовање ромске деце, чије одговоре одликује веома низак ниво аспирација и недостатак амбиција у погледу будућности.

У поглављу *Однос просветних радника према образовању ромске деце: учитељи, наставници и стручни сарадници у школама* анализира се друштвени положај ромске деце у нашем образовном систему, сарадња са родитељима, сарадња са институцијама, однос просветних радника према инклузивном образовању, а наводе се и варијетети просветних радника. Резултати квалитативне анализе указују да просветни радници некритички сагледавају своју улогу у образовном процесу ромске деце и да њихов школски неуспех тумаче углавном „спољним“ факторима (неприпремљеност за школу, недовољно познавање српског језика, одбијање родитеља да сарађују).

У поглављу *Педагошки асистенти* анализирају се активности које доминирају у раду интервјуисаних педагошких асистенткиња које раде са ромском децом и најистакнутији проблеми са којима се у раду сусрећу. Наводе се и две сликовите животне приче: једна успешна „интеркултурална“ прича и једна потресна животна прича жене жртве насиља у браку која је успела да га превазиђе захваљујући свом образовању.

Посебна пажња посвећена је родитељима ромске деце и методолошким карактеристикама везаним за проучавање ромске популације. Родитељи се посматрају кроз: основне карактеристике испитаника, карактеристике породичних домаћинстава (структура породице, број деце, стамбене прилике, приходи домаћинства), порекло испитаника, карактеристике брачних и породичних односа, односе са институцијама, доминантне вредности. Посебно се анализирају односи родитеља и школе, кроз ставове родитеља о редовности похађања

наставе, њиховим задовољством положајем деце у школи и сарадњом са школом. Односи са ужом и широм социјалном средином упоређују се код станара контејнерских насеља и код станара стамбеног насеља. Варијетети родитеља посматрају се кроз варијетете ромских мајки, опис традиционалног модела мајчинства и одступања од њега. Када су родитељи у питању, закључује се да они, у постојећим околностима и саобразно сопственом депривираним друштвеном положају, нису у стању да сагледају све предности школовања своје деце.

Шести део рада су *Закључна разматрања* и он се састоји из три поглавља. У првом се анализира реализација хипотетичког оквира истраживања, у другом се наводе најзначајнији налази истраживања, а у трећем се износе препоруке које произилазе из резултата целокупног истраживања.

У разматрању реализације хипотетичког оквира истраживања редом се анализирају постављене хипотезе, детаљно се образлажу и процењује се у којој мери могу бити прихваћене.

У потпуности је прихваћено шест хипотеза: прва, да на квалитет образовања ромске деце у значајној мери утичу својим понашањем како родитељи, тако и њихови учитељи, наставници и остали стручни сарадници у школи; четврта, да сарадња родитеља ромске деце са школском управом, стручним органима школе, као и наставним особљем није на задовољавајућем нивоу; шеста, да су ромска деца недовољно припремљена за полазак у школу и да не познају у довољној мери српски језик; седма, да ромска деца током школовања не добијају једанко образовање као неромска деца током истог образовног процеса; осма, да културни обрасци Рома и ромска традиција делују дестимулативно на образовање ромске деце и девета, да карактеристике ромске породице, број деце, материјалне и стамбене прилике у којима њени чланови живе утичу на образовање деце.

Делимично су потврђене три хипотезе: друга, да кадрови који се баве образовањем деце нису довољно стручно оспособљени за рад са ромском децом; трећа, да одређене социо-демографске карактеристике родитеља ромске деце као што су старост, пол, образовање, запосленост, религијска припадност играју значајну улогу у формирању њиховог става према образовању и пета, да су ромска деца у српском образовном систему изложена дискриминацији и сегрегацији. Последња, десета хипотеза, да ће примењени холистички приступ значајно допринети унапређењу квалитета образовања ромске деце и стварању бољих услова за рад и сарадњу кључних актера образовног процеса, оцењује се као у великој мери непотврђена.

У другом поглављу се износе најзначајнији налази анализе статистичких података који се односе на образовање ромске популације и сумирају резултати спроведеног емпијског истраживања.

Ауторка се критички осврће на исходе Декаде Рома током које нису обезбеђени поуздани, релевантни и доступни подаци о ромској популацији, као што ни Министарство просвете нију било у стању да обезбеди систематизоване податке о образовању ромске деце на агрегарном нивоу.

На основу специјалне обраде најновијих пописних резултата, закључује се да још увек постоје значајне разлике у друштвено-економским карактеристикама између ромске и српске, односно укупне популације које показују да је ромска популација у великој мери искључена из главних друштвених токова. На основу резултата упоредног прегледа показатеља образовања у последњем међупописном периоду (која се већим делом поклапа са периодом Декаде Рома) закључује се да је дошло до извесних позитивних помака, посебно када су у питању *писменост и школска спрема*, али да су они веома скромни, јер актуелни

подаци показују да више од половине укупне ромске популације нема никакве квалификације, да трећина има само основну школу, а да тек 11,5% има завршену средњу школу. Истиче се да су за креирање образовне политике значајне демографске карактеристике ромске популације: млада старосна структура и трендови природног кретања становништва који указују на велики популациони потенцијал.

Резултати спроведеног квалитативног истраживања продубљују на различитим нивоима и објашњавају из перспективне различитих актера сложену проблематику актуелног образовног статуса ромске популације, а анализира се и тестирани холистички приступ у образовању ромске деце.

У анализи метода случаја комбиновани су квантитативни и квалитативни подаци, што повећава сазнајну вредност добијених резултата. Према узорку посматраних школа, квантитативни показатељи школског успеха показују значајан заостатак ромске деце (како оне праћене истраживањем, тако и укупног броја ромске деце) у просечном успеху и похађању наставе у односу на школске просеке. Уочена је корелација између великог изостајања ромске деце из школе и школског успеха, што упућује на закључак да је нередовно похађање наставе један од значајних фактора школског неуспеха ромске деце. Детаљно се анализира и холистички приступ и указује на проблеме који су ометали његово тестирање, као и на разлоге због којих не треба одустати од његове примене.

Када су у питању квалитативни резултати, наводи се да је, упркос законских решења која иду у прилог побољшању квалитета образовања ромске популације, постојећа пракса у великом нескладу са њима, јер просветни радници пружају отпор инклузивном образовању и не прилагођавају градиво индивидуалним способностима и потребама ученика. Улога педагошких асистената у образовању ромске деце и смањењу предрасуда према ромској популацији сагледава се позитивно. Примећено је да у раду просветних радника изостаје развијање позитивних ставова према ученицима из посебно осетљивих и маргинализованих група, али и недовољна отвореност образовног система према друштвеном окружењу, као и његово недовољно прожимање са другим друштвеним подсистемима, што је претпоставка успешног инклузивног образовања.

Ромска деца су још увек дискриминисана у нашем школском систему, чему доприносе у великој мери екстремно сиромаштво и дубоко укорењене друштвене предрасуде према Ромима, које се са родитеља и наставника преносе на децу. Налази истраживања упућују и на чињеницу да су деца из ромске националне заједнице изложена насиљу у породици и школи, што код саме деце повећава степен агресивности или пасивности. Ауторка закључује да су родитељи најслабија карика у образовању ромске деце, због недостатка формалног образовања, али и из због начина живота екстремно сиромашних људи који су принуђени да се боре за голу егзистенцију, што образовање потискује у други план. Налази истраживања указују на значај културолошких карактеристика, у првом реду на традицију и обичаје ромске популације које су у нескладу са логиком савременог образовног процеса и окружујућих цивилизацијских стандарда. То се посебно односи на обичај склапања малолетних бракова, што представља кршење људских и дечјих права и један је од основних узрока свих васпитних и образовних проблема ромске популације.

Модел расељавања ромске популације из нехигијенских насеља, који су у посматраном случају примениле градске власти, квалификује се као неуспешан по образовање ромске деце.

Сагледавајући утицаје свих посматраних фактора на образовање ромске деце, ауторка закључује да она полазе у школу неприпремљена за нову социјалну средину и задатке

које јој она поставља, са скромним језичким фондом, видљиво сиромашнија, а да су током образовног процеса недовољно подржана, како од стране родитеља, тако и од стране наставника, па заправо крећу у школу са малим шансама да је заврше.

У последњем делу закључка ауторка се још једном осврће на најизразитије проблеме и потешкоће у образовању ромске популације и износи препоруке за њихово превазилажење. Наводи се да еманципацију и побољшање образовног статуса ромска популације не може да оствари без подршке читавог друштва. Конкретне мере треба да буду усмерене на максималан обухват ромске деце јаслицама и вртићима, да би се ублажили негативни утицаји социјално депривираних средине по развој деце и побољшала њихова спремност за школу; да се омогући Ромкињама реалан приступ образовању и стручном усавршавању уз растерећење од сталне везаности за децу и да се обезбеде услови за економску еманципацију ромске популације, за почетак кроз радно ангажовање одраслог становништва са постојећим образовним статусом, уз стимулативне мере за наставак школовања. На тај начин би сви кључни породични актери били потпомогнути у процесу еманципације, јер без еманципације ромске породице, нема ни еманципације ромске националне заједнице.

Вредновање докторске дисертације

Докторска дисертација мр Славице Коматине задовољава критеријуме који се постављају пред овакав научни рад – и у теоријском и у емпиријском смислу комплексно је и иновативно истраживање квалитета образовања Рома у Србији и представља оригиналан допринос науци. Ауторка је изабрала тему која није била систематски изучавана у домаћој социолошкој литератури, обрадивши њене најактуелније аспекте.

Научни допринос докторске дисертације огледа се у научној дескрипцији проблематике образовања Рома у Републици Србији и, посебно, откривању најбитнијих проблема у функционисању образовања ромске деце на државном, регионалном и локалном нивоу, са тежиштем на локалној заједници.

Научни допринос дисертације исказаћемо кроз неколико кључних тачака:

1. *интердисциплинарно* сагледавање образовања Рома и могућности његовог унапређења у контексту специфичности укупног српског образовног система,
2. промовисање *интеркултурализма* као нове образовне стратегије и принципа савременог инклузивног образовања,
3. тестирање *холистичког* приступа у пружању подршке образовању ромске деце,
4. *комплементарно* коришћење квалитативних и квантитативних извора података у анализи улоге кључних актера у образовања деце ромске националности,
5. *расветљавање* утицаја, са једне стране, друштвених предрасуда и са друге, појединих ромских културних образаца и усвојених стратегија преживљавања на квалитет образовања ромске деце и
6. заговарање *постављања* положаја ромске деце и њихових родитеља у ширу мрежу односа са већинском популацијом и *хоризонталног повезивања* свих актера и носиоца процеса образовања Рома у циљане пројектне активности.

Сви наведени елементи позитивног вредновања дисертације нам пружају основа да Наставно-научном већу Филозофског факултета Универзитета у Нишу поднесемо следећи:

Предлог

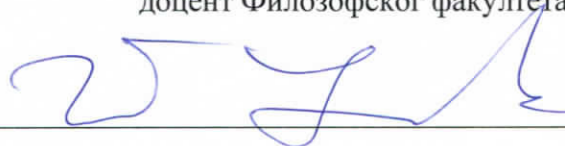
На основу свега изложеног, Комисија оцењује да докторска дисертација мр Славице Коматине АКТУЕЛНИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВАЊА РОМА У СРБИЈИ: ДРУШТВЕНИ ИЗАЗОВИ И ОДГОВОРИ испуњава све услове који се постављају овој врсти рада и са задовољством *предлаже* Наставно-научном већу Филозофског факултета у Нишу да се докторска дисертација прихвати, а кандидату одобри јавна одбрана пред именованом Комисијом.

У Нишу и Београду, маја 2016.

ЧЛАНОВИ КОМИСИЈЕ:



Др Драган Тодоровић,
доцент Филозофског факултета у Нишу



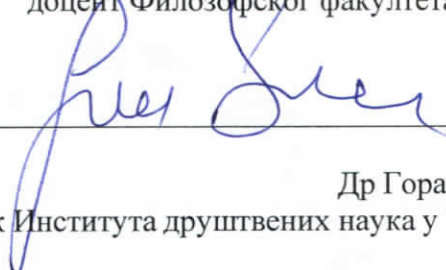
Др Драгољуб Б. Торђевић,
редовни професор Машинског факултета у Нишу



Др Сузана Марковић Крстић,
доцент Филозофског факултета у Нишу



Др Лела Милошевић Радуловић,
доцент Филозофског факултета у Нишу



Др Горан Башић,
виши научни сарадник Института друштвених наука у Београду