



OPEN SOCIETY INSTITUTE
EU MONITORING AND ADVOCACY PROGRAM
EDUCATION SUPPORT PROGRAM
ROMA PARTICIPATION PROGRAM

Еднаков пристап до
квалитетно образование
за Ромите

Том два

МАКЕДОНИЈА

Извештаи

2007

Еднаков пристап до
квалитетно образование
за Ромите

Том два

МАКЕДОНИЈА

Извештаи

2007

Издава

OPEN SOCIETY INSTITUTE

Október 6. u. 12.
H-1051 Budapest
Hungary

400 West 59th Street
New York, NY 10019
USA

© OSI/EU Monitoring and Advocacy Program, 2007
Сите права се задржани.



TM and Copyright © 2007 Open Society Institute

EU MONITORING AND ADVOCACY PROGRAM

Október 6. u. 12.
H-1051 Budapest

Hungary
Веб-страница
<www.eumap.org>

Примероци од книгата може да се нарачаат од
EU Monitoring and Advocacy Program
<eumap@osi.hu>

Печати: Магор, Македонија
Дизајн и уредување: Q.E.D. Publishing

Содржина

Благодарност.....	5
Вовед.....	9
Предговор.....	13
Преглед.....	17
Македонија.....	95

Благодарност

EU Monitoring and Advocacy Program на Open Society Institute им се заблагодарува на следниве поединци за примарната улога во истражувањето и во изготвувањето на овие извештаи од мониторингот. Крајната одговорност за содржината на извештаите ја има Програмата.

Извештај на EUMAP за „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“

НАЦИОНАЛНИ ТИМОВИ

Бугарија	Красимир Канев, известувач	Бугарски хелсиншки комитет
	Јосиф Нунев, консултант	државен експерт во Министерството за образование и наука
	Евгени Евгениев, истражувач	
	Теодора Крумова, истражувач	<i>Амалите</i> Центар за интернетички дијалог и толеранција
Хрватска	Петра Хоблај, известувач	Центар за стратегија и развој
	Ивана Батарело, консултант	Филозофски факултет, Универзитет во Загреб
	Бригита Бајриќ, истражувач	Здружение <i>Ромите за Роми</i> , Хрватска
	Ирена Сокац, истражувач	Детска градинка <i>Пифго</i> , Чаковец
	Борислав Ѓермановиќ, истражувач	Културно-уметничко друштво <i>Дарда</i>
Унгарија	Лила Фаркаш, известувач	Фондација <i>Шанса за децата</i>
	Славнија Немет, експерт за образование	Унгарски институт за истражување и развој на образованието
	Атипа Пап, истражувач	Унгарска академија на науките/ Институт за истражување на етничките и националните малцинства
	Јулијана Борош, истражувач	политички социолог
	Софија Кардош, истражувач	Korint-Datorg Zrt.
Македонија	Горан Јанев,	Институт за социолошки и политичко-правни истражувања
	Аница Драговиќ, експерт за образование	Институт за социолошки и политичко-правни истражувања

	Реџеп Али Чупи, истражувач	Ромаверзитас
	Ибрахим Ибрахими, истражувач	Европски центар за малцински права – Програма за Ромите
	Сабина Мустафа	Фондација Институт отворено општество – Македонија
Црна Гора	Тамара Срзентиќ, известувач	Фондација Институт отворено општество – претставништво Подгорица
	Милош Бешкиќ, експерт за образование	Центар за демократија и човекови права
	Нада Копривица	НВО СОС <i>телефон за жени и деца жртви на насилство</i> , Никшиќ
	Фана Делија, ромски активист	НВО <i>Центар за ромски иницијативи</i> , Никшиќ
Романија	Флорин Моиса, известувач	Ресурсен центар за ромските заедници
	Каталина Урих, експерт за образование	Универзитет во Букурешт, Факултет за психологија и образовни науки
	Михаела Георги, истражувач	ромски активист / независен консултант
	Мадалин Мортену, истражувач	Romani CRISS
Србија	Јадранка Стојановиќ, известувач	Фонд за отворено општество, Србија
	Александар Бауџал, експерт за образование	Универзитет во Белград, Институт за психологија
	Љиљана Илиќ, истражувач	Друштво за унапредување на ромските заедници / Центар за малцински права
	Славица Васиќ, истражувач	Детски центар <i>Малиот принц</i>
	Наташа Кочич-Ракочевиќ, истражувач	ромски активист, тековно ангажирана во ФОР
Словачка	Катарина Шолтесова, известувач	независен консултант
	Елена Галова Криглерова, соработник	Центар за истражување на етницитет и култура
	Стано Даниел, истражувач	Институт за јавна политика за Ромите
	Мирослава Хапалова, истражувач	НВО <i>Pre pindre</i>

EUMAP

Проект	Кати Негрин	раководител на проектот
Тим	Михаил Сурау	консултант за образование
	Кристина Мекдоналд	експерт за образование
	Алфија Абдикеева	уредник
Програма	Пенелопе Фарар	директор на програмата
Раководство	Миријам Анати	заменик-директор на програмата
	Андреа Гуруби Ватерсон	координатор на програмата
	Јост Ван Бек	менаџер на веб-сајт
	Сила Тот	асистент на програмата
	Мат Суф	уредник
	Сергеј Шабанов	веб-мастер
	Агнес Вилмош	лектор

ВОВЕД

EU Monitoring and Advocacy Program (EUMAP) на Open Society Institute (OSI), заедно со локалните НВО и организациите на граѓанското општество, спроведува мониторинг за прашањата во врска со човековите права и владеењето на правото во Европа. Извештаите на EUMAP ја нагласуваат важноста на мониторингот од страна на граѓанските организации и го поттикнуваат директниот дијалог меѓу владините и невладините актери за прашањата поврзани со човековите права и со владеењето на правото. Извештаите ги разработуваат независни експерти од земјите што се предмет на мониторингот.

Оваа серија извештаи на EUMAP за „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ се заснова на претходните извештаи на EUMAP за заштитата на малцинствата, кои се осврнаа на положбата на Ромите во Европа. Извештаите беа подготвени во соработка со Education Support Program (ESP) и Roma Participacion Program (RPP) на OSI. Во секоја земја, тимот известувачи – исто така – ја користеше поддршката и искуството на ромските НВО, кои беа вклучени во собирањето и во обработката на податоците за теренското истражување.

Ромите, чијшто број според проценките изнесува меѓу 8 и 12 милиони насекаде на целиот континент, се едно од најголемите и најранливи малцинства во Европа. Насекаде низ Европа, Ромите се исклучени од многу аспекти на општествениот живот, нивните права се негираат и тие се соочуваат со сиромаштија. Конкретните проблеми со кои се соочуваат Ромите во настојувањето да обезбедат пристап до можности за квалитетно образование се признати насекаде.

„Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015“ е уникатна меѓународна заложба за борба против дискриминацијата и за затворање на јазот што постои во однос на благосостојбата и животните услови меѓу Ромите и оние кои не се Роми, со цел да се прекине циклусот на сиромаштија и исклученост. Иницијативата е поддржана од OSI и од Светска банка и е прифатена од девет земји од Средна и од Источна Европа. Декларираната цел е да се забрза напредокот во поглед на подобрувањето на социјалната инклузија и економскиот статус на Ромите.

Декадата се фокусира на четири главни области: образование, домување, вработување и здравствена нега. Извештаите на EUMAP за „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ имаат за цел да ги поддржат напорите на Декадата во клучната област на образованието и да воспостават рамка за редовен мониторинг за време на Декадата. Извештаите, исто така, се стремат кон тоа да обезбедат проценка на состојбата во врска со спроведувањето на владините образовни политики за Ромите, да промовираат консултации со ромските заедници по прашањата на образованието и да обезбедат податоци за клучните образовни показатели, како и да презентираат студии на случај за избрани заедници. Студиите на случај беа планирани за да ги надополнат и да ги потврдат податоците собрани од други извори. Тие обезбедуваат релевантни локални примери, што е особено важно со

оглед на тоа дека информациите – на национално ниво – за образовниот статус на Ромите можат да бидат нецелосни. Студиите на случај, исто така, обезбедуваат и иницијално истражување за мониторингот што ќе следува, за да се документираат промените во образовните резултати на локално ниво во текот на Декадата.

Првиот том извештаи опфаќа четири земји: Бугарија, Унгарија, Романија и Србија. Овој том вклучува извештаи за уште четири земји кои учествуваат во Декадата – Хрватска, Република Македонија, Црна Гора и Словачка (извештајот за Република Чешка се очекува во 2008) – и сумарен извештај што ги резимира главните наоди од сите земји. Сите извештаи по земји ќе бидат преведени на релевантниот национален јазик и објавени како посебен извештај.

Мониторингот на „Еднаквиот пристап до квалитетно образование за Ромите“ се базираше на детална методологија, со којашто требаше да се гарантира компаративен приод меѓу земјите што се предмет на мониторингот, додека пак студиите на случај беа спроведени според заеднички шаблон (обете достапни на www.eumap.org). Секој од извештаите по земја, што е вклучен во овој том, беше разгледуван на национална тркалезна маса. Овие средби беа организирани со цел да се даде можност за коментари за нацрт-верзијата од страна на владините службеници, организациите на граѓанското општество, родителите и меѓународните организации. Финалните извештаи добиени во овој том ќе поминат низ значителна ревизија, базирана на коментарите и на критиките што беа добиени во текот на овој процес. EUMAP е целосно одговорна за нивната финална содржина.

Секој извештај по земја е придружен со детални препораки, со цел да се подобри пристапот на Ромите до квалитетно образование. Тие се упатени на национално ниво, до националните влади, министерствата и до националните агенции за образование, и ќе ја сочинуваат основата на активностите за застапување на OSI. Препораките на меѓународно ниво, вклучително и оние до Европската унија (ЕУ) и до меѓународните организации, за сите земји опфатени со мониторингот, ќе бидат вклучени во сумарниот извештај.

Секој од извештаите по земја е составен од седум главни дела. Дел 1 го содржи извршното резиме и препораките. Дел 2 ги разгледува достапните податоци за запишување и останување на учениците Роми во училиште, во споредба со општите трендови. Дел 3 ги разгледува владините политики и програми за Ромите, како и општите образовни политики коишто влијаат врз образованието на Ромите, и утврдува до каде е стигнато со нивното спроведување, особено во рамките на Декадата за вклучување на Ромите. Дел 4 се осврнува на главните проблеми што го попречуваат целосниот пристап на Ромите до образованието, како и на ефектот на сегрегацијата, без оглед на тоа дали тоа таа се случува во училишта во кои учат само децата од ромските соседства или села, во посебните одделенија во редовните училишта или пак во специјалните училишта за лица со пречки во интелектуалниот развој. Дел 5 го разгледува квалитетот на образованието што го добиваат Ромите.

Во Анекс 1, во делот за административните структури, накусо се даваат детали за организацијата и за функционирањето на школскиот систем во секоја земја. Тоа ќе биде најрелевантно за меѓународните читатели кои се помалку запознаени со специфичните образовни структури на засегнатата земја. На крај, во Анекс 2 има дополнителни детали од студиите на случај. Меѓутоа, информациите од студиите на случај се интегрирани и низ текстот на целиот извештај.

За EUMAP

Извештајот „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ се базира на претходните извештаи на EUMAP за заштитата на малцинствата. Во 2001 и 2002 година, EUMAP објави две серии извештаи во кои се разгледуваше положбата на Ромите и на лицата кои зборуваат руски јазик во земјите во Средна и во Источна Европа. Во 2002 и во 2005, EUMAP објави извештаи за положбата на Ромите и на муслиманите во одделни западноевропски земји. Во 2007, EUMAP ќе иницира нов мониторинг-проект што ќе ја разгледа положбата на муслиманите во единаесет градови во Западна Европа.

Покрај извештаите за заштита на малцинствата, EUMAP објави мониторинг- извештаи во кои се фокусира на правата на лицата со пречки во интелектуалниот развој, на регулирањето и независноста на независните радиодифузни медиуми, независноста и капацитетот на судството, корупцијата и антикорупциската политика и на еднаквите можности за жените и за мажите. Во моментот, EUMAP иницира последователни активности за мониторинг на регулирањето и на независноста на радиодифузните медиуми, со посебен осврт на дигитализацијата. Сите објавени извештаи на EUMAP се достапни он-лајн, на англиски јазик и преведени на националните јазици (www.eumap.org).

За ESP

Програмата за поддршка на образованието на OSI и нејзината мрежа партнери ја поддржуваат реформата на образованието во земјите во транзиција, комбинирајќи го демонстрирањето на најдобрите практики и залагањето за политики за зајакнување на вредностите на отвореното општество и промовирањето на правдата во образованието, во три меѓусебно поврзани области:

- Борба против социјалното исклучување: еднаков пристап до квалитетно образование за семејствата со ниски примања; десегрегација на децата од малцинските групи; вклучување и адекватна нега на децата со посебни потреби.
- Отвореност и отчетност во образовните системи и на образовните реформи: еднаква и ефикасна државна потрошувачка за образование; антикорупција и транспарентност; отчетно владеење и раководење.

- Вредностите на отвореното општество во образованието: социјална правда и социјална акција; диверзитет и плурализам; критичко и креативно мислење.

Поддршката е фокусирана во Средна Азија, Кавказ, Европа, Средниот Исток, Русија, Јужна Азија и во Јужна Африка. ESP има канцеларии во Будимпешта, Лондон и во Њујорк, а претходно и во Лубљана, Словенија, каде што беше позната како Програми за образование на Отвореното општество – Југоисточна Европа (OSEP-SEE). Денес, Канцеларијата во Будимпешта ја надгледува работата во Југоисточна Европа. За претходните активности на OSEP-SEE, на www.osepsee.net.

За RPP

Roma Participacion Program на OSI е посветена на натамошната интеграција на Ромите во општеството, на зајакнувањето на Ромите за да се спротивстават на директната и на индиректната расна дискриминација, која продолжува да ја попречува нивната интеграција. Според RPP, интеграцијата не се смета за процес што е идентичен на асимилацијата, туку како еднаква можност придружена со културен диверзитет, во атмосфера на заемна толеранција. Оваа посветеност е изразена преку четирите главни цели на RPP:

- Обезбедување институционална поддршка и обука на ромските НВО, со цел да се оспособат за ефективно застапување; поврзување на овие НВО во пошироки регионални и национални активности и кампањи и зајакнување на мрежното работење преку границите, со цел да се влијае на процесите и на политиките на национално ниво и на ниво на ЕУ.
- Создавање можности за обука, развој, стажирање и за финансирање, со цел да се консолидира новата генерација Роми и Ромки, кои ќе бидат идни лидери на националните и на меѓународните ромски движења.
- Продлабочување на свеста за приоритетите на Декадата за вклучување на Ромите и создавање можности за поголемо учество на Ромите во процесите од Декадата.
- Унапредување на пристапот на ромските жени до јавните институции и нивно учество во процесите за донесување одлуки и за градење на критичната маса Ромки кои ќе бидат лидери.

Предговор

Во Европа живеат околу десет милиони Роми. Тие живеат буквално во секоја земја на континентот. Ромите се разликуваат меѓу себе затоа што припаѓаат на групи со различна култура, традиција и други карактеристики. Тие зборуваат различни јазици и практикуваат бројни религии.

Поради антициганизмот, многу Роми – за жал – се плашат отворено да го покажат својот ромски идентитет. Тоа е една од причините зошто бројот на Роми во националните пописи обично е многу понизок од вистинската бројка. Мораме да престанеме со сите стереотипи кои се трудат да ги редуцираат ромските идентитети и гласови. Дојде времето да се признае придонесот на Ромите за европските општества.

Тоа е целта на тековната кампања на Советот на Европа, кампањата позната како Доста!, која во моментов се реализира во Албанија, Босна и Херцеговина, Црна Гора, Србија и во Македонија. Следниот чекор е проширување на кампањата во сите европски земји. Секоја европска земја треба да се приклучи и јасно и гласно да каже дека и е доста од предрасудите во врска со Ромите. Мора да се стави крај на дискриминацијата на Ромите при вработувањето, домувањето, здравствената нега и образованието.

За време на моите мисни низ европските земји, јас ги видов тажните последици од антициганизмот и почнав да верувам дека школувањето е главниот инструмент за ставање крај на негативните спирали. Секако, неопходно е и издигнување на свеста на мнозинското население, особено на младите, но битни се и идните напори за обезбедување квалитетно образование за следната генерација Роми. Сметам дека тоа е апсолутно неопходно за да се прекине магичниот круг.

Многу ромски деца остануваат надвор од националните образовни системи, стапката на осипување на оние кои се запишуваат на училиште е висока, а генерално успехот на ромските ученици е мошне низок. Секако, едно од објаснувањата е високото ниво на недоволна писменост на родителите.

Сепак, и сегрегацијата на ромските деца во школскиот систем останува сериозен проблем на Европа. Европскиот суд за човековите права неодамна донесе пресуда во случајот „Д. Х. и другите против Република Чешка“, која претставува пресвртница и се фокусира на презастапеноста на Ромите во специјалните училишта или во одделенијата за деца со пречки во интелектуалниот развој.

Овој проблем е документиран во неколку земји. Пред неколку години самиот ги посетив училиштата во Република Чешка каде што ромските деца, речиси по автоматизам, беа сместувани во специјални одделенија за ученици со проблеми во учењето, дури и тогаш кога се признаваше дека детето е очигледно способно, но недоволно охрабрено од страна на родителите дека може да учи.

Ова го нагласува и значењето на можностите за рано образование за ромските деца, за да можат да ја избегнат директната слабост на недоволната подготвеност за тргнување во основно училиште. Со интерес забележав дека Контакт-точката за Роми и Синти на ОБСЕ предложи програми за такво претшколско образование.

Како комесар за човековите права во Советот на Европа, јас го поздравувам и истражувањето презентирано од мониторинг-проектот на EUMAP „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“. Сметам дека ова е значаен придонес за подобрување на нашето разбирање за прашањата со кои се соочуваат Ромите во образованието, а оттаму и добра основа за потребните политички одлуки. Сметам дека е особено важно и самите ромски претставници да учествуваат во спроведувањето на истражувањето за секој извештај по земја, за да помогнат во гарантирањето дека се претставени перспективите на ромските заедници.

Извештаите по земји опфаќаат конкретни и детални препораки што треба да помогнат во иницирањето на натамошните дискусии на национално и на локално ниво. Тие, исто така, ги нагласуваат добрите практики што се развиени и кои би можеле да послужат како модели на други места.

Томас Хамарберг,
комесар за човековите права, Совет на Европа

Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите

Преглед

Содржина

1. Преглед.....	17
1.1 Вовед.....	17
1.1.1 Мониторинг на политиката.....	17
1.1.2 EUMAR и заштитата на малцинствата.....	18
1.1.3 Фокус на Ромите.....	19
1.1.4 Темелен мониторинг на образованието.....	20
1.1.5 Историска можност.....	21
1.2 Методолошки аспекти на мониторингот.....	21
1.2.1 Цели и приод на мониторингот.....	21
1.2.2 Ограничувања на истражувањето.....	24
1.3 Меѓународни иницијативи за образование на Ромите.....	24
1.3.1 Образовен фокус во рамките на Декадата за вклучување на Ромите и Фондот за образование на Ромите.....	25
1.3.2 Европската унија.....	27
1.3.3 Организацијата на Обединетите нации и сродните агенции.....	32
1.3.4 Советот на Европа.....	33
1.3.5 ОБСЕ.....	34
1.3.6 Невладини организации.....	35
1.4 Квалитетно образование – дефиниција и мерење.....	35
1.4.1 Вовед.....	35
1.4.2 Димензии и компоненти на квалитетното образование.....	38
1.4.3 Показатели за квалитетно образование.....	40
1.5 Наодн од извештаите по земја.....	49
1.5.1 Податоци.....	49
1.5.2 Владини политики и програми.....	52
1.5.3 Пречки за квалитетно образование.....	64
1.5.4 Ограничувања на пристапот до образованието.....	74
2. Препораки.....	80
2.1 До Меѓународниот постојан комитет, Претседателството и Секретаријатот на Декадата за вклучување на Ромите.....	80
2.2 До владите кои учествуваат во Декадата за вклучување на Ромите.....	80
2.3 За Европската унија.....	83
АНЕКС 1. Матрица на Акционите планови од Декадата.....	84
АНЕКС 2. Библиографија.....	87

1. ПРЕГЛЕД

1.1 Вовед

1.1.1 Мониторинг на политиката

Мониторингот има за цел да се осврне на политиката и на практиката во поглед на еднаквиот пристап на Ромите до квалитетно образование во еден конкретен временски период. Ова прашање е во фокусот на вниманието како никогаш досега. Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015 (натаму во текстот Декадата) придонесе за тоа образованието на Ромите да биде висок приоритет, сè со цел да се создаде регионална рамка за подобрување на положбата на Ромите.¹

Во Европа, во голема мера, образованието е во надлежност на националните влади. Во многу земји, регулирањето на значајни делови од образованието е делегирано на локалните или општинските власти. Сепак, како и во случајот на повеќето други аспекти на јавната политика, меѓународните конвенции и инструменти и меѓувладините организации, како што се Европската унија (ЕУ) и Советот на Европа (СЕ), придонесуваат кон проширување на рамката кон која се придржуваат државите.

Големиот број нивоа на кои се влијае врз образовните процеси овозможува мониторингот да има суштинско значење за следењето на ефектот на одлуките, донесени во Брисел, врз индивидуалните заедници, училиштата и семејствата во националните главни градови и во регионалните центри. Освен тоа, прашањата за пристапот до и за квалитетот на образованието се неизбежно поврзани со многу други аспекти на социјалната политика и не можат да се анализираат или да се решаваат надвор од овој поширок контекст. Конкретно, образовните политики за Ромите, генерално, се испреплетуваат со политиките за заштита на малцинствата.

Овој преглед ги комбинира наодите од мониторингот спроведен во рамките на EU Monitoring and Advocacy Program (EUMAP) во сите земји што учествуваат во Декадата. Извештаите ги консолидираат расположливите податоци за образованието на Ромите и ги дополнуваат овие информации со темелни студии на избрани локации за студии на случај во секоја од земјите. Со оценувањето на политиката, евалуацијата на постојните истражувања и интервјуата со засегнатите страни на сите нивоа, извештаите придонесуваат кон создавање на значајна основа за натамошна дебата.

¹ „Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015“, иницијатива поддржана од страна на Open Society Institute (OSI) и Светска банка, е меѓународна заложба за борба против дискриминацијата и за гарантирање еднаков пристап на Ромите до образованието, домувањето, вработувањето и здравствената нега. Лансирана во февруари 2005 година и потпишана од страна на девет земји од Средна и од Источна Европа, Декадата е поддржана и од Европската комисија, Советот на Европа, Советот на Европската банка за развој и Програмата за развој на Организацијата на обединетите нации (УНДП). За повеќе детали, погледнете го веб-сајтот на Декадата (<http://www.romadecade.org>) (снимато на 18 ноември 2007 година).

1.1.2 EUMAR и заштитата на малцинствата

Во 2001 година EUMAR го започна својот прв проект за мониторинг на положбата на Ромите во осум земји, како дел од една поголема иницијатива за мониторинг што ја разгледуваше заштитата на малцинствата во десет земји од Средна и од Источна Европа. Овие извештаи овозможуваат да се направи проценка за тоа што е постигнато во поглед на постојните закони и политики во сферата на заштитата на малцинствата и истите да се споредат со најширокоприфатените стандарди во образованието, при вработувањето, добивањето здравствена нега, домувањето, кривичната правда, заштитата од расно мотивираното насилство, јазикот, медиумите и јавното учество.

Врз основа на овие примарни извештаи, се воспостави еден сеопфатен приод на EUMAR во поглед на заштитата на малцинствата, што го сочинуваат мерки за спречување на дискриминацијата – различен третман врз неоправдана основа – и мерки со кои на поединците и на групите им се дозволува да го зачуваат својот идентитет и да ја избегнат асимилацијата во мнозинството. Имајќи ги предвид овие две димензии на заштитата на малцинствата, EUMAR го следеше приодот што го користи Европската комисија во своите редовни извештаи за земјите кои сакаат да се приклучат кон Европската унија.

Мониторингот ја откри „црната положба“ на Ромите во Бугарија, Република Чешка, Унгарија, Литванија, Полска, Романија, Словачка и во Словенија. Сепак, ефектот од процесот на пристапување беше јасен: како реакција на притисокот од страна на Комисијата, владите на овие држави донесоа програми коишто имаат за цел значително да ја подобрат положбата на Ромите, а во многу случаи за таа цел распределија и дел од пристапните средства.

Во 2002 година EUMAR продолжи да се фокусира на положбата на Ромите, издавајќи го вториот циклус извештаи за заштитата на малцинствата. Надоврзувајќи се на наодите од претходниот мониторинг, извештаите од 2002 година направилја конкретна проценка на владините програми за заштита на малцинствата, евалуирајќи ја нивната содржина и спроведувањето во истите области коишто беа опфатени во 2001 година. Иако овие програми имаа амбициозни цели, мониторингот откри проблеми во многу владини стратегии – и во однос на содржината и во однос на спроведувањето. Вториот пакет извештаи за заштитата на малцинствата во 2002 година ја истражуваше положбата на Ромите во петте најголеми држави-членки на ЕУ, фокусирајќи се на Ромите во Германија и во Шпанија. Мониторингот во овие западноевропски земји, особено кога станува збор за положбата на Ромите, укажа на тоа дека ниту една влада не може да се пофали со успешна интеграција на малцинствата, а пречките се присутни во сите земји и на сите нивоа.

1.1.3 Фокус на Ромите

Иако концептот за заштита на малцинствата се применува на малцинските групи без оглед на нивната големина и статус, пречките за интеграцијата се најсериозни кога

станува збор за маргинализираните групи, а во тие рамки и за Ромите. Претходниот мониторинг на заштитата на малцинствата, спроведен од страна на EUMAP, јасно покажа дека дури и со значителни финансиски и политички инвестиции јазот меѓу Ромите и мнозинското население и натаму останува огромен.

Ромите, чијашто популација брои речиси десет милиони луѓе (распрскани на сите страни од Континентот) се сè уште најбројното малцинство во Европа.² Најголем дел од ромското население живее во земјите од Средна и од Источна Европа (СИЕ) кои се веќе членки на ЕУ, како и во земјите од Југоисточна Европа (ЈИЕ).

Ромите се, исто така, една од најранливите групи во Европа. Истражувањата покажуваат дека во сите аспекти на животот Ромите се во полоша состојба од просечната: повисоки стапки на смртност кај новороденчињата, пократок животен век, помали приходи по глава на жител и повисока стапка на невработеност – сите главни показатели на социјалната ексклузија.³ Неповолната ситуација на ромските заедници е призната и на меѓународно и на национално ниво. Но, и покрај тоа што се преземени широк опсег иницијативи за да се опфати и да се подобри оваа ситуација, сепак позитивната промена се манифестира мошне слабо. Недостигот од веродостојни, сеопфатни и споредливи податоци во регионот, па дури и во земјите, е сериозна пречка за следење на напредокот, бидејќи во најголем дел од областите не се воспоставени појдовни точки за да можат да се направат споредби. Ограничените податоци со коишто се располага укажуваат на итната потреба за подобрување на пристапот до и на квалитетот на образованието за Ромите и придонесуваат за тоа оваа област да биде навистина приоритетна за креаторите на политиките на сите нивоа.

Со согласноста на деветте земји да учествуваат во Декадата во 2003 година, се создадоа нови можности за соработка на владите на регионално ниво, во насока на решавање на проблемите со кои се соочуваат ромските заедници. Значењето на независниот мониторинг за оваа иницијатива којашто ветува е навистина големо, со што може да се гарантира дека заложбите на меѓународно ниво на крајот ќе доведат до некакви промени за заедниците и за поединците.

² Европска комисија, Положбата на Ромите во проширена Европа, Брисел: Генерален директорат за вработување и за социјални прашања, 2004 година, стр.6, ставено на располагање на http://ec.europa.eu/employment_social/fundamental_rights/pdf/pubst/roma04_en.pdf (симнато на 28 октомври 2007 година) (натаму во текстот, ЕК, Положбата на Ромите во проширена Европа).

³ За индикативни податоци, погледнете го веб-сајтот на УНДП <http://roma.undp.sk/> (симнато на 18 ноември 2007 година) и <http://vulnerability.undp.sk/> (симнато на 25 октомври 2007 година).

1.1.4 Темелен мониторинг на образованието

Ромското население во Европа е диспропорционално младо, што се должи на релативно високата стапка на наталитет и на краткиот животен век. Уште поважно, во многу земји ромските деца опфаќаат сè поголем процент од популацијата на школска возраст, а оттаму и идната работна сила на Европа. Неуспехот да се надминат нееднаквостите во образованието веројатно ќе има долгорочни импликации не само за Ромите, туку за Европа во целина.

Иако податоците за Ромите во целина се недоволни, отсуството на веродостојни статистички податоци за учеството на Ромите и за нивниот успех во образованието претставува посебна слабост. Ниту еден пакет показатели за образованието, коишто би требало да ги следат сите земји, не е широкопризнат и прифатен, па оттаму количеството и квалитетот на податоците со коишто се располага драматично варираат од земја до земја. Сеопфатното истражување во сите девет земји го надминува опфатот на овој проект за мониторинг и, навистина, тоа е предмет на работа на самите држави. Сепак, индикативното истражување од локациите на студентите на случај во секоја од земјите ги покажува трендовите и практиките што можат да бидат прозорец кон тековната состојба во образованието.

Студентите на случај ја земаат предвид и специфичната природа на креирањето на образовните политики во многу земји. Процесот на децентрализација е во тек во сите земји од СИЕ и од ЈИЕ, а образованието е најчесто во надлежност на локалните власти. Во исто време, најголем дел од политиките што ги таргетираат Ромите се формулираат на национално ниво. Како што продолжува деволуцијата, од суштинско значење е да се оцени степенот до кој локалните власти се придржуваат до обврските во поглед на образованието на Ромите преземени на национално и на меѓународно ниво.

Групата актери кои се вклучени во сите нивоа од креирањето на образовната политика е мошне разнолика. Проектите за подобрување на образованието на Ромите се активно поддржани од страна на владите, меѓувладините агенции, НВО и донаторските организации. Сепак, направени се само мал број проценки за финансиските и за другите ресурси посветени на ова прашање. Примената на конзистентната методологија на EUMAP за мониторинг во извештаите за сите земји од Декадата открива голем број заеднички теми и ги нагласува добрите практики што би можеле да се прифатат.

Години наназад, Open Society Institute (OSI) е вклучен во и ги поддржува иницијативите за образование на локалните организации, а во рамките на своите програми спроведува и низа активности, меѓу кои и Education Support Program и Roma Participation Program. Експертизата на OSI во оваа област ги опфаќа обете димензии – и пристапот до и квалитетот на образованието, а неговата долготрајна вклученост во работата со ромските групи обезбеди солидна основа за тековниот мониторинг.

1.1.5 Историска можност

Декадата за вклучување на Ромите ги зближи не само владите, туку и донаторските организации и НВО, во настојувањето да се воспостави координиран приод за подобрување на положбата на Ромите во Европа. Земјите-учеснички⁴ изготвија акциони планови во четири области, а една од нив е образованието. Исто така, беше воспоставен Фонд за образование на Ромите (ФОР), кој има задача ефективно да ги канализира ресурсите кон проектите што промовираат еднаков пристап на Ромите до квалитетно образование во сите земји од Декадата.⁵

Почетокот на Декадата во 2005 година го означил почетокот на една важна нова фаза на меѓународно внимание на положбата на Ромите, внимание што е тесно поврзано со претходните иницијативи. Конкретно, процесот на проширување на ЕУ беше катализатор во мотивирањето на Владите да ги донесат и да ги спроведат политиките за решавање на проблемите со коишто се соочуваат ромските заедници. Сепак, по пристапувањето на Бугарија и на Романија (во јануари 2007 година), временската рамка за натамошното проширување е нејасна, иако во моментот се во тек преговорите со Хрватска и со Турција. Движечката сила за промена којашто ја обезбеди процесот на пристапување сега, во голема мера, треба да се одржува во рамките на активностите од Декадата, бидејќи внатрешните механизми за зголемување на пратата на Ромите во образованието во рамките на ЕУ се поограничени.

Оттука, како што се забрзува Декадата, така мониторингот на EUMAP доаѓа до една критична транзициона точка. Информациите и анализата претставени во овој преглед и во извештаите за земјите обезбедуваат слика за тековната состојба. Освен тоа, препораките имаат за цел да понудат конструктивен инпут за континуиран развој на образовната политика во рамките на Декадата и надвор од неа.

1.2 Методолошки аспекти на мониторингот

1.2.1 Цели и приод на мониторингот

Проектот за мониторинг „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ има четири главни цели, кои послужуваат како насока за дизајнот на методологијата:

- Да се оцени спроведувањето на владините политики за образованието на Ромите (со посебен фокус на десегрегацијата);
- Да се обезбедат податоци за клучните показатели за образованието;
- Да се воспостави рамка за редовен мониторинг во текот на целата Декада, и

⁴ Бугарија, Хрватска, Република Чешка, Унгарија, Македонија, Црна Гора, Романија, Словачка и Србија.

⁵ Види го веб-сајтот на Фондот за образование на Ромите <http://romaeducationfund.org> (снимато на 25 октомври 2007 година).

- Да се промовираат консултации со ромските заедници во врска со образовните прашања.

Главните методолошки компоненти на мониторингот се сеопфатен преглед на литературата и теренско истражување коешто вклучува три студии на случај во секоја земја.⁶

Овој двоен методолошки приод е оправдан од аспект на сложеноста на темата и прагматичните тешкотии што се однесуваат на расположливоста на податоците. Во некои земји што беа опфатени со мониторингот беа собрани значителен број информации што се однесуваат на ромското население или, поконкретно, на нивниот пристап до образованието, но во други земји практично нема конкретни информации што се однесуваат на образованието на Ромите. Дури и во земјите каде што беа собрани податоците, ваквите информации беа фрагментирани и мошне неусогласени, така што беа речиси неупотребливи за креаторите на политиките.⁷ Конкретно, информациите за квалитетот на образованието што го добиваат ромските ученици откако ќе се вклучат во училишниот систем не беа доволни, па оттаму произлезе идејата за теренско истражување, како метод за собирање посуштински детали од оваа област.

Методологијата на мониторингот беше подготвена така што ќе го даде најконзистентниот приод во собирањето на податоците во земјите и ќе ги рефлектира заедничките прашања и разликностите во сите земји во кои беше спроведен мониторингот. Деталните обрасци за прегледот на литературата и за студиите на случај, вклучувајќи ги и барањата за конкретни информации, прашањата, статистичките податоци, законодавните акти, политиките и програмите, како и мислењата на главните засегнати страни, беа утврдени со помош на дискретните инструменти на методологијата, со цел да го водат процесот на собирање на податоците. Прегледот од канцеларија се фокусира на податоците на национално ниво, а студиите на случај се дизајнирани така што ќе ги надополнат предвидените празнини во расположливите информации. Освен тоа, студиите на случај имаат за цел да го откријат статусот на спроведувањето на владините политики за Ромите, бидејќи на агрегирано ниво генерално недостигаат вакви информации.

Студиите на случај се фокусираат на две единици на анализа: ромската заедница и училишните единици со висок процент Роми. Ромската заедница се дефинира како заедница којашто е доминантно ромска и треба да го рефлектира следново:

- Постојат јасни делмитирани граници и областа се смета и е именувана како ромска заедница од страна на самите жители, од нивните неромски соседи и од локалните власти;

⁶ Комплетната методологија за оваа серија извештаи од мониторингот е достапна на веб-сајтот http://www.eumap.org/topics/minority/reports/roma_education/ (снимато на 16 ноември 2007 година).

⁷ Важен исклучок се извештаите за земјите изготвени за Фондот за образование на Ромите.

- Мнозинството жители зборуваат ромски јазик и тоа е нивниот мајчин јазик (со исклучок на Унгарија, каде што процентот Роми што го зборуваат ромскиот јазик е мошне низок).

Изборот на ромските заедници ја следи географската распространетост на ромското население во секоја земја, во согласност со расположливите демографски податоци. Трите студии на случај беа планирани така што ќе се опфатат оние региони од земјата каде што процентот на ромско население е највисок. Друг фактор што е земен предвид во процесот на селекција е дали во заедницата претходно било спроведено истражување (мониторинг) што може да биде оценето во рамките на тековниот мониторинг. Питоа, за приоритетни се сметани оние локации каде што евалуацијата на Владата укажала на тоа дека заедницата е позитивен пример за добра практика.

Училишните единици се избрани така што ќе ја претстават образовната средина што е најкарактеристична за избраната ромска заедница.⁸ Во најмала рака, барем едно од трите училишта треба да биде избрано од програмата на Министерството за образование или од официјалните документи за спроведување на националната програма за образование којашто ги таргетира Ромите (според претставниците од Министерството за образование или од официјалните документи).

Водечки принципи во истражувањето за студијата на случај беше триангулацијата на методите и изворите на податоци. Информациите добиени во интервјуата се споредуваат со анализата на документите и со директните опсервации од теренот. Податоците добиени од различни клучни обезбедувачи на информации, исто така, се оценуваат наспроти овие извори. На пример, податоците за запишување и за осигување добиени од училишните досиеја и од просветните инспекторати се споредуваат со проценките добиени од припадниците на ромската заедница, како што се Ромите избрани во локалните совети, членовите на ромските НВО или неформалните лидери. Ваквата споредба на податоците има за цел да ги открие потенцијалните неконзистентности и непрецизности на официјалните системи за мониторинг на образованието. Освен компилацијата и споредбата на податоците од различни извори, студијата на случај по својата квалитативна природа ги истражува разликите во ставовите, гледиштата, мислењата и вредностите на таргетираните актери.

⁸ Врз основа на постојните податоци од истражувањата, за методологијата беа идентификувани три можни шеми на сегрегација: сегрегација преку сместување во специјални училишта наменети за ученици со пречки во интелектуалниот развој, посебни училишта каде што мнозинството ученици се Роми (неформално наречени ромски училишта), училишни класови во кои мнозинството ученици се Роми и кои се дел од редовните училишта (поправни класови или, едноставно, мнозинско ромски класови).

1.2.2 Ограничувања на истражувањето

Иако недостигот од податоци е една од најсериозните пречки и предизвици при креирањето на образовната политиката за Ромите во сите земји што учествуваат во Декадата, не може да се очекува дека овој ограничен проект ќе пополни една ваква значителна празнина. Се направила напори во прегледот на литературата да се користат најновите материјали, иако ограничувањата на времето и должината задолжително влијаат на степенот до кој се дава упатување на документите.

Собирањето на податоците на локално ниво, преку истражувањето за студија на случај, исто така се соочи со одредени предизвици. Некои од соговорниците се противеа на давањето информации, стравувајќи од последиците во рамките на заедниците од каде што доаѓаат. Во други случаи, владините службеници не ги обезбедила потребните документи и информации. Имајќи го предвид нерамномерното спроведување на образовните политики на локално ниво, ограничувањето на истражувањето на студија на случај на три локации можеби нема да успее да обезбеди репрезентативна перспектива, иако истражувачите ги направила сите напори за да елаборираат информирана и балансирана позиција.

И времето, беше ограничувачки фактор за овие извештаи. Во повеќето земји истражувањето започна во ноември 2005 година. Четири земји (Бугарија, Унгарија, Романија и Србија) ја завршија работата во почетокот на 2007 година, а првиот том на извештаите беше објавен во април истата година. Четири дополнителни извештаи (Хрватска, Македонија, Црна Гора и Словачка) беа објавени заедно со овој преглед. Бидејќи во периодот кога се пишува овој документ не се располага со прелиминарни резултати од истражувањето во Република Чешка, тој извештај не е вклучен во овој преглед.

1.3 Меѓународни иницијативи за образование на Ромите

Во последнава декада е постигнат напредок во поглед на зголемената активност на полето на образованието на Ромите. Почнувајќи од раните 90-ти со транзицијата од социјализам кон демократско владеење, положбата на Ромите во Средна и во Југоисточна Европа стана прашање на меѓународната агенда. Сите земји во регионот се потписнички на главните конвенции со кои се забранува дискриминацијата, а овие широки повелби се дополнети со поконкретни европски инструменти за решавање на проблемите со кои се соочуваат ромските заедници.⁹ Заедно со развојот на настаните во сферата на правото и политиката, значителни финансиски средства од меѓународни извори беа канализирани во насока на подобрување на пристапот до и квалитетот на образованието на Ромите. Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015 и Фондот за образование на Ромите се последните и најамбициозни ини-

⁹ За да го видите списокот на конвенциите и другите сродни меѓународни инструменти, посетете го веб-сајтот на EUMAP http://www.eumap.org/topics/minority/reports/roma_education/standards/standards_add (симнато на 18 ноември 2007 година).

цијативи за фокусирање на акцијата на националната влада како дел од активностите на повеќе држави во однос на маргинализацијата на Ромите.

1.3.1 Образовен фокус во рамките на Декадата за вклучување на Ромите и Фондот за образование на Ромите

Деветте влади кои учествуваат во Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015, во 2003 година се согласиле да го одобрат концептот на Декадата како рамка за владите, за тие да ги утврдат своите цели во поглед на интеграцијата на Ромите.¹⁰ Целта на Декадата е да го забрза напредокот во подобрувањето на економскиот статус и социјалната инклузија на ромското население, преку создавање рамка за дејствување којашто ја сочинуваат три активности:

- Утврдување на јасни, квантитативни национални таргети, вклучувајќи го и воспоставувањето на потребната база на информации, за да се измери напредокот во постигнувањето на овие таргети;
- Развој и спроведување на националните акциони планови;
- Редовен мониторинг на напредокот постигнат во однос на договорените таргети.¹¹

За планирањето на Декадата како целина е задолжен Меѓународниот управен комитет (МУК), кој вклучува претставници од владите на земјите-учеснички, ромските НВО, донаторските организации и другите меѓународни организации. Ротирачкото претседателство со Декадата го има секоја земја во текот на една година, додека Постојаниот секретаријат на Декадата е основан во Унгарија и е задолжен за обезбедување поддршка на Претседателството. Иако станува збор за досега невиден степен на согласност на деветте земји за заедничко дејствување и за усогласување на нивните интереси за Декадата, проектните цели и задачи речиси ексклузивно ги утврдуваат акциите што треба да ги преземе секоја од владите.¹²

¹⁰ Види: Open Society Institute, Соопштение за јавноста „Премьерите ја потпишаа Декадата за вклучување на Ромите којашто ја бараат Џорџ Сорос“, 1 јули 2003 година, достапно на веб-сајтот http://www.soros.org/initiatives/roma/news/decade_20030708/roma_decade%203.pdf (симнато на 9 јули 2007 година).

¹¹ 2005–2015 Декада за вклучување на Ромите: Белешка за концептот; достапно на веб-сајтот <http://inweb18.worldbank.org/ECA/ECSHD.nsf/> (симнато на 18 ноември 2007 година).

¹² Види: Декада за вклучување на Ромите 2005–2015, Проектни цели и задачи, достапно на веб-сајтот <http://www.romadecade.org/portal/downloads/Decade%20Documents/Roma%20Decade%20TOR.pdf> (симнато на 23 септември 2007 година) (натаму во текстот, Проектни цели и задачи на Декадата).

Образованието е една од четирите области на политиката во кои е идентификувана потреба за подобрување, заедно со вработувањето, домувањето и здравјето, и тоа беше единствениот сектор во кој беа распределени финансиски средства. За таа цел беше основан Фондот за образование на Ромите¹³, а земјите изготвија акциони планови во областа на образованието.¹⁴ Задача на Фондот за образование на Ромите е да ја поддржи добрата образовна политика за Ромите во рамките на Декадата, да спроведува пилот-проекти, да ја поддржува независната евалуација на образовните резултати и да изготви пошироки лекции за политиката од пилот-проектите за националните образовни политики. Фондот ги поддржува иновативните проекти, а во исто време има за цел да ги почитува постојните образовни проекти за Ромите кои се веќе развиени во регионот.¹⁵ Многу компоненти од акционите планови на земјите се финансирани од страна на Фондот за образование на Ромите.

Не се изготвени проектни цели и задачи за мониторинг механизмот на целата Декада, иако во оригиналниот документ за концептот на Декадата мониторингот на напредокот во сите сектори беше идентификуван како суштински.¹⁶ Сепак, од секоја земја се очекува да развива сопствен внатрешен мониторинг.¹⁷ Како реакција на недостигот од севкупен мониторинг, Open Society Institute и Светска банка го поддржуваат создавањето на Иницијативата за следење на Декадата (DecadeWatch), која во јуни 2007 година го издаде првиот пакет извештаи во кои се оценуваат владините акции преземени за спроведување на целите на Декадата.¹⁸ Ромските активисти и организациите на граѓанското општество во секоја земја спроведоа и компилираа

¹³ Во декември 2004 година во Париз беше одржана меѓународна донаторска конференција којашто го обележа основањето на Фондот.

¹⁴ Акционите планови се ставени на располагање на веб-сајтот на Декадата <http://www.romadecade.org/> (симнато на 18 ноември 2007 година).

¹⁵ Фонд за образование на Ромите: Белешка за концептот, Светска банка, 2003 година, достапно на веб-сајтот <http://lnweb18.worldbank.org/ECA/ECSHD.nsf/ExtECADocByUnid/F10A65759DD87D1AC1256D6A004AB66F?Opendocument> (симнато на 28 октомври 2007 година).

¹⁶ Белешката за концептот вели дека „откако ќе се постигне согласност за показателите и откако ќе се утврдат таргетите, ќе биде важно да се спроведуваат истражувања за да се утврди појдовна точка за правење споредби во секоја од земјите-учеснички пред лансирањето на Декадата. Бројот на показателите ќе бидат најмал онаму каде што постои најголем консензус за нивната релевантност во однос на индивидуалните околности во земјата“. (Ромите во Европа којашто се шири, Предизвици за иднината: Резиме од дискусиите за политиката и за напредувањето на конференцијата, „Декада за вклучување на Ромите: Белешка за концептот потпишана на Конференцијата“, Светска банка, 2004 година, стр. 100.

¹⁷ Проектни цели и задачи на Декадата, Дел III.A(е) и (i).

¹⁸ Извештаите на DecadeWatch се достапни на веб-сајтот [http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/DecadeWatch/DecadeWatch%20-%20Complete%20\(English;%20Final\).pdf](http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/DecadeWatch/DecadeWatch%20-%20Complete%20(English;%20Final).pdf) (симнато на 23 септември 2007 година) (натаму во текстот, Извештај на DecadeWatch 2007 година).

истражување за овие оценки. Во текот на целата Декада се очекуваат и редовни ажурирања.

Овие извештаи ги рангираат земјите-учеснички врз основа на неколку показатели кои „откриваат дека, сè на сè, напредокот во спроведувањето на Декадата заостанува меѓу оценките од 1 до 2 (од вкупно 4), што сугерира дека доминираат спорадични мерки и одредени иницијални чекори, но дека тие не соодветствуваат на систематските програми или на интегрираните политики“.¹⁹ Во однос на образованието, извештајот на DecadeWatch забележува дека владите коишто учествуваат постигнале напредок во оваа сфера, за разлика од другите три приоритетни области, особено со поддршката од страна на Фондот за образование на Ромите.²⁰ Сепак, недостигот од податоци во сите области ја попречува прецизната проценка на тековното спроведување и отвора низа прашања во однос на следењето на напредокот.

1.3.2 Европската унија

Сите девет земји од Декадата или се приклучиле кон Европската унија или изразиле интерес да го сторат тоа.²¹ И покрај сеопфатната рамка за влијание на политиката, секоја држава-членка на ЕУ ја задржува целосната одговорност за содржината на наставата и за образовниот систем. Сепак, процесот на пристапување и дава дополнителна моќ на ЕУ да влијае врз владите на земјите-кандидатки, за да го поттикне подобрувањето во областите како што се заштитата на малцинствата и образованието, кои инаку би останале области што спаѓаат под национална надлежност.²²

Јасно е дека процесот на пристапување е главната сила што влијае на владината политика за Ромите²³ – и преку политичките инструменти, вклучувајќи ги и редовните

¹⁹ Извештај на DecadeWatch 2007 година, стр. 23.

²⁰ Извештај на DecadeWatch 2007 година, стр. 26.

²¹ Бугарија, Република Чешка, Унгарија, Романија и Словачка се земјите на Декадата кои се држави-членки на ЕУ. Хрватска и Македонија се официјално земји-кандидатки за членство во ЕУ. Црна Гора и Србија се сметаат за потенцијални земји-кандидатки.

²² Критериумите од Копенхаген ги утврдуваат основните принципи што ги користи Европската комисија при оценувањето дали една држава е подготвена за членство. Во однос на утврдувањето на показателите и реперите за образованието за Ромите, ЕУ во голема мера се потпира на поголемите цели од Копенхашките критериуми во контекст на проширувањето и на антидискриминаторските норми и политики за социјална инклузија. Копенхашките критериуми се дадени во Заклучоците од Копенхашкото претседателство, стр. 13, достапно на веб-сајтот http://ec.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressdata/en/ec/72921.pdf (симнато на 22 септември 2007 година).

²³ За подетална анализа, види EUMAP, Мониторинг на процесот на пристапување во ЕУ: Заштита на малцинствата, 2002 година, Будимпешта: Open Society Institute, 2002 година, стр. 4–18, достапно на веб-сајтот http://www.eumap.org/reports/2002/minority/international/sections/overview/2002_m_05_overview.pdf (симнато на 22 септември 2007 година).

извештаи и партнерствата за пристапување,²⁴ и преку финансиската поддршка којашто главно се каналзира преку ФАРЕ програмите.²⁵

Ромите не се конкретно споменати како целна група на конкретните внатрешни инструменти за политиката на ЕУ, бидејќи ЕУ вели дека Ромите се дел од нејзината севкупна агенда за социјална инклузија и за антидискриминација. Како дел од овие политики, Европската комисија е исто така мошне внимателна и со цел да се избегне каква било позитивна дискриминација во корист на Ромите, таа не издвојува ниту една од дискриминираните групи.²⁶ Сепак, генерално гледано, областа на образованието е под влијание на агендата на ЕУ за антидискриминација и за социјална инклузија.²⁷

Иако образованието не е област што е под директна надлежност на ЕУ, тоа е арена којашто брзо се менува и во која Европската унија обезбедува форум за размена на идеи. Во согласност со членовите 149 и 150 од Договорот од Рим, улогата на Заедницата е да придонесе во развојот на квалитетно образование.²⁸ Во својата резолуција за положбата на Ромите во Европската унија од 28 април 2005 година, Европскиот парламент ја идентификуваше потребата за преземање мерки за надминување на сегрегацијата на Ромите.²⁹

Финансиска поддршка

Образовните проекти за Ромите се финансираат во рамките на следниве финансиски инструменти на ЕУ:

- ФАРЕ националните програми
- Програмата СОКРАТ

²⁴ За архивите на овие документи по земја, види го веб-сајтот на Европската комисија http://ec.europa.eu/enlargement/archives/enlargement_process/past_enlargements/eu10/index_en.htm (симнато на 22 септември 2007 година).

²⁵ За опис на ФАРЕ, види го веб-сајтот <http://europa.eu/scadplus/leg/en/lvb/e50004.htm> (симнато на 22 септември 2007 година).

²⁶ ЕУ-инструменти за поддршка на Ромската декада, OSI Брисел: Внатрешен документ за информирање, 2004 година, необјавен, стр. 1.

²⁷ Политики и програми на ЕУ во областа на образованието поврзани со ромските прашања, OSI – Брисел, мај 2004 година.

²⁸ Консолидирани верзии од Договорот за Европската унија и од Договорот со кој се основа Европската заедница, *Службен весник на Европската унија*, 29.12.2006 година, достапно на веб-сајтот <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/ce321/ce32120061229en00010331.pdf> (симнато на 23 септември 2007 година).

²⁹ Резолуција на Европскиот парламент за ситуацијата на Ромите во Европската унија, Р6_ТА (2005)0151, *Службен весник на Европската унија*, 23.2.2006 година, достапно на веб-сајтот <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/ce045/ce04520060223en01290133.pdf> (симнато на 23 септември 2007 година).

- Младинската програма
- Програмата од Лиен

Некои образовни проекти за Ромите кои се финансирани од ФАРЕ беа вклучени во националните образовни стратегии на Владата.³⁰ По 1998 година дојде до значително зголемување на финансиските средства за образовните проекти за Ромите, затоа што националните програми на ФАРЕ беа структурирани и дизајнирани така што ќе ги следат приоритетите дефинирани во Партнерствата за пристапување,³¹ празнините идентификувани во Мислењата³² и во Редовните извештаи.³³ Натомошната интеграција на Ромите беше идентификувана како среднорочен приоритет на политиката во неколку од партнерствата за пристапување од 1998 година.³⁴

Поддршката од страна на ЕУ често беше меѓу најзначајните и најконзистентните извори на средства за проектите за интегрирање на Ромите во периодот на пристапувањето. На пример, во Романија, програмата „Пристап до образование за ранливите групи, со специјален фокус на Ромите“, финансирана од страна на ФАРЕ, се спроведува од 2003 година во голем број региони и ја поддржува експанзијата на различни пилот-проекти.

Финансиската поддршка во рамките на ЕУ во форма на структурно финансирање е потенцијално многу поголема од пристапните фондови, но државите-членки имаат поголема автономија во утврдувањето на приоритетите и во распределувањето на овие средства. Во периодот 2004–2006 година, 22 милијарди евра биле ставени на

³⁰ На пример, погледнете го веб-сајтот на Министерството за образование на Чешка, <http://www.msmt.cz>; веб-сајтот на Министерството за образование на Словачка, <http://www.government.gov.sk/romovia/> (снимато на 18 ноември 2007 година).

³¹ Партнерствата за пристапување беа мали за десетте земји-кандидатки кои требаше да им помогнат на овие земји во подготовката за целосно исполнување на критериумите за членство.

³² Како дел од Агендата 2000, визија на ЕУ за идните главни области на политиката на Заедницата, беа донесени мислења за апликацијата за членство во Унијата за секоја од десетте земји-кандидатки од Средна и од Источна Европа. Целта на овие мислења беше да се каже дека секоја земја-кандидатка ги исполнува Копенхашките критериуми, вклучувајќи ја и заштитата на малцинствата, а кога тоа е релевантно, и заштитата на Ромите.

³³ Европскиот совет во Луксембург во 1997 година ја повика Комисијата да изготви редовни извештаи за напредокот што е постигнат во пристапувањето на секоја од земјите-кандидатки, во светлината на Копенхашките критериуми. Оттука, извештаите ги следат истите објективни критериуми за евалуација, како и оние што се применувале за Мислењата од претходната година.

³⁴ Поддршка на ЕУ за ромските заедници во Средна и во Источна Европа, Известување за проширувањето, декември 1999 година, стр. 4; Европската комисија, Поддршка на Европската унија за ромските заедници во Средна и во Источна Европа, Брисел: Генерален директорат за вработување и за социјални прашања, 2003 година, стр. 4–5, достапно на веб-сајтот http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/brochure_roma_oct2003_en.pdf (снимато на 16 ноември 2007 година).

располагање за структурните инструменти на новите држави-членки. За да се добие пристап до овие средства, односно до финансирањето од страна на ЕУ, мора да се обезбеди исто толкав износ и преку национално кофинансирање. Еден неодамнешен документ од Европската комисија укажува на следново:

Интервенциите на структурните фондови (СФ) треба да го поддржат [...] идентификувањето на целите и приоритетите за акција за решавање на прашањата на Ромите. Тие треба да ги премостат постојните социјални разлики и да ја унапредат севкупната интеграција на Ромите. Програмите за земјите во кои ромското прашање е најургентно, мора да го рефлектираат значењето што на овој проблем му го посветуваат и Европската комисија и партнерската држава-членка.³⁵

Сепак, степенот до кој ќе се користат структурните фондови на планот на зголемувањето на инклузијата на Ромите ќе зависи од активноста на самите држави. Некои држави покажаа релаксиран приод во градењето на стратегиите и предлогодолитиките за искористување на структурните фондови. Сепак, групите на граѓанското општество беа успешни во лобирањето за вклучување на компонентите што се релевантни за образованието на Ромите во плановите за структурните фондови на некои земји.³⁶ ЕУ треба да продолжи да го поттикнува и да го поддржува овој вид соработка со НВО во државите-членки за да гарантира дека финансиските средства се најдобро таргетирани во корист на ромските заедници.

Иако одреден број проекти на Европскиот социјален фонд (ЕСФ) и Акционата програма на Заедницата на полето на образованието и стручната обука (програмите Сократ и Леонардо да Винчи) ги опфатија прашањата на Ромите, тие – поради нивната природа на програми движени од побарувачката – во голема мера беа ад хок иницијативи.³⁷ Декадата за вклучување на Ромите потенцијално би можела да обезбеди рамка за поорганизиран приод кон проектите за Ромите, финансирани од ЕУ. Но, и самата ЕУ мора да донесе кохерентна политика по ова прашање.

Правни инструменти

ЕУ има донесено две важни Директиви против дискриминацијата, кои членките треба да ги транспонираат во своето национално право и кои претставуваат дел од законодавството (acquis) за земјите-кандидатки. Со овие директиви – Директивата

³⁵ Меморандум за помош на службениците во Канцеларијата за Ромите и програмирање на структурните фондови 2007–2013, достапно на веб-сајтот http://ec.europa.eu/employment_social/esf/docs/roma_en.pdf (симнато на 21 септември 2007 година).

³⁶ Пламен Гиргинов, Министерство за труд и социјална политика, Бугарија, „Оперативна програма за развој на човечките ресурси како поддршка за вклучувањето на Ромите“, презентација испорачана на конференцијата на ФОР насловена „Како фондовите на ЕУ да станат достапни за образованието на Ромите. Споделување на искуствата од земјите од Ромската декада“, Будимпешта, 31 октомври 2007, документирано во EUMAP.

³⁷ ЕК, Ситуацијата на Ромите во проширена Европа.

2000/43/ЕС („Расната директива“) од 29 јуни 2000 година за спроведување на принципот за еднаков третман на лицата без оглед на нивното расно или етничко потекло, и Директивата 2000/78/ЕС („Директивата за вработување“) од 17 ноември 2000 година, со која се воспоставува рамка за еднаков третман при вработувањето и во професијата – државите се обврзани да создадат непристрасен орган што ќе ги разгледува жалбите за дискриминација. Во јуни 2007 година, Комисијата објави дека ќе преземе чекори против одреден број држави-членки кои не успеале соодветно да ги спроведат овие директиви.³⁸

До националните органи основани според овој акт се доставени релативно мал број случаи поврзани со дискриминација во образованието, а во земјите што ги мониторираше EUMAP има многу малку жалби поврзани со пристапот на Ромите до образованието. Сепак, оваа рамка претставува значајна точка во стојалштето на ЕУ за спречување и за решавање на дискриминацијата и им дава дополнително овластување на напорите на националните влади за борба против овој сериозен проблем.

Во Европската унија неодамна се случила два настана коишто влијаат врз работата, во насока на гарантирање еднаквост за Ромите:

- Во септември 2005 година беше донесена Рамковната стратегија на Европската комисија за недискриминација и за еднакви можности за сите;
- Беше основана Агенцијата за фундаментални права на Европската унија.³⁹

За да се евалуира ефективноста на конкретните политики и проекти за Ромите и за да се добијат повеќе податоци за Ромите, Генералниот директорат за вработување и за социјални прашања на Европската комисија, односно Одделението за антидискриминација, фундаментални социјални права и граѓанско општество, нарача студија насловена како „Ситуацијата на Ромите во проширената ЕУ: Фундаментални права и антидискриминација“, којашто прави критичка анализа на постојните ЕУ-политики, заклучувајќи дека во моментот постои мала анализа и се собираат податоци преку кои ќе се оцени ефектот на образовните политики врз групите етнички малцинства или, поконкретно, врз Ромите, што резултира со континуирана сегрегација во образованието.⁴⁰ Оваа празнина претставува закана за реализацијата на целите што произлегуваат од Лисабонската агенда.⁴¹

³⁸ Види Соопштение за печат на Европската мрежа против расизам (ЕНАР), 28 јуни 2007, достапно на <http://www.enar-eu.org/en/press/2007-06-28.pdf> (симнато на 17 октомври 2007).

³⁹ Земено од: Лана Холо и Шејла Квин, Еднаквост за Ромите во Европа: Мапа за акција, OSI, јануари 2006 година, достапно на веб-сајтот http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file_id=18173 (симнато на 16 ноември 2007 година). Поранешниот Центар за мониторинг на расизмот и ксенофобијата на Европската унија (ЕУМЦ) беше трансформиран во Агенција за фундаменталните права (АФП).

⁴⁰ ЕК, Ситуацијата на Ромите во проширената Европа.

⁴¹ ЕК, Ситуацијата на Ромите во проширената Европа, стр. 23.

Резолуцијата 89/С 153/02 за обезбедување училишта за Ромите и за патувачките деца,⁴² што беше донесена од страна на Советот на министрите за образование во 1989 година, упатуваше на околностите во кои живеат номадските Роми/Цигани и на патувачката популација во државите-членки на Европската унија во тоа време и таа треба повторно да се разгледа, но така што ќе се однесува на новопроширената Европска унија.

Преку своето ненадминато политичко и финансиско влијание, ЕУ има централна улога во постојаниот напредок во поглед на еднаквиот пристап на Ромите до квалитетно образование, дури и ако образованието останува во делокругот на државите-членки. Преку целосно вклучување во институциите на Декадата и со развивање сопствени акции за унапредување на образованието на Ромите, во согласност со целите и акционите планови од Декадата, ЕУ може да помогне во гарантирањето дека националните влади добро постапуваат во врска со нивните обврски од оваа област.

1.3.3 Организацијата на Обединетите нации и сродните агенции

Четири агенции во рамките на семејството на ОН – УНДП, УНЕСКО, УНИЦЕФ и Светска банка – презедоа активности коишто имаат за цел да се направи осврт на положбата на Ромите.⁴³ Конкретно, Ромите се спомнуваат од страна на УНДП и Светска банка, а развиени се и конкретни проекти во поглед на образованието на Ромите, додека УНЕСКО и УНИЦЕФ заземаат поширок приод, во чиј фокус се децата и родот.⁴⁴ Иако ООН ги има воспоставено основните човекови права и развојната рамка, покрај Светска банка, која е основач и поддржувач на Декадата, агенциите на ООН се примарно активни во собирањето податоци за положбата на Ромите.

Особено значење има проектот на УНДП насловен како „Избегнување на замката на зависност“, како и последователниот извештај „Лицата на сиромаштијата, лицата на надежта“,⁴⁵ кои претставуваат сеопфатна студија за положбата на Ромите во регионот, која се темели на споредливи социо-економски податоци од истражу-

⁴² Достапно на веб-сајтот [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41989X0621\(01\):EN:NOT](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41989X0621(01):EN:NOT).

⁴³ За повеќе информации за семејството на организациите на ОН, погледнете го веб-сајтот <http://www.un.org/aboutun/basicfacts/unorg.htm> (симнато на 18 ноември 2007 година).

⁴⁴ УНИЦЕФ, исто така, спроведе и конкретни активности во секоја земја и во секој регион, кои во многу земји го вклучуваат и образованието, погледнете го веб-сајтот <http://www.unicef.org/infobycountry/ceecis.html> (симнато на 18 ноември 2007 година).

⁴⁵ Овие податоци можат да се пребаруваат и се достапни на веб-сајтот <http://vulnerability.undp.sk/> (симнато на 18 октомври 2007 година).

вањата спроведени во другите земји, во кои беа опфатени 5.034 претставници на ромската популација, и содржат корисни податоци за образованието.⁴⁶

УНДП ја идентификуваше потребата од добивање натамошни соодветни податоци во подготовката за Декадата⁴⁷ и формираше експертска група за податоци којашто има две главни задачи: да ги идентификува постојните празнини во областа на собирањето на етнички чувствителните податоци (методолошки, политички, законодавни) и да сугерира можни начини за подобрување на постојниот статус, а во тие рамки и конкретни чекори на национално ниво.

1.3.4 Советот на Европа

Сите девет земји од Декадата се членки на Советот на Европа (СЕ) и се потписнички на неговите главни правни инструменти, вклучувајќи ја и Европската конвенција за заштита на човековите права и фундаменталните слободи (ЕКЧП) и Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства (РКНМ). Сепак, сите инструменти на СЕ не се потпишани и ратификувани од страна на сите земји.

За одреден број прашања што се однесуваат на образованието на малцинствата во неколку наврати биле покренати судски спорови пред Европскиот суд за човековите права, а во 2005 година Судот ги слушна аргументите во случајот „Д.Х. и другите против Република Чешка“, што беше покренат од страна на 18 ромски деца кои биле сместени во специјални училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој во градот Острава.⁴⁸ Во ноември 2007 година, во историската пресуда, Судскиот совет донесе одлука со која се утврдува прекршување на член 14 од ЕКЧП, забележувајќи дека постапките што се примениле за оценување на ромските деца, во поглед на нивното сместување во вакви училишта, во доволна мера не ги зеле предвид конкретните околности и дека ромските родители не биле адекватно информирани за можноста да дадат согласност за сместувањето.⁴⁹ Судскиот совет забележал дека „како резултат на нивната турбулентна историја и постојаното искоренување, Ромите станале специфичен вид маргинализирано и ранливо малцинство, па оттука им е

⁴⁶ УНЦП, Избегнување на замката на зависност, Братислава: УНДП, достапно на веб-сајтот <http://roma.undp.sk/> (симнато на 18 октомври 2007 година).

⁴⁷ Милхер, Сузан, Потребни за податоци за мониторингот: придонесот на УНДП во спроведувањето на Декадата, Братислава: Регионална канцеларија на УНДП, 26 февруари 2004 година.

⁴⁸ „Д.Х. и другите против Република Чешка“, пријава бр. 57325/00, Пресуда од 7 февруари 2006 година, достапно на веб-сајтот <http://cmiskp.echr.coe.int/tkp197/view.asp?action=html&documentId=792053&portal=hbkm&source=externalbydocnumber&table=F69A27FD8FB86142BF01C1166DEA398649> (симнато на 23 септември 2007 година).

⁴⁹ Види го Соопштенето за печат издадено од страна на Регистарот на Европскиот суд за човековите права, 13 ноември 2007 година, достапно на веб-сајтот <http://cmiskp.echr.coe.int/tkp197/view.asp?item=2&portal=hbkm&action=html&highlight=57325/00&sessionId=3358724&skin=hudoc-pr-fr> (симнато на 16 ноември 2007 година).

потребна специјална заштита, вклучително и во сферата на образованието.“ Оваа одлука претставува важна пресвртница во судските парници за десегрегација и во признавањето на опсегот и степенот на проблемот со сегрегацијата во Европа.

Советот на Европа е и извор на „мекото право“ и има долга традиција на утврдување на образовните цели на планот на образованието на Ромите.⁵⁰

1.3.5 ОБСЕ

Организацијата за безбедност и соработка во Европа (ОБСЕ) има развиено голем број механизми поврзани со малцинските права и, конкретно, со положбата на Ромите. Тоа се политички и дипломатски алатки, а не правни норми. Во 1994 година, во рамките на Канцеларијата за демократски институции и човекови права (ОДИХР) на ОБСЕ, беше основана Контакт точка за прашања за Ромите и за Синтиите. Во 1999 година беше именуван советник на ОДИХР за ромски и за Синти-прашања, кој тесно соработува со Советот на Европа.

Препораките од Хаг, од октомври 1996 година, во врска со правата на националните малцинства за образование, издадени од страна на Канцеларијата на Високиот комесар за малцинства (ВПНМ) на ОБСЕ, ги поставуваат генералните принципи на образовната политика кога станува збор за националните малцинства.⁵¹ Овие пакети препораки ги обезбедуваат насоките за формулирање на државните политики за малцинствата коишто спаѓаат под нивна јурисдикција.

Во јули 2002 година, Парламентарното собрание на ОБСЕ ја донесе Резолуцијата за образованието на Ромите, којашто дава преглед на препораките за образовната политика на државите-членки на ОБСЕ.⁵² Неодамна донесениот Акционен план на ОБСЕ (27 ноември 2007 година) вклучува и дел за образованието, кој дава препораки за државите-членки и за ВПНМ.⁵³ Сепак, без силен механизам за спроведување,

⁵⁰ Резолуцијата на Советот и на состанокот на министрите за образование со Советот за обезбедување училишта за Циганите и за децата патувачи, од 22 мај 1989 година; 89/C 153/02; Препорака 563(1969) на Парламентарното собрание; Препораки 125(1981), 16(1995) и 249(1993) и Препорака 11(1995) на конгресот на локалните и на регионалните власти во Европа за ситуацијата на Ромите/Циганите во Европа.

⁵¹ Препораките од Хаг кои се однесуваат на образовните права на националните малцинства, достапни на веб-сајтот http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700_en.pdf (симнато на 18 ноември 2007 година).

⁵² Декларацијата од Берлин на Парламентарното собрание на ОБСЕ и Резолуциите донесени во текот на XI годишна сесија, Берлин, 10 јули 2002 година, стр. 30–31, достапно на веб-сајтот <http://www.osce.org/admin/getbinary.asp?FileID=104> (симнато на 28 октомври 2007 година).

⁵³ Ставено на располагање на веб-сајтот на ОБСЕ–ОДИХР http://www.osce.org/documents/odihhr/2003/11/1562_en.pdf (симнато на 18 октомври 2007 година).

Акциониот план на ОБСЕ зависи од добрата волја на земјите-учеснички за одење напред.

1.3.6 Невладини организации

Би било речиси невозможно прецизно да се разгледаат сите активности и проекти што ги спроведуваат НВО во областа на образованието на Ромите во земјите кои се вклучени во Декадата за вклучување на Ромите. Освен тоа, за спроведување на оваа работа НВО (меѓународни и национални) добиваат средства од речиси еднаков број и разновидни финансирачки агенти и донатори. Некои од овие НВО се фокусираат на спроведувањето на образовни проекти, додека други се фокусираат на мониторингот и на гарантирањето на човековите права во врска со образованието.

Со создавањето на Фондот за образование на Ромите во 2005 година, многу донатори распределија свои средства со цел ова прашање да биде директно управувано од страна на Фондот за образование на Ромите, со што се ограничија различните проекти кои всушност се финансираат на национално и на меѓународно ниво. Средствата коишто треба да ги доделува ФОР се канализираат само до оној вид проекти што влегуваат во критериумите на Фондот за избор на проекти. Иако основањето институција наменета за давање грантови и за истражување со сигурност претставува чекор напред во оваа сфера, сепак организациите на граѓанското општество мора да ја преземат улогата за мониторинг, за да гарантираат дека разновидноста и опсегот на иницијативите нема да се намалат како резултат на ваквата консолидација на ресурсите.

Пред создавањето на ФОР, само мал број меѓународни НВО-актери беа посебно активни во поддршката за промени во образованието на Ромите. Open Society Institute, примарно преку Иницијативата за учество на Ромите во рамките на Програмата за поддршка на образованието, финансираше широк спектар иницијативи, вклучително и оние кои имаат за цел да се подобри квалитетот на образованието и оние кои го зголемуваат пристапот, особено преку десегрегација.⁵⁴

Други меѓународни НВО кои одржуваат независна позиција од ФОР и поддржуваат проекти надвор од таа рамка се, на пример, Детската фондација *Песталоци* и *Спасете ги децата* од Обединетото Кралство.

1.4 Квалитетно образование – дефиниција и мерење

1.4.1 Вовед

Во многу земји, прашањата за диверзитетот и еднаквоста се централни теми од областа на образованието.

⁵⁴ За повеќе детали, види го веб-сајтот на OSI <http://www.soros.org/initiatives/roma> (снимато на 18 октомври 2007 година).

Сега се признаваат сериозните последици што произлегуваат од негарантирањето дека сите делови на населението целосно ќе учествуваат во општеството, што резултира со закана за социјална кохезија, а може да резултира и со високи социјални трошоци за владите.⁵⁵ Според некои, ограничениот пристап до образованието треба да се смета за показател на влошените односи меѓу групите и, како таков, треба да биде предупредувачки сигнал за меѓународната заедница да го иницира она што Светска банка го нарекува „извештај од набљудувањето“ (“watching brief”) за да може да ги предвиди и да реагира на идните влошувања.⁵⁶

Во исто време, сè повеќе се признава дека пристапот до квалитетно образование е еден од најважните начини за промовирање на интеграцијата на малцинствата во главните општествени текови. Подобрувањето на квалитетот на училиштата и на школувањето нуди исклучителни награди за општеството, за разлика од инвестициите што се однесуваат само на квантитетот на школувањето.⁵⁷ Извештајот на УНЕСКО *Образование за сите* од 2005 година (натаму во текстот, Извештај ОЗС, 2005 година) ја потврдува оваа порака, додавајќи дека „постигнувањето универзално учество во образованието ќе биде фундаментално зависно од квалитетот на образованието коешто е достапно“.⁵⁸

Владите можат да паднат во искушение да го разгледуваат подобрувањето на образованието на Ромите како посебно прашање и истото да го „сегрегираат“ заедно со политиките што произлегуваат од севкупните обиди за подобрување на образованието. Сепак, обезбедувањето висококвалитетно образование за сите треба да биде примарна грижа за креаторите на образовната политика во земјите кои се вклучени во овој проект за мониторинг, а подобрувањето на образованието на малцинства што се во неповолна положба – како што се Ромите – треба да биде интегрален дел на овие сеопфатни стратегии. Во исто време, треба да се има на ум дека фокусот на обезбедувањето висококвалитетно образование за сите не треба да

⁵⁵ Б. Вулф и С. Зунекас, *Непазарни резултати од школувањето*, Медисон Висконсин: Институт за истражување на сиромаштијата, мај 1997 година, Буш, К.Д. и Д. Салтарели, (уред.), *Двете лица на образованието во етничкиот конфликт*, Фиренца: УНИЦЕФ, Невини увиди, 2000 години.

⁵⁶ К.Д. Буш и Д. Салтарели, (уред.) *Двете лица на образованието во етничкиот конфликт: кон образование што гради мир за децата*, Фиренца: УНИЦЕФ, Невини увиди, 2000 година, стр. 9 (натаму во текстот Буш и Салтарели, *Двете лица на образованието во етничкиот конфликт*).

⁵⁷ Е. Ханушек, *Економските резултати и квалитетот на училиштето*, Париз: I.L.E.P., УНЕСКО, 2005 година (натаму во текстот, Ханушек, „Економски резултати“).

⁵⁸ УНЕСКО, *Образование за сите*, Извештај од глобалниот мониторинг, 2005 година, Париз: УНЕСКО, 2006 година, стр. 28. Овој аргумент е потврден и во овој извештај, каде што се вели дека „бројот на години поминати во училиште е практично корисен, но концептуално дубиозна замена за процесите кои се одвиваат и за очекуваните резултати што произлегуваат од нив. Во таа смисла, може да се смета за несреќно тоа што квантитативните аспекти на образованието станаа главен фокус на вниманието на креаторите на политиките (и на многу експерти за општествени науки наклонети кон квантитативното)“, стр. 29.

се користи како изговор за спроведување на програма за сите и да се очекува дека таа ќе има ист ефект кај сите. Неповолната положба на ромските деца налага програмите и активностите да бидат креирани во согласност со нивната специфична положба. Кога се работи со малцинства кон историски биле соочени со дискриминација, образованието мора да го реши и овој проблем, сè со цел да се постигне позитивен ефект.

Севкупното образование со висок квалитет може да помогне во компензацијата на неповолната социјална ситуација, да го зајакне искуството за учење, да помогне во исполнувањето на потенцијалот на децата и, на крај, да ги подготви децата за активно интегрирање во општеството. Образованието со низок квалитет, од друга страна, влијае на високата стапка на осипување кај ромските ученици, што е делумно предизвикана од неефикасноста на училишните системи за елементарно оспособување на овие деца. Според истражувањето, учениците претендираат да останат во висококвалитетните училишта и ги напуштаат училиштата со низок квалитет.⁵⁹ Недоволната застапеност на Ромите во високите нивоа на образование (средно и терцијарно образование) делумно е последица на недоволно квалитетното образование што децата го добиваат во предучилишните установи и во основните училишта. проблемот на успехот на ромските ученици во образованието во голема мера не е доволно истражен, а оние малубројни истражувања коишто постојат покажуваат високо ниво на неписменост во напредните одделенија, што е исто така резултат на недоволно квалитетното образование.

До неодамна, односно до лансирањето на Декадата, главна грижа на креаторите на политиките беше пристапот на Ромите до образованието, при што беа разгледувани показателите за учеството, стапките на запишување, задржувањето и завршувањето на училиштето. Дури и академските истражувања на планот на образованието на Ромите често се концентрирале примарно на квантитативните аспекти на учеството на Ромите во образованието. Меѓутоа, квалитетот на образованието што го добиваат Ромите откако ќе се вклучат во образовниот процес е од суштинско значење за успехот што ќе го постигнат и за нивните академски постигнувања, како и за идните можности на Ромите во поглед на успешното интегрирање на пазарот на трудот и во општеството. Во исто време, десегрегацијата е во фокусот на застапувањето за подобрување на образованието на Ромите на меѓународно и на национално ниво. Десегрегацијата, сепак, не завршува тогаш кога ромските деца ќе го започнат образовниот процес. Ефективните политики и акции за десегрегација треба да се надополнат со ефективна наставна практика, со цел да се постигне успех и да се намалат стапките на осипување. Како што забележува еден независен извештај што се фокусира на образовната политика во Црна Гора, „доколку [...] десегрегацијата не е поврзана со нови методи и форми на работа (учење преку соработка, работилници,

⁵⁹ Е. Ханушек, Економски резултати и квалитетот на училиштето, Париз: И.Е.Р, УНЕСКО, 2005 година, стр. 35.

ведедување на евалуација... индивидуализирана работа), таа сама по себе нема да даде резултати“.⁶⁰

Затоа, и на квалитативните податоци мора да им се даде еднаква тежина и во истражувањата и во креирањето на политиките, за да се открие вистинскиот ефект на образовните програми за Ромите. Истовремено, постојат јасни показатели за односот меѓу квалитетот на образованието и учеството во образованието, кои покажуваат дека квалитативниот и квантитативниот приод кон образованието не смеат заемно да се исклучуваат. Ниската стапка на запишување на ромските деца во училиштата делумно се должи на негативните очекувања што ги имаат ромските родители во однос на способноста и подготвеноста на образовните системи да обезбедат квалитетно образование за нивните деца.

1.4.2 Димензии и компоненти на квалитетното образование

И покрај растечкиот консензус за тоа колкаво е суштинското значење на обезбедувањето пристап до квалитетно образование, постои многу помала согласност во однос на тоа како да се дефинира квалитетното образование.

Во Конвенцијата за правата на детето има силни и детални заложби за целите на образованието. Овие заложби, за возврат, имаат импликации врз содржината и квалитетот на образованието и го идентификуваат образовниот развој на поединецот како централна цел.⁶¹

Концептуализацијата на квалитетното образование на УНЕСКО нагласува четири столба на кои треба да се темели квалитетното образование: учење за да се знае, учење за да се прави, учење за да се живее заедно и учење за да се биде.⁶² УНЕСКО, исто така, признава најмалку две компоненти што се од суштинско значење за дефинирањето на квалитетното образование: успехот во когнитивниот развој и поттикнувањето на креативниот и на емотивниот развој на учениците во поддржувањето на целите на мирот, граѓанството и безбедноста, во промовирањето еднаквост и во пренесувањето на глобалните и на локалните културни вредности на идните генерации.

Рамката за акција од Дакар, којашто е дел од иницијативата *Образование за сите*, вели дека секое дете има право на пристап до квалитетно образование. Во неа се потврдува дека квалитетот е „во срцето на образованието“ и дека тоа е фундаментална детерминанта за запишувањето, задржувањето и успехот постигнат на училиште.

⁶⁰ М. Ољача, М. Вујачиќ, Б. Вулиќиќ, „Иницијатива за образование на Ромите во Црна Гора: интеграција на ромските деца и млади во образовниот систем“, Извештај од евалуацијата, 2005 година.

⁶¹ ОЗС, Извештај од глобалниот мониторинг, 2005 година, стр. 30.

⁶² Делор и други, 1996 година, Богатството однатре, Извештај за УНЕСКО на Меѓународната комисија за образование за 21 век, чијшто претседавач е францускиот државник Жак Делор.

Нејзината проширена дефиниција за квалитет ги утврдува пожелните карактеристики на учениците (здрави и мотивирани ученици).⁶³

Овие дефиниции се корисни за да може да се разбере како важните актери на полето на образованието го разбираат квалитетот. Сепак, овие примери примарно се фокусираат на тоа како треба да еволуира детето како резултат на образованието, наместо навистина да дефинираат што треба да претставува квалитетното образование или од што треба да се состои. Иако постојат различни приоди во поглед на дефинирањето на квалитетното образование, сите дефиниции – во најмала рака – содржат три елементи кои се основна рамка за нивно разбирање: образовен влез, образовен процес и образовни излези.

Овој извештај ги дава првобитните контури на оперативната дефиниција на OSI за тоа што е квалитетно образование, преку истражување на показателите во овие три рамковни области. Овие показатели ја обезбедуваат рамката на природот кои мониторингот на EUMAP. Освен тоа, во почетокот на истражувањето за тоа кои елементи во овие три димензии го сочинуваат квалитетното образование, може да почне да се формира и дефиницијата на квалитетното образование.

Прашањето што ги заменува трите столба и кое не може да се дефинира само врз основа на овие показатели за квалитетот на образованието, е сегрегираниот образование. Како што покажуваат истражувањата, постои голема веројатност дека образованието во сегрегираниите образовни средини е недоволно квалитетно од аспект на една или на сите три димензии на квалитетното образование коешто е предмет на оваа анализа. Во најголем број случаи, училишната инфраструктура, квалификациите на наставниците и постигнатиот успех се помали во сегрегираниите училишта, каде што мнозинството ученици се Роми. Во случајот на сегрегираниите ромски класови во редовните училишта, иако училишната структура и квалификациите на наставниците се или можат да бидат со доволен или дури и со висок квалитет, најчесто редуцираниот курикулум (честопати заедно со малите очекувања) го попречува личниот развој на ромските деца и нивниот успех во училиштето. Во случај на сегрегација на ромските деца во специјални училишта или класови, иако таму квалификациите на наставниците и нивото на финансирање се повисоки, негативните очекувања на наставниците, редуцираната форма на наставната програма и стигмата којашто влијае на ромските деца се фактори што ги спречуваат да уживаат во квалитетно образование и да постигнуваат добри резултати. Квантитативниот показател за бројките и за процентот на ученици кои во моментот се вклучени во еден од различните видови сегрегирани образование, без оглед на тоа дали станува збор за географски изолирани гето-училишта, за специјални училишта или за сегрегирани класови, е важен за мониторингот и за разбирањето како се менуваат образовните системи со текот на времето во однос на оваа практика.

⁶³ ОЗС, Извештај од глобалниот мониторинг, 2005 година, стр. 3.

1.4.3 Показатели за квалитетно образование

Системски образовен влез

Институтите во образовниот систем ги вклучуваат и самите ученици, квалификациите на наставниците и на училишните администратори, ставовите на наставниците, училишната и пошироката образовна заедница, наставната програма и образовната содржина, училишната инфраструктура, материјалите за учење и просторите, како и нивото на финансирање и механизмите за инспекции на училиштата.

Самите ученици

Според УНИЦЕФ, квалитетните ученици се „здравни, добро одгледани и подготвени да учествуваат и да учат и имаат поддршка во учењето од страна на нивните семејства и заедници“.⁶⁴ Ромските деца често живеат во сиромаштија и се мошне далеку од ваква идеална позиција.

Квалификациите и ставовите на наставниците

Квалификациите и ставовите на наставниците се една од најважните детерминанти за квалитетот на наставата. Според УНИЦЕФ, „наставници со највисок квалитет се оние кои се најспособни да им помогнат на своите ученици во учењето, оние кои ја имаат совладано материјата по нивниот предмет и педагогијата“,⁶⁵ а квалитетниот наставник може да има огромен ефект врз успехот на ученикот.⁶⁶ Квалитетот на наставникот, во голема мера, зависи од квалитетот на образованието и од наставната програма што се користи за подготовка на наставниците на ова ниво, иако формалните квалификации што ги добиле наставниците не се доволни за да се дефинира што претставува добар наставник. Ова може да биде точно, особено кога станува збор за земји во кои образовните системи се во транзиција и каде што сè уште стриктно се бараат традиционалните модели на наставата. Во идеални услови, наставниците би требало да се стекнат со четиригодишен степен во призната високообразовна институција, без оглед на тоа дали е педагошки факултет или педагошка катедра во рамките на универзитетот. Таа институција треба да го смени својот фокус од теоретски кон практичен приод и да им ги приближи на своите студенти помодерните педагошки поими за кои е докажано дека се многу покорисни за малцинските ученици (види подолу дел за практиката на наставниците).

⁶⁴ УНИЦЕФ, „Дефинирање на квалитетот во образованието“, документ презентираан од страна на УНИЦЕФ на состанокот на Меѓународната работна група за образование, Фиренца, Италија, јуни 2000 година, стр. 4, достапно на веб-сајтот <http://www.unicef.org/girlseducation/files/QualityEducation.PDF> (симнато на 16 ноември 2007 година) (натamu во текстот, УНИЦЕФ „Дефинирање на квалитетот во образованието“).

⁶⁵ УНИЦЕФ, „Дефинирање на квалитетот во образованието“, стр. 13.

⁶⁶ Види: Ханушек, Економски резултати и квалитетот на училиштето.

Се покажува дека очекувањата и ставовите на наставниците се од огромно значење за успехот на учениците и за нивната училишна траекторија. Стотици експериментални студии на полето на социологијата на образованието покажале дека негативните очекувања на наставниците се манифестираат со лош успех на учениците. Од друга страна, учениците за кои има позитивни очекувања, покажуваат подобар академски успех.⁶⁷ Истражувањето спроведено за OSI, коешто ја поддржува оваа теза, покажува корелација меѓу ставовите на наставниците кон Ромите и успехот на учениците врз основа на фактот дека наставниците кои имаат попозитивни ставови кон Ромите го нагласуваат академското ниво во својата настава.⁶⁸ Освен тоа, доказите потврдуваат дека ставовите на едукаторот влијаат не само врз очекуваните резултати од страна на децата, туку и на прашањата што треба да се решат за да се промовира десе-грегацијата.⁶⁹ Дополнителна опасност покрај лошите ставови и малите очекувања, кои честопати се имплицирани, а не се јасно забележливи, е процесот на етикетирање на учениците според површните впечатоци, кои најчесто се темелат на првиот впечаток. Процесот на етикетирање што се одвива во училиштата, не само што влијае на успехот, туку има негативен ефект врз психолошкиот развој на детето, сериозно наметнувајќи се како закана за здравата иднина на возрасниот.⁷⁰ Практиката и истражувањето на OSI потврдија дека квалитетното образование го сочинуваат високи академски очекувања за сите деца.⁷¹

На крај, нивото на замена на наставниот кадар е уште една мерка за квалитетот на наставата, особено во однос на првите години во основните училишта, кога успехот на учениците зависи од континуираната работа со истиот наставник, бидејќи на ова ниво на образованието постои директна корелација меѓу емотивната конзистентност и успехот.

⁶⁷ Првата експериментална студија за пристрасните очекувања на наставниците беше спроведена од страна на Розентал и Јакобсон во 1968 година. Заклучоците од нивната студија го потврдија ефектот на пристрасните очекувања на наставниците за академскиот успех на учениците. Овој ефект беше наречен Пигмалион ефект. Види: Р. Розентал и Р. Јакобсон, Пигмалион во училишната: очекувањата на наставниците и интелектуалниот развој на учениците, Њујорк: Холт, Рајхарт и Винстон, 1968 година.

⁶⁸ Проактивни информативни служби, Чекор-по-чекор, Иницијатива за специјалните ромски училишта: извештај од евалуацијата за третата година, 2003 година, стр. 15, достапно на веб-сајтот http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final_Evaluation_Report_Adobe_February_2003.pdf (симнато на 18 ноември 2007 година).

⁶⁹ Види: Проактивни информативни служби, Финален извештај на ИОР, Будимпешта: Програма за поддршка на образованието, 2006 година. Достапно на веб-сајтот <http://www.osi.hu/esp/rei> (симнато на 28 октомври 2007 година) (натаму во текстот, Финален извештај на ИОР).

⁷⁰ Види, на пример, А. В. Чикурел и Ц. И. Китсусе, „Социјалната организација на средните училишта и девијантните адолесцентни кариери“, Училиштата и општеството: социолошка читанка, Лондон и Хенли: Рутлиц и Керан Пол заедно со Open University Press, 1971 година, стр. 114-121.

⁷¹ Види: Финален извештај на ИОР, стр. 6.

Наставна програма

Добрата наставна програма (содржината на образованието) е предуслов за квалитетно образование. Наставната програма не треба да биде само средство за пренесување на знаењата, туку треба да биде движечка сила за развивање на вештините и за всадување на социјалните вредности. Во најдобар случај, добрата наставна програма може да биде агент за социјална кохезија и мир, а во најлош случај, таа може да биде поттикнувач што може да доведе до војна.⁷² Квалитетната наставна програма треба да биде релевантна и да го одржува балансот меѓу индивидуалните потреби на учениците за самореализација и во исто време да всади просечен пакет на знаење и способности за конкретно општество во одреден временски период.

На ниво на основното образование, наставната програма треба да ги развие основните вештини на писменоста и математиката карактеристични за соодветната возраст. Одложеното описменување може сериозно да го попречи идниот образовен напредок на ученикот, бидејќи вештините за читање и за пишување се од витално значење за целиот процес на учење. Во средното образование, улогата на наставната програма е најголема во подготовката на учениците за високото образование, но и во обезбедувањето на вештините што можат да се пласираат на пазарот на трудот. Вообичаените способности за добивање на потребните квалификации за работно место на тековниот пазар на трудот (способности што претендираат да станат социјална норма) се работа со компјутери и познавање на англискиот јазик како меѓународен јазик.

Со цел да им служи на денешните разновидни општества, наставната програма треба да го поддржи образовниот процес преку кој учениците можат да прифатат и, во најмала рака, да се приспособат на, па дури и да ги сметаат за добредојдени, разликите меѓу групите, како и разликите во рамките на самите групи. Оттука, релевантноста на наставната програма треба, исто така, да се дефинира на тој начин што ќе биде во согласност со локалното знаење/знаењето на заедницата и, во исто време, со глобалното знаење. Родителите и учениците можат да сметаат дека една наставна програма е релевантна доколку во образовните содржини во училиштата се препознаат себеси и својата култура. Релевантноста на наставната програма е од посебно значење за децата од малцинските групи, особено за ромските деца, бидејќи – историски гледано – тие не биле вклучени или пак воопшто не биле прикажани во наставната програма.⁷³ Децентрализацијата на наставните програми на училиштата е еден од начините на кој наставната програма може да добие на релевантност и флексибилност за локалната заедница. Друг начин е да постои диверзитет и одразување на мултикултурализмот, како конкретен критериум за пишувањето учебници.

⁷² Види: Буш и Салтарели, Двете лица на образованието во етничкиот конфликт.

⁷³ Според меѓународното право за човековите права, содржината на наставната програма треба да ги рефлектира малцинските култури. Види: УНЕСКО, Меѓународно биро за образование, „Изградба на капацитетите за изготвување наставна програма“, достапно на веб-сајтот: <http://www.ibe.unesco.org> (симнато на 16 ноември 2007 година).

Еден од двата главни аспекта на наставната програма за Ромите е достапноста на двојазичната наставна програма. Пристапот до двојазична наставна програма е особено важен во првите години од школувањето (предучилишното образование и првите одделенија од основното образование), бидејќи основните вештини и способности кај децата полесно се развиваат доколку децата се поучуваат на нивниот мајчин јазик. Освен тоа, истражувањата покажуваат дека лингвистичката компетентност на мајчиниот јазик има поголемо значење за генералниот јазичен развој на децата и дека доброто познавање на мајчиниот јазик е солидна основа за постигнување компетентност на втор јазик.⁷⁴ Кога училиштата и образовните системи се етноцентрични и не развиваат двојазични наставни програми за предучилишното и за основното образование, се компромитира ефикасноста на педагогијата и таа станува контрапродуктивна. Двојазичната политика може да биде навистина скапа за образовните системи кои одвај опстојуваат и кои не можат да си ја дозволат. Во случајот на ромскиот јазик, постојат различни говорни дијалекти, а официјалниот јазик се оспорува, така што официјалната двојазична политика и произведувањето сродни материјали може да биде финансиски предизвик за Министерството за образование. Сепак, во исто време, постојат и докажани методи и работни техники што се користат во двојазични средини и кои го олеснуваат учењето преку поттикнување и негување на мајчиниот јазик кој може и треба да се користи во училиштите, дури и во отсуство на официјални двојазични политики.

Вториот важен аспект на релевантноста на наставната програма за децата од ромското малцинство е поврзан со одредбите за изучување на ромскиот јазик и култура во училиштата и со опфатеноста на ромската историја и култура во рамките на националната наставна програма. Вклучувањето на ромскиот идентитет и дискусијата за него во рамките на националната наставна програма го зајакнува прифаќањето на диверзитетот и ги признава малцинствата под еднакви услови со нивните мнозински пацдани. Диверзитетот во наставната програма го негува мултикултурализмот. Во денешниот брзорастечки глобален свет, изложеноста на ваква наставна програма претставува додадена вредност за иднината на децата.

Инфраструктура, простории и материјали за учење

Училишната инфраструктура има важна улога за квалитетот на образованието. Тешко е да се замисли образовен систем што може да произведе добри резултати во отсуство на адекватна инфраструктура. Адекватната училишна инфраструктура го подразбира целокупниот физички квалитет на училишните згради, просечниот

⁷⁴ Тековните истражувања ги документираат предностите на дополнителните двојазични програми (Берман, Миникучи, Меклахлин, Нелсон и Вудворт, 1995 година, Лукас и Катц, 1994 година, Пис-Алварез, Гарсија и Еспиноза, 1991 година, Томас и Колнер, 1997 година, Томас и Колнер, 2002 година). Томас и Колнер (1997, 2002). Во студните за училишната ефективност за учениците кои се малцинство во поглед на јазикот на кој зборуваат, се документира дека поддршката на првиот јазик објаснува најголем дел од разликите во успехот на ученикот и има најмоќно влијание врз долгорочниот академски успех на овие ученици.

простор ставен на располагање по ученик (во некои случаи, регулиран со националните стандарди), протечна вода, внатрешни тоалети и соодветни системи за греење.

Следното ниво го подразбира квалитетот на лабораториите по различни предмети, како и материјалите за опремување на овие лаборатории, вклучувајќи ја и способноста на децата за пристап до оваа инфраструктура. На пример, ако едно училиште има добро опремена компјутерска лабораторија, но на учениците не им се дозволува да ја користат, таа не носи никакви бенефиции за учениците. Училишната библиотека опремена со потребните учебници и книги, исто така, претставува услов за успех во образованието, особено за училиштата ситуирани во сиромашните области, каде што постои голема веројатност дека овие учебници и книги не можат да бидат обезбедени од дома.

На крај, постоењето на и пристапот до потребните материјали – од хартија, тетратки, моливи и боици, па сè до учебници – е важен аспект на квалитетното образование.

Финансирање

Нивото на финансирање во голема мера ќе се одрази на состојбата на училишната инфраструктура. Кога се оценува квалитетот на образованието, важно е да се види како се распределуваат финансите на национално и на локално ниво и да се направи обид и да се потенцираат потенцијалните нееднаквости меѓу училишните единици во рамките на системот. Доколку системите се дизајнирани така што најголемиот дел од финансиските придонеси за училишните буџети ќе доаѓаат од локално ниво, ова може да ги доведе во неповолна ситуација училиштата сместени во сиромашните заедници. Бидејќи образованието со добар квалитет треба да ги задоволи потребите на децата од малцинските заедници, мониторингот на квалитетот на образованието, покрај оценувањето на формулите за финансирање на училиштата на локално ниво, треба да бара и да го оценува и расходот по ученик за ромското малцинство во споредба со расходот по ученик за образованието на малцинствата генерално, како и расходот по ученик за децата од малцинските заедници што се најблиски до Ромите (според бројот на жители).

Инспекции

Во рамките на националните системи за образование, училишните инспектори и системите за просветна инспекција можат да се сметаат како форма на самомониторинг и евалуација. Во многу земји, училишните инспекции се наменети за да се измери сообразноста на училиштата со стандардите наметнати од страна на законите и прописите. Но, сите инспекторати немаат мандат во однос на известувањето за сегрегирани класови, а постојат разлики и во видовите мерки за изрекување санкции за училиштата што не ги почитуваат стандардите за квалитет во образованието или политиките за десегрегација. Освен тоа, нејасна е и улогата на училишните инспектори во однос на поддржувањето на училиштата да користат нови педагошки методи, што е важен елемент во воведувањето вистински промени

во образовната практика, како поддршка на диверзитетот. Затоа, ефектот што го имаат училишните инспекции врз квалитетот на образованието е мошне варијабилен.

Образовни процеси

Квалитетот на образованието во однос на образовните процеси се однесува на организацијата на училиштата, практиките и наставните методи, доквалификациската обука на наставниците, училишниот менаџмент, како и на културата и атмосферата во училиштата.

Организација на училиштата и наставно-методски практики

Групирањето на учениците во посебни училиници, секции, па дури и згради, врз основа на перципираната способност, е широкораспространета практика во регионот којашто може да произведе негативни последици.⁷⁵ Ваквиот вид организација на училиниците може сериозно да ги погоди ромските деца, бидејќи децата од сиромашните домаќинства и оние од малцинските етнички групи почесто се сместуваат во маргиналините училишта и во посебни училиници, а потоа им се предава по посебна наставна програма и учат во атмосфера која честопати е премногу строга и фокусирана на дисциплината. OSI ја поддржува практиката на и се залага за интегрирана и диференцирана настава, преку која сите ученици заедно ќе учествуваат во училиштата, а наставникот ефективно и ефикасно ќе допира до сите ученици од хетерогената средина, со што ќе се избегне прашањето за сместување на учениците во одделни, специјални или други училиници. При сместувањето на децата по училишта и во училиниците во редовните училишта на почетокот од учебната година, треба да се земе предвид социо-економското потекло на детето, неговиот мајчин јазик и академските вештини, и да се овозможи комбинацијата на истите да ја сочинува секоја училиница, како и да гарантира балансирано и разновидно групирање на децата.

Застареното и ограничено сфаќање на наставата како презентација на знаење веќе не одговара на тековното знаење за тоа како и што учат учениците.⁷⁶ Затоа, на наставниците им се потребни методи и вештини кои ќе ги земат предвид новите сфаќања за тоа како учат децата. Образованието со висок квалитет подразбира организација на училиштата и педагогија, кои во својот фокус ќе го имаат детето а не наставникот, и тоа во онаа мера во која тоа е можно, и диференцирана настава⁷⁷, со

⁷⁵ За пример, види П. Ајресон и С. Халан, Групирање во образованието според способноста, Лондон, Таусанд оакс, СА: Sage, 2001 година.

⁷⁶ УНИЦЕФ, „Дефинирање на квалитетот во образованието“, стр. 15.

⁷⁷ Да се диференцира наставата значи да се признаат различните почетни знаења, подготвеноста, јазикот, преференциите при учењето и интересите на учениците и соодветно да се реагира на нив. Диференцирана настава е процес за приод кон наставата и учењето за учениците со диференцирани способности во еден ист клас. Диференцираната настава треба да го максимизира растот и индивидуалниот успех на секој ученик, преку пресретнување на секој ученик онаму каде што тој/таа е стигнат и преку давање помош во процесот на учење. Види: Т. Хол, „Диференцирана настава“, достапно на веб-сајтот http://www.cast.org/publications/ncac/ncac_diffinstruc.html (симнато на 18 ноември 2007 година).

цел да се надградуваат индивидуалните силни страни на детето, наместо да се фокусираат на нивните недостатоци. Наставниците треба да инкорпорираат и знаења за малцинските култури и за мултикултурното образование, за наставната пракса по втор јазик, како и за вклученоста на родителите, подобрувањето на условите во училиштето и за образованието за социјална правда, кои се од суштинско значење за подготовката на наставниците за работа со ромски деца во мешани училишци.⁷⁸

Иницијалната обука и професионалниот развој за наставници

Иницијалната обука и професионалниот развој се важни компоненти во образованието на еден наставник и помагаат во гарантирањето висококвалитетна работа во училишната за наставниците од градинка, па сè до универзитетско ниво. Иницијалната обука е наменета за студентите во високото образование пред да влезат во наставната професија.

Обуката за професионален развој е метод за подобрување на квалитетот на наставникот преку надградување на неговите формални квалификации, за да може да ги исполни формалните стандарди што ги наметнуваат образовните системи или за да ги обезбеди конкретните вештини што се потребни за работа на конкретен предмет или тема, на пример, за да работи со деца од малцинска заедница.

Одредени области, како што се физиката и компјутерската технологија, како и новите методи во дидактиката, наметнуваат континуирана потреба за учење и за подобрување. Друг важен аспект на доквалификациската обука е размената на искуства меѓу наставниците. Со цел наставниците да ги освежуваат своите наставни практики и да го надградат нивниот професионален развој, од суштинско значење е да се овозможи пристап до висококвалитетна доквалификациска обука, која е од суштинско значење за образовните системи во поглед на нивната севкупна ефективност. Исто така, од суштинско значење е и нудењето обука – иницијална и за професионален развој – за практиките за кои се смета дека се со висок квалитет, дека се модерни и се темелат на докази од истражувања и кои имаат претходно досие на ефективност со малцинските групи. Вклучувањето на концептите за диверзитет, мултикултурализам и за тоа како истите да се применат во наставата во обете форми на образование за наставниците, е од најголема важност при подготвувањето на образовните системи за да можат ефективно да ги интегрираат ромските ученици.

Училишен менаџмент

Прашањето на училишниот менаџмент во контекст на квалитетното образование, исто така, стана клучно прашање, бидејќи образовните системи во регионот се

⁷⁸ Види: Финален извештај на ИОР, ESP, „Борба против лишувањето на ромските деца од образованието: документ за дискутирање на политиката“, Будимпешта: Education Support Program, 2003 година, достапно на веб-сајтот http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/depriv_20030407 (симнато на 16 ноември 2007 година).

движат од високоцентрализирани системи кон подецентрализирани форми на училишта во заедницата. Училиштата коишто историски биле под надзор на властите и имале пасивна улога во спроведувањето на образованието, сега имаат нови нивоа на слобода. Без искуство и практика, а често и без поддршка или упатување, училиштата можат да доживеат неуспех во овие нови околности. Сепак, ако оваа новонастаната ситуација се смета за можност, училишниот менаџмент би можел да биде повклучителен, посамосвесен и да спроведува училишни планови и активности за континуирано подобрување и унапредување на нивниот квалитет.

Во таа насока, овој извештај прави мониторинг на нивото на вклученост на заедницата и на родителите во училишниот живот, преку разгледување на составот на управните органи на училиштето и видовите одлуки коишто можат да ги донесат овие раководни структури, како и преку разгледување на степенот до кој родителите и заедницата се вклучени во училиштето. Образованието со добар квалитет се потпира на вклученоста на родителите во секојдневните работи во училиштето, а многу често вклученоста на родителите во училишните одбори се смета само за застапеност на родителите на училишно ниво, а не за вистинска вклученост на родителите во училишниот живот и во процесот на предавање и учење.

Училишна култура и атмосфера

Училишната култура и атмосфера се создаваат преку секојдневните интеракции меѓу главните засегнати страни на училиштето, меѓу самите ученици, меѓу учениците и наставниот кадар, како и меѓу наставните органи во училиштето, родителите и заедниците. Сите овие интеракции придонесуваат за развој на организациски норми кои се формализираат во внатрешни прописи на училиштето или, консензуално, норми што им се заеднички на сите актери. Очигледно е дека во услови на отсуство на добри односи меѓу актерите во образованието, образовните процеси не можат да одговорат на императивот за квалитетно образование. Еден од клучните аспекти во дефинирањето на добрите односи меѓу актерите е постоењето на заемна доверба, којашто се темели на почитувањето на заедничките вредности. За наставниот кадар, ова подразбира разбирање на ромската култура и вредности и отвореност за промоција на вредностите втемелени во ромската култура во рамките на образовниот процес. Доброто разбирање меѓу ромските и неромските ученици се посредува преку и зависи од перцепциите на наставниците (и на родителите) во врска со ромската култура, како и од наставната програма којашто ја поттикнува позитивната перцепција на Ромите, ја игнорира, или – што е уште поопасно – ромскиот идентитет го портретира на негативен начин. Позитивната училишна атмосфера налага ромските родители и заедниците да ги разберат бенефициите од образованието и да ја разберат централната улога што ја имаат наставниците во помагањето на учениците да ги жнеат плодовите од овие бенефиции.

Образовни резултати – успехот на учениците

Квалитетот на образованието треба да се рефлектира во успехот на учениците во текот на нивната училишна кариера и може да се измери преку ревидирање на

очекуваните резултати во однос на надворешните стандарди, преку мерење на степенот до кој учениците успешно преминуваат од една во друга година од образовниот систем или преку осигувањето, како и преку ревидирање на степенот на задоволство на корисниците.⁷⁹

Очекувани резултати измерени со помош на надворешни стандарди

Првиот приод кон мерењето е објективен и успехот на учениците го споредува со пропишаните стандарди за наставната програма. Во таа смисла, да се евалуира успехот на учениците значи нивните резултати да се споредат со надворешните стандарди дефинирани во рамките на наставната програма. На пример, на ниво на основното училиште најсоодветно мерење на успехот е да се евалуира стекнувањето на основните вештини (описување и математички вештини) адекватни за возраста на којашто упатуваат стандардите на наставната програма. Кога наставната програма е дизајнирана така што следи пониски стандарди на успех, како што е случајот со специјалните училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој, погрешно дијагностицираните ученици се директно изложени на пониски стандарди на наставната програма. Втората мерка преку која може да се направи надворешно оценување на успехот на учениците е дадена во резултатите добиени од националните испитувања/тестови на ниво на земјата за излез/влез во критичните точки на системот: од одделенска настава кон предметна настава во основното образование и потоа од основното во средното образование.

Бидејќи повеќето земји не собираат податоци коишто се темелат на етничката припадност и/или не развиле национални системи за оценување, невозможно е прецизно да се следи успехот на ромските ученици во споредба со нивните соученици што му припаѓаат на мнозинското население. Кога се располага со вакви податоци, тие обично се базираат на мал примерок собран преку независно тестирање или истражување. За жал, трендовите покажуваат пониски нивоа на успех на ромските ученици за разлика од нивните соученици припадници на мнозинското население.

Успешно преминување од една година во друга

Во отсуство на веродостојни податоци за училишниот успех и за очекуваните резултати, стапката на повторување на година која е исто така е надворешно дефинирана мерка (дури и ако е пренесена преку варијабилното толкување од страна на наставниците) е важен показател за училишниот успех.

Задоволство на корисниците

Квалитетот може да се мери и индиректно, преку оценување на задоволството на корисниците (родителите и учениците) од училиштето. Во овој приод, евалуацијата на квалитетот на училиштето е поширока, бидејќи не го вклучува само задоволството

⁷⁹ Училишните системи во регионот се менуваат кон модел што е повеќе ориентиран кон клиентот.

со успехот на учениците, туку и задоволството на клиентите со квалификациите и ставовите на наставниците, училишното раководство, училишната инфраструктура, училишната култура и атмосфера, како и со можностите што стојат пред децата по завршувањето на образованието.

1.5 Наоди од извештаите по земја

1.5.1 Податоци

Една од најпредизвикувачките бариери за мониторинг на напредокот во однос на образованието на Ромите е недостигот од дисагрегирани податоци според етничка припадност. Како можат владите да направат разлика меѓу оние кои напредуваат и оние кои не напредуваат и како можат да изготват соодветни одредби без дисагрегирани податоци врз основа на етничката припадност – дури и тогаш кога постојат замени кои не се целосно веродостојни, како што се јазикот и социо-економскиот статус? Со цел да креираат ефективни политики и програми за подобрување на образовниот, а последователно на тоа и на социјалниот и економскиот статус на Ромите, потребни се прецизни информации во сферата на образованието, зашто во спротивно нивната положба може да се влоши.

Постојат неколку причини за ваквиот недостиг, кои се документирани во оваа активност за мониторинг. Неколку влади законски не дозволуваат собирање на лични податоци кога се собираат статистички податоци, како што е случајот во Унгарија (од 1993 година), Романија и во Словачка. Сепак, ова може да биде причина за недоразбирање или за погрешно толкување на законот, додека групите за човековите права можат да тврдат дека тоа е начин владите да ја оправдаат својата неактивност. Иако заштитата на приватноста при собирањето на податоците е навистина важна и иако ова можеби најмногу се однесува на Ромите, кои се загрижени дека нивните податоци можат да се искористат против нив, европските закони за заштита на податоците не го забрануваат сосема собирањето на етничките податоци. Напротив, тие прават разлика меѓу собирањето лични податоци коишто можат да се идентификуваат и собирањето агрегирани податоци.⁸⁰ Советот на Европа забележува дека резултатите од статистичките податоци не се лични податоци затоа што тие не се врзуваат со лице што може да се идентификува.⁸¹ Бидејќи владите се должни да гарантираат еднаквост, ова би требало да се толкува како должност за собирање и користење на податоци дисагрегирани според етничка припадност, со цел да се нагласи нееднаквоста и да се донесат соодветни одлуки за политиката. Исклучок во повикувањето на законот, како причина за несобирање на

⁸⁰ ЕУ Директива за заштита на поединците во однос на обработката на личните податоци и за слободно постапување со овие податоци, 95/46/ЕС, 24 октомври

⁸¹ СЕ, Конвенција за заштита на поединците во однос на автоматската обработка на личните податоци (1981 година) и Препорака бр. R (97) 18 на Комитетот на министрите што се однесува на заштитата на собраните лични податоци и нивната обработка за статистички цели (1997 година).

потребните податоци, се земјате од Југоисточна Европа: Бугарија, Србија, Хрватска, Македонија и Црна Гора, кои не го забрануваат тоа, а некои од нив дури и го налагаат (Македонија), но каде што други фактори ги попречуваат добрите податоци. Во Србија, на пример, секој дефицит од дисагрегирани статистички податоци во образованието е предизвикан од, во одреден степен, арбитрарното толкување на одредбите од Законот за основите на образовниот систем, кој го исклучува собирањето на етничките податоци. Во Македонија, иако тоа е наложено, ваквите податоци сè уште не се собираат.

Друг фактор што придонесува за недоволниот број податоци се однесува на социјалната стигма што е поврзана со ромскиот идентитет. Кога попишувачите бараат од едно лице да се изјасни во врска со неговата етничка припадност, многу Роми нема да ја изберат својата етничка припадност, туку онаа на мнозинската група, или пак ќе заокружат „неизјаснет“, со што придонесуваат за тоа официјалните статистички податоци да бидат во голема мера непотполни. Бидејќи лицата кои ги пополнуваат обрасците за пописот не се овластени да откријат подетални информации за нивните соговорници, со оглед на тоа дека податоците се собираат врз основа на слободното самоопределување, многумина избираат да се пријават поинаку. Ова било забележано во Бугарија, Унгарија, Србија и во Хрватска. Сепак, во Унгарија, каде што истражувачите повеќе од една деценија полемизираат за тоа што е она што го прави едно лице Ром – самоопределбата или перцепцијата, при што дискусијата претегнува во корист на перцепцијата, користењето на податоците поврзани со перцепираното етничко потекло на луѓето не е експлицитно забрането. Во Србија и во Хрватска во контекст на непрецизноста на податоците се спомнува и недостигот од лични информации и/или воопшто регистрацијата, додека во Србија како фактор се спомнува и сезонската миграција на голем број Роми. Во Хрватска како проблем што влијае врз собирањето доволно податоци се наведува и неписменоста, а интересно е да се забележи дека во Романија во последниве неколку години била зголемена самоидентификацијата на Ромите.

Генерално, постои недостиг од дисагрегирани податоци во врска со општите статистички податоци и тој недостиг се пренесува во образовната сфера. Во однос на конкретните статистички податоци за образованието, се забележани и други предупредувања во поглед на веродостојноста на статистичките податоци, на пример нерегистрирани/недокументирани породувања, како што е случајот во Бугарија. Понекогаш, статистиката се потпира на училиштата кои треба да поднесуваат податоци, што доведува до неверодостојност, онака како што беше забележано во Бугарија, Унгарија, Македонија и во Романија. Во Бугарија, на пример, училиштата се поттикнуваат да го зголемуваат бројот на запишаните ученици, додека во Унгарија тие не се конзистентни во сите училишта. Државата собира само ограничени податоци, па затоа мора да се консултираат и други извори на податоци, како што беше забележано во Бугарија, Унгарија, Словачка и во Црна Гора. Во Унгарија, на пример, официјалните податоци се меѓу најневеродостојните извори на податоци и многумина веруваат дека социолошките студии се поверодостојни извори на податоци од пописите коишто се спонзорирани од страна на државата. Во Романија, со цел да се

добне соодветна слика за состојбата на работите, примарно се користат невладините податоци и статистиките од истражувањата.

Друг забележан проблем во однос на собирањето на податоците се системите за собирање податоци, кои се неефикасни, несистематски или пак воопшто не постојат, како што беше случајот во Црна Гора или во Македонија, или пак се некомпатибилни со податоците од министерствата, а уште повеќе со оние од меѓународните системи за собирање податоци, како што беше забележано во Бугарија и во Унгарија. Во случај кога системите се ажурираат, како во Србија по создавањето на СУОП (Системот за управување со образовните информации) или во Романија, доколку правилно се спроведат, овие системи потенцијално би можеле да обезбедат основа за мониторинг на подобрувањето на образовните постигнувања на ромските ученици.

Овој недостиг од редовно или конзистентно собирање податоци се пренесува и на локално ниво, каде што – како, на пример, во Бугарија – просветните инспекторати не собираат податоци врз основа на етничката припадност. Оттука, невозможно е соодветно да се следат стапките на напуштање на училиштата, како и другите показатели.

Локалните групи вршат притисок, користејќи ги доказите и поддршката од Европската унија (ЕУ) и потврдуваат дека податоците можат и мора да се собираат според етничката припадност, доколку тоа се прави на одговорен начин. Ваквиот притисок е забележан во Унгарија.

Во публикацијата на Европскиот центар за правата на Ромите од 2004 година,⁸² како причини за мизерната состојба во врска со податоците за Ромите се наведени следниве:

1. погрешната перцепција дека законите за заштита на личните податоци забрануваат собирање на етнички податоци;
2. неуспехот да се разбере стратешката важност на етничкиот мониторинг во борбата против дискриминацијата;
3. стравот дека статистичките податоци за етничките заедници можат да се злоупотребаат за да им се нанесе штета на интервјуираните;
4. недостигот од политичка волја на владите да изготват програми за интеграција на Ромите, недостигот од визија за вистинска реформа, која ќе се базира на квантитативните проценки на потребите и на подготвеноста за распределба на адекватни ресурси;
5. стравот на владите дека можат да се посрамотат, доколку статистичките податоци откријат непријатни аспекти во нивните општества;

⁸² Д. Петрова, „Етнички статистички податоци“, Правата на Ромите: Квартален магазин на Европскиот центар за правата на Ромите, издание 2, 2004 година, стр. 5.

6. методолошката проблематичност на самото прашање: кој треба да се смета за „Ром“, оние кои ја декларираат својата ромска етничка припадност или многу поголема група која се дефинира преку надворешно припишување на припадноста;
7. методолошката проблематичност при справувањето со одбивањето на „Ромите“ да ја „признаат“ својата етничка припадност – одбивање кое во голема мера варира во просторот и во под-етничкиот идентитет.

1.5.2 Владини политики и програми

Национални програми за Ромите и национални стратегии за образование

Сите земји што се вклучени во овој мониторинг имаат донесено сеопфатни владини програми за Ромите, а секоја од нив вклучува и дел за образованието. Понекогаш тоа е посебна стратегија, а понекогаш тоа е онаа стратегија што е изготвена во рамките на Декадата за вклучување на Ромите.

Националните програми за Ромите се изложени на сериозна критика. Во Бугарија, Рамковната програма од 1999 година се смета за застарена, бидејќи нејзиниот дел за образованието во голема мера е заменет со специјализираната владина програма за образование од 2006 година, која не ги таргетира конкретно Ромите. Од друга страна, во Романија никогаш не беше донесен Акционен план за Декадата, бидејќи се сметаше дека ваквите акциони планови треба да се одвиваат само откако ќе се елаборираат документите со севкупните цели, конкретните таргети, дефинираните показатели и аранжманите за мониторинг.

Во други случаи, критиката е насочена кон програмите кои не ги опфаќаат прашањата што се релевантни или важни, како што е, на пример, случајот во Хрватска, каде што во Националната програма за Ромите се наведува дека ромските деца кои не добиле адекватна подготовка за основно училиште треба да се сместат во специјални класови или во специјални групи во првото одделение од основното училиште, што може да се третира како неконзистентно одобрување на сегрегацијата, која пак не е во чекор со остатокот од Програмата. Во Словачка, се чини, не се признава прекумерната застапеност на ромските деца во специјалните училишта, а отсутвуваат и одредби за укинување на истата, како добро документиран и добро познат проблем. Ова не е признато во словачката политиката за Ромите и не е детално опфатено во Акциониот план од Декадата.

Во однос на националните стратегии за образование, во документите за образовната политика не се земени предвид реалните проблеми на кои треба да им се посвети внимание, како што е на пример нерешавањето на проблемот на сегрегацијата со помош на мерки за десегрегација, како што е случај во Бугарија, каде што Националната програма за развој на школското образование и на претшколското воспитување отстапува од претходните заложби дадени во насока на десегрегацијата и не опфаќа многу конкретни проблеми идентификувани во владиниот Акционен план од Декадата од 2005 година.

Често, овие документи не ги опфаќаат конкретно Ромите или пак упатуваат на децата кои имаат јазични разлики или пак други приближни карактеристики, како што е случај во Унгарија, каде што реформите во рамките на Министерството за образование и култура се насочени прво на лицата кои се во социјално-неповолна ситуација, а потоа на оние со посебни образовни потреби. Во новата владина Програма за успешна модерна и праведна Унгарија 2006–2010, унгарската Влада ја нагласува заложбата за борба против сегрегацијата во училиштата, но останува нема во однос на расните елементи на сегрегацијата. Всушност, најголем дел од образовните политики и програми на Унгарија воопшто не се осврнуваат конкретно на Ромите. Во други случаи, како што е оној во Хрватска, Ромите се само накусо спомнати, и тоа во однос на другите рамковни документи, како што се Националната програма за Ромите и Акциониот план од Декадата.

Се чини дека постои реална неодлучност од страна на владите за опфаќање и за вклучување на Ромите, како конкретна целна група, во нивните образовни стратегии (или за вклучување на образованието во нивните сеопфатни стратегии за Ромите). Од една страна, ова може да биде знак за тоа дека владите сакаат да ги вклучат прашањата во главните општествени текови, додека некои аргументираат дека една севкупна образовна стратегија задолжително би требала да ги опфати и прашањата што го подобруваат пристапот на Ромите до квалитетно образование. Од друга страна, овие стратегии не ги вклучуваат важните елементи коишто се потребни за вистинско подобрување на образованието на Ромите. Недостигот од директно таргетирање на ромските деца го заматува фокусот на природот на политиката. Стратегиите треба да ги опфатат и конкретните потреби на Ромите, додека отстапувањето од директното опфаќање во различните коегзистирачки политики треба да се реши преку донесување на една сеопфатна политика за образованието на Ромите, поддржана со соодветни законодавни и финансиски мерки.

Нема спроведување

Дури и тогаш кога сеопфатните документи за политиката ги опфаќаат конкретно Ромите, како што се оние во Хрватска, Македонија, Романија и Србија, тие се предмет на друга критика што се однесува на фактот дека документите за политиката постојат, но тие слабо се спроведуваат. На пример, во Бугарија од донесувањето на Акциониот план од Декадата, бугарската Влада објавила голем број документи што треба да бидат дел од неговото спроведување, но ниту еден од нив не ја опфаќа сферата на образованието. Пример за недостиг на спроведување во Бугарија е и фактот дека рамковната посветеност за елиминирање на сегрегацијата во образованието не е спроведена, иако иницијативите за десегрегација водени од страна на НВО се прошириле на локално ниво и би можеле да послужат како корисни модели за посеопфатен владин природ. Мониторингот спроведен во Србија наведува дека иако политиките што се однесуваат на образованието на Ромите се темелат и се интегрирани во генералните политики, тие вообичаено остануваат само на хартија. Постои очигледна празнина меѓу декларациите и практичното спроведување на политиките. Спроведувањето на образовните политики сè уште има форма на

изолирани проекти или мерки за позитивна дискриминација, наместо да се одвива на сеопфатен и систематски начин. Романија чека на донесувањето на својот Акционен план од Декадата пред да почне со неговото спроведување. Меѓутоа, во исто време, Романија има направено голем позитивен развој во спроведувањето на политиката преку различни ФАРЕ програми, при што многу од нив се фокусираат конкретно на ромското малцинство.

Уште една поента којашто беше забележана во Бугарија и во Македонија, а која го спречува доброто спроведување на политиките, е тоа што на владините програми кои имаат за цел да го подобрат образованието на Ромите им недостигаат елаборирани механизми за мониторинг и евалуација. Ваквата структурна слабост на владините образовни политики за возврат покренува сериозни прашања во однос на ефикасноста на програмите, како и за нивниот потенцијал за развој и за реплицирање.

Тековниот процес на децентрализација особено влијае на спроведувањето на образовните политики, бидејќи локалните власти добиваат поголема автономија, но често без јасни одговорности, а централната влада задржува сè помалку механизми за борба против негативните трендови, како што е сегрегацијата. Овој тренд беше јасно забележан во Бугарија, Унгарија и во Романија. На пример, училишните инспектори во Романија, на кои им е дадена значајна задача во процесот на десегрегација, наводно се соочуваат со тешкотии поради тоа што немаат институционално овластување да ги надгледуваат заложбите за десегрегација и немаат силна законодавна или административна алатка за да ја казнат сегрегацијата, што ја намалува нивната улога во борбата против дискриминацијата и сегрегацијата. Децентрализираната административна структура претставува одредена пречка за сеопфатното спроведување на десегрегацијата и се покажува како проблематична за спроведувањето на другите политики, како што е воведувањето на ромски наставни асистенти (РНА) во училиштата, онака како што беше објаснето во извештаите за Бугарија и за Романија.

Во Србија, препораките и бариерите коишто стојат на патот на успешното спроведување на политиката се застрашувачки: имено, процесот на реформа на образованието не се одвива беспрекорно и сеопфатно, како што е предвидено. Наместо да се интегрираат во севкупната реформа, политиките за Ромите се изведуваат само делумно и на ад хок основа, додека инклузивното образование во практиката налага сериозна трансформација на образовниот систем, како и големи финансиски инвестиции, кои системот во моментов не може да ги поддржи. Честите промени на владите дополнително го отежнуваат одржувањето на конзистентниот приод кон овие прашања.

Без забележани и други пречки што стојат на патот на спроведувањето на политиката, на пример, во однос на позицијата на РНА, како што е случај во Србија, каде што постојната училишна практика позицијата на РНА ја перципира како на дворешна контрола, а РНА како натрапници, и каде што наставниците би го модифицирале своето нормално однесување или пак го презираат нивното присуство. Освен тоа, бидејќи наставата генерално не се базира на интерактивна пракса, туку се

изведува во форма на предавања, многу РНА немаат никаква работа во училищата. Исто така, потребниот профил за асистентите во најмала рака налага диплома за завршено средно образование, а во некои градови овој услов не е исполнет, па затоа не се вработени РНА. Вистинското вклучување на РНА во наставниот и во образовниот процес во Србија ќе наложи не само воспоставување на правна основа и финансиски механизми за нивното вработување, туку и решавање на овие пречки.

Црна Гора е веројатно единствената земја каде што владиниот проект Иницијатива за образование за Ромите (ИОР), финансиран од Владата и од ФОР, во голем обем и систематски ја спроведува нивната образовна стратегија од Акционниот план од Декадата. Сепак, недостигот од политики за спроведување е генерален проблем и е забележан во сите земји од Декадата.

Јазик, настава на ромски јазик и РНА

Признавањето на ромскиот јазик како официјален јазик и важечките закони во однос на правото за следење на наставата на мајчин јазик, како и пристапот до студии за мајчиниот јазик како предмет, варираат од земја во земја.

Романија, Србија, Хрватска, Унгарија и Македонија имаат законодавни акти според кои ромското малцинство има право да го изучува и да слуша настава на својот мајчин јазик.

Во Црна Гора, ромскиот јазик не е официјално признат. Постојните закони кои на националните малцинства им го гарантираат правото за образование на нивниот мајчин јазик, не се применуваат кога станува збор за ромскиот јазик, бидејќи ромското население во Црна Гора го нема постигнато потребниот праг за ефективно спроведување на овие правни одредби. Во другите земји, како што е Словачка, со уставните одредби на сите припадници на етничките малцинства (вклучувајќи ги и Ромите) им е загарантирано правото за образование на мајчин јазик, иако Законот за образование експлицитно не ги спомнува Ромите меѓу малцинствата чиишто припадници имаат право да се образуваат на нивниот мајчин јазик. Различни малцински јазички имаат различен статус во однос на образованието. Категоризацијата на малцинските јазички значи нееднакви шанси за припадниците на различни етнички малцинства за образование на нивниот мајчин јазик.

Во Бугарија, иако законодавството го гарантира правото за образование на мајчиниот јазик (со донесувањето на Националниот закон за образование во 1991 година ромскиот јазик е признат како мајчин јазик што може да се предава во општинските основни училишта), нема гаранции за правото на поединецот да стекне образование на својот мајчин јазик.

И покрај фактот дека многу земји обезбедуваат можност за образование на мајчиниот јазик, спроведувањето на истото е сепак проблематично. Во Бугарија, на пример, никогаш не била организирана настава на ромски јазик со која ќе се опфати значаен дел од ромското население, и таа опаднала во последниве години. Во моментот, во Бугарија нема училишта во кои наставната програма е двојазична, ниту

пак има училишта каде што целата наставна програма се предава на ромски јазик. Бројот на наставници по ромски јазик е многу мал. Во Унгарија, бројот на наставниците кои зборуваат ромски јазик или кои се подготвени да предаваат на ромски јазик или да користат двојазични техники е занемарлив. Не постојат двојазични училишта за Ромите и нема училишта каде што целата наставна програма се предава целосно на ромски јазик. Сепак, постојат некои одредби за изучување на ромскиот јазик како предмет. Јазичните прашања се помал проблем во Унгарија, за разлика од другите земји со бројно ромско население, бидејќи голем процент од унгарските Роми зборуваат унгарски, а не ромски јазик. Во Словачка нема мрежа на јавни основни или средни училишта што би можеле да обезбедат образование на ромски јазик. Во Србија, досегашното образование на ромски јазик (или двојазичното образование, вклучувајќи го и ромскиот јазик) не е понудено во ниту едно училиште, иако се располага со одредени факултативни курсеви. Нема официјални информации за претшколски и за школски наставници кои зборуваат ромски јазик и го користат во наставата. Во процесот на образование, Ромите можат да го користат својот мајчин јазик само ако како факултативен предмет во основните училишта го изберат ромскиот јазик со елементи на националната култура. Но, дури и ова во моментот е можно само на територијата на автономната покраина Војводина. Делумно поради разновидноста на ромскиот јазик, во Хрватска нема формално барање за тоа ромскиот јазик да биде вклучен како официјален наставен јазик и не се подготвуваат наставници за испорака на ваква настава. Постојат докази за настава на мајчин јазик како дополнителен курс, што се нуди за деца на претшколска возраст. Во Македонија, обезбедувањето на ромскиот јазик како наставен јазик не е практика во училиштата, односно нема училишта каде што ромскиот е единствен наставен јазик. Во моментот – поради недостиг од квалификувани наставници и недоволна поддршка за обезбедување учебници и други наставни материјали – ромскиот јазик е само факултативен предмет што се предава во две основни училишта.

Од сите земи опфатени со овој извештај, Романија е единствената која досега направила најголем напредок во областа на наставата на мајчин јазик, што делумно се должи на заложбите и на кохерентните мерки што ги презема Министерството за образование. По барање на нивните родители, ромските ученици од I до XII одделение можат да се запишат на дополнителна наставна програма за ромски јазик и литература. Денес ромскиот јазик се предава како мајчин јазик од страна на 480 ромски и неромски наставници (околу една петтина од нив се етнички Романци или Унгарци). Бројот на учениците кои учат ромски јазик и ромска историја и култура се зголемила од 50 (1990) на повеќе од 25.500. Романија, исто така, забележува и зголемување на бројот на наставници по ромски јазик, при што некои од нив не се Роми, додека во најголем дел од другите земји (Бугарија, Унгарија и Хрватска, на пример), во ова насока не е забележано речиси ништо. Во Романија, во учебната 2005–2006 година, од вкупно 280.000 активни наставници 490 (0,18 проценти) се ромски наставници кои предаваат ромски јазик или ромска историја и култура, почнувајќи од претшколска возраст, па завршувајќи со средното образование. Во

едно училиште во Магури, во областа Тамш, беше спроведен експеримент за настава главно на ромски јазик.

Друго прашање коешто варира од земја до земја е користењето на ромските наставни асистенти (РНА). И покрај потребата и потврдените бенефиции демонстрирани на локално ниво во сите земји што се вклучени во овој извештај, некои од нив презеле повеќе мерки за позитивна дискриминација за да ги задоволат потребите на другите. На пример, во Бугарија се именуваат нешто повеќе од 100 РНА кои работат како олеснувачи во училишните насекаде во земјата. Еден од проблемите со кои се соочуваат е тоа што општините често немаат ресурси за вработување на овие асистенти. Овој проблем беше забележан во Романија, каде што локалната администрација може да избере да не ги задржи училишните медијатори и да финансира некој друг локален приоритет, освен ако не постои наменски трансфер на буџетските средства. Во Унгарија не постојат централизиран прописи за вработување на ромските медијатори и РНА, а тоа работно место не е ни регистрирано како официјално работно место во земјата. Во Романија од 2002 година ромските училишни медијатори имаат важна улога во рамките на сите образовни проекти финансирани од страна на ФАРЕ и се проценува дека се вработени повеќе од 200 луѓе, иако во моментот не се располага со вистинските бројки. Во Србија, пак, стратешките документи за политиката за образование на Ромите предвидуваат воведување на РНА во предучилишните установи и во основните училишта, како и вработување на медијатори кои треба да работат со семејствата во институциите со голем број ромски деца. Сепак, во моментот нема законски прописи кои се во сила во однос на вработувањето на РНА во училиштата и/или во предучилишните установи, иако Нацрт-законот за предучилишното образование 112 пропишува ангажирање на РНА. Почнувајќи од 2005 година, Ромскиот национален совет и Министерството за образование и спорт на Србија ангажирале 30 ромски координатори за соработка со семејствата во рамките на проектот за предучилишно образование финансиран од ФОР. И покрај слабите закони за образование во поглед на образованието на Ромите, Словачка ставила на располагање значителни финансиски средства за наставните асистенти: во 2006 година, Министерството за образование распределило 130 милиони словачки круни (3,76 милиони евра) за да се покријат платите на наставните асистенти и, според раководителот на Одделението за образование на ромските заедници при Министерството за образование, годишното зголемување на бројот на наставните асистенти изнесува 310. Ова значи дека бројот на наставните асистенти се зголемува секоја година. Сепак, бидејќи голем број од овие асистенти не се Роми и не зборуваат ромски јазик, во одредени случаи вредноста на нивната работа во училишната не е сигурна.

Десегрегација

Сите владини политики, без оглед на тоа дали се однесуваат на Ромите или конкретно на образованието, не ја признаваат или не ја опфаќаат сегрегацијата на Ромите и потребата за десегрегација на образованието. Словачка е земја каде што е забележано дека сегрегацијата на ромските деца во образованието е појава којашто не

се спомнува експлицитно во ниту еден документ или стратегија на владата. Во други земји, како што се Хрватска и Црна Гора, се вели дека иако сегрегацијата не е официјално призната и иако не постојат официјални политики, прашањето е опфатено со Акциониот план од Декадата (види Анекс 1). Во случајот на Црна Гора, пак, сите проекти поврзани со инклузивното образование коишто ги спроведува Министерството за образование и наука во последните години содржеле превентивен елемент ориентиран кон десеграцијата.

Сепак, спроведувањето – како и обично – останува проблем. Иако сегрегацијата е призната и се донесени низа стратегии за десеграција, нивното спроведување во реалноста во сите земји каде што беше спроведен мониторингот допрва треба да добие поголем обем.

Во Бугарија, сегрегацијата е конкретно опфатена во два документа. Сепак, бидејќи општинските власти се тие коишто се справуваат со десеграцијата на ромските училишта и бидејќи политиките немаат обврзувачка моќ за општинските власти, тие остануваат само на хартија. Во Унгарија, исто така, беше забележано дека Министерството за образование и култура нема средства со кои ќе ја гарантира ефективната и централна контрола на десеграцијата. Таму се нагласува гарантирањето на еднаквиот третман во образованието, но само мал број одредби се однесуваат на десеграцијата и наметнуваат јасни обврски за десеграција за одржувачите на училиштата или за локалните влади. Законот за јавното образование ја испуштил оваа обврска, додека владината политика наменета за интеграција може да се разликува од неколку одредби во министерскиот декрет со кои се регулира квотата за интеграција на лицата што се во неповолна социјална положба. Во новата Програма за успешна модерна и праведна Унгарија 2006–2010, Владата ја нагласува својата заложба за борба против сегрегацијата во училиштата, но како и многу претходни официјални документи, и овој документ е безгласен во однос на расниот елемент на сегрегацијата. Во Србија, државата не го признава постоењето на сегрегацијата, но досега десеграцијата не била земена предвид како сериозен предмет на политиката, иако во неколку стратегиски документи се предвидени одредени превентивни мерки. Во Романија, иако правото на недискриминација се гарантира веќе подолг временски период, многу инспекторати и училишни директори училишната сегрегација не ја сметаат за дискриминаторска, а во романските училишта се идентификувани одреден број случаи на сегрегација. Затоа, за да биде појасно, во април 2004 година Министерството за образование и истражување издаде соопштение во коешто се признава и се осудува сегрегацијата.

Романија и Унгарија имаат преземено повеќе активности за спроведување на десеграцијата – Романија преку ФАРЕ-проектите, додека Унгарија преку Националната мрежа за интеграција во образованието. Сепак, поради недостигот од внатрешен мониторинг и извештаи, резултатите се непознати.

Наставна програма

Една од слабите страни при оценувањето на тоа дали земјите од Декадата во своите национални наставни програми се придвижиле во насока на прифаќање на елементите на мултикултурализмот е фактот дека постојат многу малку аналитички студии што би можеле да го рефлектираат тоа. Многу едноставно, анализата на политиката на ова ниво сè уште не е широкораспространета. На пример, Унгарија известува дека не располага со веродостојни информации во однос на тоа дали во учебниците за националната историја или литература се упатува на националните малцинства. Хрватска известува дека иако понекогаш постојат упатувања на националните малцинства, ромското национално малцинство обично не се спомнува.

Во некои земји, националните наставни програми обезбедуваат одредено ниво на локална наставна програма, која – во теорија – треба да го земе предвид локалниот контекст и да го рефлектира диверзитетот, доколку локалниот контекст е разновиден. Ова е случај во Унгарија и во Романија, а наскоро и во Црна Гора.

Иако во неколку земји се направени одредени промени во врска со наставната програма, со цел таа да биде поразновидна, ова често не се одразува во учебниците. Бугарија иницирала промена на наставната програма во 2001 година, за да го вклучи етничкиот и религиозниот диверзитет и за да ги пренесе вредностите на толеранција, па така сите учебници печатени во и по 2001 година го одразуваат токму тоа. Сепак, иако во некои учебници се застапени ромската традиција и култура, во материјалите за во училища сè уште се појавуваат стереотипи, па дури и пристрасни материјали за Ромите. Основната национална наставна програма во Унгарија пропишува дека на учениците од IX до XII одделение треба да им се обезбедат информации за историјата на националните и етничките малцинства кои живеат во Унгарија, вклучувајќи ги и Ромите. Но, во некои унгарски учебници во деловите за „човекот и општеството“, наставната програма рефлектира длабоко вкоренети антиромски стереотипи и предрасуди и, спротивно на јасната обврска во законодавството, на децата припадници на мнозинското население не им се предава историја и култура на Ромите. Образовната наставна програма во Србија не е многу чувствителна во однос на вредностите на мултикултурализмот и идентитетот на националните малцинства и во моментот нема стандарди за наставната програма, ниту за квалитетот на учебниците. Освен тоа, иако законот го предвидува правото на настава на ромски јазик, има многу малку материјали на ромски јазик, а најголем дел од нив се подготвени од страна на НВО, а не од државните структури, и се користат главно на факултативните часови по јазик. Последните години, Црна Гора прави напори да го реформира системот за објавување учебници, со цел да произведе учебници со поголем квалитет – од аспект на содржината, дизајнот и педагошкиот приод и во согласност со принципите за демократија и мултикултурализам, промовирани со стратегијата за процесот на реформа на образованието. Сепак, задолжителните наставни програми за литература и историја во основните училишта не упатуваат експлицитно на ромското малцинство. Мултикултурните прашања не земаат значајна позиција ниту во училишната наставна програма во Словачка, а

словачките учебници не можат да се сметаат за културно сензитивни. „Редовната наставна програма“ не се фокусира конкретно на етничките малцинства и во својата суштина е културно пристрасна. Во овие книги Ромите се спомнуваат како малцинство во Словачка, но тоа не е доволно за мултикултурно образование.

Во извештајот од 2005 година, романската Влада забележала дека наставната програма се преориентира кон поголемо вклучување на сите национални малцинства. Сепак, и покрај ова, во школските учебници речиси воопшто не се спомнува придонесот на ромското малцинство во развојот на романското општество, а начинот на кој наставната програма ги опфаќа малцинствата останува проблематичен, бидејќи тие се вклучени само во оние училишта каде што образованието се изведува на нивниот мајчин јазик, а не им се предаваат на учениците што му припаѓаат на мнозинското население. Како што забележа еден експерт, „дури и учебникот за Холокаустот не упатува на ромското малцинство“.⁸³ Наставна програма за ромската историја и култура постои, но како што беше забележано, таа примарно се користи за оние кои учат ромски јазик. Во Македонија, само неколку НВО развиле иницијативи за создавање двојазични материјали за учениците почетници.

Училишната наставна програма и нејзиното справување со диверзитетот се област којашто честопати се превидува и на која не и се посветува доволно внимание кога станува збор за социјалната интеграција. Иако во избрани земји се воспоставени водечки рамки за политиката, спроведувањето на овие упатства во практиката останува речиси непроменето. Освен тоа, иако ромското малцинство е вклучено во малку книги, неговото отсликување останува дубиозно и во наставната програма многу малку се спомнуваат пошироките обиди за справување со концептите на мултикултурализмот или диверзитетот. Иако се направени напори за зголемување на расположливите материјали од наставната програма кои се однесуваат на Ромите, се чини дека тековните приоди имаат многу тесно гледиште и истите им се нудат само на Ромите, а го превидуваат фактот дека и мнозинското население мора да биде образувано за и изложено на диверзитет, дури и повеќе од малцинските групи.

Потребни се повеќе информации во однос на степенот на важноста на наставната програма во обезбедувањето вистински пристап до квалитетно образование и во однос на помошта на владите и државите во нивните напори за социјална инклузија. Во оваа област треба да се преземат повеќе истражувања, анализи и да се напишат повеќе извештаи. Воопшто не изненадува фактот дека оваа област не е секогаш опфатена во акционите планови од Декадата.

Обука за наставниците

Колку што е важно наставната програма на непристрасен начин да го рефлектира диверзитетот, уште поважно е наставниците да бидат подготвени да работат со разновидни групи деца и да размислуваат за своите предрасуди и за она што тие го носат во училищата кога им предаваат на овие разновидни групи. Бидејќи висо-

⁸³ Траклезна маса на OSI, Букурешт, февруари 2007 година.

кообразовните институции имаат поголема автономија во однос на она што го предаваат, постои мал простор за наметнување или централизирање во однос на воведувањето на мултикултурниот елемент во нивната наставната програма, без оглед на тоа колку е важно да се стори тоа. Сепак, во Романија беше забележано дека со новите прописи на располагање ќе бидат ставени одредени податоци што ќе помогнат во мониторингот на квалитетот, а кои се однесуваат на системот за гарантирање на квалитетот на секој универзитет, што е поврзано со Болоњскиот процес.

И покрај ова, се чини дека во институциите за образование на наставници (катедрите по педагогија во рамките на универзитетите или педагошките факултети) постои тренд за воведување на елементите на мултикултурализмот во нивната понуда, како што беше забележано во Бугарија и во Романија. Степенот до кој ова се случува во Бугарија или квалитетот на обезбедената понуда сè уште не се проучени на аналитички начин, ниту пак се фокусирани на политиката. Романија известува дека многу курсеви кои се дел од психолошко-педагошкиот модул за образование ги опфаќаат темите како што се непристрасност, толеранција, диверзитет и мултикултурализам, кои се вградени во различни курсеви. Не се располага со национални податоци што се однесуваат на стратегиите за настава и за учење или на соодносот меѓу теоријата и практиката во рамките на овие курсеви. Во Словачка е постигнат одреден напредок во оваа област, но во однос на образованието на наставниците кои ќе работат со ромските деца, а не во однос на поширокото образование за диверзитет или, пак, во образованието за концептите на мултикултурализмот.

Унгарија, од друга страна, известува за тоа дека службениците во Министерството за образование и култура признаваат дека курсевите што се однесуваат на толеранцијата, мултикултурното образование и обуката за социјална правда не се предаваат на институциите за образование на наставници и дека не постојат курсеви за двојазични техники во образованието, на кои наставниот кадар ќе се стекне со потребните квалификации, предвидени за обучување на едукатори и наставници, ниту пак постојат конкретни курсеви што се ориентирани кон комуникација со децата чијшто мајчин јазик е ромскиот или беашкиот (варијанта на ромскиот јазик што ја зборуваат одредени ромски заедници). Сличен недостиг во иницијалната обука и професионалниот развој е забележан и во Хрватска и во Македонија. Србија известува дека, официјално, педагошките факултети и институции немаат курсеви кои се однесуваат на толерантноста, мултикултурното образование и обуката против предрасудите, ниту пак постои методологија за работа со децата од неразвиените средини или пак други аспекти на инклузивното образование. Формалното образование на наставниците во предучилишните и во училишните установи во голема мера се фокусира на научните дисциплини/предмети што тие ќе ги предаваат, а наставниците се стекнуваат со теоретско знаење без да им се дадат инструкции за тоа како знаењето да го спроведат во практика.

Обуката за професионален развој е еднакво важна за воведување на темите што го допираат прапањето на диверзитетот. Сепак, треба да се воспостават системи кои налагаат наставниците редовно да ги ажурираат своите вештини и во вештините што

ги стекнале да вклучуваат елементи на мултикултурализам и, во најмала рака, компонента за ромската култура. Во Бугарија беше забележано отсуство на ваков систем, а последователно на тоа, според податоците од студијата на случај, малку наставници знаеле за или пак имале пристап до редовно висококвалитетно образование за наставници, освен она што го нудат локалните НВО, што е сериозна пречка кога станува збор за подобрување на пристапот до квалитетно образование за Ромите. Ова беше забележано и во Србија, каде што не постојат стандарди за професионално образование и напредување на наставниците (доквалификација), ниту пак се бараат задолжителни содржини или зачестеност на ваквата обука.

Често, НВО се оние кои се одговорни за обезбедувањето обука што се однесува на диверзитетот и на мултикултурализмот, како што е случај во Бугарија, Хрватска, Романија и во Србија. Црна Гора известува дека ромската култура и традиција се интегрален дел од официјалната шема за професионален развој на наставниците, која ја обезбедува НВО *Педагошки центар на Црна Гора*, како партнер во проектот на ИОР. Сепак, до овој момент, во Црна Гора нема квалификациски курсеви за обука на наставниците во поглед на двојазичните техники. Во Србија, обуката на наставниците за двојазични образовни техники досега се изведувала само преку проектот на ИОР „Еднакви можности“. Она што постои во Србија за опфаќање на прашањето на Ромите во образованието на наставниците, во голема мера е резултат на личните напори на малкумина универзитетски експерти кои се засегнати со ромските прашања.

Во Унгарија, каде што досега се нудела обука за професионален развој на наставниците, со цел да се поддржат со интегративни приоди во педагогијата, се забележува дека тие не секогаш ја ценат оваа обука и дека негативно ја перципираат. Во Романија, новините во однос на оваа обука се чинат позитивни и таму се забележува дека вештините поврзани со курсевите за обука (користење на интерактивни методи, алтернативни методи за оценување, диференцирана настава, користење на ИКТ во наставата) се вреднуваат сè повеќе и повеќе во рамките на романскиот образовен систем. Постои и курс насловен како „Повеќегодишна национална програма за обука на неромските наставници за работа со ромски деца и ученици“, која опфатила голем број наставници, додека преку ФАРЕ проектите се забележани и други обуки што се фокусираат на диверзитетот.

Како што постои потреба за повеќе информации и за анализа во однос на тоа како наставната програма ги опфаќа прашањата на диверзитетот, истото може да се каже и за иницијалната подготовка и професионалниот развој на наставниците. Иако за наставниците на располагање можат да се стават различни можности за обука во областите што се релевантни за образованието на Ромите, ефектот од овие курсеви е нејасен. Со подобар мониторинг на овие важни области, владите ќе имаат подобра основа за развој на тековната политика.

Механизми за мониторинг на дискриминацијата

Степенот до кој земјите имаат правна рамка за заштита од дискриминација варира меѓу нив, како што варираат и средствата за мониторинг на дискриминацијата. Прашањето за дискриминацијата во образованието на Ромите, без оглед на тоа дали е прикриена или отворена, е реалност во сите земји. Како земјите се справуваат со и како и приоѓаат на заштитата од ваквите прекршувања е важно прашање што лежи во основата на еднаквиот пристап до квалитетно образование.

Бугарија има донесено правна рамка, додека Комисијата за заштита од дискриминација почна да работи на 1 ноември 2005 година и беше воспоставена заради конкретно справување со случите на дискриминација. Но, во времето на пишување на овој извештај, до неа не се доставени жалби во сферата на образованието. Една од причините за тоа може да биде фактот дека Законот за еднаквост не е доволно видлив во рамките на ромските заедници. Унгарија има воспоставено различни системи за решавање на дискриминацијата во образованието: Правно одбранбено биро за национални и за етнички малцинства (од вкупно 32 случаја што биле покренати во 1995 година, еден бил поврзан со образованието); Агенцијата за еднаков третман; Националниот центар за евалуација и за испитување на јавното образование, кој исто така може да ја истражува дискриминацијата во училиштата и да изрекува казни за мали прекршоци или како резултат на своите административни ревизии; министерски комесар за образовни права, и парламентарни комесари. И покрај различните можности што можат да ги користат жртвите на дискриминацијата во образованието, во Унгарија се забележува дека бројот на поплаки испратени до сите тела и форуми не е висок. Во Романија не постои конкретна институција за борба против дискриминацијата во образованието. Националниот совет за борба против дискриминацијата, воспоставен во 2002 година, е основната структура до којашто се упатуваат поплаките и која ги решава случите на дискриминација. Во Романија се забележува и малиот капацитет на училиштата за справување со дискриминацијата, па затоа постои потреба од воспоставување на локални решенија за справување со различните ситуации – од вербални дискриминирачки забелешки од страна на децата и наставниците во однос на ромските деца, па сè до вознемирување и физички закани. Постои итна потреба од образование на училишниот кадар и на училишните одбори во однос на прашањата на дискриминацијата. Тековната законодавна рамка на Словачка е целосно компатибилна со стандардите на ЕУ, иако нејзиното спроведување е изложено на бројни критики. Како и во Унгарија, и во Словачка се воспоставени различни институции за справување со дискриминацијата, како што се – на пример – Словачкиот национален центар за човековите права (СНЦЧП) и Народниот правобранител – Омбудсманот.

Во неколку земји (Хрватска, Македонија, Црна Гора и Србија) овдеј се воспоставени рамки против дискриминацијата. Во Хрватска, иако антидискриминаторските механизми се дел од сите законски акти, не постои специјализирано тело коешто ги разгледува поплаките за дискриминација. Во Македонија нема сеопфатно антидискриминаторско законодавство, односно тоа постои само во различни антидис-

криминаторски одредби што се распрскани во неколку закони, а практичната примена е дубиозна, бидејќи не се пропишани конкретни мерки за несообразност. Во моментот, и во Црна Гора не е во сила антидискриминаторско законодавство. На национално ниво, не постои конкретно антидискриминаторско тело коешто би имало конкретни одговорности за истражување и за санкционирање на дискриминаторските практики. Постои Канцеларија на Омбудсманот, но и таа се соочува со одредени предизвици поради ограничените финансиски и човечки ресурси. Истата ситуација е забележана и во Србија, каде што според тековниот систем, во рамките на Законот за основите на образовниот систем, ученикот или неговниот родител/старател може да се поднесе поплака за дискриминирачко однесување до директорот на училиштето или до училишниот одбор, а законот предвидува санкции за вакво однесување.

Во рамките на сегашниот систем во Србија, дури и тогаш кога се пријавени, случаите на дискриминација се недоволно видливи и ретко имаат позитивен исход. Според извештајот за Бугарија, се чини дека самите Роми не ги знаат доволно своите права, како и можностите за заштита. Тоа, сепак, може да значи дека тие стравуваат од можните негативни последици доколку поднесат жалба и не веруваат во тоа дека официјалните институции се подготвени и способни да го решат овој проблем, дека не признаваат одредени дискриминаторски чинови, како што се дискриминацијата или прекршувањето на нивните права, па дури и тоа дека самиот систем не е многу ефективен.

Доколку дискриминацијата против Ромите и другите во образовните системи треба ефективно да се санкционира, се чини дека е неопходна и итна потребата за донесување на сеопфатни закони и за воспоставување на надлежни органи со соодветни овластувања и ресурси. Како што земјите се движат кон пристапување во ЕУ, од нив ќе се бара како минимум да донесат закони што се во согласност со Директивата за расна еднаквост (Директивата 2000/43). Сепак, честопати – како што беше забележано во Словачка – ова не е доволно. Треба да се зајакне меѓународниот притисок, за државите да се принудат да бидат сообразни со законските стандарди.

На крај, иако неколку земји обезбедиле антидискриминаторски акции во рамките на своите акциони планови од Декадата, како што беше дискутирано во врска со спроведувањето на политиката, постојат малку извештаи за напредокот, нешто што е многу тешко да се направи, особено ако во Акциониот план од Декадата не се дефинирани показателите.

1.5.3 Пречки за квалитетно образование

Училишните простории и човечките ресурси

Во сите земји каде што се спроведоа истражувања, постојат докази за тоа дека училиштата со голем процент ромски ученици се инфериорни во однос на оние со помал број запишани ромски ученици. Сепак, во исто време, во сите земји кои беа вклучени во овој мониторинг не постојеа систематски статистички податоци што би

овозможиле систематска проценка на состојбата со инфраструктурата во училиштата со висок процент ромски ученици. Доказите за мошне лошата материјална состојба на најголемиот број училишта со висок процент ромски ученици доаѓаат од извештаите, главно од оние на организациите за човековите права што собрале податоци преку директни опсервации, кои укажуваат на слични состојби: недостиг од проточна вода и внатрешни тоалети, немање компјутери, научни лаборатории или библиотеки, помалку наставни помагала, немање книги итн.

Во Бугарија, различните извештаи ја покажале „црната слика“ за материјалните услови во многу сегрегирани ромски училишта. Истражувањата на терен, спроведени за целите на овој извештај во Велико Трново во 2006 година, покажуваат дека само две од петте училишта со преодминантен број ромски ученици имаат сопствени библиотеки, а бројот на изданијата во овие библиотеки е под просекот на општината. Во Унгарија, во 40 проценти од училиштата постоеле разлики во поглед на опремата меѓу сегрегираниите и мнозинските училиници. Во повеќе од една третина од училиштата, мнозинските ромски класови имале помалку наставни помагала, додека во помалку од една третина од овие училишта мебелот бил во полоша состојба од оној во мнозинските ромски класови. Во Романија, во 40 проценти од училиштата во кои ромските ученици се мнозинство се неопходни големи поправки, а генерално училиштата со висок процент Роми се постари. Постои голема разлика во условите меѓу руралните и урбаните училишта, при што првите се во многу полоша состојба. Освен тоа, во 40 проценти од училиштата каде што мнозинството ученици се Роми се потребни големи поправки и, генерално, тенденцијата е училиштата со повисок процент Роми да бидат постари. Во Србија, тешко може да се оцени дали училиштата со повисок процент ромски ученици се во полоша ситуација, бидејќи на сите училишта им се неопходни подобрувања. Само 40 проценти од сите училишни згради се во состојба којашто не бара одредени поправки, а генерално состојбата на руралните училишта е полоша од онаа на урбаните. Сепак, ваквите училишта можат да бидат во многу полоша состојба од нормалната, имајќи го предвид недостигот од инфраструктура во ромските населби, недостигот од инвестиции во училиштата со помош на средствата собрани од локалните даноци и отсуството на придонеси од страна на родителите, поради сиромаштијата којашто е масовно присутна во ромските заедници, и поради други фактори што го утврдуваат квалитетот на животот. Во Словачка, за специјалните училишта со висок процент ромски деца, често се вели дека се сместени во згради што не ги задоволуваат основните официјални стандарди.

Постојат докази за тоа дека ромските училишта можат да привлечат наставници кои се неквалификувани, како што е случај во Унгарија, каде што во секое трето училиште каде што повеќе од 80 проценти од запишаните ученици се Роми, се вработени неквалификувани наставници. Во Романија, повеќе од 45 проценти од наставниците во училиштата што ги опфаќаат децата од I до VIII одделение се неквалификувани, а во Србија постојат докази за тоа дека се воспоставени механизми што резултираат со ситуација кога училиштата со поголем број ромски ученици имаат послаб наставен кадар, кој не можел лесно да најде работа на друго место, па дури и постои недостиг од кадар. Ваква појава е забележана и во Македонија. Во

Хрватска, помладите наставници обично се вработуваат во руралните средини, каде што се лоцирани најголем дел од училиштата во кои мнозинството ученици се Роми, и во овие области постои поголема замена на вработените наставници, бидејќи позициите во градовите се сметаат за попожелни. Овие фактори влијаат на квалитетот на образованието што се испорачува за децата во ваквите средини, вклучувајќи ги и Ромите. Во Словачка, во помалите основни училишта во кои има само одделенска настава од I (0) до IV одделение, до 22 процента од наставниците се неквалификувани, а најголем дел од овие училишта се лоцирани во руралните средини и многу од нив ги посетуваат ромски деца. Други извори проценуваат дека оваа бројка изнесува една третина од наставниците.

Исто така, веројатно дека наставата во овие училишта неповолно влијае врз мотивацијата на наставниците, поради лошите материјални услови и поради недостигот од можности за приватни часови, односно поради севкупната тешкотија со која се соочуваат и ненаградувачките работни услови, како што е случај во Бугарија или пак се должи на оддалеченоста што мора да ја поминат наставниците за да дојдат до работното место, како што е случај во Хрватска. Од друга страна, во Црна Гора е забележано дека наставниците кои работат во училиштата за кои постои голема веројатност во нив да учат поголем процент Роми се повешти, благодарение на учеството во многу програми за обука коишто се нудат преку владините и невладините проекти.

Сепак, во Унгарија, лошите услови во училиштата каде што ромските ученици се мнозинство (кои беа опфатени на локациите на студините на случај) покажуваат дека замената на наставниците директно влијае врз темпото на развој на новите методологии и приоди.

Преоптовареност е забележана и во ромските училишта во Романија. Веројатноста за премногу голем број ученици по клас во основните училишта каде што доминираат ромски ученици (повеќе од 70 проценти) е повеќе од трипати поголема од онаа во другите рурални училишта. Истражувањата во заедницата Пуста Вале, од округот Салај, преземени за целите на овој извештај, откриваат дека поради недоволниот простор, локалното училиште мора да изведува комбинирана настава, така што во еден клас се сместуваат ученици од различни одделенија. Во Словачка, како што се спојуваат училиштата и расте бројот на ромското население, дури и училиштата кои работат во две смени не успеваат да обезбедат доволно соодветен простор за сите деца запишани во училиштето.

Во Унгарија проблем претставува финансирањето на училиштата. Во рамките на образовниот систем недостига секторска неутралност. Религиозните училишта добиваат речиси двојно повеќе средства по ученик од централниот буџет, за разлика од училиштата што ги водат локалните власти и приватните фондации. Има наводни тврдења за тоа дека училиштата на приватните фондации добиваат помала поддршка од централниот буџет. Многу училишта се потпираат на грантовите за финансирање на нивната работа, а оние без координатор на грантови можат да ги испуштат можностите. Забележана е и злоупотреба на средствата кои – директно или

индиректно – се однесуваат на Ромите, а тоа е претходната помош за образование на ромското малцинство и, најконтроверзната од сите, помошта за специјалното образование.

Училишни резултати

Недостигот од информации е тема што се појавува во сите делови на овој извештај, бидејќи без веродостојни податоци дисагрегирани по етничка припадност, јазик или по некоја друга карактеристика, невозможно е да се измери каков било напредок во однос на образованието на ромското малцинство или напредокот во кој било сектор. Ова е случај во секоја земја што е вклучена во овој извештај. Оттука, не постојат информации на национално ниво кои би овозможиле споредба на резултатите од истражувањето, во поглед на излезот/влезот во критичните точки на системот – меѓу националниот просек и просекот за ромските ученици.

Она што ја влошува ситуацијата е фактот дека образовниот систем мора да биде доволно софистициран за да постои систем на тестирање на национално ниво, кој е поврзан со националните стандарди. Немањето ваков национален систем предизвикува висок степен на варијација на стандардите и неверодостојност на системот, како што е случај во Бугарија, Македонија и во Србија, бидејќи резултатите зависат од субјективното мислење на наставниците. Во Македонија, на пример, иако ромските ученици во основно училиште во општината Шуто Оризари добиваат преодни оценки, надворешната евалуација на вештините на ромските ученици во основното образование покажува дека 8 проценти од нив се неписмени. Онаму каде што се воспоставени системи, проблемот се враќа на фактот дека податоците не се дисагрегирани. Во Романија, каде што постојат национални тестови во VIII одделение (тест за капацитетот) и во XII одделение (матурски испит), не се располага со прецизни податоци за резултатите на ромските ученици во учебната 2005/2006 година, иако интервјуата покажаа дека нивните резултати се послаби. Во Словачка, каде што тестирањето се врши во IX и во XII одделение, податоците не се дисагрегирани.

Кога расположливите податоци ќе се обезбедат преку тестирање од мал обем и кога тие се коректно дизајнирани, се доаѓа до сознанието дека ромските ученици конзистентно покажуваат послаб успех во споредба со нивните вршници од мнозинството, дека почесто ја повторуваат година и имаат позачестена стапка на осипување – а сето тоа резултира со појава на недоволно писмено население. Во Унгарија, на пример, истражувањето покажа дека стапката на повторување на годината кај Ромите е пет пати повисока, а стапката на отсуство од часови е осум пати повисока – 7,8 проценти и 1,5 проценти, соодветно – за разлика од соодветните стапки кај нивните вршници од унгарското мнозинско население. Во Романија, во почетокот од VIII одделение, само 29 проценти од учениците се Роми, што покажува значајна стапка на осипување во текот на осумгодишното школување. Во Србија, само 30 проценти од ромските ученици кои се запишуваат во прво одделение го завршуваат основното училиште.

Во сегрегираните средини постојат докази за тоа дека нивото на писменост е многу пониско од она во интегрираните средини. Ова беше илустрирано со материјалот од локално ниво, собран за целите на овој извештај во Бугарија, иако нивото на писменост кај Ромите во сите земји е пониско од она на мнозинското население.

Стандарди во поглед на наставната програма

Во многу земји опфатени со овој извештај (Бугарија, Унгарија, Словачка) постојат разлики во поглед на стандардите на наставните програми за специјалните училишта, каде што има голем процент ромски ученици, и оние за редовните училишта, а често и меѓу сегрегираните ромски класови и редовните класови. Ова не беше забележано во Хрватска, Црна Гора, Македонија, Романија и во Србија.

Во Бугарија, училишните стандарди за одделенска настава во основните училишта не се применуваат за учениците во поправните класови или во специјалните училишта. Тие се разликуваат од оние во редовните класови/училишта во поглед на можноста за добивање соодветен степен на образование, како и според должината на часовите. Сепак, тие не се разликуваат според бројот на часовите во соодветните образовни полиња. Во Унгарија, сегрегираните класови во редовните училишта следат специјална наставна програма, слична на онаа во специјалните училишта. Во Словачка, многу деца во специјалните училишта го завршуваат училиштето без да се стекнат со основните вештини за читање и за пишување.

Во некои земји, како што е Србија, не постојат официјални стандарди за наставната програма или стандарди за квалитетот на учебниците, што резултира со ситуација во која на ромските ученици наводно им се предава по скратена наставна програма и тие честопати автоматски поминуваат од една година во друга, без да се стекнат со основната писменост во рамките на одделенската настава од основното образование, што евентуално го забрзува раното напуштање на училиштето. Во Македонија, исто така, не постојат национални стандарди за наставната програма.

Меѓутоа, и помалите очекувања придонесуваат за послаб успех и се непипан знак за низок стандард. Во Унгарија беше откриено дека 17 проценти од наставниците во училиштата каде што учат ромски ученици биле задоволни со успех послаб од просечниот. Во Србија, доказите сугерираат дека некои наставници имаат помали очекувања од ромските ученици, што е илустрирано со податоците за резултатите на ромските и на неромските ученици при националната проценка на успехот. Освен тоа, податоците откриваат дека повеќе од 40 проценти од ромските ученици доаѓаат од класови каде што квалитетот на наставата е најмал, додека во вакви класови учат само 20 проценти од неромските ученици. Во Хрватска, исто така, е забележано дека некои наставници ги намалуваат стандардите само во ромските класови. За ситуацијата да биде уште полоша, во отсуство на национални стандарди при оценувањето на учениците, наставниците во Хрватска се водат од своите субјективни проценки. Слична појава е забележана и во Македонија.

Во Романија се спроведува локална наставна програма којашто се базира на училиштето и која треба да ги рефлектира карактеристиките на локалната заедница и да ги исполни барањата за вработување и можностите во регионот, а тоа – теоретски – дозволува воведување на одредено ниво на диверзитет. Сепак, нејзиното спроведување се потпира на наставниците, кои се способни да го направат тоа, што се покажало како голем предизвик. Во Романија е забележано дека наставниците се поддржуваат преку инклузивни образовни центри коишто треба да вклучат културен и етнички диверзитет, мултикултурни теми во граѓанското образование и други суштински наставни предмети или изборни предмети (како што се географијата или историјата). Слична практика е воведена и во Црна Гора, со тоа што таму се дозволува 20 проценти од наставната програма да биде локална и базирана на училиштето. Сепак, спроведувањето на оваа програма во практиката допрва треба да се тестира.

Практиката и педагогијата во училицијата

Мнозинството наставници во земјите опфатени со овој извештај сè уште работат според застарениот метод на фронтална настава, применувајќи пасивен стил на учење. Ова е слабост на образовните системи во многу земји. Иако официјалната политика може да налага одредена практика, т.е., повеќе нови интерактивни методи и методи кои во центарот го ставаат детето, недостигаат системи или начини за мониторинг и за поддршка на нејзиното спроведување. Затоа, во практиката на училиштата ситуацијата останува статус кво, а само мал број наставници активно ги спроведуваат новите техники. Исто така, недостигот од систематска поддршка и структура за менторство на наставниците, за да се обучат за користење на овие пристапи, на штета на учениците го попречува помасовното користење на алтернативната настава, која во центарот ги става децата.

Во Бугарија, иако постојат курсеви за професионален развој, кои најчесто ги нудат НВО, тие не се дел од признаениот државен систем за доквалификација на наставниците. Во Словачка, ваквата обука којашто ја нудат НВО е еднократна и ограничена според бројот и обемот, додека во Македонија некои наставници воопшто не посетуваат редовна доквалификациска обука. Во Романија, искуството до кое се дојде преку различни проекти реализирани последниве години овозможило рафинирање на институционалните наставни стандарди.

Иако државната доквалификациска обука во Бугарија е подобрена, таа сепак се фокусира на испораката на лекцијата и се базира на теоретското знаење, со малку или без никакви можности за наставниците практично да го спроведуваат она што го научиле. Вкупниот број наставници кои учествувале на курсевите за професионален развој во 2005 година изнесува 5.358, што е нешто повеќе од 6 проценти од наставниците во основните и во средните училишта во учебната 2005/2006 година. Во Србија се забележува дека практиката стагнирала во институциите за иницијална обука на наставниците, каде што формалното образование на наставниците кои работат во градинките и во училиштата во голема мера се фокусира на научните дисциплини/предмети, а не на педагошките техники. Во Словачка, покрај сè по-

големиот број различни приоди, нестабилното финансирање и ограничените лични капацитети на институциите за обука претендираат да резултираат во тоа што на наставниците им се нуди краткорочна еднократна обука, којашто им дава малку простор за стекнување на темелно разбирање за различните методи и за способноста за користење на методите на комплементарен начин. Одреден напредок во промената на педагошките техники во поголем обем е забележан во Црна Гора, каде што студијата направена од страна на Светска банка го нагласила генералното задоволство со формите и со степенот на образование за наставниците, што се нуди во рамките на заложбите за реформа. Во Црна Гора, исто така, е забележана и промена на традиционалните наставни методи со поинтерактивен приод, а веројатноста дека отвореноста за новите концепти на педагошката работа ќе се случи во интегрираните класови, каде што се комбинираат ромски и неромски ученици, е поголема.

Во Унгарија, јавното мислење за новите педагошки техники е слабо, а самите наставници наведуваат дека тие во голема мера се потпираат на часовите базирани на предавања и ретко ги користат методите на соработка. Во Романија, покрај големиот број различни обуки што им се нудат на наставниците кои работат во мултикултурните средини, ставовите кон педагогијата и натаму остануваат конзервативни, а нивниот ефект на ниво на училиште и, особено, на ниво на класови, не е добро документиран. Во Србија, компонентите на она што би требало да се смета за квалитетно образование – педагогија којашто во фокусот го става детето, внимание за јазичните и за двојазичните техники во случај на деца што доаѓаат од различно јазично потекло (вклучувајќи и работа со ромски наставни асистенти), вклучувањето на ромската култура на часовите и во училишната средина, вклучување на семејството во процесот на настава и учење – претставуваат исклучок, а не норма, кога станува збор за педагошката практика. И во Србија, како и во Хрватска, постои отпор од страна на самите наставници за каква било иновативна практика или наставна програма.

Односите меѓу училиштето и заедницата

Постојат многу малку систематски начини за вклучување на родителите и на заедницата во образовните системи на земјите што се опфатени со овој извештај. Во сите земји постојат училишни одбори или совети, но нивната улога и функција во голема мера варираат. Тоа што постојат не мора да значи задолжително вклучување на родителите и на заедницата во образовниот процес, но сепак може да се смета за делумна застапеност на родителите. Неопходно е да се направи ваква дистинкција. Во некои случаи може да постојат родителски училишни одбори (Бугарија) или родителски организации (Унгарија), но нивната функција е ограничена.

Се чини дека некои земји, како што е Романија, на располагање имаат повеќе опции за застапеност на родителите и, можеби, за нивна вклученост. На ниво на училиштето, родителите се застапени во училишните одбори и во Комисијата за евалуација и за гарантирање на квалитетот; на ниво на класот, родителите се застапени во „Класниот совет“, а постои и т.н. Совет на претставници на родителите, но степенот до кој ромските родители се вклучени во нив е малку познат, иако преку

различни ФАРЕ-проекти се добиени позитивни повратни информации во врска со тоа. Во Србија, се чини, ситуацијата со вклученоста на ромските родители е поразителна. Забележано е дека мнозинството од интервјуираните за овој извештај не можеле да наведат ниту еден пример на училиште во Србија каде што родител Ром бил избран за член во училишниот одбор. Некои тврдат дека дури и ако постојат такви случаи, тие се екстремно ретки и случајни, а не резултат на политиката. Во Унгарија, вклученоста на родителите во училишните работи главно зависи од активизмот на родителите, додека во Хрватска нема ромски родители кои се претставници во некој училишен совет и не е забележано, ниту пак има сознанија, за нивна вклученост во училишните активности.

Постојат одредени издвоени примери за добра практика, но главно преку проекти водени од страна на НВО, како што е случај во Бугарија, каде што во рамките на проектот за десегрегација родителите во Видин се вклучени на родителските средби, училишните прослави и во училишните одбори, или во Србија, каде што преку проектот за еднакви можности, мини-проектите на училиштата биле навистина успешни во поглед на активното ангажирање на ромските родители.⁸⁴ Во Македонија, во проектот на ИОР, е забележано дека кога во активностите биле вклучени ромски родители, постоел поголем ефект на останување на учениците и тие постигивале подобар успех. Во Словачка, најекстензивната владина програма во оваа насока била иницијатива „Мајка и дете“, која се фокусирала на вклучувањето на мајките на ромските деца кои се запишани во предучилишните установи. Црна Гора, која признава дека вклученоста на семејството е проблем што треба да се реши, известува дека од 2005 година биле ангажирани пет ромски фасилитатори – нововедени актери со задача да ја подобрат комуникацијата меѓу училиштето и заедницата – кои би можеле да бидат добри медијатори меѓу родителите и наставниците.

Дискриминаторски ставови

Во земјите каде што беше спроведен мониторинг, постојат широкораспространети негативни предрасуди и ставови кон Ромите во главните општествени текови, како и во однос на училишната интеграција на Ромите.

Во Бугарија, во анкетата на Галуп од 2005 година, 86 проценти од испитаниците се изјасниле дека не би сакале нивните деца да посетуваат училиште во кое половина од учениците се Роми. Ваквата широкораспространета недоверба делумно го објаснува неуспехот на владата да спроведе програми за десегрегација на училиштата, и покрај нејзините искрени заложби. Во Унгарија, еден извештај на ЕЦПР за антиромските чувства открива дека иако се намалуваат, тие сè уште влијаат на голем дел од унгарското општество (36–38 проценти во 2003 година). Во Романија, истражувањето спроведено од страна на Националниот совет за борба против дискриминацијата

⁸⁴ Види: ESP, Искуства од иницијативата за образование на Ромите: студии за документација кон го нагласуваат сеопфатниот период, Будимпешта: Education Support Program (ESP) на Open Society Institute, Будимпешта, OSI, 2007 година.

(НСБД), објавено во октомври 2004 година, покажува значајно ниво на дискриминација во однос на вработувањето, властите и училиштата. Во Србија, во документите за државната политика дискриминацијата се именува како една од клучните пречки за еднаков пристап на Ромите до образованието. Во Хрватска, истражувањето на репрезентативен примерок од 2.715 средношколци, спроведено во 1995 година, го разгледувало нивото на прифаќање или одбивање на одредени етнички групи. Од 13 етнички групи, само Србите и Црногорците (во тоа време Хрватска беше во војна со тогашна Југославија) биле рангирани пониско од Ромите. Во Македонија, во извештајот на УНИЦЕФ за Анализата на положбата на жените Ромки и на децата се наведува дека 79,95 проценти од поединците што биле анкетирани имаат негативни стереотипи за „Циганите“.

Во Унгарија е документирано дека наставниците имаат пониски очекувања од учениците, а последователно на тоа учениците на училиште покажуваат ниско ниво на ентузијазам. Во Романија, проектот на ФАРЕ „Пристап на маргинализираните групи до образованието, со специјален фокус на Ромите“ известува дека во училиштата каде што мнозинството ученици се Роми, очекувањата се мали:

Ако учениците се стекнат со основна писменост и го завршат осмото одделение, тоа се смета за добар успех. Запишувањето во средно уметничко или трговско стручно училиште се смета за многу добар успех. Универзитетот е аспирација која многу ретко или воопшто не се спомнува.⁸⁵

Податоците земени од локалното истражување во Шоколи во Унгарија покажуваат дека постојат предрасуди и стереотипи, но дека тие често се скриени и за нив не се зборува. Таков коментар е даден и во однос на Романија и Србија.

Во Србија, „белото бегство“ се смета за уште еден пример за дискриминаторскиот став кон Ромите од страна на неромските родители, кои не сакаат нивните деца да го делат училиштето со Роми. Оваа појава е забележана и во Бугарија и во Унгарија.

Просветни инспекции

Просветните инспектори честопати имаат ограничени овластувања, немаат мандат за справување со прашањата на сегрегацијата или пак за активно поддржување на десегрегацијата. Освен тоа, нивната улогата понекогаш е нејасна, бидејќи со трансформирањето на системите продолжуваат да се создаваат нови структури.

Во Бугарија не постојат одредби кои ја забрануваат географската сегрегација, постоењето специјални училишта и диспропорционалното сместување на ромските деца

⁸⁵ Марија Андрушкневич, *Desegregarea școlilor – progrese și provocări. Experiențele Programului PHARE 2003: „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate“* (Сегрегација во училиштата – напредок и предизвици; Искуства од проектот на ФАРЕ во 2003 „Пристап на маргинализираните групи до образование“), необјавен извештај подготвен за ФАРЕ во 2003, презентирани на тркалезната маса во мај 2006 година, стр. 6–10, достапен на веб-сајтот <http://www.edu.ro/index.php/articles/6758> (симнато на 28 февруари 2007 година).

во испите. Оттука, ова е надвор од опсегот на ревизијата на инспекциите. Освен тоа, беше забележано дека инспекторите претендираат да заземаат попуслив став во врска со положбата на ромските училишта и дека не ги посетуваат толку често како мнозинските училишта. Ситуацијата е слична и во Македонија, каде што Државниот просветен инспекторат (ДПИ) го разгледува постапувањето во согласност со законите и редовниот образовен процес. Ниту законот што ја регулира работата на ДПИ, ниту генералните закони за образование, не го регулираат проблемот на сегрегација или дискриминација. Во Словачка, нареден број годишни инспекции известуваат за сегрегацијата на ромските деца како проблем и препорачуваат училиштата и Министерството да му посветат поголемо внимание на ова прашање, не е преземена ниту една поголема иницијатива. Исто така, Инспекторатот нема надлежност да изречува санкции во однос на сегрегацијата.

Во Унгарија не постои централизирана инспекција на училиштата, па програмите за контрола на квалитетот се фокусираат на материјалните услови на образованието, а не на прашањата на сегрегацијата. Мониторите кои се задолжени за еднаков третман во училиштата се назначени во секоја обласна единица и спроведуваат официјални ревизии и ги откриваат училиштата кои се виновни за дискриминацијата. Паричните казни што им се изрекуваат на училиштата се многу мали и не надминуваат 100.000 унгарски форинти (367 евра).

Во Србија, наместо просветните инспекторати, поголема надзорна и поддржувачка улога во образовните работи имаат службите за надзор на училиштата, кои ги извршуваат следниве активности: мониторинг на училиштата и на процесот на настава и учење, предлагање мерки за модифицирање на забележаните лоши практики, давање совети и поддршка на училиштата и на наставниците итн. Во теорија, службата за надзор на образованието би можела да биде систематска алатка за мониторинг на барьерите и пречките за квалитетот на образованието за Ромите и за поддржување на вистинските педагошки иновации и промени на ниво на училиштето, но не постојат индикации дека тоа се случува во практиката.

Се чини дека Романија има најнапреден систем во однос на овластувањето и дозволувањето на инспекторатите да ги опфатат дискриминацијата и сегрегацијата во образованието. Во Романија, во секој округ има по еден инспектор кој го надгледува образованието на Ромите, а е дел од административната структура на Просветниот инспекторат на округот. Во април 2004 година, Министерството за образование и истражување издало внатрешен пропис со кој се признава и се осудува сегрегацијата, што ги овластува инспекторите за образование на Ромите да формулираат акциони планови за решавање на случаите на сегрегација коишто ги идентификуваат или на случаите кога во училиштата учат диспропорционален број Роми или училиштата во кои Ромите се сегрегирани во посебни класови. Училиштето мора да гарантира дека во наредните три години процентот на Роми ќе биде во согласност со севкупниот процент ромски деца во околината. Сепак, не се располага со конзистентни податоци за квалитетот и за ефектот од овој систем.

1.5.4 Ограничувања на пристапот до образованието

Структурни ограничувања

Насекаде во регионот, податоците покажуваат дека само мал дел од ромските деца посетуваат предучилишни установи, во споредба со децата од мнозинската група кои во многу поголем број ги посетуваат овие установи. Се проценува дека во учебната 1999/2000 година во Унгарија околу 17,39 проценти од децата во предучилишните установи биле Роми, а во Словачка во учебната 2003/2004 година овој број изнесувал 1,02 проценти. Признавајќи го значењето на предучилишните установи во подготовката на децата за на училиште и бариерите за пристап коишто можат да ги зголемат трошоците кога станува збор за сиромашните семејства, многу земји неодамна воведоа задолжителна бесплатна година на предучилишно образование за сите деца, која обично се нарекува „нулта година“ и треба да го зголеми бројот на ромските деца кои, во најмала рака, имаат некакво претшколско искуство пред да почнат да посетуваат прво одделение во основните училишта.

Сепак, во многу земји е забележано дека бројот на места во предучилишните установи е несоодветен за да се опфати реалната популација на претшколска возраст. Во Бугарија се проценува дека 32.000 деца на претшколска возраст нема да бидат опслужени со тековниот број предучилишни организации во земјата, а во Македонија се смета дека доколку сите родители решат да ги испратат своите деца во предучилишните установи, во постојните капацитети би можеле да бидат сместени само околу 12 проценти од нив. Бидејќи процентот на ромски деца во детската популација е многу повисок од процентот Роми во генералното население, ова има диспропорционално влијание врз Ромите, поради недостигот од места и поради очекуваното зголемување на стапката на запишување којашто се должи на воведувањето „нулта година“ во многу земји. Овој проблем се шири мошне брзо.

Често, Ромите се концентрирани во најсиромашните и во најизолираните области каде што има најмалку предучилишни установи. Во некои места во Унгарија, предучилишните установи им даваат приоритет на децата од сиромашните семејства, за да гарантираат дека тие ќе добиваат оброци и нега. Спротивно на тоа, некои предучилишни установи во Србија иницијално ги распределуваат местата за оние деца на кои им работат двајцата родители, со што мнозинството од ромските деца се ставени во неповолна ситуација. И во Црна Гора предност имаат оние деца чиешто родители се вработени. Во градовите, но и во малите рурални заедници во Романија кои често се населени со Роми, постои недостиг од установи за претшколско образование. Појавата на преоптоварување на градинките со доминантен број Роми е документирана во Романија. Во Словачка, бројот на предучилишни установи се намалува, бидејќи општините се борат за тоа да изнајдат средства за нивно одржување. Трошоците за превоз до предучилишните установи надвор од непосредната област генерално се премногу високи, па на ромските родители не можат да си ги дозволат.

Правни и административни барања

Стандардната процедура за запишување во предучилишните установи и во училиштата во најголем дел од земјите од Декадата понекогаш вклучува барање во пишана форма, извод од матичната книга на родените или медицински документи. Иако оние малубројни податоци коишто постојат се фрагментирани и неверодостојни, се смета дека во многу земји бројот на Ромите кои немаат никакви документи за лична идентификација е голем, особено во оние земји кои имаат примено раселени лица, како што се Црна Гора и Македонија.

Отсуството на документи за идентификација на Ромите беше признато како проблем во Романија пред десет години и оттогаш се развиени голем број програми за да им се помогне на семејствата да ги добијат потребните документи. Во Црна Гора, НВО им помагаат на ромските семејства при постапката за запишување, но истражувањето за студијата на случај сугерира дека училиштата можат едноставно да се откажат од правните барања за да им дозволат на децата-бегалци да се запишат, а хок решение коешто зависи од индивидуалната дискреција, а не од формалната постапка. Во Србија, отсуството на документи е идентификувано како сериозна пречка за обезбедувањето пристап на Ромите до предучилишното образование, но ова прашање не се спомнува во Акциониот план на земјата од Декадата. На ниво на основно училиште, децата можат да се примат дури и тогаш кога им недостигаат потребните документи.

Во Унгарија и во Бугарија се забележани сè помалку проблеми во врска со отсуството на лични документи. Всушност, и покрај широкораспространетите показатели за тоа дека многу Роми не ги поседуваат потребните документи за формално запишување на децата во училиште, се чини дека реалниот број деца кои не се запишани поради оваа причина е мал. Сепак, владите треба да го решат проблемот со документите, како дел од образовната политика, за да гарантираат дека се воспоставени попристапни постапки коишто овозможуваат сите деца коишто се квалификуваат да бидат запишани во училиште.

Во Македонија беше покренато прашањето дека родителите не се соодветно информирани за постапките за запишување. Поканите за запишување во училиште се испраќаат до семејствата на децата и се очекува дека тие ќе се запишат во основно училиште. Но, бидејќи многу ромски родители не го разбираат добро македонскиот јазик или пак се неписмени, некои од нив можеби нема да ја препознаат важноста на овие покани. Освен тоа, Ромите кои не се законски евидентирани можеби воопшто нема да добијат вакво известување.

Трошоци

Во многу од земјите кои беа предмет на мониторингот, јавните предучилишни установи не се дел од задолжителното образование, па оттаму со нив може да биде поврзан одреден надомест. Само во Унгарија и во Романија предучилишното образование е бесплатно. Во Србија, ромските деца можат да се квалификуваат за бесплатно предучилишно образование, но сепак голем број од нив не се во можност

да се запишат поради ограничениот број места. Во Бугарија и во Хрватска, локалните влади ги утврдуваат трошоците за предучилишните установи и иако многу општини во Бугарија дозволуваат одреден степен на исклучок, што се базира на социјалните околности, другите општини не го дозволуваат тоа. Во Видин, на пример, месечниот надомест утврден од општинскиот совет изнесува 30 лева (15 евра), или 10 проценти од просечната плата во Бугарија, што е голем износ за многу сиромашни семејства. Во Словачка, надоместот се пресметува во согласност со националното законодавство, додека во Црна Гора и во Македонија предучилишните организации сами ги утврдуваат сопствените надомести. Дури и кога не се плаќа надомест за посета на предучилишна установа, другите трошоци – како што е облеката – можат да бидат премногу високи за ромските семејства. Често, предучилишните установи можат да побараат од семејствата дополнителни средства за покривање на воннаставните активности, што претставува дополнителен финансиски товар.

Во основните училишта инцидентните трошоци се зголемуваат, вклучувајќи ги и оние за книги и за воннаставни активности. Во Унгарија постојат многу форми на државна поддршка за олеснување на финансискиот товар на образованието за сиромашните семејства, а во Хрватска помошта е достапна само онаму каде што локалните власти успеваат да обезбедат донации или други дополнителни финансиски средства. Дури и кога постои државна поддршка, трошоците за купување облека и други материјали се наведуваат како постојан проблем за пристап до образованието. Во Бугарија и во Романија специјалните училишта коишто нудат одредени бенефиции, како што се бесплатни оброци и сместување, можат да ги поттикнат посиромашните семејства своите деца да ги запишуваат таму, наместо во редовните училишта.

Сиромаштијата и на други начини влијае врз пристапот до образованието. Во Македонија, Црна Гора и во Романија извештаите забележуваат дека ромските деца честопати се повлекуваат од училиште за да работат, бидејќи приходот што тие го носат дома може да биде од суштинско значење за опстанокот на семејството. Во Романија, еден наставник во неговиот клас, каде што мнозинството ученици биле Роми, го забележал следново:

„Од 20 ученици кои ги имам, се прашувам дали четири или пет семејства можат да си дозволат да направат библиотека за своето дете, да ги купат книгите што учениците би сакале да ги имаат или пак училишен ранец, бидејќи неколку ученици доаѓаат на училиште носејќи ги своите работи во пластични кеси“.⁸⁶

Во Словачка, сиромашните родители добиваат стипендија во зависност од тоа колкав е успехот на нивното дете на училиште. Ова, за возврат, може да ги поттикне семејствата да ги испраќаат своите деца во специјалните училишта, каде што стандардите се пониски, а подобрите оценки се добиваат многу полесно.

⁸⁶ Интервју со наставник, Бобести, 22 февруари 2007 година.

Резиденцијална сегрегација/ географска изолација

Ромските заедници во Средна и во Југоисточна Европа честопати се физички одделени од околната заедница. Овие ромски заедници можат да бидат посебни соседства во рамките на еден град, одделни села или нерегулирани населби формирани на периферијата на еден постоечки град. Лошите услови во кои живеат многу ромски заедници го ограничуваат степенот до кој од децата може да се очекува дека ќе учат дома. Кога семејствата се стеснети во мал животен простор, тогаш нема многу место каде што децата ќе можат да ги напишат своите домашни задачи. Нередовното снабдување со електрична енергија може да значи дека тие нема секогаш да имаат светло, коешто им е неопходно за да можат да читаат.

Неколку владини образовни политики го земаат предвид ефектот што може да го има резиденцијалната сегрегација врз пристапот на ромските деца до квалитетни училишта. Училиштата кои ги опслужуваат областите каде што мнозинско население се Ромите, логично имаат висок процент запишани Роми, но сепак – според оценките на самите држави – тие не се сметаат за сегрегирани. Овие „ромски училишта“ многу често се во полоша физичка состојба, располагаат со помалку ресурси и имаат репутација дека нудат образование со низок квалитет. Во многу земји, наставниците се генерално помалку подготвени да работат во руралните училишта. Изолираните училишта со висок процент на Роми се уште поне-привлечни.

Многу ромски заедници и соседства немаат локално училиште, а превозот може да биде премногу скап или воопшто да не е обезбеден. Во Подгорица, Црна Гора, се очекува дека училиштето во ромската населба, кое во моментот опслужува ученици од I до III одделение, во иднина ќе го воведат и IV одделение, бидејќи патништата до главното училиште надвор од општината се калливи и во лоша состојба. Во Бугарија, иако превозот од едно село до друго би бил поддржан од страна на државата, превозот на децата во рамките на еден град не се обезбедува, па затоа ромските деца во сегрегирани соседства треба сами да изнајдат начин како да стигнат до училиштето во другиот дел од градот.

Во Хрватска, некои ромски населби се толку изолирани, така што децата речиси и не го знаат хрватскиот јазик пред да почнат да одат на училиште, појава што е забележана и во Македонија. Бидејќи не се располага со двојазични програми, наставниците се борат да изнајдат начин како да им помогнат на децата кои мора да го научат јазикот и стандардната наставна програма, а како резултат на тоа барем во една област се формирани сегрегирани класови наменети за Ромите.

Постапки за сместување во училиштата и во класовите

Сегрегацијата на ромските деца може да биде последица на административните или на другите постапки за сместување во конкретни училишта или класови. Во многу од земјите каде што беше спроведен мониторинг, освен во Романија, децата се оценуваат пред да тргнат на училиште или порано, за да се утврди можна пречка во интелектуалниот развој или пак посебни образовни потреби коишто можат да наложат

сместување надвор од редовните училишта или класови. Сепак, во многу земји се отвори прашањето дека ромските деца премногу често се дијагностицираат како деца со пречки во развојот, а во суштина може да постои јазична или културна бариера или, едноставно, несоодветна проценка. Владите преземаат чекори за решавање на оваа форма на сегрегација, но проблемите и натаму опстојуваат. Се чини дека во многу земји надзорот на реалните проценки е слаб, па така одлуките за сместување можат да бидат неконзистентни и дискрециони. Ромските родители можеби не се добро информирани за она што би им помогнало да го разберат целиот процес, а во некои случаи имаше и наводни тврдења за тоа дека специјалните училишта активно ги бараат ромските родители за да ги поттикнат таму да ги запишат своите деца.⁸⁷

За ова прашање се направени голем број истражувања во Бугарија, каде што некои училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој запишуваат од 90 до 100 проценти ромски деца. Студиите покажале дека постапките за проценка во Бугарија честопати се арбитарни, а учеството на некој кој го зборува мајчиниот јазик на детето не се гарантира. Во Словачка, проблемот на сегрегација во специјалните училишта е остро осуден. Во 2005 година беше донесен нов пропис за постапките за сместување, но некои истражувања сугерираат дека насоките дадени со овој пропис не се следат секогаш.

Во Македонија се располага со многу малку податоци за запишувањето на Ромите во специјалните училишта и постои несогласување во однос на тоа дали Ромите сочинуваат непропорционален број од учениците во овие училишта. Владината Национална стратегија за Ромите не признава дека преголемата застапеност е проблем, но извештаите на НВО наведуваат дека сместувањата се прават без постапки за проценка.

Постапките за сместување во училиштата и во класовите во редовните училишта честопати се во надлежност на директорот на училиштето, а сместувањето на децата е неформално и арбитарно. Беа наведени различни причини за сместувањето на Ромите во еден клас – почнувајќи од тоа дека некои ромски родители доцна ги запишуваат своите деца на училиште, па сè до јазичните бариери или, едноставно, поради способностите за учење. Во Бугарија постоењето на посебни класови е реткост, а во другите земји, како што е Словачка, тоа е своевидна норма. Во Србија и во Хрватска беше известно дека одделни класови наменети само за Роми се делумно решение за проблемот со ограниченото познавање на наставниот јазик од страна на ромските деца. Вистинска програма за двојазична настава и соодветна обука и подготовка на наставниците би можеле поефективно да ги респат потребите на овие деца, без да се прибегнува кон сегрегација.

Во многу земји, родителите имаат право да изберат кое училиште ќе го посетува нивното дете, без оглед на областа во која живеат. Ова често резултира со појавата позната како „бело бегство“, кога родителите на децата од мнозинската заедница можат да изберат своите деца да ги испратат во друго училиште, наместо во она од

⁸⁷ Во Бугарија и во Словачка.

соседството, доколку таму учат голем број ромски деца. Оваа појава е документирана во Унгарија и во Србија.

Јазик

Ромските заедници во земјите од Декадата се разновидни. Многу од нив како прв јазик го зборуваат ромскиот, иако и во рамките на оваа јазична фамилија постојат варијации и дијалекти. Во Црна Гора и во Македонија, дел од ромското население зборува албански, а во Хрватска и во Унгарија некои ромски заедници зборуваат форма на ромскиот јазик позната како беашки јазик. Накратко, многу Роми не го зборуваат јазикот на земјите во кои живеат како мајчин јазик, што може да предизвика јазични и други проблеми за децата кога ќе почнат да посетуваат училиште. Во Бугарија, до 88 проценти од самоидентификуваните Роми го зборуваат ромскиот јазик, а во Македонија овој број изнесува 80 проценти.

Како што беше спомнато, јазичната бариера за ромските деца може да резултира со некоректно сместување во специјално училиште или со сегрегација во класови во кои учат само ромски деца. Иако предучилишните програми, а особено воспоставувањето на задолжителната „нулта година“, во некои земји можат да им помогнат на ромските деца за да се стекнат со основна компетенција за наставниот јазик пред да почнат да посетуваат основно училиште, многу малку ромски деца во суштина посетуваат предучилишни установи, така што ова нема поголем ефект. Или, кога децата имаат пристап, наставниците и едукаторите најчесто се тие што не се обучени за да можат да им помогнат на децата да ја премостат јазичната бариера од нивниот мајчин јазик кон наставниот јазик и поради тоа многу деца на училиште се борат со непознат јазик и можат да заостануваат или да се фрустрираат и да го напуштат училиштето. Оттука, училиштата не успеваат да служат како сила за унапредување на интеграцијата и наместо тоа тие уште повеќе го зголемуваат чувството на маргинализација кај ромските деца.

Романија покажа најголем успех во воведувањето на ромскиот јазик како дел од наставната програма. Во 2005 година беше забележано дека во 135 училишта постои настава на ромски јазик, со која се опфатени 15.708 ученици, а се ангажирани 257 наставници.⁸⁸ Иако во Унгарија државната субвенција за образованието на малцинства, која вклучува и образование на мајчин јазик, им е ставена на располагање на Ромите, истражувањата покажуваат дека ова не се спроведува конзистентно, во согласност со законските прописи. Во Македонија, проектот за воведување на двојазични наставни техники во четири училишта се спроведува само во едно. Во Србија, децата кои со своите семејства се вратиле од Западна Европа често имаат проблеми на училиште, бидејќи не го знаат српскиот јазик и кириличното писмо.

⁸⁸ Совет на Европа, Втор извештај поднесен од Романија, во согласност со член 25, став 1 од Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства, добиен на 6 јуни 2006 година, Стразбур, достапно на веб-сајтот http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2_framework_convention_%28monitoring%29/2_monitoring_mechanism/3_state_reports_and_unmik_kosovo_report/2_second_cycle/2nd_sr_romania.asp#P475_38732 (симнато на 28 февруари 2007 година).

2. ПРЕПОРАКИ

Препораките упатени до индивидуалните земји се вклучени во извештаите по земја. Овде се забележани само генерално применливите препораки и препораките до ЕУ.

2.1 До Меѓународниот постојан комитет, Претседателството и Секретаријатот на Декадата за вклучување на Ромите

- Да се иницира и да се поттикне зголемувањето на свеста кај Ромите за важноста на собирањето на податоците за мерките за социјалната инклузија по етничка група.
- Да се поддржи вклучувањето на ромските организации во напорите за промоција на етничкиот мониторинг како средство за идентификување на проблемите, аргументирање за таргетираните политики и програми, мониторинг-акција и евалуација на ефектот.
- Да се олесни дијалогот меѓу иницијативите за мониторинг, како што е DecadeWatch, и земјите кои учествуваат, за да се промовира конструктивна дебата за спроведување на целите на Декадата во секоја земја.
- Да се обезбеди техничка поддршка за владите за дизајнирање на практични акциони планови за спроведување на нивните акциони планови за образование од Декадата, вклучувајќи и создавање на показатели и механизми за мониторинг и за евалуација.
- Да се изврши притисок врз националните влади да ги следат и да ги спроведуваат своите акциони планови за образование, онака како што биле изготвени во рамките на Декадата.

2.2 До владите кои учествуваат во Декадата за вклучување на Ромите

- Да се земат предвид сите стратегии, оние за Ромите и оние кои се однесуваат генерално на образованието, и да се создаде релевантна кохерентна политика за образованието на ромските деца, која – поврзана со постојните стратегии – експлицитно ќе ги опфати и ќе ги таргетира Ромите.
- Да се воспостават механизми со кои ќе се гарантира дека образовните задачи во рамките на Акционите планови од Декадата, кои се во надлежност на локалните власти, ефективно ќе се спроведуваат.
- Во соработка со релевантните органи на Европската комисија, да се преземат потребните правни и административни мерки за развивање на методите за собирање на етнички податоци, со цел да се направи мониторинг на ефектите

на политиките врз етничките малцинства и, по потреба, да се преземат корективни акции.

- Да се почитуваат сите релевантни закони за заштита на податоците, за собирање и за објавување, во разбирлива форма, на статистичките податоци за положбата на Ромите во образованието, и да се соберат дисагрегирани податоци за запишувањето, успехот и за напредувањето на Ромите од година во година.
- Да се направи мониторинг на напредокот кон постигнување на образовните цели зацртани во акционите планови од Декадата. Да се вклучат консултации со граѓанското општество за да се воспостават механизми за мониторинг и евалуација, вклучувајќи го и дефинирањето на показателите, и отворено да се известува за напредокот во постигнувањето на целите од акционите планови од Декадата.
- Да се преземат сите потребни правни, финансиски и административни чекори за да се прекинат сите форми на образовна сегрегација на ромските деца.
- Да се зголеми бројот на Ромите кои работат во образовниот сектор.
- Да се работи во насока на подобрување на пристапот на Ромите до лични документи и до здравствена нега, како еден од предусловите за успешен пристап до образованието и, кога е соодветно, да се развиваат политики за раселените лица и бегалците да добијат пристап до образованието, и покај тоа што не поседуваат соодветни документи.
- Да се гарантира дека сите деца ќе имаат пристап до предучилишното образование и дека ќе се обезбедат просторни и класови за да се сместат сите деца, сиромашните деца да не плаќаат надомест за посетувањето на предучилишно образование и да се покријат трошоците за превоз.
- Да се воспостави мониторинг на критериумите за еднаков третман, за да се гарантира запишувањето на сиромашните деца на училиште, да се одржува нивното присуство во интегрираните класови и да се распределат средства од централниот буџет и од фондовите на ЕУ само за училиштата и за властите што ги исполнуваат овие критериуми.
- Да се намали бројот на Ромите во специјалните училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој, преку гарантирање дека редовните основни училишта ќе ги понудат истите бенефиции за децата во лоша социјална состојба како и специјалните училишта, и да се подобрат алатките/инструментите за дијагностицирање и за проценка коишто се користат при проценката на децата со посебни образовни потреби.
- Да се преземат чекори за да се гарантира дека ромските деца чијшто прв јазик не е наставниот јазик, на училиште ја добиваат потребната поддршка, преку поддржување и поттикнување на курсеви за обука во иницијалната подготовка

и обуките за професионален развој на наставници, кои опфаќаат усвојување на јазични вештини и методологии за двојазично образование, и гарантирање дека педагошките факултети имаат соодветна наставна програма и курсеви за подготовка на наставници по ромски јазик и за развивање на предучилишни програми кои му посветуваат посебно внимание на усвојувањето на јазичните вештини и на двојазичните техники.

- Да се создадат системи на национални стандарди, поврзани со системите за проценка на национално ниво, за да се добие веродостојно и споредливо национално знаење за резултатите на учениците кои се дисагрегирани по етничка припадност. Стандардите и системите за проценка треба да бидат поврзани со критериумите и со стандардите за подготовка на учебници и за избор на учебници. Воведување на потребните промени во критериумите за подготовка, со цел да се интегрираат прашањата на културниот и на етничкиот диверзитет и да се гарантира дека ромската култура, јазик и историја се интегрирани во овие стандарди.
- Во отсуство на национални системи, да се определи кои критериуми треба да ги задоволуваат наставниците кога го проценуваат и оценуваат успехот на учениците, за да се спречи субјективното намалување на очекувањата и зголемувањето на оценките кај учениците со послаб успех.
- Да се овозможи изготвување на наставна програма на ниво на училиштето, што ќе ја земе предвид и локалната ромска заедница.
- Да се воведат задолжителна иницијална обука и обука за професионален развој за сите образовни работници и да се обезбеди поддршка за педагошките факултети, со цел да се поттикнат нови модели и практики на лидерство и раковоство, базирани на училиштето и наставата која во центарот ги става учениците, и поголемо вклучување на родителите и на заедницата.
- Да се поттикнува привлекувањето квалитетни наставници во училиштата што се сместени во пониските социо-економски области, на пример со создавање можности за професионален развој и други поттици што ќе ги привлечат младите наставници да предаваат во помалку пожелните училишта.
- Да се поттикнуваат образовните институции да ги зајакнат врските со ромските заедници и родители и да гарантираат дека тие ќе учествуваат во донесувањето на одлуките и во процесот на настава/учење.
- Да се промовираат стратегии базирани на заедниците, со цел да се зајакне капацитетот на етничките малцински групи за вклучување во образовните системи.

2.3 За Европската унија

- Да се донесат мерки со кои ќе се поддржи собирањето споредливи податоци во сите земји од Декадата, дисагрегирани според етничка припадност (со конкретно спомнување на ромското малцинство), со соодветна заштита на индивидуалните детали и нагласување на нивната релевантност за образованието и за социјалната инклузија.
- Натомошно специфицирање на показателите што се потребни за развој на политиките за социјална инклузија, во согласност со Лисабонскиот процес, за да се вклучи образованието и да се изготват показатели што се порелевантни за Ромите, како што е изготвувањето на „индексот“ на сегрегација во образованието.
- Да се разгледа донесувањето на ЕУ-правилата кои забрануваат етничка и расна сегрегација на полето на образованието, да се истражи развивањето правни мерки во оваа област и да се обезбеди формален мониторинг со инспекции и со санкции.
- Да се истражат начините на кои образовните политики и програмирањето на Унијата можат да се осврнат на расната сегрегација во образованието и на широкораспространетото нееднакво и неадекватно ниво на одредби за Ромите.
- Да се развиваат кампањи кои се фокусирани на издигнувањето на свеста за проблемите на антиромскиот расизам и за тековната криза на социјално исклучување со којашто се соочуваат Ромите во Европа, и да се поттикнат земјите од Декадата да преземат кампањи за издигнување на јавната свест.
- Користење на постојните програми, како што е Европскиот социјален фонд, за вклучување на компонентите за обука и за зајакнување на ромските групи и поединци на полето на образованието, со цел тие да бидат поактивни во спроведувањето и во оформувањето на политиките и на програмите.
- Да се поттикнат сите земји од Декадата да ги опфатат Ромите како целна група во своите национални акциони планови за социјална инклузија и за доживотно учење и во другите релевантни рамки на политиките.

АНЕКС 1. ПРЕПОРАКИ МАТРИЦА НА АКЦИОНИТЕ ПЛАНОВИ ОД ДЕКАДАТА

Земја	Цели и потцели за јазикот, за предавања по ромски јазик и за ромските наставни асистенти кои се вклучени во акциониот план	Цели или потцели за десегрегација, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за курикулумот, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за обука на наставниците, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за механизмите за мониторинг на дискриминацијата, вклучени во Акциониот план
Унгарија	3. Вработување и обучување на ромски наставни асистенти во училиштата.	1. Продолжување на интегрираното образование, десегрегација [...] елиминација на сите сегрегирани одделенија и училишта и зголемување на нивото на квалификациите на студентите Роми.	Нема	Нема	Спроведување на антидискриминаторските елементи преку постојниот закон и правната заднина.
Црна Гора	2.4.3. Поддршка на развојот на културниот идентитет на децата и на младите Роми. 9. Обучување на ромски асистенти за вклучување во наставниот процес.	2.6.3. Спречување на сегрегацијата.	2.4.2. Инкорпорирање на елементи на ромската култура во курикулумот за деца.	9. Обезбедена настава [кадар] Обука на одреден број наставници кои ќе работат со децата Роми, преку посета на семинари за работа со ромски деца.	2.6.4. Спроведување на мерки за антидискриминација.
Хрватска	Нема	5. Вклучување на учениците Роми во десегрегирани одделенија.	6. Вклучување на содржини за Ромите (потреби, култура итн.) во новите курикулуми за училиштата.	4. Наглаголна обука на наставниците во детските градинки, одделенските наставници, директорите и на другиот кадар за тоа што значи различност, толеранција и еднаквост.	Нема

Земја	Цели и потцели за јазикот, за предавања по ромски јазик и за ромските наставни асистенти кои се вклучени во акциониот план	Цели или потцели за десегрегација, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за културално образование, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за обука на наставниците, вклучени во Акциониот план	Цели или потцели за механизмите за мониторинг на дискриминацијата, вклучени во Акциониот план
Србија	Обезбедување на квалитетно образование. Обезбедување и промовирање на квалитетно образование. Обезбедување и промовирање на кадар што ќе работи со ромските деца.	Нема	Обезбедување на квалитетно образование. Разработување и евалуација на образовните програми, учебниците и на наставните материјали кои се осврнуваат на образовните потреби на децата и на младите Роми. Почитување на разликите и промовирање на мултикултурните вредности. Подобрување на образовната средина врз основа на почитувањето на разликите и мултикултурализ-мот	Вклучување на Ромите во образовниот систем и обезбедување континуитет во образованието. Изготвување на релевантни прописи (критериуми и процедури) за сертифицирање на едукатори и наставници обучени да работат со ромски деца. Обезбедување на квалитетно образование, обучување на постојниот воспитен и наставен кадар. Сертифицирање на едукатори и наставници обучени за работа со ромски деца.	Почитување на разликите и промовирање на мултикултурните вредности. Спречување на дискриминацијата во образованието.
Словачка	Нема	Почитување на разликите и промовирање на мултикултурните вредности. Десегрегација.	Нема	Нема	Нема
Романија	Нема	Нема	Нема	Нема	Нема

Земја	<p>Цели и потцели за предавања по ромски јазик и за ромските наставни асистенти кои се вклучени во акциониот план</p> <p>1.3.8. Обука и вработување на наставните асистенти во детските градинки и во училиштата кои ги примаат, со цел да се обезбеди подобра адаптација на децата и учениците со ромско потекло.</p> <p>2. Зачувување и развивање на културниот идентитет на децата и на учениците од ромската етничка заедница</p>	<p>Цели или потцели за десегрегација, вклучени во акциониот план</p>	<p>Цели или потцели за курикулумот, вклучени во акциониот план</p>	<p>Цели или потцели за обуката на наставниците, вклучени во акциониот план</p>	<p>Цели или потцели за механизмите за мониторинг на дискриминацијата, вклучени во акциониот план</p>
Бугарија	<p>1.2. Десегрегација на училиштата и на детските градинки во одделни ромски квартали</p>	<p>5.1.1. Ревидирање на учебниците и на школските помагала коишто се на располагање, од IV до XII одделение, и објавување на нови ромска култура.</p>	<p>5.1.1. Ревидирање на учебниците и на школските помагала коишто се на располагање, од IV до XII одделение, и објавување на нови ромска култура.</p>	<p>2.2. Обезбедување на потребниот педагошки и административен кадар за спроведување на програмите за интеркултурно учење, за човековите права, принципи и за вредностите на граѓанското општество.</p>	<p>1.1.7. Вклучување на одредбите во прописите на детските градинки, училиштата и дополнителните единици, како и клаузули во описот на работното место на училишниот кадар, со цел да се обезбеди толеранција кон ромските деца и да се создаде соодветна училишна средина.</p>
Македонија	<p>4. Зголемен број на соодветно едуцирани наставници Роми.</p>	<p>Нема</p>	<p>3.4. Препорака од Министерството за образование и наука за воведување на наставни материјали за ромската култура, традиција и историја на Педагошкиот факултет и на другите факултети кои се вклучени во едукацијата на наставниците.</p>	<p>3.4. Препорака од Министерството за образование и наука за воведување на наставни материјали за ромската култура, традиција и историја на Педагошкиот факултет и на другите факултети кои се вклучени во едукацијата на наставниците.</p>	<p>Нема</p>

Извор: Текстот и бројките се земен од поединечните акциони планови на земјите, достапни на <http://www.tomadecade.org/index.php?content=70> (симпат на 18 ноември 2007)

АНЕКС 2. БИБЛИОГРАФИЈА

- Андрушкевич, М. „Училишна десегрегација – напредок и предизвици“. Искуствата од проектот на ФАРЕ, 2003 „Пристап до образованието за групите во неповолна социјална положба“. Необјавен извештај подготвен за ФАРЕ во 2003, презентираан на тркалезната маса во мај 2006 година. Достапно на веб-сајтот <http://www.edu.ro/index.php/articles/6758> (симнато на 28 февруари 2007 година).
- Буш, К. Д. и Д. Салтнери (уред.) „Двете лица на образованието во етничкиот конфликт: кон образование за децата коешто гради мир“. Фиренца: УНИЦЕФ, Innocenti Insights, 2000 година.
- Чикурел А. В. и Џ. И. Китсусе. „Социјалната организација на високото образование и девијантните кариери на адолесцентите“ во училиштето и во општеството: Социолошка читанка. Лондон и Хенли: Routledge & Kegan Paul заедно со Open University Press, 1971 година.
- Совет на Европа. Втор извештај поднесен од Романија, во согласност со член 25 став 1 од Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства, добиен на 6 јуни 2005 година, Стразбур. Достапно на веб-сајтот http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2._framework_convention_%28monitoring%29/2._monitoring_mechanism/3._state_reports_and_unmik_kosovo_report/2._second_cycle/2nd_sr_romania.asp#P475_38732 (симнато на 28 февруари 2007 година).
- ESP. „Борба против лишувањето од образование за ромските деца: документ за дискутирање на политиката“ Будимпешта: OSI, 2003 година. Достапно на веб-сајтот http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/depriv_20030407 (симнато на 16 ноември 2007 година).
- ESP. „Искуства од Иницијативата за образование на Ромите: документиран студии кои го нагласуваат сеопфатниот приод,“ Будимпешта: Education Support Program (ESP) на Open Society Institute, Будимпешта: OSI, 2007 година.
- Европска комисија. Поддршката на Европската унија за ромските заедници во Средна и Југоисточна Европа. Брисел: Генерален директорат за вработување и социјални прашања, 2003 година. Достапно на веб-сајтот http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/brochure_roma_oct2003_en.pdf (симнато на 16 ноември 2007 година).
- Европска комисија. Положбата на Ромите во проширената Европа. Брисел: Генерален директорат за вработување и за социјални прашања, 2004 година. Достапно на веб-сајтот http://ec.europa.eu/employment_social/fundamental_rights/pdf/pubst/roma04_en.pdf (симнато на 28 октомври 2007 година).
- EUMAP. Мониторинг на процесот на пристапување во ЕУ: заштита на малцинствата 2002 година. Будимпешта: Open Society Institute, 2002 година. Достапно на веб-сајтот

- http://www.eumap.org/reports/2002/minority/international/sections/overview/2002_m_05_overview.pdf (симнато на 22 септември 2007 година).
- Е. Ханушек, „Економски резултати и квалитет на училиштата“ Париз: П.Е.Р, УНЕСКО, 2005 година.
- Л. Холо и Ш. Квин, „Еднаквост за Ромите во Европа: мапа за акција“, OSI, јануари 2006 година. Достапно на веб-сајтот http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file_id=18173 (симнато на 16 ноември 2007 година).
- П. Ајресон и С. Халан, „Групирање според способноста во образованието“. Лондон: Thousands Oaks, CA: Sage, 2001 година.
- С. Милкер, Потреба од податоци за мониторинг: придонесот на УНДП во спроведувањето на Декадата, Братислава: регионална канцеларија на УНДП, 26 февруари 2004 година.
- Проактивни служби за информации. Иницијатива *Чекор-по-чекор* за ромските специјални училишта: извештај од евалуацијата за третата година, 2003. Достапно на веб-сајтот http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final_Evaluation_Report_Adobe_February_2003.pdf (симнато на 28 октомври 2007 година).
- Д. Петрова, „Етнички статистички податоци“, Правата на Ромите: квартален билтен на Европскиот центар за правата на Ромите, издание 2, 2004 година.
- Проактивни служби за информации, ИОР, Финален извештај, Будимпешта: Програма за поддршка на образованието, 2006 година. Достапно на веб-сајтот <http://www.osi.hu/esp/rei> (симнато на 28 октомври 2007).
- Р. Розентал и Р. Џејкобсон, Пигмалон во училиштата: очекувањата на наставниците и интелектуалниот развој на учениците. Њујорк: Holt, Rinehart and Winston, 1968 година.
- Б. Вулф и С. Зунекас, Непазарни резултати од школувањето, Медисон, Висконсин: Институт за истражување на сиромаштијата, мај 1997 година.
- УНДП, Избегнување на замката на зависност, Братислава: УНДП. Достапно на веб-сајтот <http://roma.undp.sk/> (симнато на 18 октомври 2007 година).
- УНЕСКО, Меѓународно биро за образование, „Изградба на капацитетот за изготвување на наставната програма“. Достапно на веб-сајтот <http://www.ibe.unesco.org> (симнато на 28 октомври 2007 година).
- УНЕСКО, Извештај од глобалниот мониторинг на проектот „Образование за сите“, 2005 година, Париз, УНЕСКО, 2006 година.

Еднаков пристап до квалитетно
образование за Ромите

Македонија

Содржина

1. Извршно резиме и препораки	95
1.1 Извршно резиме	95
1.2 Препораки	97
1.2.1 Препораки за мониторинг и евалуација	97
1.2.2 Препораки за подобрување на пристапот до образованието	98
1.2.3 Препораки за подобрување на квалитетот на образованието	100
2. Основни показатели за образованието	104
2.1 Собирање на податоци	104
2.2 Податоци за запишувањето во училиште и за трендовите	112
2.3 Останување во и завршување на образованието	123
2.4 Видови и степен на сегрегација	127
3. Владини политики и програми за образование	131
3.1 Документи за политиката на Владата	131
3.1.1 Национална стратегија за Ромите	132
3.1.2 Акциониот план од Декадата	134
3.2 Владини програми за образованието	135
3.2.1 Национална стратегија за образованието	135
3.2.2 Активности финансирани од донатори	138
3.2.3 Образование на малцински јазик	140
3.3 Десегрегација	142
3.4 Ромски наставни асистенти/училишни медијатори	143
3.5 Наставници по ромски јазик	144
3.6 Образовни материјали и политика за наставната програма	145
3.7 Обука за наставниците и поддршка	146
3.8 Механизми за мониторинг на дискриминацијата	148
3.8.1 Законодавна рамка	148
3.8.2 Национална работна група	149
4. Ограничувања во пристапот до образованието	150
4.1 Структурни ограничувања	150
4.2 Правни и административни барања	151
4.3 Трошоци	154
4.4 Резиденцијална сегрегација/географска изолација	155
4.5 Постапки за распределување во училиштата и во одделенијата	156
4.6 Јазик	158
5. Барјери за квалитетно образование	160
5.1 Училишни капацитети и човечки ресурси	160
5.2 Училишни резултати	162

5.3	Стандарди за наставната програма	164
5.3.1	Стандарди	164
5.3.2	Наставни програми	165
5.4	Практика во училиницата и педагогија.....	166
5.5	Односи меѓу училиштето и заедницата	166
5.6	Дискриминаторски ставови	168
5.7	Училишни инспекции	170
АНЕКС 1.	Административна структура.....	174
A1.1	Структура и организација	174
A1.1.1	Предучилишно образование.....	174
A1.1.2	Основно образование	174
A1.1.3	Средно образование	176
A1.1.4	Специјално образование	177
A1.2	Правни улоги и донесување одлуки	178
A1.3	Финансирање на училиштата.....	179
АНЕКС 2.	Студии на случај.....	182
A2.1	Студија на случај: Гостивар	182
A2.1.1	Административна единица	182
A2.1.2	Ромите и заедницата	183
A2.1.3	Образование.....	185
A2.2	Студија на случај: Шуто Оризари	188
A2.2.1	Административна единица.....	188
A2.2.2	Ромите и заедницата	190
A2.2.3	Образование	193
A2.3	Студија на случај: Штип	197
A2.3.1	Административна единица	197
A2.3.2	Ромите и заедницата	198
A2.3.3	Образование.....	200
АНЕКС 3.	Законодавни акти цитирани во извештајот.....	203
АНЕКС 4.	Библиографија.....	204

Индекс на табели

Табела 1.	Население – расположено според етничка припадност (попис 2002 година).....	105
Табела 2.	Популација на претшколска и на школска возраст – на национално ниво и на ниво на ромската заедница (попис од 2002 година).....	106
Табела 3.	Распространетост на Ромите во Република Македонија (според пописот од 2002 година).....	108
Табела 4.	Нивоа на завршено образование – разложени според етничка припадност и пол (2002 година).....	110
Табела 5.	Стапки на неписменост – разложени според етничка припадност и пол (2005 година).....	111
Табела 6.	Стапки на неписменост по општини (2002 година).....	112
Табела 7.	Стапка на запишување во предучилишните установи – вкупно за јавните и за приватните установи (1995–2005 година).....	115
Табела 8.	Број на ученици запишани во „нулта година“ во предучилишните установи – разложени според пол и етничка припадност (2002–2006).....	117
Табела 9.	Стапка на запишување во основното образование (1994–2004).....	119
Табела 10.	Број на ученици запишани во основно образование (I–VIII одделение) – разложен според пол и етничка припадност (2000–2006).....	119
Табела 11.	Стапки на запишување во основно образование (возраст од 7 до 15 години) – разложени според етничката припадност, полот и возраста (2005).....	120
Табела 12.	Стапки на запишување во средно образование (на возраст од 16 до 19 години) – разложени според етничка припадност и пол (2005 година).....	122
Табела 13.	Напредување во следното одделение за учениците во основното образование (учебна 2003/2004 година).....	124
Табела 14.	Стапки на осигување на учениците во основното образование – разложени според одделение, пол, род и етничка припадност (учебна 2001/2002 година).....	125
Табела A1.	Образованието како процент од БДП (2000–2004 година, во проценти).....	180
Табела A2.	Трошоци по ученик во основното и во средното образование (1998–2003 година).....	181

Табела А3.	Вкупен број жители на предучилишна и на училишна возраст, Општина Гостивар, 2002.....	183
Табела А4.	Запишани ученици во Општина Гостивар, 2004/2005.....	183
Табела А5.	Вкупен број жители Роми во Гостивар, 2002 година.....	184
Табела А6.	Запишување во ОУ „Братство и единство“, Гостивар, 2005/2006 година.....	185
Табела А7.	Населението во Скопје/Шуто Оризари, според возраст.....	188
Табела А8.	Населението во Скопје/Шуто Оризари, според етничката идентификација.....	188
Табела А9.	Популација на претшколска и на школска возраст, Шуто Оризари.....	191
Табела А10.	Популација на претшколска и на школска возраст, Општина Штип, 2002 година.....	198
Табела А11.	Вкупен број ромското население во Штип, 2002 година.....	199
Табела А12.	Запишување во Општина Штип, 2004/2005 година.....	201
Табела А13.	Вкупен број ученици запишани во ОУ „Гоце Делчев“, 2005/2006 година.....	201

Список на кратенки и акроними

БРО	Биро за развој на образованието – дел од Министерството за образование и наука
ФИООМ	Фондација Институт отворено општество Македонија
БСЗ	Бруто-стапка на запишување
МЦМС	Македонски центар за меѓународна соработка
МОН	Министерство за образование и наука
МТСП	Министерство за труд и социјална политика
НСЗ	Нето-стапка на запишување
ОЕЦА	Организација за економска соработка и развој
ФОР	Фонд за образование на Ромите
ПОР	Програма за образование на Ромите
ДОИ	Државен просветен инспекторат
ПОП	Посебни образовни потреби
ДЗС	Државен завод за статистика
УНДП	Развојни програми на Обединетите нации
УНИЦЕФ	Детскиот фонд на Обединетите нации
СВ	Светска банка

1. ИЗВРШНО РЕЗИМЕ И ПРЕПОРАКИ

1.1 Извршно резиме

Заложбите на Македонија за развој на кохезивно мултиетничко општество се добро познати и во последниве шест години е постигнат голем напредок на тој план. Сепак, ромското население во Македонија сè уште не е еднакво со другите етнички групи во земјата – факт што Владата го призна со приклучувањето во Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015. Политиките што како крајна цел го имаат еднаквиот пристап на Ромите до образованието не ги исполнија очекувањата, а многу сериозното отсуство на податоци и истражувања во голема мера го ограничува степенот до кој може да се измери напредокот. Владата мора да преземе конкретни чекори што ќе овозможат да се добие прецизна слика за ситуацијата во врска со образованието на Ромите, а потоа да ја рефокусира својата политика, така што ќе се осврне на потребите на ромската заедница, во контекст на потребите на другите етнички групи што денес живеат во Македонија.

Во Македонија не постојат забрани за собирање лични податоци, но сепак информациите расчленети според националноста се ограничени, а податоците за ромското население се фрагментирани и несигурни. Подобрувањето на собирањето на податоците треба да биде приоритет на Владата. Неофицијалните проценки за бројноста на ромското население се трипати поголеми од официјалната бројка, која изнесува 53.879. Во Македонија останаа околу 2.500 Роми бегалци од Косово. Постои значителен диспарат меѓу нивото на образованието на мнозинското население и на ромското население: речиси четвртина од полнолетните Роми немаат никакво образование. Не се располага ниту со веродостојни проценки во врска со бројот на ромските деца на школска возраст кон воопшто не посетуваат училиште, а истражувањата покажуваат дека бројката е голема. Стапките на осипување кај Ромите тешко можат да се утврдат, но проценките се движат во рамките од 8 проценти, па сè до 49 проценти Роми кои рано го напуштаат основното образование. Недостигот од сеопфатно истражување за постоењето или за степенот на сегрегација во Македонија претставува слаба страна којашто Владата треба да ја надмине. Постојните демографски податоци покажуваат дека Ромите живеат во урбани области, а некои истражувања покажуваат дека Ромите се прекумерно застапени во специјалните училишта и во одделенијата за деца со пречки во интелектуалниот развој.

Во 2004 година, Владата ја донесе Националната стратегија за Ромите, којашто вклучува и дел за образованието. Сепак, и Националната стратегија за Ромите се карактеризира со недостиг од податоци и не успева конкретно да ги делегира одговорностите за спроведувањето. По нејзиното донесување, Владата има донесено и серија акциони планови за Декадата за вклучување на Ромите 2005-2015, коишто содржат конкретни задачи и цели. Акциониот план за образованието не опфаќа одреден број клучни прашања, пред сè сегрегацијата, па оттука Владата треба да размисли за ажурирање на својот севкупен приод кон образованието на Ромите во еден ревидиран документ за политиката. Генералната образовна политика им по-

светува многу малку внимание на конкретните потреби на Ромите, но организациите на граѓанското општество – со одобрение од Министерството за образование и наука – активно развиваат и спроведуваат различни проекти што го поддржуваат образованието на Ромите.

Не постојат формални иницијативи за десегрегација, а Националната стратегија за Ромите предлага основање на дополнителни училишта во областите со мнозинско ромско население. Потребни се повеќе истражувања за степенот на сегрегацијата, со цел да се формулира приод што е соодветен на обемот на проблемот. Иако е предложен план за воведување на ромски медијатори во предучилишните установи, сè уште нема информации за тоа дали овие медијатори во моментот работат во училиштите. Слично на тоа, иако законодавството предвидува можност за користење на ромскиот јазик како наставен јазик, тоа не се спроведува во ниту едно училиште, а бројот на наставниците кои добро го владееат ромскиот јазик е мошне мал. Едукацијата на наставниците е континуирана и задолжителна, но потребни се повеќе истражувања за ефектот од овие курсеви, со цел да се гарантира дека тие се изготвени според потребите на школската популација. Иако Македонија сè уште нема донесено сеопфатни антидискриминаторски мерки, во согласност со барањата на ЕУ за пристапување, Акциониот план за образование од Декадата предлага формирање работна група што ќе ги решава прашањата во врска со дискриминација или конфликтот во училиштата. Сепак, нејасно е колку ефективен може да биде овој механизам, бидејќи неговиот опсег и мандат се ограничени.

Во моментот, училишните просторни се доволни за сместување на предучилишната популација. Сепак, со оглед на тоа дека сега една година од предучилишното образование е задолжителна, Министерството за образование и наука треба да ја следи ситуацијата, со цел да гарантира дека има доволно места да се запишат сите деца, онака како што се бара. Собрани се малку информации за степенот до кој административните барања претставуваат бариера за запишување во училиште, но имајќи го предвид големиот број Роми кои немаат документи за лична идентификација, Владата треба да нарача истражување во рамките на кое ќе се процени опсегот на ова прашање. Исто така, родителите Роми кои се неписмени или пак не го знаат македонскиот јазик можеби нема да ја разберат поканата за запишување на нивните деца во основно училиште во писмена форма. Иако податоците се ограничени, има извештаи коишто сугерираат дека ромските деца можат да се запишат во специјалните училишта без соодветна проценка направена од страна на релевантна комисија, и покрај фактот дека голем број деца со пречки во развојот воопшто не посетуваат училиште. Се спроведуваат и голем број програми за поддршка на ромските деца на кои македонскиот јазик не им е прв јазик, што претставува важен чекор кон подобра интеграција.

Македонскиот школски систем, вклучувајќи ги и училиштата со висок процент на ромски ученици, се соочува со сериозни инфраструктурни проблеми. Лошата состојба на зградите, во комбинација со недостигот од соодветни наставни средства, претставува сериозна пречка за квалитетно образование. Според извештаите, во

училиштата со поголем број запишани Роми работат неквалификувани наставници. Иако расположливите информации не сугерираат дека ромските ученици добиваат послаби оценки од просекот, постојат показатели за тоа дека ромските деца можат да преминуваат од одделение во одделение без да ги стекнат основните вештини и знаења. Министерството за образование и наука мора да преземе чекори и да ја подобри објективноста и веродостојноста на процесот на оценување, за да гарантира дека оценувањето на напредокот на учениците може соодветно да се следи. Во некои области, родителите Роми се активно вклучени во училишните работи и овие успешни примери треба да се користат како модели за областите каде што односите на училиштата со ромската заедница се помалку развиени. Како и во многу други области, иницијативите на НВО можат да обезбедат вредни искуства и експертиза.

1.2 Препораки

1.2.1 Препораки за мониторинг и евалуација

Собирање податоци

Владата на Република Македонија треба:

1. Да ги разгледа, измени и дополни прописите за да гарантира дека собраните податоци – до оној степен што е дозволен од страна на релевантното законодавство на ЕУ – се на располагање во расчленета форма според етницитет, боја, религија, јазик, пол, возраст, локација и националност.
2. Да преземе чекори за подобрување на целокупното собирање на податоците во врска со образованието, расчленети според етничката припадност, а во тие рамки и за образованието на Ромите и на другите етнички малцинства, со соодветни безбедносни мерки за заштита на чувствителните информации и идентитетот и приватноста на поединците.

Министерството за образование и наука треба:

3. Да воспостави централизирана база на податоци за образовните показатели, со одредби за расчленети податоци, вклучувајќи го и успехот на училиште, неуспехот и стапките на повторување на годините, и да создаде механизми што ќе им овозможат на училиштата да ги собираат и да ги пренесуваат овие податоци.

Мониторинг и евалуација

Министерството за образование и наука треба:

4. Да врши редовен мониторинг и евалуација на спроведувањето на Акциониот план за образование од Декадата за вклучување на Ромите (натаму во текстот, Акционен план за образование од Декадата) и да ги ревидира

неговите приоритети, мерки и активности, во согласност со реалните постигнувања.

5. Да развива јасни показатели за мониторинг и евалуација на спроведувањето на образовните иницијативи поврзани со Ромите.
6. Да иницира евалуација на обуката за професионален развој на наставниците, со цел да ја подобри оваа практика.

1.2.2 Препораки за подобрување на пристапот до образованието

Структурни ограничувања, правни и административни барања, трошоци

Владата на Република Македонија треба:

7. Да ја исполни целта 2.2., детално опишана во Акциониот план за образование од Декадата, обезбедувајќи услови за вклучување на сите ромски деца во (и/или) задолжително предучилишно образование.

Министерството за образование и наука треба:

8. Да ги преземе чекорите што се неопходни за обезбедување места во предучилишното образование за сите деца од релевантната возрастна група, обезбедувајќи нови предучилишни капацитети или проширувајќи ги постојните, или да преземе други мерки во таа насока.
9. Да развие постапки со цел на ромските деца кои немаат документи да им се овозможи запишување во предучилишното образование и во основното училиште.
10. Да се консултира со НВО кои развиле успешни програми за предучилишно воспитување, да ги споделува добрите практики и потенцијално да го зголеми обемот на малите иницијативи.
11. Да распредели средства за основните и за средните училишта, гарантирајќи дека децата кои се квалификуваат можат да добијат поддршка во форма на оброци, облека и воншколски програми.

Локалните власти треба:

12. Да преземат мерки за да гарантираат дека родителите Роми се соодветно информирани за постапките за запишување во основното училиште, вклучувајќи и обезбедување релевантни информации во пристапен формат и на пристапен јазик.

Сегрегација во поглед на местото на живеење/ географска изолација

Владата на Република Македонија треба:

13. Да ги донесе потребните правни или административни мерки за да ги спречи или да ги санкционира сите форми на сегрегација, со експлицитна цел и со соодветни средства за спроведување на десегрегацијата преку распределување на ромските ученици од сегрегираниите ромски заедници во етнички мешани одделенија и училишта.

Министерството за образование и наука треба:

14. Да иницира професионални и јавни дебати во врска со сегрегацијата.

Постапки за распределување по училишта и одделенија

Министерството за образование и наука треба:

15. Да го подобри надзорот врз комисиите што ги оценуваат децата и препорачуваат тие да бидат запишани во специјални училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој, за да гарантира дека секое дете ќе биде соодветно евалуирано и дека ниту едно дете нема да биде запишано во специјално училиште без ваква проценка.
16. Да ја обезбеди потребната обука и поддршка за наставниците во редовните училишта, со цел да се обесхрабри префрлувањето на децата од овие училишта во специјални училишта поради бихевиорални прашања.

Јазик

Владата на Република Македонија треба:

17. Да ги исполни целите 4.1, 4.3 и 4.4, детално опишани во Акциониот план за образование од Декадата, со формирање студиска група за ромски јазик при педагошките факултети, со обуката за професионален развој за наставници кои ќе работат со Ромите во врска со употребата на ромскиот јазик во наставниот процес и со отворање Катедра за ромски студии.

Министерството за образование и наука треба:

18. Да ги развива и подобрува програмите за предучилишно образование, коишто овозможуваат подобра подготовка на ромските деца за училиштето, посебно нагласувајќи ја потребата од усвојување на јазикот.
19. Да упатува на постојните примери на добра практика од страна на НВО за билингвална настава и наставни материјали.
20. Да развива и да негува курсеви иницијална подготовка и за обука за професионален развој на наставници, коишто опфаќаат усвојување на јазикот и на методологиите за билингвално образование и настава во мултикултурните училиници.

21. Да гарантира дека институциите за подготовка на наставниците имаат соодветна наставна програма и курсеви за подготовка на наставници по ромски јазик.
22. Да гарантира систематски решенија за професионално ангажирање на ромски наставни асистенти и да утврди начини и мерки што ќе ја поттикнат позитивната дискриминација заради поголемо вклучување на Ромите во обуката и во образованието потребни за ова работно место.

1.2.3 Препораки за подобрување на квалитетот на образованието

Училишни згради и човечки ресурси

Министерството за образование и наука треба:

23. Да распредели финансиски средства за реконструкција и за одржување на училишната инфраструктура, со цел квалитетот на зградите во сиромашните области и региони да биде во согласност со прифатливите стандарди.
24. Да разменува информации со земјите во кои во моментов се спроведуваат програми за ромски медијатори или ромски наставни асистенти за да развие соодветни програми за обука и вработување на наставни асистенти или медијатори во училиниците, со што ќе се олеснат условите за образование на Ромите.
25. Да дефинира критериуми и постапки за ангажирање, опис на работни места и да обезбеди средства за финансирање на ромските наставни асистенти (РНА или медијатори) и да гарантира нивно континуирано образование и поддршка преку менторство.
26. Да го подобри квалитетот на образованието преку обезбедување поттици за наставниците кои работат во училиштата каде што постои тенденција за запишување на поголем број ромски деца; овие поттици треба да бидат поврзани со гарантирањето подобар квалитет на образованието на ромските деца.

Стандарди за наставната програма

Владата на Република Македонија треба:

27. Да ја исполни целта 3.4, детално опишана во Акциониот план за образование од Декадата, со цел да воведо наставни материјали за ромската култура, традиција и историја на Педагошкиот факултет и на другите факултети што се вклучени во едукацијата на наставници.

Министерство за образование и наука треба:

28. Како свој приоритет да го има разивањето на стандардите за наставната програма и за квалитетот на учебниците на национално ниво и воведувањето стандардизирано тестирање за независна проценка на успехот на ученикот.
29. Да ги ревидира наставните програми за школување во предтерцијарното образование, имајќи ги предвид диверзитетот и мултикултурализмот, и да ги направи неопходните измени и дополнувања на наставните програми, во согласност со потребите.
30. Да воведо информации за ромската историја и култура во основната наставна програма во училиштата, со цел да го потенцира позитивниот придонес на оваа етничка група кон националното наследство.
31. Да воспостави модули за обука за професионален развој во врска со историјата, културата и јазикот на македонската ромска заедница, со цел да им овозможи на наставниците да ги вклучат овие елементи при планирањето на лекциите.
32. Да ги поттикне средните училишта да предлагаат нови елементи во наставната програма, во рамките на законот, за да ги рефлектираат потребите и интересите на нивните ученици и на заедниците од кои доаѓаат.
33. Да утврди критериуми за наставниците во поглед на проценката и оценката на успехот на учениците, со цел да се спречи субјективното намалување на очекувањата и зголемувањето на оценките на учениците со слаб успех.

Локалните образовни власти треба:

34. Да ги поддржат училиштата во спроведувањето оптимални предавања и други програми и активности кои се од интерес за учениците и за заедницата, со цел да го рефлектираат диверзитетот на заедницата на којашто и служат.

Практиката и педагогијата во училищата

Владата на Република Македонија треба:

35. Да ја исполни целта 3.1, детално опишана во Акционниот план за образование од Декадата, во однос на обуката на наставниците за меѓукултурно учење и почитување на разликите.

Министерството за образование и наука треба:

36. Итно да го ревидира системот за професионален развој на наставниците, за да се фокусира и да го подобри квалитетот на наставата и професионализмот на наставниците.
37. Да гарантира дека обуката за професионален развој, како и иницијалната обука, ќе ги опфатат следниве области: педагогијата, која во центарот на вниманието ги става децата; интерактивната наставна пракса; индивидуа-

лизираниот приод; образованието без предрасуди; методи за учење втор јазик; мултикултурното образование, и ефективните начини за вклучување на родителите и на заедниците.

Односи меѓу училиштето и заедницата

Владата на Република Македонија треба:

38. Да ги исполни целите 2.3 и 2.4, детално опишани во Акционниот план за образование од Декадата, со цел да се зголеми бројот на родителите Роми во родителските одбори на училиштата и да се воведат задолжителни годишни програми за соработка со родителите Роми.

Министерството за образование и наука треба:

39. Да оствари блиска соработка со НВО и со групите во заедницата, со цел да гарантира дека напорите за подобрување на образованието на Ромите ќе бидат координирани и дека училиштето навистина ќе одговори на потребите и интересите на заедницата.
40. Да гарантира дека во училиштата каде што се запишани ромски деца, нивните родители се пропорционално застапени во училишните совети.
41. Да гарантира дека директорите на училиштата и наставниците се вклучени во обуката и во напорите за обезбедување поддршка за училиштата, со цел да се изнајдат и/или да се создадат начини за вклучување на родителите и на заедниците во училишниот живот и во процесот на учење.

Дискриминачки ставови

Владата на Република Македонија треба:

42. Без одложување да донесе сеопфатно законодавство против дискриминацијата, вклучително и на планот на образованието, и да го гарантира неговото ефективно спроведување.
43. Да ги исполни целите 2.5 и 3.2, детално опишани во Акционниот план за образование од Декадата, преку воведување на задолжителни училишни програми за намалување на стереотипите, надминување на предрасудите и подобрување на меѓусебното почитување меѓу учениците од различни етнички заедници, како и за дефинирање и спроведување на системи и механизми за казнување и за одвраќање од несоодветно однесување и реакција на наставниците во училиштата, како последица на создавањето стереотипи и предрасуди во врска со Ромите.
44. Да размисли за создавање на тело за еднаквост на национално ниво, онака како што налага Директивата на ЕУ ЕС/2000/43 („Директивата за расна еднаквост“), на кое ќе му се доверат конкретни одговорности за истражување

и за санкционирање на дискриминирачките практики, вклучително и во образованието.

Министерството за образование и наука треба:

45. Да овозможи едукација против пристрасност и/или едукација за социјална правда, како задолжителен курс за иницијална обука и за професионален развој за наставниците.
46. Да овозможи обука на локалните власти, лицата одговорни за одржувањето на училиштата и претставниците на локалните медиуми за толеранција и диверзитет, со цел да ги спречи или да дејствува против стереотипите и предрасудите во врска со ромските групи.
47. Да ја овласти Националната работна група, формирана во рамките на Акциониот план за образование од Декадата, и јасно да ги дефинира нејзиниот состав, мандат, како и активностите во однос на наставниот кадар и училишното раководство, со цел да ги идентификува и да управува со конфликтните ситуации.

Училишни инспекции

Министерството за образование и наука треба:

48. Да им даде инструкции на инспекторите кои ги даваат експлицитните насоки за евалуацијата на квалитетот на наставата за ромските ученици.

Да ангажира ромски инспектори, во согласност со Законот за просветната инспекција (2005 година).

2. ОСНОВНИ ПОКАЗАТЕЛИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО

Во Македонија не постојат забрани за собирање лични податоци, но сепак информациите расчленети според националноста се ограничени, а податоците за ромското население се фрагментирани и несигурни. Подобрувањето на собирањето на податоците треба да биде приоритет на Владата. Неофицијалните проценки за бројноста на ромското население се трипати поголеми од официјалната бројка, која изнесува 53.879. Во Македонија останала околу 2.500 Роми бегалци од Косово. Постои значителен диспарат меѓу нивото на образованието на мнозинското население и на ромското население: речиси четвртина од полнолетните Роми немаат никакво образование. Не се располага ниту со веродостојни проценки за бројот на ромските деца на школска возраст кои воопшто не посетуваат училиште, а истражувањата покажуваат дека бројката е голема. Стапките на осигување кај Ромите тешко можат да се утврдат, но проценките се движат во рамките од 8 проценти, па сè до 49 проценти Роми кои рано го напуштаат основното образование. Недостигот од сепак истражување за постоењето или за степенот на сегрегација во Македонија претставува слаба страна која што Владата треба да ја надмине. Постојните демографски податоци покажуваат дека Ромите живеат во урбани области, а некои истражувања покажуваат дека Ромите се прекумерно застапени во специјалните училишта и во одделенијата за деца со пречки во интелектуалниот развој.

2.1 Собирање податоци

Македонското законодавство не го забранува собирањето податоци за етничката припадност. Сепак, генерално, постои дефицит од квалитетни податоци расчленети според етничката припадност. Особено тешко се доаѓа до податоци за Ромите. Достатни се само мал број податоци, но тие се несистематски, а честопати и контрадикторни, па затоа треба внимателно да се третираат во поглед на нивната веродостојност.

На последниот попис на населението, спроведен во 2002 година, беа вклучени и податоци за етничката припадност. Сепак, според законот, испитаниците можат да изберат дали сакаат да одговорат на прашањата за етничката припадност или не (како и на оние што се однесуваат на правото на вероисповед).¹ Според резултатите од пописот (види Табела 1), во Македонија живеат 2.022.547 жители. Од нив, 53.879 (или 2,7 проценти) се Роми.² Оттука, Ромите се четвртата по големина етничка група во Македонија.

¹ Закон за попис на населението, домаќинствата и становите во Република Македонија, *Службен весник на РМ* бр. 16/2001, член 11. Освен тоа, според истиот закон (член 36), сега формуларите мора да бидат испечатени не само на македонски, туку и на албански, турски, влашки, ромски и на српски јазик, а испитаниците имаат право одговорите да ги напишат на јазик по свој избор.

² Државен завод за статистика на Република Македонија (ДЗС), Попис на домаќинствата, населението и становите, 2002 година, достапен на македонски и на англиски јазик на веб-сајтот http://www.stat.gov.mk/pdf/kniga_13.pdf (снимато на 21 ноември 2006 година) (натamu во текстот, ДЗС, податоци од пописот во 2002 година).

**Табела 1. Население – разложено според етничка припадност
(попис 2002 година)**

Етничка група	Вкупно	Процент (%)
Македонци	1.297.981	64,2
Албанци	509.083	25,2
Турци	77.959	3,9
Роми	53.879	2,7
Срби	35.939	1,8
Босњаци	17.018	0,8
Власи	9.695	0,5
Други	20.993	1,0
Вкупно	2.022.547	100

Извор: Државен завод за статистика (ДЗС)³

Од вкупното население во Република Македонија, 38.528 или 1,9 проценти се изјасниле дека нивен мајчин јазик е ромскиот.⁴ Под претпоставка дека тие се етнички Роми, ова наведува на заклучокот дека 71,5 проценти од ромското население го знае ромскиот јазик.

Врз основа на податоците од пописот во 2002 година, ромското население е младо: 28,5 проценти од групата се на возраст од 0 до 14 години, а само 3,8 проценти од групата се на возраст над 65 години. Популацијата на школска возраст кај Ромите е побројна во споредба со мнозинското население (види Табела 2).

³ ДЗС, податоци од пописот во 2002 година.

⁴ Попис на населението, домаќинствата и становите во Република Македонија, 2002 година – том X, стр. 197. Мајчиниот јазик се дефинира како „јазик што лицето научило да го говори во своето рано детство, односно јазикот што лицето го смета за свој мајчин јазик, без оглед на тоа дали сè уште го користи или не“. Види стр. 17.

Табела 2. Популација на претшколска и на школска возраст – на национално ниво и на ниво на ромската заедница (попис од 2002 година)

Возрасна група (години)	Национално ниво		Само за Ромите	
	Процент од населението (%)	Вкупно во возрасната група	Процент од населението (%)	Вкупно во возрасната група
1–5	6,2	125.398	10,2	5.496
6	1,4	28.316	2,3	1.239
3–6	5,1	102.631	9,7	5.223
7–10	5,9	119.330	7,8	4.203
11–14	6,4	129.443	8,2	4.418
15–18	6,5	131.466	7,6	4.095
Вкупно	100	2.022.547	100	53.879

Извор: ДЗС⁵

Сепак, според одредени извештаи, резултатите од пописот се оспорувани од страна на припадниците на разни малцински заедници.⁶ Неофицијалните извори тврдат дека во Македонија живеат до 150.000 Роми (или повеќе од 7 проценти од населението),⁷ што е речиси трипати поголема бројка од официјалната. Други извори проценуваат дека има 135.490 Роми, односно 6,77 проценти од вкупното население,⁸

⁵ ДЗС, податоци од пописот во 2002 година.

⁶ Види: Мислење на Советодавниот комитет за спроведување на РКНМ во РМ, став 41 (натаму во текстот Мислење на Советодавниот комитет за спроведувањето на РКНМ во РМ).

⁷ Види, на пример: Фонд за образование на Ромите, Студија за проценка на потребите за основниот документ на Фондот за образование на Ромите, 2004 година, стр. 5, фуснота 15, достапен на веб-сајтот http://siteresources.worldbank.org/EXTROMA/Resources/REF_Needs_Assessment.pdf (симнато на 6 декември 2006 година) (натаму во текстот, РОФ, Студија за проценка на потребите 2004 година).

⁸ Програма за поддршка на образованието, Мониторинг на образованието на Ромите, 2006 година, Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, Будимпешта: Open Society Institute, стр. 6, достапно на веб-сајтот http://www.soros.org/initiatives/esp/art.s_publications/publications/monitoring_20061218 (симнато на 28 септември 2007 година) (натаму во текстот, ESP, Образование на Ромите, Статистичка основна студија).

или пак тврдат дека Ромите сочинуваат 5–6 проценти од вкупното население во Македонија.⁹

Може да се претпостави дека значајната разлика меѓу бројот на Ромите регистрирани на пописот и бројките наведени во неофицијалните извештаи главно е резултат на стигматизацијата и на негативните стереотипи поврзани со оваа група, кои можат да резултираат со тоа што голем број испитаници нема да сакаат да се самоидентификуваат како Роми.

Локација на Ромите во Македонија

Според податоците од пописот во 2002 година, речиси половина (43,6 проценти) од вкупниот број Роми (53.879) живеат во главниот град Скопје (види Табела 3), а речиси една четвртина од вкупното ромско население (24,8 проценти или 13.342 лица¹⁰) се концентрирани во Општина Шуто Оризари, којашто се наоѓа во близина на центарот на Скопје. Од вкупниот број жители во Општина Шуто Оризари, 60,6 проценти се Роми, 30,3 проценти се Албанци и 6,5 проценти се Македонци. Ова е единствената општина во Македонија со мнозинско ромско население. Ромите во Шуто Оризари постигнале одредени малцински права, во согласност со нивното компактно (некои велат сегрегирано) живеење, главно во однос на повисокиот степен на политичко учество во локалните работи.

⁹ Фонд за образование на Ромите, Проценка на земјата и стратешки насоки за унапредување на образованието на Ромите во Македонија на Фондот за образование на Ромите, 2007 година, стр. 8, достапно на веб-сајтот http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/Education%20Resources/Macedonia_report.pdf (симнато на 28 септември 2007 година) (натаму во текстот, РОФ, Проценка на земјата, 2007 година).

¹⁰ ДЗС, податоци од пописот во 2002 година.

Табела 3. Распространетост на Ромите во Република Македонија (според пописот од 2002 година)

Општина (само оние со најмалку 1.000 Роми)	Вкупен број Роми по општина	Процент во однос на вкупното ромско население (%)
Скопје	23.475	43,6
Битола	2.613	4,8
Виница	1.230	2,3
Гостивар	2.237	4,2
Дебар	1.080	2,0
Долнени	2.597	4,8
Кичево	1.630	3,0
Кочани	1.951	3,6
Куманово	4.256	7,9
Прилеп	4.433	8,2
Тетово	2.357	4,4
Штип	2.195	4,1
Други општини	3.825	
Вкупно	5.879	43,6

Извор: ДЗС, податоци од пописот во 2002 година

Околу 2.500 Роми бегалци од Косово останаа во Македонија (по интервенцијата на НАТО во 1999 година имаше околу 6.000).¹¹ Околу 700 од нив живеат во бегалскиот камп во Шуто Оризари, 300–400 живеат во камп во близина на Катланово, а другите прифатиле приватно сместување во Шуто Оризари или во другите општини во Македонија.¹²

¹¹ Интервју на Human Rights Watch со Благоја Стојковски, раководител на Одделението за азил и нелегална имиграција при Министерството за внатрешни работи на Република Македонија, Скопје, 18 ноември 2003 година. Background: the Plight of the Kosovo Roma Refugees, достапно на <http://hrv.org/bacgrounderr/eca/macedonia1203/2.htm> (симнато на 14 мај 2002 година).

¹² УНХЦР го проценува бројот на околу 300. УНХЦР, Република Македонија, Ажурирани информации, бр. 33, 4 август 2003 година. Исто така, види: Background: the Plight of the Kosovo Roma Refugees, достапно на <http://hrv.org/bacgrounderr/eca/macedonia1203/2.htm> (симнато на 14 мај 2007 година).

Податоци за образованието

Официјални податоци за образованието можат да се добијат од различни извори, како што се извештаите од училиштата, пописите и анкетите.

Министерството за образование и наука (МОН) собира образовни статистички податоци преку процесот на известување, во кој поединечните училишта најмалку еднаш годишно поднесуваат извештаи до Министерството. Потоа се изработува годишен извештај за основното образование, кој се објавува јавно.¹³

Во исто време, училиштата поднесуваат извештаи и до Државниот завод за статистика (ДЗС), кој пак изготвува годишни извештаи за училишните податоци. Овој извештај вклучува, на пример, и бројки за вкупниот број запишани ученици и ученици кои го завршиле образованието, за училиштата и училиниците, наставниците и за другиот персонал (види Анекс 1). Сепак, податоците за учениците што се запишале и го завршиле образованието имаат ограничена вредност во однос на анализирањето на ситуацијата на Ромите, бидејќи мошне ретко се достапни расчленети според демографските категории на населението, освен според родот и возраста, а податоците за Ромите се несистематски. Етничката припадност на учениците се базира на самоидентификацијата и потоа се заведува во медицинското досие, коешто е дел од процесот на регистрација на децата во основните училишта, при средбите на детето и родителот(те) со училишниот психолог и педагог.

Министерството за труд и социјална политика (МТСП) во својата Национална стратегија за Ромите во Република Македонија (Национална стратегија за Ромите, 2004 година) експлицитно го признава недостигот од релевантни статистички податоци, вклучително и оние за образованието, и пропишува дека државата е должна да ги обезбеди овие податоци.¹⁴ Сепак, досега не е спроведено систематско собирање на неагрегирани податоци.

Податоците за лицата запишани во образованието на национално ниво откриваат јасни разлики меѓу ромската заедница и другите заедници. Во 2002 година, повеќе од

¹³ Годишни извештаи за основното образование на Министерството за образование и наука (МОН):

Јованка Тримчевска, *Анализа за дејноста основно образование – учебна 2002–2003 година*, МОН, Скопје (натаму во текстот, МОН, Извештај за основното образование 2002–2003 година);
 Јованка Тримчевска, *Анализа за дејноста основно образование – учебна 2003–2004 година*, МОН, Скопје (натаму во текстот, МОН, Извештај за основното образование 2003–2004);
 Јованка Тримчевска, *Анализа за дејноста основно образование – учебна 2004–2005 година*, МОН, Скопје (натаму во текстот МОН, Извештај за основното образование 2004–2005);
 Јованка Тримчевска, *Анализа за дејноста основно образование – учебна 2005–2006 година*, МОН, Скопје (натаму во текстот, МОН, Извештај за основното образование 2005–2006).

¹⁴ Министерство за труд и социјална политика (МТСП), Национална стратегија за Ромите во Република Македонија, достапно на http://www.mtsp.gov.mk/wbstorage/files/files/strategija_romi.pdf (снимато на 14 ноември 2007 година), 2004 година, стр. 13–14 (натаму во текстот, МТСП, Национална стратегија за Ромите).

половината (51,8 проценти) полнолетни Роми немале никакво образование или никогаш не завршиле ниту основно образование, во споредба со само 18,0 проценти од вкупното население (види Табела 4).

Табела 4. Ниво на завршено образование – разложени според етничка припадност и пол (2002 година)

	Вкупно население (возраст 15+)		Само за ромското население		
			Сите	Мажи	Жени
Вкупен број	1.596.267		36.910	18.568	18.342
Ниво на завршено образование	Број	%	%	%	%
Сè уште во основно образование	2.531	0,2	0,8	0,8	0,7
Без образование	67.358	4,2	23,2	14,2	32,3
Некомплетно основно образование	219.507	13,8	28,6	27,0	30,3
Основно училиште	559.082	35,1	37,4	42,9	31,7
Средно училиште	588.554	36,9	9,7	14,5	4,8
Вишо образование	50.302	3,2	0,2	0,3	0,1
Високо образование, факултет, академија	104.081	6,5	0,2	0,3	0,2
Магистерски студии	2.783	0,2	0,0	0,0	0,0
Докторат	2.069	0,1	0,0	0,0	0,0
Вкупно	1.596.267	100	100	100	100

Извор: ДЗС¹⁵

Постојат и диспропорционални стапки на неписменост кај Ромите, а особено кај Ромките. Извештајот на УНДП Профили за ранливоста, лицата на сиромаштијата, лицата на надежта од 2005 година (натаму во текстот, УНДП, Извештај за ранливоста) се еден од расположливите извори за неагрегирани податоци за писменоста (види Табела 5).

¹⁵ ДЗС, попис 2002 година, том XIII.

Табела 5. Стапки на неписменост – разложени според етничка припадност и пол (2005 година)

Возрасна група	Стапки на неписменост (%)			
	Мнозинското население во близок сооднос со Ромите	Роми		
		Вкупно	Мажи	Жени
Вкупно	98	84	94	75
15–24	100	90	93	87
25–34	100	87	98	77
35–44	100	83	93	74
45+	95	78	92	63

Извор: УНДП¹⁶

Според друг извештај на УНДП, во 2002 година само 3,6 проценти од вкупното население на возраст над десет години било писмено,¹⁷ но постоеле значајни диспаритети на општинско ниво (види Табела 6 подолу). Во доминантно ромската општина Шуто Оризари, стапката на неписменост изнесувала 12,0 проценти (4,7 проценти кај мажите и 19,2 проценти кај жените), што е значително повисока стапка на неписменост во однос на најголемиот дел урбани општини.

¹⁶ УНДП, Извештај за ранливоста – Македонија, податоци за образованието.

¹⁷ Програмата за развој на Обединетите нации (УНДП), Социо-економски диспаритети меѓу општините во Македонија, ренздание, УНДП, 2004 година, стр. 81 (натаму во текстот, УНДП, Социо-економски диспаритети меѓу општините). Информациите доаѓаат од ДЗС.

Табела 6. Стапки на неписменост по општини (2002 година)

	Општина	Вкупно	Жени	Мажи
Највисока стапка на неписменост	Витолиште	24,0	33,9	14,5
	Клечовце	15,9	28,2	4,8
	Старавина	15,1	24,8	5,8
	Орсач	13,7	23,6	4,9
	Карбинци	13,6	18,9	8,6
	Демир Капија	12,5	14,6	10,5
	Косел	12,5	19,7	5,5
	Ранковце	12,4	21,7	4,0
	Старо Нагоричане	12,4	20,7	5,1
	Самоков	12,3	22,9	3,1
	Шуто Оризари	12,0	19,2	4,7
	Шипковица	11,3	15,7	7,1
	Житоше	11,1	17,6	4,7
	Конопиште	10,8	17,0	5,5
	Белчиште	10,1	17,1	15,0
Најниска стапка на неписменост	Кисела Вода	1,0	1,5	0,4
	Гевгелија	0,9	1,3	0,5

Извор: УНДП, Социо-економски диспаратети меѓу општините

Недостигот од официјални податоци за клучните показатели во рамките на оваа студија е сериозно ограничување. Во Македонија постои итна потреба од податоци за критичните точки, како што е стапката на запишување во училиште, расчленета според род, возрастна група, место на престој и етничка припадност, но во моментот не се располага со такви податоци.

2.2 Податоци за запишувањето во училиште и за трендовите

Македонија не располага со прецизни статистички податоци за учеството и за успехот на Ромите во училиштата, а во тие рамки и за бројот на децата кои никогаш не биле запишани во училиште. Истражувањето на студија на случај, спроведено за целите на овој извештај, во Шуто Оризари (општината со мнозинско ромско население) откри една конкретна улица која, според лидерите на НВО, претставува

негативна крајност затоа што 100 деца од вкупно 200–300 деца на возраст од осум до девет години не се запишани на училиште.¹⁸ Генерално, големиот број ученици во локалното вечерно училиште „Макаренко“ само го потврдува фактот дека голем број деца ја минуваат училишната возраст без да се запишат на училиште. Во тоа училиште има вкупно 200 ученици, а 100–150 од нив никогаш не биле запишани во училиште.¹⁹

Запишување во предучилишните установи

Во Македонија децата можат да посетуваат предучилишна установа на возраст од една до пет години. Од учебната 2005/2006 година постои и задолжителна подготвителна година („нулта година“) за сите деца на возраст од шест години, пред да тргнат во прво одделение во основното училиште.²⁰

Предучилишното воспитување се спроведува во разни видови предучилишни установи: центри за дневна нега (јасли), градинки (во мали, средни и големи групи), забавишта (како дел од предучилишните установи) и забавишта во рамките на основните училишта (центри за претшколска подготовка).²¹ Дневните јасли се наменети за децата помали од две години, додека децата на возраст од две години до школска возраст можат да посетуваат градинки и се поделени во групи според возраста. Забавиштата во основните училишта се наменети за оние деца кои се една година помали од возраста на којашто можат да посетуваат прво одделение во основните училишта. Другите забавишта се независни или се поврзани, кога има групи деца од јаслите, градинките и од забавиштата.

Вкупниот број деца запишани во предучилишно воспитување во Македонија се намали во почетокот на 90-тите. Според извештајот на Министерството за образование и наука *Образование за сите 2000*, тоа е последица на влошувањето на социо-

¹⁸ Интервјуа со Латифа Сикова и со Кимета Хасан, лидери на НВО, 1 јуни 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари. За секој национален извештај од оваа серија EUMAP извештај за „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ беа изготвени три студии на случај, со цел да се надополнат и да се потврдат податоците собрани од другите извори. Информациите од студиите на случај се интегрирани низ целниот текст на секој национален извештај. Анекс 2 вклучува и дополнителни детали за секој од градовите од студиите на случај. Во Македонија се опфатени следниве градови: Гостивар, Шуто Оризари (Скопје) и Штип.

¹⁹ Интервју со Кимета Хасан, 1 јуни 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

²⁰ Закон за измени и дополнувања на Законот за основното образование, *Службен весник на РМ* бр. 63/04, член 3.

²¹ Види, на пример, Државен завод за статистика на Република Македонија (ДЗС), Претшколски организации за детска нега и воспитување во 2005 година (двојазично издание: македонски/англиски), јуни 2005 година, Скопје (натаму во текстот, Претшколски организации), стр. 9.

економските услови по 1991 година.²² Во Извештајот како главна причина за тоа се наведува фактот дека Министерството за труд и социјална политика, коешто ги финансира предучилишните установи, не ги покрива трошоците за децата од социјално загрозените семејства.²³

Во текот на последната деценија постои мало зголемување на вкупниот број деца запишани во предучилишните установи. Ова може делумно да се објасни со намалувањето на севкупната популација на школска возраст. Сепак, генерално гледано, во текот на последнава деценија постои мало зголемување на стапката на запишување во предучилишните установи (види Табела 7), иако во учебната 2004/2005 година бруто-стапката на запишување во предучилишните установи останува на само 20,5 проценти.²⁴

²² Министерство за образование и наука (МОН), *Образование за сите 2000 година* (натаму во текстот, МОН, *Образование за сите 2000*).

²³ МОН, *Образование за сите 2000*.

²⁴ ДЗС, Претшколски организации, 2005 година, стр. 9. ДЗС обезбедува податоци и за бруто-стапката на запишување во предучилишните установи и за нето-стапката на запишување во предучилишните установи. Генерална стапка на запишување (ГСЗ) е вкупниот број запишувања на конкретно ниво на образование, без оглед на возраста, изразен како процент од официјалната популација на школска возраст којашто кореспондира со истото ниво на образование во дадената учебна година. Таа го покажува капацитетот на образовниот систем за запишување на ученици од конкретна возрастна група. Нето-стапка на запишување (НСЗ) е запишувањето на официјалната возрастна група за дадено ниво на образование, изразена како процент од соодветната популација. Види <http://genderstats.worldbank.org/edstats/Regionalindicators/Caribbean/definition.html> (симнато на 16 ноември 2007 година).

Табела 7. Стапка на запишување во предучилишните установи – вкупно за јавните и за приватните установи (1995–2005 година)

Година	Вкупен број деца на возраст од 0 до 7 години		Бруто-стапка на запишување (БСЗ) (%)
	Во предучилишни установи	Во населението	
1995/1996	38.245	281.977	13,6
1996/1997	37.506	279.621	13,4
1997/1998	36.666	273.128	13,4
1998/1999	37.766	267.706	14,1
1999/2000	38.348	260.995	14,7
2000/2001	37.801	254.951	14,8
2001/2002	36.502	248.535	14,7
2002/2003	36.417	235.043	15,5
2003/2004	36.605	228.193	16,0
2004/2005	36.392	222.598	16,4

Извор: ДЗС²⁵

Во текот на учебната 2004/2005 година предучилишна установа посетувале вкупно 34.606 деца на возраст од 0 до 6 години. Од нив, 20.967 посетувале јавна установа (51), вклучувајќи и 2.778 деца кои биле згрижени во јасли, 10.720 во градинки и 6.434 во забавиштата („нулта година“).²⁶ Според официјалните податоци, градинка посетувале само 36 деца со пречки во интелектуалниот или во физичкиот развој.

Бројот на расположливи информации за ромските деца кои посетуваат предучилишни установи е мошне ограничен, но може да се претпостави дека е многу мал. Истражувањето на студија на случај во Гостивар, спроведено за целите на овој извештај, откри дека иако не постојат прецизни податоци, се чини дека Ромите во Гостивар, генерално, не ги испраќаат своите деца во предучилишни установи.²⁷ Во текот на учебната 2005/2006 година, во четири основни училишта во Гостивар

²⁵ ДЗС, Претшколски организации 2005 година, стр. 10.

²⁶ ДЗС, Претшколски организации 2005 година, стр. 9.

²⁷ Интервју со Гоце Крајчевски, училишен инспектор, 18 мај 2006 година, студија на случај во Гостивар.

имало 86 Роми, од вкупно 450 ученици запишани во „нулта година“ за предучилишна подготовка.²⁸

Студијата на УНИЦЕФ „Ранливоста на ромските деца во Општина Шуто Оризари – Скопје“ (натаму во текстот, УНИЦЕФ Извештај за Шуто Оризари), од 2000 година, конкретно ја разгледува состојбата на ромските деца кои живеат во оваа општина (вкупно 6.936 деца).²⁹ Во Извештајот се истакнува дека од вкупниот број деца на претшколска возраст (2.240), само 5,27 проценти (118) биле вклучени во програмите за деца на претшколска возраст во детскиот центар, а 8,44 проценти (189) посетувале градинки или забавишта. Но, големото мнозинство (86,3 проценти или 1.927 деца) не биле вклучени во ниту една од овие форми за воспитување и нега. Пропорцијата е уште поголема за децата на возраст од 0 до 3 години (97,15 проценти). Сепак, треба да се забележи дека Шуто Оризари, општината со мнозинско ромско население, претставува специфичен случај во Македонија (види дел 2.1.), кој не е секогаш репрезентативен за другите области со висок процент ромски жители.

„Нултата година“ за децата на возраст од шест години е задолжителна од почетокот на училишната 2005/2006 година. Официјално, претходната школска година (2004/2005) „нулта година“ посетувале само 588 ромски деца (види Табела 8). Овој број е многу помал од реалниот број ромски деца во оваа возрастна група – 1.239, кој се базира на податоците од пописот (види Табела 2). Според неофицијални извори, реалниот број ромски деца во претшколските установи може да биде двапати поголем.³⁰

Можеби официјалните бројки на децата се чинат мали, бидејќи тие се однесуваат само на претшколските групи во рамките на државните основни училишта, исклучувајќи ги оние што постојат во зградите на државните градинки („нултата година“ се нуди и во двата вида институционални средини) или во претшколските групи што постојат во заедниците. Според Извештајот на ДЗС, во учебната 2004/2005 година во јавните предучилишни установи имало вкупно 20.967 деца. 6.393 од нив посетувале „подготвителна група во основното образование („нулта група“)“.³¹ Постои мал број приватни предучилишни установи, главно во Скопје, а „нултата година“ е дел од официјалното образование и мора да биде обезбедена од страна на државата.

Како што е прикажано во Табела 8, во училишната 2005/2006 година постоеше забележително зголемување на вкупниот број деца кои посетувале „нулта година“ (до

²⁸ Студија на случај во Гостивар.

²⁹ Д. Лакинска-Поповска, Ранливоста на ромските деца во Општина Шуто Оризари, УНИЦЕФ и Светска банка, 2000 година, стр.6 (натаму во текстот УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари). Достапно он-лајн на <http://facta.junis.ni.ac.yu/teme/teme1-2002/Теме1-2002-06.pdf> (симнато на 26 април 2007 година); види исто ТЕМЕ 1/2002, Ниш, стр. 143–167.

³⁰ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година, стр. 13.

³¹ ДЗС, Претшколски организации, 2005 година, стр. 11.

10,4 проценти, од 15.660 на 17.470), но кога станува збор за Ромите сè уште не се располага со конкретни бројки.

Табела 8. Број на ученици запишани во „нулта година“ во предучилишните установи – разложени според пол и етничка припадност (2002–2006)

Учебна година	Национално ниво			Роми		
	Вкупно	Женски	Машки	Вкупно	Женски	Машки
2002/2003	15.226	7.182	8.044	379	194	185
2003/2004	14.618	7.328	7.290	433	202	231
2004/2005	15.660	7.556	8.104	588	277	311
2005/2006	17.470	–	–	–	–	–

Извор: МОН³²

Извештајот на УНИЦЕФ за Шуто Оризари наведува малку повисоки стапки на запишани деца, но тоа би можело да се должи на возрастниот опфат што ги вклучува и децата на возраст од седум години, кои веќе би требало да бидат првачиња. Според Извештајот, во 2000 година, од вкупно 1.013 деца на возраст од 4 до 7 години, 12,5 проценти посетувале некаква форма на предучилишно воспитување, 6,88 проценти посетувале државни институции, а 5,27 проценти посетувале подготвителни часови организирани од страна на невладиниот центар за социјални иницијативи „Надеж“.³³

Во оценката на земјата што ја дава Фондот за образование на Ромите во 2007 година се забележува дека „нулта година“ посетувале само 1–6 проценти од ромските деца.³⁴

Експерт од Програмата за образование за Ромите (ПОР)³⁵ на Фондацијата Институт отворено општество Македонија (ФИОМ) сугерираше дека недоволната бројка

³² МОН, Извештај за основното образование, 2002–2003 година; МОН, Извештај за основното образование 2003–2004; МОН, Извештај за основното образование 2004–2005.

³³ УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари.

³⁴ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година.

³⁵ Програмата за образование на Ромите (ПОР) е образовна програма на Фондацијата Институт отворено општество Македонија (ФИОМ). ПОР се спроведува од 2004 година и има за цел да ги подготви ромските деца на претшколска возраст (од избраните населби) за прием во основното образование, да ги подобри стапките на останување и успех во училиштето на целната група ромски деца во основното и средното училиште, да промовира еднакви можности и да го зголеми академскиот успех на универзитетските студенти. За повеќе детали, посетете го веб-сајтот <http://www.soros.org.mk/default.asp?lang=eng&menuid=242> (снимнато на 10 април 2007 година).

ромски деца кои посетуваат предучилишно воспитување во голема мера се должи на лошата економска состојба во која се наоѓаат ромските семејства, кои најчесто не се во можност да ги покријат трошоците за престој во предучилишните установи.³⁶ ПОР работи со ромски ученици во пет населби, помагајќи им да останат во рамките на образовниот систем. Во програмата учествуваат околу 300 ученици на претшколска возраст.³⁷

Недостигот од претшколско воспитување значи дека голем број ромски деца, особено оние кои се соочуваат со иницијалните јазични бариери, основното образование не го започнуваат на иста основа со нивните соученици кои не се Роми. Се очекува дека ревидираните социјални политики коишто се спроведуваа кога „нултата година“ стана задолжителна во претшколските установи (почнувајќи од учебната 2005–2006 година) ќе влијаат на нивото на посетеност на предучилишните установи. Во спротивно, придобивките од предучилишното образование ќе останат надвор од дофатот на најголемиот број ромски деца.

Запишување во основно училиште

Според годишните извештаи за основното образование, изготвени од страна на Министерството за образование и наука, постојат различни трендови во поглед на запишувањето на децата во основното образование на национално ниво, особено кога станува збор за Ромите.

На национално ниво, стапката на запишување опаѓа (види Табела 9), како и вкупниот број запишани деца (види Табела 10). На пример, во периодот 2000/2001 – 2005/2006 година, вкупниот број ученици кои се запишале во прво одделение се намалил за 4.305 (или за 2,55 проценти).³⁸ Во истиот период, вкупниот број ученици кои се запишале во основно образование (I–VIII одделение) се намалил за 28.094 или за 11,3 проценти (од 248.901 на 220.807).

³⁶ Фондација Институт отворено општество Македонија (ФИООМ), Програма за образование на Роми, Иницијална студија, 2004 година, ФИООМ, стр. 10 (натаму во текстот ФИООМ, Иницијална студија за ПОР).

³⁷ ФИООМ, Иницијална студија за ПОР, стр. 17.

³⁸ МОН, Извештај за основното образование 2005–2006 година.

Табела 9. Стапка на запишување во основното образование (1994–2004)

Бруто-стапка на запишување (БСЗ) – разложена според учебна година										
Училишна година	1994/1995	1995/1996	1996/1997	1997/1998	1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004
Процент	97,6	97,9	98,4	98,4	98,9	99,1	99	97,9	95,6	95,4
Број на ученици		261.226	260.241	259.314	257.240	254.828	248.901	244.114	237.124	232.140

Извор: ДЗС³⁹

Забележливо е намалување на вкупната популација на школска возраст, што се должи пред сè на вкупната стапка на natalitetот, но процентот на ромски деца на школска возраст се зголемува поради компаративно младата ромска популација.

Вкупниот број ромски ученици запишани во основното образование (I–VIII одделение) е зголемен од 8.113 (во учебната 2003/2004 г.) на 8.968 (во учебната 2005/2006 г.), што претставува зголемување за 10,5 проценти (види Табела 10).

Табела 10. Број на ученици запишани во основно образование (I–VIII одделение) – разложен според пол и етничка припадност (2000–2006)

Учебна година	Вкупно			Роми		
	Вкупно	Женски	Машки	Вкупно	Женски	Машки
2000/2001	248.901	–	–	–	–	–
2002/2003	237.218	114.721	122.497	8.346	4.073	4.273
2003/2004	232.143	112.562	119.581	8.113	3.974	4.139
2004/2005	226.493	109.471	117.022	8.392	4.055	4.337
2005/2006	220.807	108.296	112.511	8.968	4.318	4.650

Извор: МОН⁴⁰

И покрај овој позитивен тренд во поглед на вкупниот број Роми запишани во основното образование, стапките на запишување кај Ромите се уште заостануваат зад националниот просек. Сепак, проценките за стапките на запишување на Ромите во училиште се попречени од недостигот на веродостојни податоци за реалниот вкупен

³⁹ ДЗС, Показатели за милениумските развојни цели, достапно он-лајн на http://www.stat.gov.mk/english/MDG_eng/INDICATOR6_eng.pdf (снимато на 1 мај 2007 година).

⁴⁰ МОН, Извештај за основното образование 2003–2004; МОН, Извештај за основното образование 2004–2005; МОН, Извештај за основното образование 2005–2006.

број на ромското население. Како што е прикажано на Табела 11, Извештајот за ранливоста на УНДП (од 2005 г.) дава проценка за стапките на запишување во основното образование за мнозинското население коешто живее во близина на Ромите (98 проценти) и за Ромите (81 процент од момчињата и 71 процент од девојчињата).⁴¹

Табела 11. Стапки на запишување во основно образование (возраст од 7 до 15 години) – разложени според етничката припадност, полот и возраста (2005)

		Стапка на запишување (%)		
		Мнозинско население што живее во близина на Ромите	Роми	Национален просек
Вкупно		98	76	82
Женски		99	71	82
Машки		98	81	82
Преглед според возраста:	7	100	91	96
	8	100	86	96
	9	100	92	97
	10	100	63	99
	11	100	71	94
	12	95	85	93
	13	100	74	94
	14	100	57	72

Извор: УНДП, Извештај за ранливоста⁴²

Меѓутоа, други извори за Македонија даваат помали проценки во поглед на стапките на запишување на Ромите. На пример, Извештајот на Програмата за поддршка на образованието на Институтот отворено општество (ESP) (натаму во текстот Извештај на ESP) дава проценки за нето-стапките на запишување (НСЗ) на Ромите во основното образование, коишто се движат во опсег од 28,8 до 72,3 проценти, во зависност од тоа дали се користени официјалните или неофицијалните бројки за населението.⁴³

Треба да се запомни дека процентот на деца на школска возраст е повисок кај ромската популација отколку на национално ниво. На пример, според податоците од пописот во 2002 година (види Табела 2), 11,0 проценти од националната популација се на возраст од 7 до 14 години (221.961), додека за Ромите соодветната бројка

⁴¹ УНДП, Извештај за ранливоста – Македонија, податоци за образованието.

⁴² УНДП, Извештај за ранливоста – Македонија, податоци за образованието.

⁴³ Програма за поддршка на образованието, Мониторинг на образованието за Ромите 2006 година: Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, Будимпешта, ИОО, 2006 г., стр. 6.

изнесува 16,0 проценти (8.621). Извештајот на УНИЦЕФ за Шуто Оризари (од 2000 година) обезбедува малку повисока проценка, врз основа на бројките што се разликуваат од оние прифатени од страна на МОН, каде што 19 проценти од ромското население во Шуто Оризари се на возраст од 7 до 14 години.⁴⁴ Според овој извештај, бројките на МОН за учебната 1999/2000 година покажуваат дека од вкупниот број деца запишани во основно образование (247.898), 8.279 (3,34 проценти) се Роми.⁴⁵

Не се располага со официјални податоци за процентот на ромски деца кои никогаш не биле запишани на училиште. Сепак, Извештајот на УНИЦЕФ за Шуто Оризари дава одредени индикации. Од 2.632 анкетирани деца на возраст од 7 до 14 години кои учат во основно училиште, околу 20 проценти не биле во училиште.⁴⁶ Истражувањето за студијата на случај направено за целите на овој извештај во Гостивар открива дека, според НВО *Месечина*, стапката на запишување во училиште на ромските деца од Гостивар се зголемила во текот на последните пет години, како резултат на различни програмски активности преземени од страна на локалните НВО.⁴⁷ НВО проценуваат дека околу 10 проценти од ромските деца во Гостивар никогаш не биле запишани во училиште и се оставени надвор од образовниот процес.⁴⁸

Според најновиот извештај на Организацијата за економска соработка и развој (ОЕЦД), грубо се проценува дека процентот на ромската популација на школска возраст во училиштата изнесува 70 до 80 проценти.⁴⁹

Запишување во средно училиште

Според извештајот на УНДП *Податоци и показатели за општините во Македонија*, на национално ниво бруто-стапката на запишување во средно училиште (БСЗ) за учебната 2002/2003 година изнесува 71 процент (73 проценти за момчињата и 71 процент за девојчињата). Нето-стапката на запишување (НСЗ) е пониска и изнесува 63,5 проценти (65 проценти за момчињата и 62,2 за девојчињата).⁵⁰ Овој извештај не

⁴⁴ Во истражувањето на УНИЦЕФ, од вкупно 13.974 жители (3.122 семејства) вклучени во примерокот, 6.936 биле деца, а 2.632 (37,95 проценти) од нив биле на возраст од 7 до 14 години (или околу 19 проценти од вкупниот број жители). УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари. УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари, стр. 145–146.

⁴⁵ УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари, стр. 6.

⁴⁶ УНИЦЕФ (2000 година), Ранливоста на ромските деца во Општина Шуто Оризари, Извештај за Шуто Оризари, 4.2. Посетување на училиште од страна на децата, стр. 25.

⁴⁷ Интервју со претставник на НВО *Месечина*, 16 јуни 2006 година, студија на случај во Гостивар.

⁴⁸ Интервју со претставниците на НВО *Месечина* и *Центарот за заштита на ромските права*, 16 јуни 2006 година, студија на случај во Гостивар.

⁴⁹ ОЕЦД (2007 година) стр. 31.

⁵⁰ Извор на податоци е Државниот завод за статистика (ДЗС). БСЗ е пресметана за возрасната група од 15 до 18 години. УНДП, Податоци и показатели за општините во Македонија, ренздание, 2004 г., стр. 81.

содржи информации за Ромите, но Извештајот за ранливоста на УНДП открива значително пониски стапки на запишување на Ромите во средно образование, особено кај девојчињата. (види Табела 12).

Табела 12. Стапки на запишување во средно образование (на возраст од 16 до 19 години) - разложени според етничка припадност и пол (2005 година)

	Стапка на запишување (%)		
	Мнозинско население во близина на Ромите	Роми	Национален просек
Вкупно	74	19	46
Женски	74	13	46
Машки	73	25	46

Извор: УНДП⁵¹

Пакетот податоци од Извештајот на ESP покажува дека НСЗ кај Ромите изнесува меѓу 4,9 и 12,3 проценти (за деца на возраст од 14 до 18 години).⁵²

Во споредба со стапките на запишување во основно образование, стапките за запишување на Ромите во средно образование се јасен показател за високата стапка на осипување, што резултира во ниска стапка на завршување на образованието. Пресметано од студијата на ОЕЦД од 2007 година, 12,8 проценти од ромските деца кои завршуваат основно училиште, своето образование го продолжуваат во средно училиште.⁵³

Освен тоа, Извештајот на програмата за поддршка на образованието покажува дека во средно образование се запишани 569 ромски деца. Во споредба со официјалните податоци за ромската популација што се однесуваат на бројот на Ромите на возраст од 14 до 18 години кои се квалификуваат за запишување во средно образование, ова претставува 12,3 проценти, наспроти неофицијалните податоци за бруто-стапката на запишување (БСЗ), каде што овој процент е многу помал и изнесува само 4,9 проценти.⁵⁴

⁵¹ УНДП, Извештај за ранливоста – Македонија, податоци за образованието.

⁵² Програма за образование, Мониторинг на образованието на Ромите, 2006 година: Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа. Будимпешта, ИОО, 2006 година.

⁵³ ФОР, Проценка за земјата, 2007 година, стр. 32.

⁵⁴ Програма за поддршка на образованието, Мониторинг на образованието на Ромите, 2006 година: Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, ИОО, 2006 година, стр. 15.

Почнувајќи од учебната 2007/2008 година, преку акција за позитивна дискриминација Владата го поттикнува запишувањето на ромските ученици во средно образование, така што ромските ученици можат да се запишат во редовните државни средни училишта без да треба да ги исполнат минималните стандарди за запишување.⁵⁵

2.3 Останување во и завршување на образованието

Бидејќи институциите кои се одговорни за образовните статистички податоци не собираат систематски информации за учениците според возраста и етничката припадност на сите нивоа на образование, не постојат официјални податоци за просечниот број години што ромските деца ги поминуваат на различни нивоа на образование.⁵⁶ Навистина, не постои сеопфатно истражување за останувањето и за завршувањето на училиштето на секое ниво на образование.

Извештајот на УНИЦЕФ *Предвременно напуштање (осипување) на учениците во основното и во средното образование во Република Македонија, 2003 година* (натаму во текстот УНИЦЕФ, *Предвременно напуштање на училиштето*) обезбедува информации за стапките на осипување на национално ниво и, конкретно, за стапките на осипување на Ромите. Според овој извор, на национално ниво стапката на осипување по одделение во учебната 2003/2004 година изнесува 1-2 проценти (види Табела 13).⁵⁷ Сепак, Владата го признава фактот дека најниски стапки на осипување се забележани кај етничките Македонци, а највисоки кај Ромите.⁵⁸

⁵⁵ Тркалезна маса на ИОО, Скопје, 20 јуни 2007 година. Појаснување: во 2007 година ИОО одржа тркалезна маса во Скопје, со цел да ги поттикне коментарите за предметниот извештај во неговата напрт-верзија. Меѓу експертите кои присуствуваа на оваа средба беа и претставници на Владата, родители и претставници на невладините организации.

⁵⁶ А. Петковска, *Предвременно напуштање (осипување) на учениците во основното и во средното образование во Република Македонија*, УНИЦЕФ, 2003 година, цитирано во Студијата за проценка на потребите на ФОР, 2004 година, стр. 31 (натаму во текстот УНИЦЕФ, *Предвременно напуштање на училиштето*).

⁵⁷ А. Драгович, Иницијална проценка на проектот за модернизација на образованието, МОН, 2004 година, стр. 17–19.

⁵⁸ Влада на Македонија, Секретаријат за европски работи, Одговори на Прашалникот за подготовката на Република Македонија за членство во Европската унија, поднесено до Претседателот на Европската комисија на 14 февруари 2005 година. Верзијата на англиски јазик е достапна на <http://www.sei.gov.mk/download/Questionnaire/3-18%20-%20Education%20and%20training.pdf> (симнато на 7 декември 2006 година) (натаму во текстот, Македонија – Прашалник за ЕУ, 2005 година – Образование).

Табела 13. Напредување во следното одделение за учениците во основното образование (учебна 2003/2004 година)

Одделение	Процент (%)
2	99,0
3	99,4
4	99,7
5	99,6
6	98,3
7	99,2
8	98,7

Извор: ДЗС⁵⁹

Според МОН, во учебната 1998/1999 година, 7,96 проценти од вкупниот број ромски ученици запишани во основното образование го напуштиле истото.⁶⁰

Процентите стапки на осипување на ромските ученици се достапни од Извештајот на УНИЦЕФ за предвременото напуштање на училиштата (види Табела 14), кој беше изготвен во 2001–2002 година во 862 основни училишта (од вкупно 1.020 училишта во земјата).⁶¹ Врз основа на податоците од оваа студија, во Извештајот за проценка на потребите на ФОР од 2004 година се заклучува дека процентот ромски ученици кои го напуштаат образованието меѓу првото одделение и завршувањето на осмото одделение може да биде висок дури до 48,63 проценти.⁶²

⁵⁹ ДЗС, Статистички преглед 411; ДЗС, податоци од пописот во 2002 година. Бројките во табелата ги пресмета тимот.

⁶⁰ УНИЦЕФ, Извештај за Шуто Оризари, стр. 6.

⁶¹ УНИЦЕФ, *Предвременно напуштање на училиштата*.

⁶² ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 г., стр. 31.

Табела 14. Стапки на осипување на учениците во основното образование – разложени според одделение, пол, род и етничка припадност (учебна 2001/2002 година)

Одделение	Пол	Македонци			Роми		
		Број на запишани ученици	Број на ученици што го напуштиле образованието	Стапка на осипување (вкупно и за машки и за женски, комбинирано)	Број на запишани ученици	Број на ученици што го напуштиле образованието	Стапка на осипување (вкупно и за машки и за женски, комбинирано)
1	М	7.097	50	0,7	543	35	5,7
	Ж	6.799	50		479	23	
2	М	7.080	51	0,9	535	22	5,2
	Ж	6.897	71		451	29	
3	М	7.353	82	0,7	487	–	2,4
	Ж	6.980	24		475	23	
4	М	7.612	62	0,6	476	–	2,9
	Ж	7.346	25		460	27	
5	М	7.983	93	0,9	563	161	25,6
	Ж	7.265	47		430	93	
6	М	8.063	33	0,4	382	49	9,4
	Ж	7.593	25		317	17	
7	М	8.384	72	0,6	311	25	9,9
	Ж	7.799	25		274	33	
8	М	8.648	103	0,7	302	7	2,6
	Ж	8.107	12		195	6	

Извор, УНИЦЕФ, *Предвремено напуштање на училиштата*

Горенаведените податоци обезбедуваат информации за таканаречените стапки на осипување за кохортата: бројот на ученици кои го продолжуваат образованието од прво во второ одделение, од второ во трето одделение, итн. Тие не обезбедуваат информации за стапките на останување во образованието. Сепак, наодите укажуваат на видливо повисоки стапки на осипување кај Ромите.

Како што е прикажано на Табела 14, најголем дел од ромските ученици го напуштаат образованието по преминот од одделенска кон предметна настава во основното

образование (V–VIII одделение). Ова е најкритичниот период во кој доаѓа до најголемо осипување на учениците – и генерално и конкретно кај Ромите. Едно од објаснувањата е дека од I до IV одделение децата имаат само еден наставник по сите предмети, додека од V до VIII одделение наставата е предметна и има наставник по секој предмет. Освен тоа, и материјалот станува потежок. Дополнително, според законот, од I до IV одделение учениците автоматски продолжуваат во следното одделение и не смеат да го повторуваат истото одделение.⁶³ Според овој систем, многу деца кои не напредуваат во учењето сепак продолжуваат во повисоките одделенија и влегуваат во петто одделение без да ги стекнат потребните вештини. Осипувањето на учениците во првата фаза од предметната настава во основното образование може да биде резултат на одредени социјални причини:

„При преминот во повисоките одделенија, учениците се соочуваат со тешкотии во однос на материјалот за учење, како и со неможности да добијат помош и поддршка од страна на нивните родители кои се необразовани. Дополнителни причини за напуштање на училиштето се и чувството на непријатност и неприфаќањето од страна на нивните соученици, како и потребата за поактивно ангажирање во работата во домаќинството и за заработување за живот. Покрај горенаведените, важна причина за напуштање на училиштето од страна на ромските ученици, особено кај девојчињата кои се во пубертет, е стравот на нивните родители дека нема да можат да ги контролираат и дека ќе бидат изложени на различни ризици и опасности.“⁶⁴

Други бариери за завршување на основното образование се и фактот дека многу ромски деца не го зборуваат македонскиот јазик, кој е официјален наставен јазик, или тоа што Ромите кои живеат во населбите немаат дозволи за престој, така што локалните власти не можат да им гарантираат дека ќе ги запишат своите деца. Во некои случаи, родителите ги користат децата како работна сила и не ги испраќаат на училиште. Според училишниот инспектор од Штип кој беше интервјуиран за целите на овој извештај, постои и проблемот на напуштање на училиштето по петтото одделение, поради тоа што децата им се приклучуваат на своите родители во економските активности, најчесто во сезонската работа.⁶⁵

Во Извештајот на ФОР што се базира на податоците од Државниот завод за статистика, се проценува дека околу една четвртина од ромските деца што се запишуваат, не го продолжуваат основното образование по завршувањето на четвртото одделение, а околу 45 проценти од ромските деца не го завршуваат осмото одделение. Малку повеќе од една десетина од ромските ученици го продолжуваат

⁶³ Закон за основното образование, *Службен весник на РМ* бр. 63/04, член 63.

⁶⁴ С.Саздовски, *Образованието – излез од магичниот круг на проблеми кај Ромите*, цитирано во ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 г., стр. 32.

⁶⁵ Интервју со Марија Китанова, 16 јуни 2006 година, студија на случај во Штип.

своето образование во некое од средните училишта. Повеќе од една половина (56 проценти) од оние кои се запишуваат, го завршуваат средното образование.⁶⁶

Според Извештајот на ФОР, процентот на Роми на возраст од 15 години кои го завршиле основното образование изнесува 50,8 (врз основа на официјалните податоци, проценетиот број Роми на возраст од 15 години изнесува 18.566, додека според неофицијалните проценки тој број изнесува 46.689).⁶⁷ Според истиот извештај, 11,6 проценти од Ромите постари од 15 години завршиле средно образование.⁶⁸

2.4 Видови и степен на сегрегација

Врз основа на претходното истражување, методологијата на EUMAP за овој мониторинг-проект признава три вида де факто сегрегација во однос на ромските деца:

- училишта со мнозинство ромски ученици, лоцирани во областите со доминантно ромско население (сегрегирани) – неформално наречени ромски училишта;
- училишни одделенија со мнозинство ромски деца, сместени во редовните училишта (поправни одделенија или, едноставно, мнозински ромски одделенија);
- диспропорционално сместување на ромските ученици во специјалните училишта за деца со пречки во интелектуалниот развојот.

Отворено прашање на кое може да се дебатира е дали во Македонија постојат или не постојат овие видови сегрегација. Постоенето на сегрегацијата на Ромите во образованието не е официјално признато и има многу малку, дури и неофицијални, податоци во врска со ова прашање.

Резиденцијална сегрегација

Голем број Роми во Македонија се географски изолирани или сегрегирани. Оваа сегрегација можеби не е наметната од страна на Владата, но последицата е де факто сегрегација во образованието. Покрај фактот дека мнозинството (95 проценти) од ромското население во Македонија живее во урбани средини, 46 проценти од вкупниот број ромски домаќинства живеат во домови со прифатливи животни услови, 38 проценти се без минимални животни стандард, 15 проценти се во нови

⁶⁶ ФОР, Оценка на земјата, 2007 г., стр. 31.

⁶⁷ ИОО, Мониторинг на образованието на Ромите: Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, 2006 г., стр. 6.

⁶⁸ ИОО, Мониторинг на образованието на Ромите: Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, 2006 г., стр. 15.

единици за домување и 2 процента во станбени згради.⁶⁹ Нивото на сиромаштија кај ромското население е повисоко отколку на национално ниво: вкупниот процент луѓе кои се под линијата на сиромаштијата изнесува 30,2 процента, додека 88,8 проценти од ромското население живее под линијата на сиромаштијата.⁷⁰

Нема информации за сегрегација на Ромите во предучилишните установи или за организација на групите според етничка припадност, ниту пак одговор на прашањето дали ромските деца во мешаните училишта се сместени во мешани групи или во групи во кои има само Роми.

Бројката на запишани ученици во Општина Шуто Оризари, каде што живее мнозинско ромско население, покажува дека и нето и бруто-стапката на запишување во училиште изнесуваат над 100 проценти,⁷¹ што може да биде сигнал за диверзија на ромските ученици од другите општини.⁷² Всушност, во едно неодамнешно интервју, службеник од МОН ги спомна поплаките поради одбивањето на средните училишта од различни градови во Македонија да запишуваат Роми.⁷³ Очигледна алтернатива за ромските ученици кои биле одбиени од страна на неромските училишта е да побараат прием во училиштата со повисока преваленција на малцински ученици или пак во етнички сегрегирани училишта.

Европскиот центар за правата на Ромите (ЕЦПР) и Националниот ромски центар (НРЦ), со главна канцеларија во Куманово, во 2000 година во своите пишани коментари испратени до Комитетот за економски, социјални и културни права на ООН ги дадоа следниве информации:

3.6.4 Прекршувањата на правото на Ромите на образование земаат форма на дискриминаторски и сегрегациски практики, како што е сегрегацијата на ромските деца во т.н. „ромски одделенија“, во одделенијата за деца со пречки во менталниот развој или дури и во училиниците; [и] расно мотивираната злоупотреба во училиштето [...]⁷⁴

⁶⁹ Извештај на Република Македонија за милениумските развојни цели, во Оценката на земјата на ФОР, 2007 г., стр. 14.

⁷⁰ Податоци за подготовката на Стратегијата за намалување на сиромаштијата, 2002 г.; Светска банка, Проценка на сиромаштијата во Македонија, ОЕЦД, стр. 14.

⁷¹ УНДП, Податоци и показатели за општините во Македонија, реиздание, УНДП, стр. 210.

⁷² Тие можат да укажуваат и на високата стапка на повторување на одделението, која – заедно со етничкото потекло на учениците – е индикативна за нискиот квалитет на образованието, како и за сегрегацијата.

⁷³ Интервју со Воислав Михајловиќ, Управа за унапредување на образованието на јазичите на припадниците на заедниците во Македонија, 25 јули 2006 година.

⁷⁴ Пишани коментари на Европскиот центар за правата на Ромите (ЕЦПР) и на Националниот ромски центар (НРЦ) коишто се однесуваат на Република Македонија коишто треба да ги разгледува Комитетот за економски, културни и социјални права на ООН на својата 37 седница, 19 септември 2006 година, достапно на веб-сајтот http://www.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/Comments_ERRC_NRC_Macedonia.pdf (снимато на 20 април, 2007 година) (натamu во текстот ЕЦПР и НРЦ, Коментари за КЕСКП).

Сегрегација во специјални училишта

Последниве години, бројот на учениците запишани во специјалните основни училишта е опаднал – од 1.292 ученика (во учебната 2001/2002) на 1.125 (во учебната 2002/2003), а истата учебна година 316, односно 312 ученици посетувале специјални средни училишта).⁷⁵

Сепак, според невладини извори, сегрегацијата на ромските деца во специјалните училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој претставува сè поголем проблем.

Во учебната 2004/2005 година во Македонија имало вкупно 45 специјални основни училишта, од кои 13 се лоцирани во Скопскиот регион. Нив ги посетувале вкупно 1.045 ученици, а мнозинството од нив (889 ученици во 40 училишта) имале пречки во интелектуалниот развој, додека 29 ученици (во едно училиште) биле „образовно запоставени“. Преостанатите (во четири училишта) имале проблеми со слухот, видот или пречки во физичкиот развој.⁷⁶ Во четирите специјални средни училишта (три во Скопскиот регион и едно во Штип) имало вкупно 328 ученици, а мнозинството од нив (272) имале пречки во интелектуалниот развој.⁷⁷ Бројот на Роми кои ги посетуваат овие училишта не е познат.

Неофицијалните податоци укажуваат на тоа дека во споредба со децата од која било друга етничка група, ромските деца се диспропорционално позастапени во училиштата и во одделенијата за деца со тешкотии при учењето. Неофицијалните училишни податоци покажуваат дека речиси 30 проценти од учениците во специјалните основни училишта, специјалните одделенија во редовните училишта и институтите за образование и рехабилитација се Роми,⁷⁸ а дури 60–70 проценти од ромските деца можеби ги посетуваат овие специјални училишта.⁷⁹ Оценката на земјата на ФОР укажува на следново:

Речиси 30 проценти од учениците во специјалните основни училишта, специјалните одделенија во редовните училишта и институциите за образование и рехабилитација се Роми. Процентот на Роми во специјалното образование е многу поголем од процентот на Ромите во вкупното население во земјата, што е ситуација што укажува на сериозна пристрасност во постапката за запи-

⁷⁵ ДЗС, Статистички преглед бр. 2.4.3.06*440, Основни и средни училишта во Република Македонија во почетокот на учебната 2002/2003 година.

⁷⁶ ДЗС, Основно и средно образование 2004/2005 година, стр. 29.

⁷⁷ ДЗС, Основно и средно образование 2004–2005 година, стр. 43.

⁷⁸ Швајцарска агенција за развој и соработка (SDC), преглед на проектот „Образовен фонд за Ромите“, достапно на <http://www.sdc.admin.ch/index.php?navID=65552&langID=1&> (снимато на 1 мај, 2007 година).

⁷⁹ Швајцарска агенција за развој и соработка (SDC), преглед на проектот „Образовен фонд за Ромите“, достапно на <http://www.sdc.admin.ch/index.php?navID=65552&langID=1&> (снимато на 1 мај, 2007 година).

пување, и во дистрибуцијата на социјалните бенефиции и помошта за семејствата.⁸⁰

⁸⁰ ФОР, Оценка на земјата, 2007 г., стр. 27.

3. ВЛАДИНИ ПОЛИТИКИ И ПРОГРАМИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ

Во 2004 година, Владата ја донесе Националната стратегија за Ромите, која вклучува и дел за образованието. Сепак, и Националната стратегија за Ромите се карактеризира со недостиг од податоци и не успева конкретно да ги делегира одговорностите за имплементацијата. Подоцна, Владата има донесено серија акциони планови за Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015, кои содржат конкретни задачи и цели. Акциониот план за образованието не се осврнува на голем број клучни прашања, пред сè на сегрегацијата, па оттука Владата треба да размисли за ажурирање на својот приод кон образованието на Ромите во еден ревидиран документ за политиката. Генералната образовна политика им посветува многу малку внимание на конкретните потреби на Ромите, но организациите на граѓанското општество – со одобрение од Министерството за образование и наука – се активни во развивањето и во спроведувањето на различни проекти за поддршка на образованието на Ромите.

Не постојат формални иницијативи за десеграција, а Националната стратегија за Ромите предлага основање на уште училишта во областите со мнозинско ромско население. Потребни се повеќе истражувања за степенот на сегрегација, со цел да се формулира приод што е соодветен на обемот на проблемот. Иако е предложен план за воведување ромски медијатори во предучилишните установи, нема информации за тоа дали ваквите медијатори во моментот работат во училишните. Слично на тоа, иако законодавството овозможува користење на ромскиот јазик како наставен јазик, тоа не се спроведува во ниту едно училиште, меѓу другото затоа што многу малку наставници добро го владеат јазикот. Обуката на наставниците е континуирана и задолжителна, но потребни се повеќе истражувања за тоа каков е ефектот од овие курсеви, за да се гарантира дека тие се изготвени според потребите на школската популација. Иако Македонија сè уште нема донесено сопствени антидискриминачки мерки, во согласност со барањата на ЕУ за пристапување, Акциониот план за образованието од Декадата предлага формирање работна група што ќе ги решава прашањата во врска со дискриминацијата или конфликтот во училиштата. Сепак, нејасно е колку ефективен може да биде овој механизам, бидејќи неговиот опсег и мандат се ограничени.

3.1 Документи за политиката на Владата

Главни официјални документи што се однесуваат на положбата на Ромите во образованието се следниве:

- Националната стратегија за Ромите во Република Македонија (натаму во текстот Национална стратегија за Ромите),⁸¹ и

⁸¹ МТСП, Национална стратегија за Ромите.

- Акциониот план од Декадата за вклучување на Ромите (натаму во текстот Акционен план од Декадата).⁸²

И Националната стратегија за Ромите и Акциониот план од Декадата, образованието го ставаат високо на агендата и му посветуваат значително внимание на проблемот во врска со ниската стапка на посетеност на училиштата од страна на Ромите.

3.1.1 Национална стратегија за Ромите

Националната стратегија за Ромите утврдува четири различни нивоа на образование како приоритетни области за интервенција: предучилишно, основно, средно и високо образование.

Мерките што се препорачуваат за предучилишното образование го вклучуваат следново:

- Политика за вклучување на уште една задолжителна година во лингвистичката подготовка на ромските деца (на возраст од 5 до 6 години) покрај задолжителната „нулта година“;
- Защишување на децата кои не ги поседуваат потребните документи (т.е. неидентифицираните деца);
- Поттикнување на попозитивен став на ромската заедница кон образованието;
- Поттикнување преку обезбедување бесплатни учебници и школски материјали и/или стипендии;
- Следење на посетеноста на наставата од страна на ромските деца (преку Министерството за внатрешни работи, во соработка со социјалните служби, Заводот за статистика и локалната самоуправа);
- Правни санкции за родителите чиешто деца континуирано отсутуваат од наставата.⁸³

Мерките што се препорачуваат во основното образование го опфаќаат следново:

- Бесплатни учебници и други наставни материјали, соодветна облека и превоз до местото каде што се образува детето;
- Интензивна работа со децата на домашната задача и на совладувањето на материјалот од предметот;

⁸² Министерство за труд и социјална политика, Акционен план за Декадата за вклучување на Ромите во Република Македонија, ноември 2004 година. Достапно на македонски јазик на <http://www.mtsp.gov.mk/proekti/obrazovanie.htm> (симнато на 1 мај 2007 година) (натаму во текстот МГСП, Акционен план од Декадата).

⁸³ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 44.

- Целодневна настава за најсиромашните деца, со обезбедување на бесплатни оброци;
- Распределување на социјална помош за семејствата кои своите деца ги испраќаат во училиште;
- Финансиска и друга помош за училиштата што обезбедуваат целодневна настава за Ромите од I до IV одделение или за оние што на друг начин ги интегрираат ромските деца;
- Соодветна мултикултурна обука за наставниците кои работат со Ромите.⁸⁴

Мерките што се препорачуваат за средните училишта се следниве:

- Национални квоти за Ромите во средните училишта;
- Средни стручни и гимназиски одделенија во Шуто Оризари, најголемата ромска населба во Република Македонија;
- Бесплатно сместување на Ромите во средните интернатски училишта;
- Помош во учебници и други материјали за учење;
- Стипендии за ромските ученици, особено за најталентираните;
- Отворање на младински центри во ромските соседства заради стимулација на натамошното формално и неформално образование на младите;
- Работа со родителите, за да ги поттикнат девојчињата да го продолжат своето образование;
- Координација меѓу средните училишта и центрите за вработување.⁸⁵

Националната стратегија за Ромите го признава недостигот од статистички податоци и веродостојни извори за образованието на Ромите како еден од многуте проблеми во врска со образованието на Ромите, коишто се наведени во сеопфатниот список. Сепак, овој список не е организиран на кохерентен начин и не се темели на никаква класификација според причините поврзани со проблемите. Тешкотните при организирањето на документот за политиката на кохерентен начин делумно се поврзани со фактот дека не постојат веродостојни податоци. Недостигот од истражувања и податоци се рефлектира низ целата Стратегија, како и во другите официјални документи за политиката.

За жал, и покрај целокупниот позитивен приод и речиси сеопфатните и внимателно наведени мерки, во отсуство на конкретни механизми за спроведување Националната стратегија за Ромите останува примарно декларативен документ. Оттука, Акциониот

⁸⁴ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 46.

⁸⁵ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 49.

план од Декадата е наменет да биде спроведувачка рака на Националната стратегија за Ромите.

3.1.2 Акциониот план од Декадата

Акциониот план од Декадата беше донесен откако Владата се обврза да се приклучи кон Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015.⁸⁶ Националниот координатор за Декадата за инклузија на Ромите, со седиште во Министерството за труд и социјална политика, претставува директната врска со Владата на Република Македонија. Во 2004 година беше основан Национален комитет кој воспостави Работна група што подготви четири нацрт-акциони планови што се однесуваат на образованието, домувањето, вработувањето и на здравствената нега за Ромите во Македонија.⁸⁷ Националната работна група ја сочинуваат претставници на министерствата за труд и социјална политика, образование и наука, транспорт и врски и за здравство, членови на ромските НВО, Ромите кои се членови на Парламентот и градоначалникот на Шуто Оризари. Во јануари 2005 година, Владата ги донесе Акциониот план за Декадата и Националната стратегија за Ромите. Националниот акционен план за Декадата на Ромите и Стратегијата за Ромите во Македонија беа целосно поддржани од страна на Парламентот. Во ноември 2005 година, Националната работна група доби статус на владино координативно тело одговорно за подготовката, имплементацијата и за мониторингот на сите активности поврзани со Декадата на Ромите и со Националната стратегија за Ромите.⁸⁸

Делот за образованието идентификува четири области на акција:

- Поголемо вклучување на ромската популација на сите нивоа од образовниот систем;
- Намалена стапка на осипување на ромските деца на сите нивоа од образовниот систем;
- Зајакнување на капацитетот на наставниот кадар и на училишните раководства за идентификување на конфликтните ситуации, предизвикани од недостигот на разбирање за чувствителните културни разлики, и за раководење со нив;

⁸⁶ „Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015“, иницијатива поддржана од Институтот Отворено општество (ИОО) и од Светска банка, е меѓународна заложба за борба против дискриминацијата и гаранција дека Ромите имаат пристап до образованието, домувањето, вработувањето и здравствената нега. Лансирана во февруари 2005 година и потпишана од страна на земјите од Средна и од Источна Европа, Декадата е поддржана и од Европската комисија, Советот на Европа, Советот на Европската банка за развој и Програмата за развој на Организацијата на обединетите нации. За повеќе детали, посетете го веб-сајтот на Декадата (<http://www.romadecade.org>) (accessed 14 November 2007).

⁸⁷ Достапно на http://www.mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/akcioneni_planovi.pdf (снимато на 2 ноември 2007 година).

⁸⁸ ИОО, Тркалезна маса, Скопје, 20 јуни 2007 година.

- Зголемен број соодветно образовани ромски наставници.⁸⁹

Секоја област има краткорочни цели/активности. Наведени се и релевантните показатели, органот што ќе врши мониторинг, постојните извори на податоци и временската рамка за нивно реализирање. Иако секоја област е посветена на една релевантна акција, генерално гледано на Акциониот план за образованието (од Декадата) му недостига амбиција и истиот пропушта неколку суштински области каде што е можна акција, главно во насока на десегрегацијата – решавање на резиденцијалната сегрегација и сегрегацијата на ромските ученици во училиштата за деца со пречки во интелектуалниот развојот - и надминувањето на јазичната бариера со која се соочуваат ромските ученици.

Акциониот план од Декадата не ги опфаќа неконзистентноста и недоволноста на постојните извори на податоци (на пример, голема е разликата меѓу официјалниот и проценетиот реален број ромски ученици), коишто можат да претставуваат сериозна пречка при спроведувањето и да ја ограничат ефективноста на државната интервенција. Покрај тоа, временската рамка за спроведување на планот е крајно нејасна („2005–2015“ – за најголем дел од активностите) и не е прецизирано кој ќе биде одговорен за спроведувањето на секоја од активностите. Од плановите не е јасно ниту тоа колку ќе чини секоја активност и од каде треба да се обезбедат потребните финансиски средства.

Некои Роми и други засегнати страни во Македонија ги критикуваа предложените мерки поради отсуството на конкретни таргети и акции и недостигот од политичка волја за нивно спроведување.⁹⁰

3.2 Владини програми за образованието

3.2.1 Национална стратегија за образованието

Владата ја донесе Националната стратегија за развој на образованието 2005–2015 (натаму во текстот, Национална стратегија за образование) и програмите за нејзините посебни области, но тие не се фокусираат конкретно на Ромите.⁹¹ Националната стратегија за образованието беше изготвена од страна на Владата во 2004 година, со цел да се зацрта патот кон потребните реформи во согласност со образовните стандарди на ЕУ. Документот ја дефинира мисијата на државата во областа на

⁸⁹ МТСП, Акционен план од Декадата, стр. 11–14.

⁹⁰ ЕЦПР и НРЦ, Коментари за КЕСКП.

⁹¹ Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието (БРО), Национална стратегија за развој на образованието во Република Македонија, 2004 година, стр. 41–42. Достапно на англиски јазик на <http://www.npro.edu.mk/english/index-en.htm> и на македонски на <http://www.mon.gov.mk/pmo/docs/MK/strategija-mk.pdf> (обете симнати на 1 мај 2007 година) (натаму во текстот, МОН, Национална стратегија за образованието).

образованието како „образование за сите, преку обезбедување на образовен квалитет, зголемување на можностите за учество и поголема образовна, културна и економска конкурентност во македонското општество“.⁹²

Сепак, упатувањата на Ромите во овој документ се минимални. Едно од упатувањата е она за високата стапка на наталитет на ромската популација, а другото се однесува на високата стапка на осипување на ромските ученици.⁹³ Во рамките на оваа голема стратегија за образованието нема конкретни одредби што се однесуваат на Ромите или на другите малцинства (на пример, за аспектите како што се обезбедувањето настава на мајчини јазик или мултикултурната наставна програма).

Врз основа на Националната стратегија за образованието е изготвена „нацрт-програма за предучилишно образование“. Во нацрт-програмата, ромските деца се наведени меѓу маргинализираните групи, заедно со децата од економски неразвиените области, децата од социјално ранливите семејства и децата со пречки во менталниот или во физичкиот развој.⁹⁴ Во нацрт-програмата како една од клучните области каде што се потребни интервенции се наведува и посетеноста на предучилишното образование од страна на Ромите, како и од страна на децата од сиромашните области.⁹⁵ Во придружниот документ за основно образование, Ромите се издвоени како група кај која има највисока стапка на осипување и неписменост.⁹⁶

Програмата за средно и за високо образование во земјава не упатува конкретно на Ромите, освен при споредба со другите етнички групи во рамките на некои генерални статистички прегледи.⁹⁷

Нема конкретни образовни политики за спроведување на Националната стратегија за Ромите или на Акциониот план за образованието од Декадата. Во националната стратегија за образованието експлицитно се признава дека во досегашниот тек процесот на реформи е бавен и неефикасен.

Известувајќи за активностите што се резултат на Декадата за вклучување на Ромите, министерот за труд и социјална политика истакна дека и покрај заложбата на администрацијата за олеснување на и за раководење со овој процес, најголем дел од засегнатите министри воспоставиле посебни фондови за исполнување на оваа

⁹² МОН, Национална стратегија за образованието, стр. 9–10.

⁹³ МОН, Национална стратегија за образованието, стр. 10 и стр. 30.

⁹⁴ Министерство за образование и наука, Нацрт-програма за развој на предучилишното образование, 2006 година, стр. 2. Достапно на македонски на http://www.see-educoop.net/portal/id_fyrom.htm (симнато на 20 април 2007 година) (на-таму во текстот, МОН, Нацрт-програма за претшколското образование).

⁹⁵ МОН, Нацрт-програма за претшколското образование, стр. 11.

⁹⁶ МОН, Нацрт-програма за развој на основното образование, 2006 година, стр. 8–9.

⁹⁷ МОН, Нацрт-програма за средното и за високото образование, 2006 година.

заложба.⁹⁸ Сепак, голем број Роми тврдат дека досега сè уште нема позитивни ефекти од иницијативите на државата: според еден жител на Шуто Оризари, „повеќето Роми [...] никогаш не слушнале за Декадата за вклучување на Ромите. Луѓето ретко доаѓаат да ја посетат општината, да зборуваат со жителите, да го слушнат она што тие имаат да им го кажат и да видат со какви проблеми се соочуваат.“⁹⁹

Сепак, постојат одреден број проекти коишто како целна група ги имаат Ромите во образовниот процес. Државата дава свој придонес главно преку прифаќање и одобрување на реализацијата на ваквите иницијативи во образовните установи и преку администрацијата на МОН. Еден од проектите е „Инклузија на децата Роми во јавните предучилишни установи (детски градинки)“,¹⁰⁰ за кој е предвидено да трае од мај 2006 година до август 2008 година. Проектот беше воспоставен од страна на Фондот за образование на Ромите (ФОР), го поддржаа УНИЦЕФ и Министерството за труд и социјална политика, а го спроведе Министерството за труд и социјална политика, во рамките на Националната стратегија за Ромите и акционите планови од Декадата. Тој има за цел да ги поддржи ромските деца и да им помогне при запишувањето во и завршувањето на предучилишното образование, како и да им овозможи подобра интеграција во претшколските установи. До денес, во проектот учествуваат околу 450 деца на претшколска возраст, а во него се вклучени 16 општини и 15 градинки чиишто директори се вработени на 22 месеца.¹⁰¹

Другите активности што се координирани и спроведени од страна на Министерството за образование и наука вклучуваат акции за позитивна дискриминација при запишувањето на ромските ученици во средните училишта, врз основа на етничката самоидентификација, онака како што е официјално забележано во нивните училишни дипломи. Исто така, Министерството го поддржува и развојот на локалните акциони планови за интеграција на Ромите од страна на општинските совети и општинските комисии за меѓуетнички односи. Сепак, овој процес е сè уште во својата рана фаза и во голема мера зависи од иницијативите на ромските НВО. Во моментот се изготвува и програмата за предметот Ромски јазик и култура, што ќе се предава како незадолжителен предмет во основното образование. Пилот-програмата беше реализирана во Шуто Оризари. Покрај тоа, во 2006 година 30-тина ромски

⁹⁸ Македонска информативна агенција (МИА), Презентирање на постигнувањата во првата година од Ромската декада, Прес-конференција за постигнувањата во првата година од спроведувањето на Декадата за вклучување на Ромите, 14 март 2006 година.

⁹⁹ Според Инес Мустафоска, ромски студент по новинарство, кај М. Манич, Декада за вклучување на Ромите: Една година подоцна, Институт за меѓукултурни и разликности, напис, достапно на <http://www.media-diversity.org> (симнато на 14 ноември 2007 година).

¹⁰⁰ Види: веб-сајт на Министерството за труд и социјална политика <http://www.mtsp.gov.mk/default.asp?ItemID=DE4F5CABE4E81A4196A2B6C0E4716ABC> (симнато на 2 ноември 2007 година).

¹⁰¹ Види: веб-сајт на Министерство за труд и социјална политика на <http://www.mtsp.gov.mk/default.asp?ItemID=DE4F5CABE4E81A4196A2B6C0E4716ABC> (симнато на 2 ноември 2007 година).

НВО спроведуваа различни проекти поврзани со образованието на сите нивоа од образовниот систем, со одобрување од страна на Министерството за образование и наука.¹⁰²

Некои анализи направени од страна на ФОР, во неговата Оценка за земјата 2007 година, сугерираат дека законодавните и административните измени што се предвидуваат во акционите планови од Декадата треба и натаму да се развиваат и да се спроведуваат и дека сè уште не се воспоставени структурите (секретаријат и национален совет), чиешто постоење е предуслов за тоа.¹⁰³ Прашањата за децентрализацијата и Законот за локалната самоуправа им даваат голема одговорност на општините. Сепак, досега се започнати само некои минорни акции.

Исто така, на ниво на програмата, спроведувањето напредува бавно. И покрај заедничките напори на четирите министерства, сè уште нема нови политики: социјалната помош не е поврзана со вклученоста во образовниот процес, не се обезбедени учебници за семејствата коишто живеат од социјална помош, а одлуките за доделување стипендии во голема мера не зависат од социо-економскиот статус на семејствата.

3.2.2 Активности финансирани од донатори

Највидлива програма е Програмата за образование на Ромите (ПОР) што ја води Фондацијата Институт отворено општество Македонија (ФИООМ). Програмата е финансиски поддржана од УСАИД, ФИООМ и од ИОО (преку Иницијативата за образование на Ромите), а подоцна во финансирањето се придружија и Детската фондација Песталоци и Фондот за образование на Ромите (ФОР).¹⁰⁴ Програмата има за цел да ги зголеми стапките на запишување и поминување од година во година, да ги намали стапките на осинување и да го подобри успехот и редовноста на ромските ученици во ромските образовни центри лоцирани во пет ромски населби (*Дејдо вас*, во Даме Груев, Скопје; *Сончогледи* во Кланница, Скопје; *Драм* во Лозја, Куманово; *Кхам* во Средорек, Куманово) *Помош за хендикепирани и сиромашни*, Тризла, Прилеп). Во неа учествуваат околу 300 деца на претшколска возраст. Овие центри имаат за цел да им обезбедат на ромските деца основна подготовка по математика, македонски јазик и по другите вештини, што ќе им овозможи добар старт во основното образование. Околу 600 ромски деца од пет основни училишта добиваат менторска поддршка за да го подобрат успехот во училиштето, и тоа во однос на пишаната домашна задача и таторство по различни предмети. Околу 240 ромски ученици од 58 средни училишта своето образование го продолжиле во третата година од средното образование и добиваат стипендии и менторска помош од 107 наставници. Околу 40 студенти на различни општествени и хуманитарни науки ќе продолжат да добиваат стипендии и

¹⁰² ФОР, Оценка на земјата 2007 година, стр. 41.

¹⁰³ ФОР, Оценка на земјата 2007 година, стр. 27.

¹⁰⁴ Види: веб-сајт на ФИООМ <http://www.soros.org.mk/default.asp?lang=eng&menuid=242> (симнато на 5 октомври 2007 година).

туторска помош од помладиот универзитетски кадар, од колегите и од професионалците.

Друг проект за образование на Ромите спроведуван од страна на ФИООМ во соработка со Управата за развој и унапредување на образованието на јазиците на малцинствата при Министерството за образование и наука е „Алијансата за вклучување на Ромите во образованието“, четиригодишен проект финансиран од страна Фондот за образование на Ромите¹⁰⁵. Целта на овој проект е да им помогне на ромските ученици да го подобрат успехот во училиштето, да се подобри стапката на останување во училиште и стапката на премин на ромските ученици од основно во средно училиште и од средно училиште на универзитетско ниво. Во учебната 2005/2006 година во проектот биле вклучени 657 ученици од средните училишта, а 498 ученици од 76 средни училишта продолжиле да добиваат стипендии и менторска поддршка и во учебната 2006/2007 година.

Проектот „Еднакви можности за децата Роми“ опфаќа три учебни години (2006/2007, 2007/2008 и 2008/2009). Проектот е финансиран од страна на Амбасадата на Кралството Холандија во Македонија и спроведен од страна на ФИООМ.¹⁰⁶ Околу 1.600 ромски деца од десет основни училишта во Македонија добиваат директна и индиректна дополнителна вонучилишна помош, базирана во нивните училишта. Целта на овој проект е да се подобри успехот на ромските ученици во одделенската настава (I–IV одделение) и да се зголеми стапката на останување на таргетираните ромски ученици во предметната настава во основното училиште. За обуката за наставниците се грижи Фондацијата Чекор-по-чекор, а девет НВО се вклучени во спроведувањето на активностите со родителите и на реализацијата на воншколските активности за учениците.

Основан и раководен од страна на Канцеларијата на УНИЦЕФ во Скопје, проектот „Образование за сите“ има за цел да гарантира квалитетно образование за сите ученици во Македонија, намалување на стапките на осипување во основното и во средното образование и обезбедување услови за реинтеграција на учениците кои го напуштиле образованието (главно ромски ученици). Исто така, проектот се обидува да го поттикне запишувањето на децата од ранливите групи (вклучувајќи ги и ромските девојчиња) во основното и во средното образование. Беа спроведени семинари за училишните директори, наставниците и за училишната администрација, вклучително и психолозите и социолозите, и беа дисеминирани професионални и промотивни публикации. Се спроведе анкета меѓу наставниците и учениците со цел да се проценат причините за напуштањето на образованието, а врз основа на ре-

¹⁰⁵ Види: веб-сајт на ФИООМ <http://www.soros.org.mk/default.asp?lang=eng&menuid=242> (снимато на 5 октомври 2007 година).

¹⁰⁶ Види: веб-сајт на ФИООМ на <http://www.soros.org.mk/default.asp?lang=eng&menuid=242> (снимато на 5 октомври 2007 година).

зултатите од анкетата беше изготвена стратегија за спречување на осипувањето како појава.¹⁰⁷

Проектот „Нов приод во издигнувањето на свеста за образованието, технологијата и граѓанските права на ромското население“, финансиран од Европската агенција за реконструкција, со средства од помошта на Заедницата за реконструкција, развој и стабилизација (КАРАС Програмата), беше спроведен во Битола и требаше да ја издигне свеста на локалното ромско население за образованието и технологијата, преку обезбедување пристап до компјутери, интернет и мултимедијални услуги и подобрување на квалитетот на услугите на јавната администрација за ромската заедница, со воспоставување на Информативен центар во ромската населба.¹⁰⁸

Македонскиот центар за меѓународна соработка (МЦМС) во 2001 го започна проектот под наслов „Применето образование за младите Роми“.¹⁰⁹ Овој проект придонесува кон зголемување на интеграцијата на ромските деца во основните училишта и подобрување на можностите да најдат работа и да генерираат приход. Проектот вклучува настани за зголемување на свеста, организирани од страна на локалните граѓански организации, во соработка со локалните основни училишта, и поддршка за стручното образование обезбедено од страна на Работничкиот универзитет, во соработка со приватните компании.

Досега се спроведени или се во тек многу помали проекти во образованието наменети за ромската заедница и/или водени од страна на ромските НВО, со поддршка од меѓународни донатори. Тие опфаќаат различни аспекти од образованието, како што се дополнителните часови, соработката со училиштата, зголемувањето на свеста кај родителите, часови за опшменување на возрастни и многу други прашања, во зависност од локалниот контекст, ресурсите, капацитетите на организацијата и други фактори.

3.2.3 Образование на малцински јазик

Официјален јазик и главен наставен јазик во образованието е македонскиот јазик и кириличното писмо. Сепак, секое малцинство коешто сочинува најмалку 20 проценти на национално ниво (во практиката ова значи Албанците)¹¹⁰ има право на користење на својот јазик и своето писмо како официјални на национално ниво. Слично на тоа, на локално ниво, секоја заедница чиишто припадници сочинуваат

¹⁰⁷ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година, стр. 41–42.

¹⁰⁸ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година, стр. 41–42.

¹⁰⁹ Види: веб-сајт на Македонскиот центар за меѓународна соработка, <http://www.mcms.org.mk/WBStorage/Files/Postignuvanja%20POR%20-%20ANG.pdf>; <http://www.mcms.org.mk/default-mk.asp?ItemID=E9A52965E337843A4306BC7317A080> (симнато на 5 октомври 2007 година).

¹¹⁰ Според пописот од 2002 година, 64,2 проценти од населението се етнички Македонци, а 25,2 проценти се етнички Албанци. ДЗС, Попис од 2002 година.

најмалку 20 проценти од локалната популација во општината може да го користи својот јазик како службен на локално ниво.

За учениците од малцинските заедници тоа значи дека образованието може да го стекнат на јазикот и со писмото на нивната заедница.¹¹¹ Ова се применува кај албанското, српското и турското малцинство, а од почетокот на 2006 година и кај бошњачката заедница. За да имаат образование на малцинскиот јазик, заедниците не мора да живеат во компактни населби, но треба да има доволен број деца за формирање на одделение или училиште. Едно одделение треба да има 24–35 ученици, а училиштето мора да има најмалку 16 одделенија. Во специјални случаи, законот пропишува дека едно одделение може да се формира и со помал број ученици.¹¹² Според законот, припадниците на малцинските заедници што добиваат образование на друг јазик, а не на македонски јазик, ги имаат следниве права:

- да користат учебници на јазикот и со писмото на малцинската заедница;¹¹³
- да користат наставни материјали и документи, покрај на македонски јазик и со кирилично писмо, и на јазикот и со писмото на малцинската заедница.¹¹⁴

Од стекнувањето на независноста, Ромите се признати како малцинство. Сепак, ромскиот јазик досега не бил користен како наставен јазик во ниту едно училиште во Македонија. Не постојат образовни материјали на ромски јазик и нема доволно компетентни наставници. Освен тоа, тековната стандардизација на ромскиот јазик и недостигот од обучен персонал се најчесто цитираните причини за неуспех во поглед на спроведувањето на позитивните правни одредби за Ромите во практиката.¹¹⁵ Оценката на земјата на ФОР го забележува следново:

Според законодавството, ромскиот јазик може да биде наставен јазик, но оваа одредба не се применува во практиката. Во моментот, поради недостигот од квалификувани наставници и недоволната поддршка за обезбедување учебници и други наставни материјали, ромскиот јазик е избран предмет што се предава само во две основни училишта.¹¹⁶

¹¹¹ Закон за основното образование, *Службен весник на РМ* бр. 52/02, консолидиран текст, 40/03, 42/03 и 63/04; Закон за измени и дополнувања на Законот за средното образование, *Службен весник на РМ* бр. 67/04, член 49.

¹¹² Закон за основното образование, член 49.

¹¹³ Закон за основното образование, член 85, и Закон за средното образование, член 31.

¹¹⁴ Закон за основното образование, член 99 и Закон за средното образование, член 74.

¹¹⁵ Интервјуа со училишниот персонал.

¹¹⁶ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година, стр. 26.

3.3 Десегрегација

Иако Националната стратегија за Ромите ја признава „појавата на сегрегација и дискриминација“ во образованието и во практиката,¹¹⁷ Акциониот план од Декадата воопшто не ги споменува. Во ниту еден официјален документ не се предложени мерки за десегрегација.

Резиденцијалната сегрегација на Ромите значи и сегрегирано образование. Сепак, Националната стратегија за Ромите го минимизира обемот на проблемот, па дури и ја пропишува практиката за испраќање на децата во специјални училишта, како преференца на одредени ромски родители со цел на своите деца да им овозможат „полесно завршување на училиштето и полесно вработување“.¹¹⁸

Министерството за образование и наука спроведе проект под наслов „Инклузија на децата со посебни потреби во јавните училишта“. Реализацијата на проектот траеше пет години и со него беа опфатени 73 основни училишта и 13 градинки за деца со посебни потреби. Друг проект, спроведен од страна на УНИЦЕФ, ја набљудуваше деинституционализацијата на 24 деца со посебни потреби, преку развој на служби во заедницата коишто им помагаат децата да излезат од институциите што обезбедуваат резиденцијална нега и да ги сместат во семејства.¹¹⁹

Националната стратегија за Ромите ги потенцира владините напори за подобрување на процесот на идентификација на децата со посебни потреби преку воспоставување на Национално координативно тело за еднаков третман на лицата со пречки во интелектуалниот развој, кое го сочинуваат претставници од Министерството за труд и социјална политика, Министерството за здравство и други експерти. Ова тело ќе биде одговорно за идентификување на децата на кои навистина им е потребен ваков статус и вид на образование и за спречување на упатувањето на децата кои немаат пречки во развојот во специјални училишта.¹²⁰

Сепак, Националната стратегија за Ромите не го опфаќа проблемот на сегрегираниите училишта во ромските населби. Напротив, таа препорачува изградба на повеќе училишта во ромските населби, со цел да се гарантира соодветен структурен капацитет за запишување на ромските деца на кои им е потребно образование.¹²¹ Во меѓувреме, се анализира дали плановите за основање на средно училиште во Шуто Оризари, предвидено во Акциониот план од Декадата¹²², нема да доведат до

¹¹⁷ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 42, исто така фуснота 93.

¹¹⁸ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 42.

¹¹⁹ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 27.

¹²⁰ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 42.

¹²¹ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 46.

¹²² Акционен план од Декадата, Дел за образование, краткорочна цел и показател 1.4.

натамошна сегрегација, доколку ромските деца останат затворени на територијата на доминантно ромската општина.¹²³

Во 1998 година, програмата Чекор-по-чекор на Фондацијата Институт отворено општество Македонија (ФИООМ) започна со спроведување на предучилишни програми во ромските населби. Беа отворени претшколски организации во заедницата, со цел да се гарантира еднаков пристап на ромските деца до предучилишното воспитување и децата да се подготват за на училиште преку користење на соодветна методологија, со што би се помогнал процесот на социјализација на ромските деца. Според претставниците на НВО коишто беа вклучени во овој проект во Штип, иницијативите во општината не беа успешни, бидејќи неромските родители почнале да ги префрлуваат своите деца во други училишта, па во тоа училиште останале само ромските деца.¹²⁴

3.4 Ромски наставни асистенти/училишни медијатори

Националната стратегија за Ромите предлага дополнителна обука и проширување на персоналот, со вклучување на ромски медијатори во училиштата.¹²⁵ Акционниот план од Декадата, исто така, предвидува континуирана доквалификација на наставниците кои ќе работат со Ромите, во однос на користењето на ромскиот јазик во наставниот процес.¹²⁶

МТСП подготви проект за предучилишните организации под наслов „Инклузија на ромските деца во јавните предучилишни установи“, кој предвидува вработување на ромски медијатори за олеснување на комуникацијата меѓу децата и персоналот.¹²⁷ Овој проект беше одобрен и финансиран од страна на ФОР во март 2006 година. Целите на проектот се:

- да се обезбедат грантови на отворен конкурс, со учество на ромски НВО, за десет јавни предучилишни установи;
- да се обучат петнаесет ромски асистенти во предучилишните установи, за да се подобри комуникацијата со родителите;
- да се координираат активностите со ромските образовни центри.

¹²³ Види: *Vest*, 12 април 2005 година, за плановите и ветувањата на министерот за изградба на училиштето, по повод Осми април – Денот на Ромите. Сепак, како што признаваат локалните власти, нема реална можност за изградба на училиште поради неговата нерегулирана локација.

¹²⁴ ИОО, Тркалезна маса, Скопје 20 јуни 2007 година.

¹²⁵ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 44.

¹²⁶ МТСП, Акционен план од Декадата, дел за образование, краткорочна цел 4.3, стр. 11–14.

¹²⁷ Интервју со г-ѓа Н.Д. од Одделението за заштита на децата, МТСП, Скопје, 10 август 2006 година.

Сепак, не постои дефиниција за улогата на ромските наставни асистенти (РНА) или училишни медијатори. Никаде не се специфицирани нивните професионални критериуми, компетенции и не е даден опис на нивното работно место. Во ниту една од трите локации на студните на случај, спроведени за целите на овој извештај, немало ромски асистенти коишто работат во училиница.

3.5 Наставници по ромски јазик

Во Националната стратегија за Ромите како една од причините за недоволниот успех на голем број ромски ученици беше идентификувано ограниченото познавање на македонскиот јазик.¹²⁸ Акциониот план од Декадата обезбедува воспоставување на „континуирана доквалификација на наставниците кои ќе работат со Ромите, во однос на користењето на ромскиот јазик во наставниот процес“.¹²⁹

Сепак, во моментов не постојат официјални програми што обезбедуваат настава на ромски јазик. Во Македонија нема ниту училишта каде што ромскиот јазик е единствен наставен јазик, и покрај теоретското право на Ромите – како признаено национално малцинство – за основање на вакви училишта.

Експертите забележале дека нема формални иницијативи од страна на родителите за воведување на ромскиот јазик како наставен јазик во училиштата или за понуда на часови по ромски јазик. Вакви иницијативи доаѓале од граѓанскиот сектор, но тие не успеале да соберат доволно поддршка за воведување на нова наставна програма за формалното образование.¹³⁰ Освен тоа, тековната стандардизација на ромскиот јазик и недостигот од обучен кадар се најчесто цитираните причини за неуспехот во спроведувањето на позитивните правни одредби за Ромите.¹³¹

Во 1996 година биле организирани курсеви за ромски јазик за наставници од четири училишта.¹³² За таа цел биле обучени 20 наставници. Сепак, во моментов оваа практика продолжува само во три училишта (во Кичево, Тетово и во едно училиште во Скопје).

Постои Македонско-ромски речник и Граматика на ромскиот јазик,¹³³ а делот за образование од Акциониот план од Декадата предвидува и отворање на Катедра за

¹²⁸ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 41, исто така фуснота 90.

¹²⁹ МТСП, Акционен план од Декадата, краткорочна цел 4.3.

¹³⁰ ИОО, Тркалезна маса, Скопје, јуни 2007 година.

¹³¹ ИОО, тркалезна маса, Скопје, јуни 2007 година.

¹³² Европски центар за правата на Ромите (ЕЦПР), Пријатна фикција: Ситуацијата со човековите права на Ромите во Македонија, ЕЦПР, Будимпешта, 1998 година, достапно на <http://www.errc.org/db/00/11/m00000011.pdf> (снимнато на 1 мај 2007 година) (натому во текстот, ЕЦПР, Пријатна фикција), стр. 77.

¹³³ Интервју со ромскиот фолклорист и лингвист Трајко Петровски, во македонскиот дневен весник *Утрински весник*, 22 февруари 2003 година.

студии по ромски јазик на Универзитетот во Скопје.¹³⁴ Друг позитивен знак е фактот дека новиот концепт на основното образование ќе ги вклучи предметите Ромски јазик и Историја во третото одделение од националната наставната програма.¹³⁵

3.6 Образовни материјали и политика за наставната програма

Законот за основното образование¹³⁶ и Законот за средното образование¹³⁷ пропишуваат дека наставните програми се разработуваат во согласност со моделот на наставната програма изготвен од страна на Министерството за образование и наука, или по предлог на Бирото за развој на образованието (БРО), каде што постои утврдено ниво на флексибилност во реализацијата на наставните полиња и теми.

Бирото за развој на образованието – полунезависен орган во рамките на Министерството за образование и наука – е одговорно за подготовката и за мониторингот на реализацијата на наставните програми и планови, како и за давањето предлози за нивна измена и дополнување, во согласност со релевантните закони за образование.¹³⁸ Училиштата мора да ги спроведуваат задолжителните предмети пропишани со наставната програма и план, но имаат право да вклучат и дополнителни предмети или курсеви. Ова е во согласност со мерката за автономија што им е дадена на училиштата при утврдувањето на годишната програма (види Анекс 1).

Не се обезбедени бесплатни учебници. Родителите мора да купуваат учебници и образовни материјали и помагала. Одредени училишта организираат трансфер на учебниците од една година во друга, но ова тешко се спроведува во практиката, со оглед на тоа дека се во тек образовни реформи и учебниците се менуваат мошне често. Одвреме навреме, државата презема одредени активности, како што се препораките во Националната стратегија за Ромите (види дел 3.2), за обезбедување учебници. Некои општини, пак, интервенираат во овој поглед, така што постои и финансиска помош од други извори, како што се добротворните настани и донации.

¹³⁴ Види МТСП, Акционен план од Декадата, дел за образование, краткорочна цел 4.4, „Основање катедра за студии за ромски јазик“ и краткорочна цел 4.1 „Основање на студиска група за ромски јазик при педагошките факултети.“

¹³⁵ ИОО, Тркалезна маса, Скопје, 20 јуни 2007 година.

¹³⁶ Закон за основното образование, член 24 и Закон за средното образование, член 21

¹³⁷ Закон за средното образование.

¹³⁸ БРО основа професионални комисии (составени од наставници кои ја подготвуваат наставната програма за соодветниот предмет, заедно со наставниците од педагошките факултети и консултантите од БРО) за да подготват нацрт-наставни програми, кои потоа ќе се поднесат до училиштата за тие да го дадат своето мислење, пред да се изготви финалниот нацрт-документ. Овие документи потоа ги ревидира педагошката служба на МОН. Министерот, по предлог на педагошката служба, донесува одлука за одобрување и за спроведување на наставните програми и планови во училиштата.

Во 2005 година, Македонскиот центар за меѓународна соработка (МЦМС), голема НВО финансирана од повеќе донатори,¹³⁹ Министерството и БРО ја започнаа програмата „Постојано образование за младите Роми“, со цел да обезбедат двојазични образовни материјали. Учебниците се бесплатни и содржат дополнителни информации за зајакнување на позитивниот имиџ на Ромите, на пример, преку воведни приказни за познатиот џез-гитарист Џанго Рајнхарт и за актерот Јул Бринер.¹⁴⁰ Преку програмата, учебниците се дистрибуирани во 15 основни училишта во 11 градови во Македонија. Сепак, очигледно е дека овие учебници не се дел од официјалната наставна програма.

Во 2003 година приватната издавачка куќа (МИ-АН) објави едиција од шест детски книги на ромски јазик (четири книги напишани од македонски автори, една од албански автор и збирка басни).¹⁴¹ Во 2001 година, УНИЦЕФ и МОН го најавија објавувањето на двојазични илустрирани книги за предучилишно образование.¹⁴²

3.7 Обука за наставниците и поддршка

Основната (квалификација) обука за наставниот и за раководниот кадар во предучилишните установи, основните и средните училишта се изведува на педагошките факултети на четирите универзитети во Македонија.¹⁴³

За секој наставник, експертски соработник, татор или директор е задолжителна континуираната напредна обука за наставници.¹⁴⁴ Ваквата доквалификација се изведува на следниве нивоа:

- државно или регионално – главно од страна на локалните канцеларии на БРО;
- училиштата /образовните институции, како што се професионалните групи наставници;
- експертски состаноци, тркалезни маси, симпозиуми;
- педагошките и професионалните списанија.

¹³⁹ Повеќе информации за МЦМС на нивниот веб-сајт (<http://www.mcms.org.mk/default-en.asp>) (симнато на 14 ноември 2007 година).

¹⁴⁰ *Вечер*, 27 декември 2005 година.

¹⁴¹ *Утрински весник*, 4 септември 2006 година.

¹⁴² *Дневник*, 7 мај 2001 година.

¹⁴³ Условите во однос на квалификациите на училишните директори за сите нивоа на образование се утврдени во Законот за заштита на детето, Законот за основното образование и Законот за средното образование.

¹⁴⁴ Напредната обука спаѓа во рамките на редовните работни часови и е дел од четиресетчасовната работна недела, регулирана со закон и со документите за програмите и за релевантните деловодници.

Континуираната стручна и педагошка обука на наставниците ја изведува БРО¹⁴⁵. Семинарите се тематски и се поврзани со следниве области: природот во реализацијата на наставната програма и план во предучилишните установи, основното и во средното образование; примена на одредени аспекти на образовната технологија; спроведување проекти, како што се дидактичките или програмските иновации.¹⁴⁶

Според анализата од Извештајот за проектот за модернизација на образованието,¹⁴⁷ најголем дел од активностите за обука на наставниците од 1994 до 2004 година биле ад хок и ги сочинувале проекти со ограничен географски опфат.

Во Македонија, наставниците се обучуваат на неколку нивоа: обука за наставници, обука за наставници-ментори и обука на обучувачи. Сепак, нема податоци за вкупниот број обучени наставници и за вкупниот број обучувачи. Најголемиот дел од содржините на доквалификациските активности ги следат меѓународните практики, но ефектот од овие активности врз наставните методи и резултатите што ги постигнуваат учениците е непознат и треба да се испита. На ниво на Министерството за образование и наука не постои конзистентен и веродостоен процес на евалуација на која било активност за обука на кадарот.

Директна цел на доквалификациската обука за наставниците е нивен континуиран развој. Сепак, под ова не се подразбира дека сите активности за обука се корисни за професионалниот развој. Релативно малку активности се посветени на професионалната практика, со цел да се подобри квалитетот на наставата, уште помал број се планирани во корист на училишните центри, а можеби најмалку од сè во корист на учениците кои се централната задача и крајната цел на секоја форма на едукација за наставниците. Оттука, не постои координација меѓу активностите за обука и тие не се фокусирани на континуираниот професионален развој на наставниците.

Истражувањето на студијата на случај спроведена во Штип откри дека иако неколку наставници покажале интерес за обука за работа со ромски деца, вклучувајќи го и двојазичното образование, во моментот не се располага со никаква програма. Интервјуата направени во Штип сугерираат дека наставниците не добиваат никаква дополнителна обука на ниту едно поле.¹⁴⁸

¹⁴⁵ Според Законот за основно образование, член 76, став 2 и Законот за средно образование, член 79, став 2. Види Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 – Образование.

¹⁴⁶ Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 година - Образование.

¹⁴⁶ ДЗС, Статистички преглед 411; Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 година – Образование.

¹⁴⁷ Извештај за проектот за модернизација на образованието.

¹⁴⁸ Интервјуа со наставници, 18 јуни 2006, студија на случај Штип.

3.8 Механизми за мониторинг на дискриминацијата

3.8.1 Законодавна рамка

Во Македонија нема сеопфатно законодавство против дискриминацијата. Различни одредби против дискриминацијата се опфатени во неколку закони, како што се Кривичниот законик и неодамна донесениот Закон за еднаквост на родовите. Член 9 од македонскиот Устав содржи генерална клаузула за еднаквост.¹⁴⁹ Но, неговата практична примена е дубиозна, бидејќи не се пропишани конкретни мерки за непочитување на оваа клаузула.

Националната стратегија за Ромите дава преглед на правната рамка – домашна и меѓународна – против дискриминацијата. Законот за средното образование вели дека „секој, според еднаквите услови утврдени со овој закон, има право на средно образование. Не се дозволува дискриминација што се темели на полот, расата, бојата на кожата, националното или социјалното потекло, политичките или религиозните верувања, имотната или социјалната позиција.“¹⁵⁰

Генерално, речиси никој не се повикува на одредбите против дискриминацијата и досега не се познати случаи на Роми кои покренале или пак добиле судска парница за дискриминација. Ситуацијата е таква и покрај сериозните наводни тврдења на домашните и на меѓународните монитори за дискриминација на ромските деца во образованието.

Истражувањето спроведено од страна на Европскиот центар за малцински прашања (ЕЦМП) откри дискриминаторски практики, од типот на: сместување на ромските ученици на места во задните клупи и редови, наводно затоа што другите ученици не сакале да седат до нив, како и тоа дека наставниците не го ни забележувале расистичкото однесување кон Ромите.¹⁵¹

Иако Владата е честопати критикувана поради неуспехот да донесе антидискриминаторско законодавство, се чини дека властите немаат никакви планови за донесување на еден ваков закон во блиска иднина.¹⁵² Како дел од *acquis communautaire*, од Македонија ќе се бара во националното законодавство да ја транспонира Директивата на ЕУ за расна еднаквост (Директива 2000/43).

¹⁴⁹ „Сите граѓани на Македонија се еднакви во своите слободи и права, без оглед на полот, расата, бојата на кожата, националното или социјалното потекло, политичките или религиозните убедувања, имотната или социјалната позиција.“ – Устав на Република Македонија, член 9.

¹⁵⁰ Закон за средното образование.

¹⁵¹ Извештај на ЕЦМП.

¹⁵² Мислење на Советодавниот комитет за спроведувањето на Рамковната конвенција за национални малцинства во РМ.

3.8.2 Национална работна група

Акциониот план од Декадата предвидува основање на Национална работна група во рамките на Министерството за образование и наука, која ќе биде одговорна за спроведување на широко дефинираната цел за „зајакнување на капацитетот на наставниот кадар и на училишното раководство за идентификување и за справување со конфликтни ситуации предизвикани од недостигот на културно-сензитивни разлики“¹⁵³, еуфемизам за соочување со расно мотивираната дискриминација. Акциониот план од Декадата вклучува и конкретни показатели за мониторинг на спроведувањето на оваа цел, како што се:

- бројот на наставници и училишни раководства кои се казнети (опоменати) за несоодветно однесување;
- основан орган за справување со меѓуетничката нетолеранција и со конфликтите;
- бројот на случаи што се процесирани од страна на овој орган.

Сепак, не постојат информации за составот, мандатот или за активностите на новиот предложен орган, ниту пак се знае дали некој актуелен случај бил процесирани. Освен тоа, се чини дека е неверојатно дека подорган на Министерството за образование и наука може да има доволно овластувања и моќ да спроведува свои одлуки надвор од инцидентите што се случуваат во училишните, на пример, казнувајќи ги дискриминаторските дела што не се направени од страна на наставниците, туку од страна на перомските ученици или родителите.

Доколку, меѓу другото, дискриминацијата на Ромите и на другите малцинства во образовниот систем треба ефективно да се утврди, тогаш се чини дека е неопходно итно да се донесе еден сеопфатен закон и да се воспостави надлежно тело што ќе има соодветни овластувања и ќе располага со соодветни ресурси.

¹⁵³ Акционен план од Декадата, Дел за образование, Краткорочна цел 3.3, вели „Основање на тело, во рамките на Министерството за образование и наука, за справување со меѓуетничката нетолеранција и конфликтите.“

4. ОГРАНИЧУВАЊА ВО ПРИСТАПОТ ДО ОБРАЗОВАНИЕТО

Во моментот, училишните згради се доволни за сместување на популацијата на школска возраст. Сепак, бидејќи сега една година од предучилишното воспитување е задолжителна, Министерството за образование и наука треба да ја набљудува ситуацијата, за да гарантира дека има доволно места за да се запишат сите деца, во согласност со потребите. Собрани се малку информации за степенот до кој административните барања претставуваат бариера за запишување во училиште, но со оглед на големиот број Роми кои немаат документи за лична идентификација, Владата треба да нарача истражување за да се направи проценка на обемот на ова прашање. Ромските родители кои се неписмени или пак не го знаат македонскиот јазик можеби нема да ја разберат пишаната покана за запишување на нивните деца во основно училиште. Иако податоците се ограничени, постојат извештаи што сугерираат дека ромските деца можат да се запишат во специјални училишта без соодветна проценка од страна на релевантна комисија, и покрај тоа што голем број деца со посебни потреби воопшто не посетуваат училиште. Се спроведуваат голем број програми за поддршка на ромските деца чијшто прв јазик не е македонскиот, а тоа е важен чекор кон подобра интеграција.

4.1 Структурни ограничувања

Во Македонија има јавни и приватни предучилишни установи. Во 2004 година, во Македонија имаше вкупно 51 јавна предучилишна установа (јасли, градинки и забавишта), со 183 згради (една предучилишна установа може да ја сочинуваат повеќе згради). Оваа бројка е малку помала од онаа во 2003 година (152 предучилишни установи, со 183 згради).¹⁵⁴ Постојните предучилишни установи можат да згрижат до 24.000 деца.¹⁵⁵ Во 2005 година, јавните предучилишни институции ги посетувале вкупно 20.967 деца.

Според податоците од пописот, во 2002 година имало 177.050 деца на претшколска возраст (0–6 години).¹⁵⁶ Хипотетички, ова значи дека ако сите родители одлучат да ги испратат своите деца во предучилишна установа, во постојните капацитети ќе можат да се сместат само 12 проценти од нив.

Документот за програмата во земјата (ДПЗ) на УНИЦЕФ во 2004 година забележува дека „предучилишните установи и натаму се концентрирани во урбаните средини и

¹⁵⁴ Државен завод за статистика (ДЗС), Статистички преглед: Население и социјална статистика, предучилишни установи за детска нега и воспитување, 2.4.6.02 522, ДЗС, Скопје, 2006 година, стр. 9.

¹⁵⁵ Интервју со г-ѓа Н.Д. МГСП, Одделение за заштита на децата, Скопје, 10 август 2006 година.

¹⁵⁶ Во возрастната група од 0 до 5 години има вкупно 148.972 деца, во возрастната група од 1 до 5 години – 126.226, а во возрастната група од 1 до 6 години – 54.304 деца. ДЗС, Попис од 2002 година. Види: Дел 2.1.

запишувањето е статично на 12 проценти (од 1990), делумно поради малата инвестиција во инфраструктурата.¹⁵⁷

Според пописот од 2002 година, од вкупниот број Роми во Македонија, 10,2 проценти се на возраст од 1 до 5 години, а 2,3 проценти се на возраст од 6 години (вкупно 6.735 деца или 12,6 проценти). Вкупниот број Роми во предучилишното образование не е познат, но официјално во учебната 2004/2005 година „нултата група“ ја посетувале само 588 Роми, на возраст од 6 години (види Табела 8).

Прашањето за капацитетите на предучилишните установи досега не беше предмет на јавна дебата. Сепак, со воведувањето на задолжителната „нулта година“ во предучилишното воспитување, во учебната 2005/2006 година овој мал капацитет би можел да стане структурен проблем. Затоа, тој треба да се набљудува одблиску за да се гарантира дека сите деца ќе имаат пристап до предучилишното воспитување, во согласност со потребите.

Законот не пропишува постапки или прописи за запишување кога бројот на пријавени го надминува бројот на слободни места во предучилишната установа. Во вакви случаи, некои предучилишни установи имаат специјални комисии коишто донесуваат одлука по предметното прашање.¹⁵⁸

Максималниот број деца што можат да се запишат во една група зависи од возраста, како што е пропишано со Законот за заштита на децата.¹⁵⁹ За децата со пречки во интелектуалниот развој, групите во редовните установи треба да имаат од пет до осум деца.¹⁶⁰

4.2 Правни и административни барања

Запишување во предучилишните установи

Документите коишто се потребни за запишување на едно дете во предучилишна установа се: извод од Книгата на родените и медицинска потврда за здравствената состојба на детето. Често, ова претставува проблем за запишувањето на ромските деца, бидејќи многу од нив немаат извод од Матичната книга на родените и/или не можат да добијат медицинска потврда.

Изводите од Матичната книга на родените се акутен проблем за многу ромски деца, што се должи на нерегулираното државјанство и/или престој и на отсуството на изводи од Матичната книга на родените и други документи за лична идентификација на нивните родители. Не се располага со дефинитивни податоци за бројот на Ромите

¹⁵⁷ УНИЦЕФ, ревидиран Документ за програмата во земјата: Република Македонија, 1 ноември 2004 година, УНИЦЕФ, стр. 3.

¹⁵⁸ Интервју со г-ѓа Н.Д., МТСП, Одделение за заштита на децата, Скопје, 10 август 2006 година.

¹⁵⁹ Закон за заштита на децата, *Службен весник на РМ* бр. 98/2003, член 55.

¹⁶⁰ Закон за заштита на децата, член 55.

во Македонија кои немаат документи, но проценките се многу високи. Според Европскиот центар за правата на Ромите (ЕЦПР), во 1997 година Македонија официјално признала дека 4.356 Роми немаат државјанство, а 7.407 се со „непознат“ статус. Сепак, Извештајот на ЕЦПР наведува дека ова е „неверојатно мал број“.¹⁶¹

Друга проценка од 2006 година се однесува на децата на школска возраст, конкретно на ромските деца во Куманово, и бара од властите да прифатат околу 400 локални ромски деца на возраст за запишување во училиштите (шест години) кои немаат изводи од Матичната книга на родените.¹⁶² Еден напис во весник од 2005 година цитира бројка од 10.000 Роми кои живеат во Македонија и немаат државјанство (базирано на интервју со претставник од НВО)¹⁶³. Оваа бројка би била екстремно висок процент од официјалното ромско население во земјата, но овие Роми веројатно не се вклучени во официјалните бројки од пописот.

Во 2003 година, Македонија прими околу 2.500 Роми бегалци раселени од Косово, како резултат на војната од 1999 година. Таа година, Организацијата за мониторинг на човековите права (Human Rights Watch) откри дека македонските власти не презеле соодветни мерки за да гарантираат еднаков пристап до образование за ромските деца.¹⁶⁴

Медицинските потврди се бесплатни и се добиваат лесно за лица кои имаат пристап до државната здравствена нега, но лицата кои не се документирани немаат ваков пристап.

Националната стратегија за Ромите признава дека предучилишното воспитување претставува проблем со негативни импликации за успехот на Ромите во последователните нивоа на образование.¹⁶⁵ Сепак, се чини дека властите сè уште не ја признаваат улогата на правните и на административните критериуми во ограничувањето на пристапот до предучилишното воспитување на ромските деца. На пример, персоналот во Министерството за труд и социјална политика изјави дека правните и административните барања не претставуваат бариера за запишувањето на ромските деца во градинките. Напротив, тие сметаат дека клучни проблеми се економскиот статус (сиромаштијата) на ромските родители, нивниот „менталитет“ и традиционални начини за одгледување на децата.¹⁶⁶

¹⁶¹ ЕЦПР, Пријатна фикција, стр. 26.

¹⁶² *Дневник*, 30 август 2006 година.

¹⁶³ *Време*, 9 септември, 2005 година.

¹⁶⁴ Human Rights Watch (HRW), Македонија: Крајно сурова несигурност за косовските бегалци, Вести за човековите права, достапно на веб-сајтот <http://hrw.org/english/docs/2003/12/10/macedo6571.htm> (снимато на 20 април 2007 година).

¹⁶⁵ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 42.

¹⁶⁶ Интервју со г-ѓа Н.Д., МТСП, Одделение за заштита на деца, Скопје, 10 август 2006 година.

Спротивно на тоа, Оценката на земјата на ФОР забележува дека фактот што некои родители немаат постојан престој би можел да се искористи како административна пречка за одвраќање од запишувањето на ромските деца.¹⁶⁷

Запишување во основно училиште

Слично на запишувањето во предучилишна организација, документите што се потребни за запишување на едно дете во основно училиште се: извод од Матичната книга на родените и медицинска потврда. Освен тоа, децата без формално регистрирана адреса и/или децата чиешто родители се неписмени можат да бидат во уште понеповолна позиција во однос на процедурите за запишување.

Процесот за запишување во прво одделение од основното образование секоја година започнува во мај. Локалните власти испраќаат покани за запишување во училиштето до родителите чиешто деца, според официјалната евиденција, таа година полнат седум години.

Со закон, родителите се обврзани да ги запишат своите деца во училиштето или ризикуваат да бидат парично казнети ако не го сторат тоа,¹⁶⁸ што посебно може да влијае на ромските семејства. Семејствата чиешто членови немаат документи или пак не се регистрирани на адресата на којашто живеат (и оттаму не се дел од официјалните списоци) може никогаш да не добијат ваква покана. Исто така, родителите кои се неписмени или пак недоволно го познаваат македонскиот јазик, како што е случајот со многу ромски родители (види Табела 12), може да не ја разберат содржината и импликациите од поканата.

Доколку детето веќе посетува предучилишна установа, оваа институција го договара медицинскиот преглед на детето и потврдите за физичкиот и за психолошкиот развој на детето. Родителите треба само да го обезбедат изводот од Матичната книга на родените. Доколку детето не е запишано во предучилишна установа, родителите треба сами да ги обезбедат сите потребни документи и да го однесат детето на интервју во најблиското училиште. За прво одделение од основното образование нема приемни испити.

Родителите можат да изберат кое било училиште, без оглед на местото на живеење, додека Законот за основното образование¹⁶⁹ пропишува дека основното училиште е должно навреме да ги опфати сите потенцијални ученици во областа (регионот) обележана со границите на општината.

Запишување во средно училиште

Средното образование не е задолжително. По завршувањето на основното училиште учениците имаат право да се запишат во секое средно училиште, а критериумите за

¹⁶⁷ ФОР, Оценка на земјата, 2007 година, стр. 32.

¹⁶⁸ Закон за основно образование, член 49.

¹⁶⁹ Закон за основното образование, член 48.

упис се исти. Средното образование е бесплатно. Секое средно училиште распишува јавен конкурс за упис на ученици. Доколку бројот на пријавени во предметното училиште го надминува бројот на слободните места, тогаш се применуваат дополнителни критериуми за селекција. Еден од нив е приемниот испит.¹⁷⁰

4.3 Трошоци

Трошоците за образованието многу одамна се идентификувани како една од најзначајните бариери за пристап до образованието на групите кои се во неповолна економска ситуација, вклучително и на голем број Роми.

Предучилишно образование

Предучилишното образование се наплаќа, дури и во јавните установи. Градинките наплатуваат сопствена цена, која обично изнесува околу 25 евра месечно¹⁷¹ за целодневна нега (т.е. од 8 до 12 часа). Ова вклучува нега на детето, оброци и дневен одмор за спиење. Постои и опцијата за парцијална нега на децата, без оброци и без спиење (на пример, половина ден или четири часа дневно). Најниската цена за ваквиот аранжман изнесува 1 евро по час (што значи дека е поевтино детето да се запише за целодневна нега). Овие цени се значително поголеми од онаа што можат да ја платат ромските родители.¹⁷²

Основно и средно образование

Номинално, основното и средното образование во Македонија се бесплатни. Сепак, има одредени трошоци што родителите мора да ги платат и кои само ја надополнуваат листата на главните пречки за посиромашните ромски семејства, како што се трошоците за облека, учебници, образовни набавки и за превоз. Се проценува дека во почетокот на учебната година родителите трошат околу 3.000 МКД (македонски денари, што изнесува околу 50 евра¹⁷³, или, во најмала рака, 25 проценти од просечната плата) за расходи за школување на едно дете. На тоа треба да се додадат и дополнителните трошоци, како што се оние за екскурзии, оброци и за учество на одредени настани, кои изнесуваат најмалку 1.500 МКД (околу 25 евра), иако вонучилишните активности се доброволни.

Освен тоа, во Извештајот на ЕЦМП се забележува и т.н. „опортунитетен трошок“ за сиромашните ромски семејства за испраќање на нивните деца во училиште, наместо

¹⁷⁰ Закон за средното образование, член 53.

¹⁷¹ Овој износ го субвенционира државата. Реалниот трошок изнесува 60 евра месечно, додека најголем дел од луѓето ја плаќаат целата сума. (Овие категории се земен од Табелата: Децата во предучилишните институции за нега и воспитување по учество, кај ДЗС, Статистички преглед: Население и социјална статистика, предучилишни установи за нега и воспитување на децата, 2.4.6.02 522, 2006 година, стр. 11).

¹⁷² ФОР, Проценка на земјата, 2007, стр. 32.

¹⁷³ Курсот на еврото се пресметува на следниот начин $1 \text{ ЕУР} = 60 \text{ МКД}$.

да ги испратат на работа каде што ќе заработуваат пари.¹⁷⁴ Дури и кога одат на училиште, ромските деца брзо откриваат дека нивното школување е во конфликт со потребата за заработување за опстанок, бидејќи тие дома немаат ниту време, ниту соодветни услови за да ги напишат потребните домашни задачи. Во Извештајот на ЕЦМП е цитирана изјавата на еден ромски испитаник, кој вели: „Од едно дете кое кога ќе се врати дома нема да има ништо за јадење не може да се очекува да мисли на училиштето [...], кога тоа размислува само за тоа како да им помогне на родителите или да работи нешто за да може да јаде.“¹⁷⁵

4.4 Резиденцијална сегрегација/географска изолација

Најголем дел од Ромите во Македонија живеат на периферијата на урбаните области, обично без каква било инфраструктура или јавни служби во близина, во лоши услови и со нерешен имотен статус.¹⁷⁶

Фактот дека Ромите се географски изолирани вапјае и на училиштата коишто ги посетуваат. Во тие области, населени претежно со Роми, најчесто нема училишта (како ни други јавни служби), а – доколку ги има – тие се во многу лоша состојба. Во извештајот на ЕЦПР од 1998 година, насловен како *Пријатна фикција*, се забележува дека „училиштата честопати не се во близина на ромските соседства, па родителите се плашат да ги испратат своите деца на долги релации, по патштата со интензивен сообраќај.“ Освен тоа, „Ромите, речиси без исклучок, живеат далеку од културните институции, како што се библиотеците...[и]... училиштата што ги посетуваат обично немаат сопствени библиотеки.“¹⁷⁷

Истражувањето на студијата на случај во Шуто Оризари сугерира дека трошоците за превоз се премногу високи за ромските деца што го посетуваат специјалното училиште што се наоѓа на пет километри од општината. Како резултат на тоа, многу деца препорачани за префрлување во специјалното училиште често го напуштаат образовниот систем и завршуваат пштајќи на улица.¹⁷⁸

Иако не постојат прецизни податоци, ромските претставници од неколку градови (Куманово, Гостивар, Велес, Штип и од Топоана во Скопје) тврдат дека мнозинството деца што живеат во компактни ромски населби воопшто не одат во

¹⁷⁴ Извештај на ЕЦМП, стр. 30.

¹⁷⁵ Извештај на ЕЦМП, стр. 30–31.

¹⁷⁶ ФИОМ, Програма за образование на Ромите, Иницијална студија, 2004 година, ФИОМ, стр. 7.

¹⁷⁷ ЕЦПР, Пријатна фикција, стр. 89.

¹⁷⁸ Интервју со Кимета Хасан, лидер на НВО *Луѓуди*, 1 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

училиште – или никогаш не тргнале или пак го напуштиле училиштето пред да го завршат основното образование.¹⁷⁹

Освен тоа, една од последиците од изолацијата на ромските деца е непознавањето на јазикот, што може да доведе до слаб успех на училиште, па дури и до нивно упатување во специјални училишта, поради јазичните проблеми (види дел 4.5).

4.5 Постапки за распределување во училиштата и во одделенијата

Во редовните училишта нема конкретни прописи за распределување на децата по одделенијата. Сепак, во некои извештаи се потенцира дека ромските деца често се сместуваат во сегрегирани одделенија:

На пример, во учебната 2005/2006 година школските власти сместиле пет ромски ученици во сегрегирано одделение „само за Роми“ во ОУ „Гоце Делчев“ во Гостивар,... бидејќи наставниците кои се етнички Македонци или Албанци не сакале да ги прифатат овие деца во нивните одделенија. [...]¹⁸⁰

Образованието на децата со посебни образовни потреби (ПОП) во Македонија е регулирано со Законот за основното образование.¹⁸¹ Сепак, не постои посебно законодавство за образованието на оваа група деца. Законот за заштита на децата (2004) ја предвидува можноста „децата со пречки во интелектуалниот и физичкиот развој“ да бидат вклучени во предучилишните установи врз основа на „наодот и мислењето на соодветните професионални институции“.¹⁸²

Децата се примаат во специјалните училишта или одделенија откако комисија од професионалци од Институтот за ментално здравје на децата ќе потврди дека тие имаат посебни образовни потреби. Овие комисии се под надлежност на Министерството за здравство, а не на Министерството за образование и наука. Проценката се прави пред првото одделение или се базира на упатувањето од училиштата. Теоретски, едно дете може да се испрати во специјално училиште доколку добило документ за „категоризација“ од оваа Комисија. Според Правилникот за кате-

¹⁷⁹ Џенифер Танака, извештај изготвен за Програмата за поддршка на образованието (необјавен), Будимпешта, стр. 15 (натаму во текстот, Танака, Извештај за ESP).

¹⁸⁰ Пишани коментари на Европскиот центар за правата на Ромите (ЕЦПР) и Националниот ромски центар за Република Македонија, што се поднесени за разгледување до Комитетот за економски, културни и социјални права при Организацијата на обединетите нации на неговата 27 седница, 19 септември 2006 година, достапно на веб-сајтот http://www.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/Comments_ERRC_NRC_Macedonia.pdf (симнато на 20 април 2007 година) (натаму во текстот, ЕЦПР и НРЦ, Коментари за КЕКСП).

¹⁸¹ Закон за основното образование, Закон за средното образование.

¹⁸² Закон за заштита на децата.

горизација и за регистрирање на лицата со ПОП¹⁸³, децата се сместуваат во неколку групи во зависност од нивните посебни потреби.¹⁸⁴ Сепак, во реалноста, најголем дел од децата кои навистина имаат посебни образовни потреби (ПОП) претендираат да останат дома, додека оние деца кои се запишани во специјалните училишта често немаат вистински посебни потреби. Системот е изложен на критики поради бројните пропусти, а се смета дека е особено штетен за ромското малцинство:

Се случува тоа да родителите обично не ги носат своите деца пред Комисијата бидејќи испитувањето не е бесплатно и затоа што се плашат дека на овој начин децата ќе бидат стигматизирани и дека тоа негативно ќе влијае на нивниот понатамошен живот (на пример, се грижат за тоа дека женските деца нема да се омажат). Како резултат на тоа, овие деца најчесто се надвор од образовниот процес.¹⁸⁵

Проценката на потребите спроведена од страна на ФОР, исто така, го откри следново:

Во нашиот [македонскиот] систем овој пропис обично не се почитува. Ромските деца можат да се запишат без категоризација и без да се направат тестови (од доказите на Центарот за поддршка на образованието *Дендо вас*) за во специјално училиште или во специјалните одделенија во рамките на редовните училишта.¹⁸⁶

Националната стратегија за Ромите, исто така, признава дека Ромите премногу лесно се запишуваат во специјалните училишта (види Дел 3.3). Навистина, постојат извештаи во кои се вели дека ромските деца често се прифаќаат во специјалните училишта за деца со пречки во менталниот или во физичкиот развој, дури и без некои посебни потреби. Оттука, претседателот на НВО *Романи бахт* во Велес извести дека најголем дел од учениците во локалното специјално училиште се Роми, иако само пет до десет деца имаат реални потреби за тоа, додека другите го посетуваат училиштето поради социјални или економски причини.¹⁸⁷ Наводно, некои родители ги испраќаат своите деца во специјалното средно училиште во Скопје затоа што тоа училиште има договор со локалната фабрика за обезбедување гарантирани (слабо платени) работни места за нивните „завршени ученици“. Се вели дека ова училиште добива и поддршка од добротворни организации и дека учениците добиваат бесплатни книги, образовни материјали, облека и оброци.¹⁸⁸

¹⁸³ Правилник за категоризација и за регистрација на лицата со посебни образовни потреби.

¹⁸⁴ ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 година, стр. 33.

¹⁸⁵ ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 година, стр. 33.

¹⁸⁶ ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 година, стр. 33–34.

¹⁸⁷ Танака, Извештај за ESP, стр. 13.

¹⁸⁸ Танака, Извештај за ESP, стр. 13.

Родителот на едно дете сместено во специјално училиште зборуваше против практиката за префрлување на децата откако ќе бидат примени во прво одделение во редовните училишта. Според него, овие деца подоцна се префрлуваат во специјално училиште затоа што се смета дека се недисциплинирани и дека наставникот тешко може да се справи со нив. Другите фактори, како што е јазичната бариера, недоволната вклученост на родителите во училиштето и одбивањето на наставниците да работат со децата за кои сметаат дека се проблематични, исто така, влијаат врз лошиот успех на овие деца.¹⁸⁹

Учениците со посебни потреби кои ги посетуваат специјалните училишта, како и специјалните одделенија во рамките на редовните училишта, можат да го продолжат своето образование во специјалните средни училишта или во редовните средни училишта.

4.6 Јазик

Бројот на ромските едукатори и вработени во образованието е толку мал што побива какво било разумно објаснување. Дури и во предучилишните установи, каде што за некои позиции се бара пониско образовно ниво, нивото на застапеност на Ромите е екстремно ниско. На пример, според Државниот завод за статистика (ДЗС), во 2005 година имало само 19 (самодекларирани) Роми вработени во јавните предучилишни институции (нивните позиции не се наведени) од вкупно 3.046 вработени (0,6 проценти, во споредба со 5,5 проценти Албанци).¹⁹⁰ Во основните и во средните училишта работат помалку од 20 ромски наставници. Постојат иницијативи за отворање на Катедра по ромски јазик и култура при најголемиот државен универзитет во Скопје, на која ќе се изучуваат јазикот и културата на Ромите, но досега нема доволно ромски студенти на Педагошкиот факултет.¹⁹¹

Во исто време, јазичната бариера се признава како важен проблем во поглед на пристапот на ромските деца до образованието. Не постојат официјални податоци за тоа колку ромските деца на претшколска возраст го знаат јазикот. Сепак, според Извештајот на ЕЦМП, за околу 80 проценти од ромското население во Македонија ромскиот јазик е прв јазик, додека помалите ромски заедници зборуваат македонски, албански и турски, како мајчин јазик.¹⁹² ЕЦМП, исто така, забележува дека ромските деца кои се запишуваат во основно училиште без да го знаат наставниот јазик (обично македонскиот) постигнуваат пониско ниво на успех и често се „кана-

¹⁸⁹ Интервјуа со претставници на НВО, Кимета Хасан и Латифа Сиковска, 1 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

¹⁹⁰ ДЗС, Основно и средно образование, 2004-2005 година, стр. 13.

¹⁹¹ Интервју со В. Марјановиќ, Управа за унапредување на образованието на јазиците на припадниците на заедниците во Македонија, Скопје, 25 јули 2006 година.

¹⁹² Извештај на ЕЦМП, стр. 29.

лизираат во образовните институции за децата со посебни потреби, како резултат на нивните јазични слабости”.¹⁹³

Претседавачот на координативното тело на Владата за Декадата за вклучување на Ромите ја негира можноста за погрешно дијагностицирање на ромските деца и нивно испраќање во специјални училишта за деца со пречки во интелектуалниот развој поради јазичната некомпетентност, и изјави дека прапањето на Ромите и специјалните училишта воопшто не е алармантно.¹⁹⁴ Сепак, Националната стратегија за Ромите ги признава сериозните импликации на ограниченото познавање на македонскиот јазик од страна на голем број ромски ученици врз нивните последователни образовни изгледи.¹⁹⁵

Постојат одреден број програми што се наменети за надминување на јазичната бариера со којашто се соочуваат ромските деца. Најновиот проект на Министерството за труд и социјална политика има за цел да вклучи 15 Роми како предучилишни воспитувачи во 15 градинки, а секој од нив ќе запише по 15 ромски деца.¹⁹⁶ Во основните училишта, проектот на Министерството за образование и наука вклучува обезбедување 20 наставници со обука за двојазични техники. Во 1996 година проектот опфати четири училишта, но во моментот се спроведува само во едно, и тоа училиштето „Браќата Рамиз и Хамид“ во доминантно ромската општина Шуто Оризари.¹⁹⁷ Родителите во оваа општина ја навеле својата грижа дека децата треба да го учат наставниот јазик, забележувајќи дека додека децата не го научат македонскиот јазик, тие ќе бидат принудени да бидат пасивни на часовите и ќе имаат тешкотии во искажувањето на своите идеи.¹⁹⁸

¹⁹³ Извештај на ЕЦМП, стр. 29–30.

¹⁹⁴ Интервју со В.Марјановиќ, Управа за унапредување на образованието на јазичните на припадниците на заедниците во Македонија, Скопје, 25 јули 2006 година.

¹⁹⁵ МТСП, Национална стратегија за Ромите.

¹⁹⁶ Интервју со г-ѓа Мабера Камбери, МТСП, Скопје, 14 август 2006 година.

¹⁹⁷ Напис во кој се дава детален опис на дополнителните часови по ромски јазик во иницијалните години во ова училиште: ТВ А1, Билјана Стефковска: „73 проценти од ромските деца се надвор од образовниот процес“, архива на вести на веб-сајтот на ТВ А1, 21 ноември 2004 година, достапно на <http://www.a1.com.mk/vesti/default.asp?VestID=39734> (симнато на 1 мај 2007 година). Оваа практика наводно продолжува во три училишта во Кичево, Тетово и во едно училиште во Скопје. (види Дел 3.5), ИОО, Тркалезна маса, јуни 2007 година, Скопје.

¹⁹⁸ Интервју со родители, 7 јули 2006, студија на случај во Шуто Оризари.

5. БАРИЕРИ ЗА КВАЛИТЕТНО ОБРАЗОВАНИЕ

Македонскиот образовен систем, вклучувајќи ги и училиштата со голем процент ромски ученици, го напаѓаат низа инфраструктурни проблеми. Лошата состојба на зградите, во комбинација со недостигот од соодветни наставни помагала, претставува сериозна пречка во настојувањето да се постигне висок квалитет на образованието. Наводно, во училиштата каде што учат голем број Роми работат и поголем број наставници без соодветни квалификации. Иако расположливите информации не сугерираат дека ромските ученици добиваат помали оценки од просечните, има индикации за тоа дека ромските деца можат да напредуваат од едно одделение во друго без да се стекнат со основните вештини и знаења. Министерството за образование и наука мора да преземе чекори за подобрување на објективноста и веродостојноста на процесот на оценување, за да се гарантира дека напредокот на ученикот може соодветно да се следи. Во некои области, ромските родители се активно вклучени во училишните работи. Овие успешни примери треба да се користат како модели во областите каде што училишните односи со ромската заедница се помалку развиени. Како и во многу други области, иницијативите на НВО можат да обезбедат вредни искуства и експертиза.

5.1 Училишни капацитети и човечки ресурси

Според Студијата за проценка на потребите, спроведена од страна на Фондот за образование на Ромите (ФОР) во 2004 година, најсериозен проблем во образовниот систем во Македонија е алармантната состојба во поглед на училишната инфраструктура и опрема:

Генерална оценка е дека најголем дел од училиштата во Македонија се во лоша состојба, а тоа се одразува на квалитетот на образовниот процес. Недостигот од простор, опрема, наставни помагала и набавки, како и несоодветните хигиенски услови, се клучни показатели за тоа дека училиштата не располагаат со доволно финансиски средства и за ограничувањата со коишто се соочува образовниот систем. [...] училиштата во руралните и оддалечените средини... се во многу позапуштена состојба, во споредба со оние во урбаните и економски побогатите заедници.¹⁹⁹

Како упатување за предоминантно ромското училиште „Браќа Рамиз и Хамид“ во Шуто Оризари, ФОР вели дека „гореспоменатите услови се делумно подобрани откако за директор на училиштето е именуван Ром (во периодот кога Шуто Оризари беше формирана како посебна општина со мнозинско ромско население).“²⁰⁰ Релативно добрите услови во училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“, спомнати во Извештајот на ФОР, се должат на фактот дека тоа беше едно од десетте училишта вклучени во Проектот за модернизација на образованието, што се спроведуваше во

¹⁹⁹ ФОР, Студија за проценка на потребите, Париз, декември 2004 година, стр. 39.

²⁰⁰ ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 година.

регионот на Скопје, со поддршка од страна на меѓународни донатори и Министерството за образование и наука.²⁰¹

Извештајот за напредокот на проектот за модернизација на образованието²⁰² од 2005 година го наведува училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“ како пример за успешна приказна. Во изјавата беше цитирана изјавата на училишниот педагог:

„Нашето училиште се соочува со различни проблеми, како што се недостигот од опрема и наставни помагала, застарена лабораториска опрема, недостиг од учебници и школски материјали. Населението во Шуто Оризари е во многу тешка социјална и финансиска ситуација, а училишната зграда треба да се реконструира. Нашата вклученост во Проектот за модернизација на образованието резултираше со подобрување на образовните и наставните активности коишто во последно време беа запоставени.“²⁰³

Сепак, проблемите остануваат. Во Извештајот на ФОР од 2004 година, исто така, се наведува дека „нако дел од училиштето е реновирано (прозорци, врати, итн.), [...] училиштето сè уште се соочува со недостиг од наставни помагала, простор и со санитарни проблеми.“²⁰⁴ Ученичкото тело е двапати поголемо од капацитетот на училиштето, па затоа некои часовни се одржуваат во подрумот на училиштето.²⁰⁵ Во исто време, преголемиот капацитет не се јавува како проблем на национално ниво, бидејќи многу училишта не функционираат со целосен капацитет поради намалените стапки на запишување (види Дел 2.2).

Кога станува збор за човечките ресурси, забележано е дека училиштата со висок процент ромски (и некои други малцински) ученици често имаат наставници „без потребните квалификации, па како резултат на тоа, квалитетот на образованието е понизок, а стапките на осипување се повисоки“, додека бројот на ученици кои продолжуваат во повисоките нивоа на образование е под просекот.²⁰⁶ Според Извештајот од 2004 година, изготвен од страна на Европскиот центар за малцински прашања (ЕЦМП), се смета дека квалитетот на наставата во ОУ „Браќа Рамиз и

²⁰¹ Министерство за образование и наука, „Проект за модернизација на образованието: планирање на развојот на училиштата и грантови за развој на училиштата.“ Види веб-сајт <http://www.mon.gov.mk> (симнато на 15 ноември 2007 година) (натаму во текстот МОН, Проект за модернизација на образованието). Министерството за образование и наука доби грант за премостување од Холандија, во износ од 300.000 евра, за периодот јуни 2003 – јуни 2004 година, во кој требаше да се спроведе проектот.

²⁰² МОН, Проект за модернизација на образованието.

²⁰³ МОН, Проект за модернизација на образованието, Извештај за напредокот 2005 година, стр. 35.

²⁰⁴ ФОР, Студија за проценка на потребите, 2004 година, стр. 39.

²⁰⁵ Танака, Извештај за ESP.

²⁰⁶ Ова е забележано во Нацрт-стратегијата за Македонија на Фондацијата Институт отворено општество Македонија од 2001 година, стр 13, во контекст на нивните програми и приоритетите за финансирање на обуката на наставниците во малцинските училишта.

Хамид“ е понизок од квалитетот на наставата во училиштата со помал процент ромски ученици, бидејќи – како што се кажува – некои наставници „се чувствуваат деградирани доколку работат во ромска средина и со ромски ученици“.207 Истражувањето спроведено за целите на овој извештај дојде до некои неофицијални податоци за тоа дека некои наставници се испраќаат во овие училишта по „казна“.208 Националната стратегија за Ромите, исто така, накусо ги спомнува „полоштите наставни услови во училиштата каде што учат Ромите, за разлика од условите во другите училишта, што негативно влијае на квалитетот на образованието.“209

5.2 Училишни резултати

Во Македонија, успехот на учениците се мери на скала од 1 до 5, каде што 1 е најниската можна оценка, а 5 е највисоката. Од вкупниот број (229.564) ученици што завршиле редовно основно училиште, 54,8 проценти завршиле со успех 5 (одличен), 18,7 проценти со 4 (многу добар), 15,5 проценти со 3 (добар), 7,6 проценти со 2 (доволен) и 2,6 проценти со 1 (описна проценка).210

Расположливите податоци за успехот на Ромите не се доволни. Сепак, според ФОР, просечниот успех на Ромите во ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“ во учебната 2001/2002 година е 3,11; во учебната 2002/2003 година – 3,24; а во учебната 2003/2004 г. – 3,32.211

Но, училишните оценки не се објективна слика за успехот на учениците. Според наодите на проектот „Другиот во наставната програма во високото образование во Република Македонија“,212 кој го истражуваше нивото на јазичните вештини (пишување и читање) кај учениците од основните училишта, ромските деца на крајот од второто одделение сè уште немаат развиено основни вештини за читање и за пишување.213 Околу 80 проценти од децата во примерокот биле неписмени. Овие ученици или воопшто не знаеле да читаат, или имале тешкотии при читањето на едноставни фрази и реченици, или можеле да читаат, но не го разбирале значењето

207 Извештај на ЕЦМП, 2004 година, стр. 30.

208 Интервјуа со наставници и лидери на НВО, 3 јули 2006 година и 1 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

209 Види: МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 42.

210 Види: <http://www.stat.gov.mk> (симнато на 14 ноември 2007 година).

211 МОН, Проект за модернизација на образованието, Извештај за напредокот, 2005 година стр. 36.

212 Овој проект е поддржан (финансиски) од страна на Фондацијата Институт отворено општество Македонија (ФИООМ) и е спроведен од страна на Филозофскиот факултет – Институт за педагогија во Скопје.

213 Според образовниот систем во Македонија, учениците кои го завршиле второто одделение треба да бидат писмени – треба да знаат да читаат и да пишуваат. Фондација Институт отворено општество (ФИООМ), Образовни потреби на ромските деца во Македонија, ФИООМ, Скопје, 2005 година, стр. 63. (натаму во текстот ФИООМ, Потребите на ромските деца).

на текстот.²¹⁴ Студијата открива еднакво лоши резултати и за пишувањето. Според проектот, „голем дел од учениците кои го завршиле второто одделение имале ниско ниво на писменост“ и „голем дел од ромските ученици кои го завршиле второто одделение не можеле да ја прифатат програмата за трето одделение“.²¹⁵

Поради фактот дека учениците кои го завршуваат второто одделение покажуваат многу ниско ниво на писменост, тие се соочени со тешкотии во следењето на наставната програма за трето одделение. Толкувањето и заклучоците извлечени од истражувањето на образовните потреби на ромските деца во рамките на проектот „Другиот во наставната програма за високото образование во Република Македонија“ го откриваат фактот дека ромските деца воопшто не ги совладале основните вештини за читање и пишување. Според податоците од истражувањето, 84 проценти од ромските деца нема да го положат тестот за диктат.²¹⁶ Освен тоа, 66 проценти од испитаниците во истражувањето не ги развиле способностите за читање на основно ниво (читање зборови и едноставни реченици и разбирање на материјалот за читање), додека 80 проценти не можеле да пишуваат на основно ниво (на пример, користејќи голема буква и интерпунктиски знаци).²¹⁷

Навистина, Министерството за образование и наука во својата „Нацрт-стратегија за развој на образованието“ истакнува дека „евалуацијата и оценувањето се [меѓу] слабите точки на системот“.²¹⁸ Оценувањето на учениците се потпира на оценките што ги даваат самите наставници. Сепак, кога резултатите се незадоволителни во однос на поминувањето на учениците во следното одделение, наставниците можат да бидат казнети. Според постојното законодавство, родителите на едно дете треба да дадат дозвола за тоа да ја повторува школската година. Оттука, се вели дека многу наставници често сметаат дека е полесно да ги пуштат ромските деца да минуваат од една година во друга, без оглед на постигнатот успех, барем додека не стигнат до петтото одделение од основното образование.²¹⁹ Покрај тоа, некои наставници можат да развијат „сочувствителен“ или „флексибилен“ став, имајќи предвид дека учениците што треба да ја повторуваат годината на крајот можат да го напуштат образованието, па оттука нема да имаат право на државна здравствена нега, за којашто е потребно задолжително да го завршат основното образование.²²⁰

²¹⁴ Истражувањето е изведено во неколку основни училишта во Македонија каде што ромските ученици сочинуваат најмалку 50 проценти од вкупниот број ученици. Големината на примерокот беше 400 ромски ученици во второ одделение, запишани во учебната 2004/2005 година. ФИОМ, Образовни потреби на ромските деца, стр. 49–113.

²¹⁵ ФИОМ, Образовни потреби на ромските деца. стр. 49–113.

²¹⁶ ФИОМ, Образовни потреби на ромските деца, стр. 63–65.

²¹⁷ ФИОМ, Образовни потреби на ромските деца, стр. 63–65.

²¹⁸ МОН, Нацрт-стратегија за развој на образованието, 2000 година, стр. 33.

²¹⁹ Извештај на ЕЦМП, 2004 година, стр. 29–30.

²²⁰ Извештај на ESP, необјавен, на располагање на EUMAP.

Сепак, ова значи дека во рамките на иста образовна програма, ромските деца можат да добијат помал квалитет на наставата, за разлика од неромските ученици, поради пониските стандарди што се применуваат за мерење на нивниот успех. Во таа смисла, Националната стратегија за Ромите конкретно препорачува „промовирање на јасни и објективни критериуми за оценување на знаењето на децата (да не се биде попустлив до четврто одделение)“.²²¹

5.3 Стандарди за наставната програма

5.3.1 Стандарди

Националните образовни стандарди се дефинирани во согласност со Законите за предучилишно, основно и средно образование и нивните измени и дополнувања.²²² Бирото за развој на образованието (БРО) е одговорно за подготвување на наставните програми и планови, за мониторинг на реализацијата на наставните програми и планови и за изготвување предлози за нивно изменување и дополнување.

Стандардите, изготвени по предлог на БРО, се следниве.

На крајот од второто одделение, учениците треба да знаат:

- да читаат на глас и да покажат дека го разбираат основното значење на текстот;
- да читаат во себе и да покажат дека го разбираат текстот;
- да пишуваат со употреба на основните интерпункциски знаци.

Сепак, МОН признава дека нема „јасен, унифициран и јавен стандард“ или каков било „систематски мониторинг и евалуација на квалитетот на образовниот систем (програми, процес, кадар, раководство, организации)“.²²³ Нема стандардизиран надворешен систем за мерење на успехот на учениците (како надворешни испити и репрезентативно истражување за очекуваните резултати од учењето). Како резултат на тоа, етничките диспаритети остануваат невидливи. Бюрократската практика за известување за просечните оценки не само што е несоодветна за истражување на разликите во успехот што го постигнуваат учениците од различни етнички групи, туку придонесува кон прикривање на ваквите разлики.²²⁴ Не постојат конкретни прописи. Член 5 од Законот за основното образование пропишува дека „за учениците со посебни потреби, во зависност од видот и степенот на нивните посебни потреби, се формираат специјални училишта и одделенија во рамките на основните

²²¹ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 45.

²²² Закон за основното образование, Закон за средното образование.

²²³ МОН, Нацрт-стратегија за развој на образованието, 2000 година, стр. 33.

²²⁴ Питер Раду, Нееднаквости во македонското образование – Извештај за Министерството за образование на Република Македонија, 2000 година (необјавен), стр. 7.

училишта.“ Видот на посебните потреби на детето што треба да се запише во основно образование се утврдува само со медицински преглед.

5.3.2 Наставни програми

Официјалната позиција во однос на стандардите на наставната програма е резимирана во одговорите што ги подготви Владата за Европската комисија, според кои:

Бирото за развој на образованието е надлежно за изготвување на наставните програми и планови, за мониторинг на реализацијата на наставните програми и планови и за изготвување предлози за измена и дополнување на истите, во согласност со законите за предучилишно, основно и средно образование. Бирото формира професионални комисии, кои ги сочинуваат наставници што учествуваат во реализацијата на наставната програма за соодветниот предмет, наставници од педагошките факултети и советници од Бирото. Професионалните комисии изготвуваат нацрт-наставни програми кои се доставуваат до училиштата, кои треба да дадат мислење, а врз основа на тоа мислење се изготвува финалниот нацрт-документ. Потоа, овие документи ги разгледува Педагошката служба при Министерството за образование и наука, која му предлага на министерот да донесе одлука за одобрување и спроведување на наставните програми и планови во училиштата. Постапката за изготвување на наставните програми и планови е јавна и транспарентна, а самата постапка за нивно донесување е централизирана.²²⁵

Структурата на наставните програми и планови е утврдена со изменетиот и дополнетиот Закон за средното образование.²²⁶ Во нив треба да бидат посочени целите, наставните полиња, темите и предметната материја, како и образовните стандарди и профили на наставниот кадар што ќе ја реализира наставната програма. Наставните програми се елаборираат во согласност со моделот на наставната програма што го изготвува Министерството, врз основа на предлозите дадени од страна на Бирото за развој на образованието, кој дозволува одреден степен на флексибилност.

Предучилишните установи и основните училишта мора да ја следат основната наставна програма, а средните училишта имаат право да предлагаат наставна програма. Сепак, нема индикации за тоа дека некое училиште ја искористило оваа можност.

Сите училишта изготвуваат годишна програма за образовни активности, вклучувајќи ги и задолжителните предмети пропишани со наставните програми и планови, како и изборните предмети, незадолжителните предавања и другите програми и активности што се во интерес на учениците и на заедницата.²²⁷ Од трите локации опфатени со студиите на случај направени за целите на овој извештај, само учи-

²²⁵ Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 година – Образование.

²²⁶ Закон за средното образование.

²²⁷ Прашалник на ЕУ.

лицето во Шуто Оризари направило напор да подготви програма што ќе ги одрази потребите и интересите на ромската заедница, нудејќи факултативни часови како избран предмет во рамките на наставната програма. Сите ученици од прво до четврто одделение од училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“ се запишани на курсеви за ромски јазик. Имајќи го предвид ограничениот број обучени наставници кои во вистинска смисла на зборот го применуваат своето знаење на двојазичните техники, во ова училиште нема двојазична наставна програма.²²⁸

5.4 Практика во училиницата и педагогија

Наставниците имаат слобода којашто им овозможува да ги постигнат наставните цели утврдени во наставната програма и да одлучуваат за најсоодветните наставни методи.²²⁹ Истражувањето на трите локации на студините на случај направени за целите на овој извештај сугерира дека многу наставници не учествуваат редовно во обуката за професионален развој (види Дел 3.7), што несомнено влијае врз степенот до кој тие се запознати со најновите наставни практики, особено со оние што се релевантни за наставата во која е вклучен мешан состав на ученици.²³⁰

Како што беше забележано претходно, кога станува збор за ромските ученици, се чини дека наставниците „ги приспособуваат своите практики за оценување во училиницата кон перципираните очекувања од политиката, [што] штетно влијае врз квалитетот на наставата, бидејќи го одделува оценувањето во училиницата од вистинскиот успех на учениците“.²³¹

5.5 Односи меѓу училиштето и заедницата

Со училиштата управуваат училишните одбори. Одборот на основното училиште ги има следниве одговорности:

- да го предложи Статутот на училиштето;
- да предложи годишен работен план до основачот (општината);
- да предложи завршна сметка до основачот;
- да објави јавен конкурс за позицијата директор на училиштето;
- да ги интервјуира кандидатите за позицијата директор на училиштето;
- до градоначалникот на општината да предложи список на кандидати што влегуваат во потесен избор за позицијата директор на училиштето;

²²⁸ Студија на случај во Шуто Оризари.

²²⁹ Прашалник на ЕУ за Македонија, 2005 година – Образование.

²³⁰ Истражување на студијата на случај во Гостивар, Шуто Оризари и во Штип.

²³¹ Питер Раду, Нееднаквости во македонското образование – Извештај за Министерството за образование на Република Македонија, 2000 година (необјавен), стр. 7.

- да даде мислење до директорот на училиштето за вработување на наставници, професионални соработници и татори;
- да одлучува по жалбите и поплаките поднесени од страна на вработените во училиштето;
- да одлучува по поплаките на учениците, родителите/старателите;
- да разгледува други прашања утврдени во Статутот на училиштето.²³²

Одборите на средните училишта имаат слични одговорности.²³³

Членовите на одборот се именуваат за период од четири години. Одлуките на одборот се донесуваат со мнозинство гласови. Според законот, родителите се вклучени во училишниот одбор. Во основните училишта, се избираат тројца родители од родителскиот совет. Според Законот за средното образование, во малите средни училишта (до 24 класа) има двајца претставници од родителите или старателите на учениците, а во поголемите средни училишта (повеќе од 24 класа) има тројца претставници.

Практиката за вклучување на родителите на ромските деца во образовниот процес не е широко распространета во Македонија. Таа беше направена како пилот-проект во рамките на Иницијативата за образование на Ромите (ИОР), во соработка со ромските НВО/центри од заедницата и со користење на методологијата Чекор-почекор, којашто беше интегрална компонента на ИОР. Националната стратегија за Ромите, исто така, го препорачува воспоставувањето на вакви центри, кои треба да имаат слична улога на вклученоста на родителите.²³⁴

Надворешната евалуација на македонскиот проект ИОР, која е вклучена во финалниот извештај на ИОР, наведува дека оние ромски ученици кои се запишани во основно образование и учествувале во активностите на Центрите за образование на Ромите (ЦОР) поретко го напуштаат образованието во споредба со оние кои не биле вклучени (2,3 проценти од учениците во ЦОР го напуштиле училиштето во текот на одделенската наставата, во споредба со 6,3 проценти кај оние кои не ги посетувале ЦОР).²³⁵ Иако ефектот од ваквите проекти мора да се оцени на долгорочен план, разумно е да се заклучи дека вклученоста на ромските родители во образовниот

²³² Закон за основното образование, член 114.

²³³ Закон за средното образование, член 89.

²³⁴ МТСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 47 и 49.

²³⁵ Центрите за образование на Ромите се дел од ромските НВО базирани во заедниците и работат на развојот на заедницата и на обезбедувањето поддршка за припадниците на заедницата. Секоја НВО спроведува различни и карактеристични активности, но најголем дел од нив нудат претшколски групи и вонучилишна поддршка во форма на таторство за домашни задачи и дополнителни часови по јазик и по математика за децата од заедницата којашто ја опслужуваат.

процес на нивните деца корисно влијае врз останувањето и успехот на ромските ученици во училиштата.²³⁶

Во Гостивар, родителите Роми учествуваат во училишните активности, додека во Шуто Оризари, каде што ромското население е доминантно и со училиштето раководи директор Ром, вклученоста на родителите се смета за незадоволителна. Како причина за ваквиот недостиг на интерес од страна на родителите за образованието на нивните деца во Шуто Оризари се наведува нивната неписменост. Интервјуата со родителите и со некои ромски НВО во Шуто Оризари, направени за целите на овој извештај, укажуваат на генералниот недостиг од информации и на слабата свест на родителите за можностите да се вклучат во училишните активности. Имаше голем број поплаки за авторитарниот стил на училишниот директор и за неодговорното однесување на наставниците, но се чини дека има мало разбирање за улогата на родителите во насока на застапување за промени. Родителите изгледаат заплашени и беспомошни и се длабоко уверени дека не можат да сторат ништо во тој поглед. Тие го искажаа своето незадоволство од очигледниот недостиг на транспарентност во комуникацијата со училишните власти.²³⁷

5.6 Дискриминаторски ставови

Постоењето и степенот на дискриминаторските ставови на наставниците кон учениците Роми тешко може да се документира, бидејќи тие обично имаат индиректна форма. Сепак, постои одредено признавање дека во Македонија постои вакво пристрасно однесување, иако се чини дека е помалку акутно и артикулирано за разлика од некои други земји во регионот, и дека дискриминирачкиот третман на ромските ученици има негативен ефект врз квалитетот на образованието на припадниците на ова малцинство.

Извештајот на УНИЦЕФ за Анализа на ситуацијата на ромските жени и деца вели дека Ромите се „најчесто подложни на одредени предрасуди што униформно се среќаваат во рамките на другите етнички заедници во Македонија. 79,95 проценти од испитаните поединци применуваат негативни стереотипи за Ромите“.²³⁸ Некои НВО известуваат дека „ромските деца не се прифатени како обични деца“ и дека во мешаните одделенија не е невообичаено ромските деца да седат на крајот од просторијата, сами или до други ромски деца.²³⁹ Во Извештајот на ЕЦПР-НРЦ од 2006 година се тврди дека „ромските деца се соочуваат со предрасуди, исклучување и

²³⁶ Проактивни информативни служби (2006 година). Завршен извештај на Иницијативите за образование на Ромите, Програма за поддршка на образованието, Будимпешта, достапно на веб-сајтот <http://www.osi.hu/esp/rei> (симнато на 5 ноември 2007 година) (натаму во текстот, Завршен извештај, ИОР).

²³⁷ Интервјуа со родители, 7 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

²³⁸ Алоун Лазар, Виолета Петровска-Бешка и Мирјана Начевска, Анализа на ситуацијата на ромските жени и деца, УНИЦЕФ, 1999 година, стр. 9.

²³⁹ Дискусија во женската организација *Аја Рама* во Куманово, јуни 2000 година.

злоупотреба од страна на училишните власти, наставниците и другите ученици“, што резултира со сегрегационистичка практика.²⁴⁰ Извештајот на ЕЦМП од 2004 година, исто така, наведува дека „ромските деца во етнички мешаните училишта понекогаш се изолирани од неромските деца, така што наставниците ги сместуваат во последните клупи од училишната“, и дека неромските деца „избегнуваат мешање со нивните ромски соученици“.²⁴¹

Националната стратегија за Ромите, исто така, признава присуство на дискриминаторски ставови и практики кон ромските ученици во училиштата, како што е неосетливоста на некои наставници и вработени во поглед на проблемите и потребите на ромските деца, развивање расни стереотипи за Ромите и нефлексибилни ставови на училишното раководство во однос на политиката за запишување, особено во училиштата каде што Ромите се многу мало малцинство.²⁴²

Истражувањето за студијата на случај во Шуто Оризари укажа дека тензиите меѓу албанското и ромското малцинство се прелеани и во сферата на образованието. Имало неколку насилни инциденти меѓу албанските и ромските ученици од ОУ „26 Јули“.²⁴³ Наводно, постои тврдење дека тоа биле организирани акции со цел Ромите да се одвратат од посетување на ова училиште.²⁴⁴ Родителите потврдија дека тие претпочитаат друго училиште и го избегнуваат училиштето „26 Јули“, затоа што се загрижени за безбедноста на нивните деца, и покрај очекувањето дека престојот на ромските деца во мултиетничка училишна средина ќе им помогне во усвојувањето попозитивен приод кон образованието.²⁴⁵

Во исто време, во училиштата каде што ромските ученици се мнозинство, се смета дека овие практики се надминати и дека учениците се добро третирани. Ова не наведува на заклучокот дека постојните дискриминаторски ставови кон Ромите се скриена машина на сегрегација: Ромите се принудени да се чувствуваат непожелни во неромските училишта, но се пожелни во ромските училишта. Освен тоа, овие

²⁴⁰ Пишани коментари на Европскиот центар за правата на Ромите и Националниот ромски центар што се однесуваат на Република Македонија и се доставени за разгледување до Комитетот за економски, културни и социјални права при Организацијата на обединетите нации на нејзината XXXVII седница, 19 септември 2006 година, став 3.6.6, достапно на веб-сајтот http://www.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/Comments_ERRC_NRC_Macedonia.pdf (симнато на 2 ноември 2007 година).

²⁴¹ Извештајот на ЕЦМП, 2004 година, стр. 31, цитирање на интервјуа со учесниците во фокус-групите од Скопје и од Куманово.

²⁴² Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Национална стратегија за развој на образованието во Република Македонија, 2004 година, стр. 41–42. <http://www.mon.gov.mk/pmo/docs/МК/strategija-mk.pdf> (симнато на 2 ноември 2007 година).

²⁴³ Интервју со Латифа Сиковска, 1 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

²⁴⁴ Интервју со Латифа Сиковска, 1 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

²⁴⁵ Интервјуа со ромски родители, 7 јули 2006 година, студија на случај во Шуто Оризари.

ставови имаат негативно влијание врз квалитетот на образованието што го добиваат Ромите. Националната стратегија за Ромите забележува „гетоизација која што има негативен ефект врз конкурентноста и мотивацијата на децата“.²⁴⁶

Завршниот извештај за ИОР го истакнува следново:

Квалитетната настава и инклузивната образовна средина влијаат врз успехот на децата. Тие постигнуваат успех кога се во средина што ги поддржува и која во центарот ги става децата, средина во која има почитување и каде што големите очекувања за успех претставуваат норма. Квалитетното образование и напорите за десеграгија заемно се поддржуваат: практиката за квалитетно образование помага во процесот на десеграгија, стимулирајќи високи академски резултати. Промената на практиката и ставовите на наставникот се испреплетени и влијаат врз успехот на ученикот. Иако квалитетната интервенција во раните години е од суштинско значење, кога треба да се одржи успехот што го постигнуваат ромските деца во повисоките одделенија неопходна е поддршка и квалитетна педагогија.²⁴⁷

Во светлината на постоењето на дискриминаторските ставови кон ромските ученици, тие очигледно немаат поддршка и почитување во училиштата средина, и оттука им недостига пристап до вистински висококвалитетно образование.

Еден родител од Штип, кој бил интервјуиран за овој извештај, навел дека неговото дете се соочило со дискриминаторски третман од страна на еден конкретен наставник во училиштето.²⁴⁸ Претходната година училиштето формирало одделение за талентирани ученици и неговото дете било избрано за ученик во тоа одделение. Според родителот, од самиот почеток наставникот протестирал против вклучувањето на ромски ученик во одделението на одлични ученици и одбил да му дава највисоки оценки во текот на целата година. Родителот обвини голем дел од училишните наставници за дискриминаторски практики, а слични грижи искажал е ромскиот локален советник и лидерот на ромската НВО *Червџа*.²⁴⁹

5.7 Училишни инспекции

Државниот просветен инспекторат (ДПИ) е тело на државната администрација во рамките на МОН.²⁵⁰ Законот што го регулира мандатот на ДПИ го надополнува стариот закон, донесен во 1995 година.²⁵¹ Се јави потреба од измена на овој закон, со

²⁴⁶ МГСП, Национална стратегија за Ромите, стр. 44.

²⁴⁷ Завршен извештај за ИОР.

²⁴⁸ Интервју со родител, 18 јуни 2006 година, студија на случај во Штип.

²⁴⁹ Интервју со родители, 15 јуни 2006 година, студија на случај во Штип.

²⁵⁰ Закон за просветната инспекција, *Службен весник на РМ* бр. 52/05.

²⁵¹ Закон за просветната инспекција, *Службен весник на РМ* бр. 33/95.

цел тој да се приспособи кон промените настанати со процесот на децентрализација и со придружната реформа на образованието.

Капацитетите на човечките ресурси на ДПИ се зајакнати во последниве неколку години, така што бројот на вработени се зголемил од 30 (во 2004) на 44 (во 2006). Со ДПИ раководат директорот и заменик-директорот, кои се одговорни за просветните инспекции. ДПИ е организиран во согласност со нивоата на образование: пред-училишно и основно образование, средно образование и високо образование и истражувачки институции. Другата структурна поделба е на регионално ниво.

Постојат три вида инспекции, кои се регулирани со член 19 од Законот за просветната инспекција: интегрална евалуација на образовните институции, инспекција базирана на потребите (инцидентна) и контролна инспекција.²⁵² Интегралната евалуација се темели на прашалниците за самоевалуација што ги издава ДПИ, кои се надополнети со посети на терен. Рамката за самоевалуација опфаќа седум категории: наставните планови и програми (курикулуми), успехот на учениците, процесите на учење и предавање, поддршката и помошта што им се нудат на учениците, училишната атмосфера, ресурсите и раководството на училиштето и креирањето на училишните политики. Во речиси секоја од нив постојат теми што се релевантни за ромските ученици.

Во рамките на категоријата Наставна програма, поткатегоријата 1.2. (Квалитет на наставната програма) од Прашалникот за самоевалуација, едно прашање се однесува на степенот до кој наставната програма помага во личниот и социјалниот развој на машките и на женските деца со различно етничко потекло. Категоријата за успехот на учениците кои го напуштаат образованието го поставува прашањето за идентификување на одредени етнички групи или деца од сиромашни семејства кои се поподложни на напуштање на образованието или на задржување во образованието. Во третата категорија, која се однесува на процесите на учење и предавање, постојат повеќе прашања што се однесуваат на стимулацијата на училишната средина за машките и за женските ученици, или за учениците со различно етничко потекло, прашања за тоа дали постои специјална нега во наставата и при оценувањето на знаењето на учениците кои учат на друг јазик и прашања за активностите поврзани со мултикултурниот карактер на училиштето. Категоријата Училишна атмосфера им посветува посебно внимание на родово и на културно сензитивните прашања, поконкретно во поткатегоријата 5.3. (Еднаквост и рамноправност). Оваа рамка им овозможува на инспекторите конкретно да го евалуираат квалитетот на наставата за ромските деца. Сепак, досега не се направени истражувања со кои ќе се утврди степенот до кој инспекциите го земаат предвид овој аспект.

²⁵² Закон за просветната инспекција.

Според Извештајот на ДПИ од 2004 година, направени се 1.270 инспекции во 334 основни училишта, 688 во подрачните училишта²⁵³ и 238 инспекции во 90 средни училишта. Нема податоци за бројот на инспекциите во училиштата со висок процент ромски ученици или во училиштата каде што ромските ученици претставуваат мнозинство.

Во текот на нивната инспекција, ДПИ подготвува извештај и препораки коишто го обврзуваат училиштето да дејствува по истите во разумно краток период (од 5 до 15 дена) по испораката на извештајот. Доколку еден инспектор заклучи дека постои случај на прекршување на законот или дека училиштето ги занемарува наодите од инспекцијата, овој случај може да биде однесен пред суд. Инспекторите можат да предложат различни мерки што се рангираат од парични казни до барање за отстранување од работа на некое вработено лице.

ДПИ е загрижен за постапувањето во согласност со законите и редовниот образовен процес. Ниту законот што ја регулира работата на ДПИ, ниту општите закони за образование не го регулираат проблемот на сегрегација или дискриминација.

Член 4 од Законот за просветната инспекција²⁵⁴ гарантира дека во ДПИ ќе бидат соодветно и рамноправно застапени граѓаните што им припаѓаат на сите заедници. Сепак, во реалноста има само еден ромски референт (административен службеник), а нема ниту еден ромски инспектор вработен во ДПИ. Во ДПИ има 30 вработени: директор, раководител на инспекција, советник – државен просветен инспектор за високо образование, советник – државен просветен инспектор за средно образование, 25 советници – државни просветни инспектори одговорни за регионалните инспекции и советник за нормативни и правни прапања.²⁵⁵

Се чини дека нивото на критичка анализа на процесот во училиштата со побројна ромска популација не е исто како во училиштата со помалку ромски ученици. На пример, инспекција била спроведена во училиште каде што македонските ученици го сочинуваат мнозинството и каде што има само 30 ромски ученици, и во друго училиште со мешан етнички состав, каде што имало 57 ромски ученици. Двата извештаја не се со ист квалитет и должина. Извештајот што се однесува на помалото ромско ученичко тело е посеопфатен. Во Извештајот напишан на 24 страници, ромските ученици се јавуваат на осум страници, во различни контексти. Во најголем број од случаите, проблемите што се наведени укажуваат на понизок успех (стр. 7, 23), лоша дисциплина (стр. 16) и напуштање на образованието (стр. 8). Извештајот, исто така, ги забележува и напорите за надминување на ситуацијата (стр. 7, 8, 13, 23), но и го критикува училиштето затоа што не сторило доволно во поглед на по-

²⁵³ Централното училиште е лоцирано во поголема населба, додека подрачните училишта се дел од тоа училиште во руралните одалечени области. Тие имаат заедничка администрација, но зградите и училиштите се во оваа одалечена посебна единица од училиштето.

²⁵⁴ Закон за просветната инспекција.

²⁵⁵ Закон за просветната инспекција.

добрувањето на ситуацијата (стр. 11–13), како и ромските родители поради недоволната соработка (стр. 16).²⁵⁶

Интервјуата со персоналот на ДПИ укажуваат дека постои слабо разбирање за државните иницијативи што се однесуваат на ромската заедница, како што се Националната стратегија за Ромите или Акциониот план од Декадата.²⁵⁷ Сепак, наодите од истражувањето за студијата на случај во Гостивар покажуваат дека училишниот инспектор бил свесен за Ромската декада, па дури и учествувал во подготовката на локалниот акционен план за Ромската декада.²⁵⁸

²⁵⁶ Необјавени документи на Државниот просветен инспекторат – извештан за интегралните инспекции.

²⁵⁷ Интервју со независниот референт во ДПИ, 14 август 2006 година.

²⁵⁸ Интервју со училишниот инспектор, 18 мај 2006 година, студија на случај во Гостивар.

АНЕКС 1. АДМИНИСТРАТИВНА СТРУКТУРА

A1.1 Структура и организација

Македонскиот образовен систем (исклучувајќи го и терцијарното образование) е поделен на три нивоа: предучилишно образование, основно образование и средно образование. Постојат и специјални образовни институции за децата со посебни образовни потреби (ПОП), и тоа на ниво на предучилишното, основното и средното образование.²⁵⁹

A1.1.1 Предучилишно образование

Предучилишното образование е достапно во различни видови предучилишни установи за деца на возраст до седум години, односно до зачнувањето на основното образование. Дневните јасли се достапни за децата на возраст до две години, градинките за децата на возраст од две до седум години и предучилишното воспитување во основните училишта за деца на возраст од шест до седум години. Јавните предучилишни установи постојат само во урбаните средини, додека предучилишни одделенија во основните училишта се лоцирани и во руралните и во урбаните средини.

Во минатото, предучилишното образование не било задолжително. Сепак, почнувајќи од учебната 2005/2006 година, т.н. „нулта година“ стана задолжителна за сите деца кои ќе наполнат шест години пред крајот на календарската година²⁶⁰, а кои не се запишани во прво одделение од основното образование. „Нултата година“ е подготвителен предучилишен курс за шестгодишните деца, што може да се реализира во предучилишните установи или во основните училишта и има за цел да овозможи поголема еднаквост меѓу децата по запишувањето во основното училиште.

Родителите треба да покријат дел од трошоците за предучилишното образование. Оваа сума изнесува нешто повеќе од 20 евра месечно.

A1.1.2 Основно образование

Според Уставот, основното образование е задолжително и бесплатно.²⁶¹ Децата мора да се запишат во основно училиште во календарската година во којашто полнат седум години. Децата кои ќе наполнат шест години пред почетокот на учебната година во септември, исто така, можат да се запишат, но само врз основа на позитивно мислење дадено од лекар, педагог или психолог.²⁶² Овој медицински

²⁵⁹ Овој дел го користи Поглавјето 18 (за образование, обука и млади) од Прашалникот на ЕУ за Македонија 2005 година – Образованието како референца.

²⁶⁰ Закон за основното образование, член 46.

²⁶¹ Устав на Република Македонија, член 44(3).

²⁶² Прашалник на ЕУ за Македонија – Образование стр. 3.

преглед е задолжителен за сите деца. Со него се утврдува дали детето може да се запише во прво одделение од основното училиште на помала или на постара возраст или пак треба да се упати во специјално училиште.²⁶³

Основното образование трае девет години.²⁶⁴ Тоа е поделено на следниве нивоа:

- „нулта година“ (за деца на возраст од шест години);
- ниско основно образование од I до IV одделение (за ученици на возраст од 7 до 11 години);
- високо основно образование од V до VIII одделение (за ученици на возраст од 11 до 15 години).

За запишување во основно училиште нема приемен испит, но затоа е потребен медицински преглед. Ниското основно образование (I–IV одделение) се нарекува одделенска настава. Тоа значи дека учениците имаат само еден наставник за секоја година (одделение), за сите предмети. Почнувајќи од петтото одделение, учениците имаат предметна настава, односно секој предмет го предава различен наставник. На крајот од одделенската настава во основното образование не се добива сертификат, ниту пак се полага приемен испит за запишување во предметната настава во основното образование. По успешното завршување на предметната настава во основното образование, на учениците им се дава сертификат за завршено основно образование.

За децата кои ќе наполниат 15 години без да завршат основно училиште, основното образование веќе не е задолжително.²⁶⁵ Сепак, за лицата постари од 15 години, основно образование може да се обезбеди преку скратена наставна програма, така што ученикот по завршувањето сепак има шанса да добие сертификат за основно образование. Ваквото образование обично се изведува во рамките на основните училишта или во Работничкиот универзитет.

Во учебната 2004/2005 година, во Македонија имало вкупно 1.015 редовни основни училишта (499 училишта со 4 години, 1 со 5 години, 2 со 6 години и 513 со 8 години).²⁶⁶ Нив ги посетувале вкупно 227.254 ученици. 48.484 (21 процент) од нив биле во регионот на Скопје. Во овие училишта работеле вкупно 13.972 наставници.

²⁶³ Закон за основното образование, член 5.

²⁶⁴ Член 3 од Законот за основното образование пропишува дека „секое дете на возраст од 7 до 14 години има право на бесплатно и задолжително основно образование“.

²⁶⁵ Закон за основното образование, член 52.

²⁶⁶ ДЗС, Основно и средно образование 2004–2005 година, стр. 9.

A1.1.3 Средно образование

Средното образование е исто така бесплатно, но не е задолжително. Постојат четири вида институции за средно образование: гимназија (средно школо), техничко средно училиште, стручно средно училиште и уметничко средно училиште.

За да се запишат во редовните средни училишта, учениците не смеат да бидат постари од 17 години. Секоја година средните училишта објавуваат конкурси за запишување, а учениците кои завршиле основно образование можат да конкурираат во секое училиште. Иако нема приемни испити за запишување во средните училишта, во случаи кога бројот на пријавени ученици го надминува бројот на слободни места, средните училишта можат да одржат внатрешни испити, така што приемот во училиштето ќе се одобри врз основа на резултатите од испитот – се разбира, заедно со оценките од основното образование.

Гимназијата е четиригодишна програма за учениците на возраст од 15 до 19 години. Во текот на втората половина од последната година, учениците мора да напишат и да одбранат тема (матурска работа) и да положат писмени и усни испити по даден предмет. Матурирањето во гимназиите им овозможува на учениците да се запишат во високото (универзитетско) образование.

Техничкото средно образование е тригодишна програма за учениците на возраст од 15 до 18 години, додека стручното средно образование е четиригодишна програма за учениците на возраст од 15 до 19 години. И едното и другото обезбедуваат обука за одредени професии и по успешното завршување на практичните и на писмените испити, учениците добиваат сертификати за завршено средно образование. Со сертификатот за завршено техничко средно образование учениците имаат право да конкурираат на универзитетите, но прво мора да ги положат сите испити за финалната година од средното образование, што е многу тешко и за што се плаќа. Сепак, од училишната 2006/2007 година, четиригодишното средно стручно образование ќе заврши со државен приеман испит или со училишен завршен испит (матура). Државниот приеман испит им овозможува на учениците да влезат во високото образование, додека училишниот завршен испит им овозможува влез на пазарот на трудот.

Специјалните средни училишта за уметност се четиригодишни програми. Учениците мора да положат приемни испити, а по успешно завршување на завршните испити (матурска работа) се квалификуваат да го продолжат образованието на универзитетско ниво.

Во Македонија практично не постои средно образование за возрасни.²⁶⁷

Во учебната 2004/2005 година имало вкупно 9.055 ученици (во 345 класови) кои следеле тригодишни студиски програми во редовните средни училишта и 86.213

²⁶⁷ МОН, Нацрт-стратегија за развој на образованието, 2000 година, стр. 28.

ученици (во 2.763 класови) кои следеле четиригодишни студиски програми во овие училишта (1.028 од нив биле во приватни училишта).²⁶⁸

A1.1.4 Специјално образование

Теоретски, приемот во специјалните училишта или институции се базира на дијагнозата и на категоризацијата направена од страна на именувана комисија за категоризација, којашто ја сочинуваат: педагог, психијатар, психолог, социјален работник и експерт за посебни потреби.²⁶⁹

Интеграцијата или прифаќањето на децата со ПОП во редовните предучилишни установи не претставува норма. Наместо тоа, постојат специјални предучилишни установи за децата со пречки во видот или во слухот или за децата со пречки во учењето. Сепак, практично сите вакви институции се лоцирани во Скопје и во нив се опфатени занемарливо мал број деца со ПОП.

Иако основното образование е задолжително за сите деца, интеграцијата на децата со ПОП во образовниот систем се смета како тековна слаба страна.²⁷⁰ Во зависност од нивото на нивната попреченост, учениците кај кои е дијагностицирано дека имаат посебни образовни потреби, според законот, можат да бидат интегрирани во редовните одделенија во редовните основни училишта или да бидат распределени во посебни специјални училишта.²⁷¹ Сепак, според проценките, во практиката во основното образование се вклучени најмногу 15 проценти од децата со ПОП.²⁷²

Во учебната 2005/2006 година, специјалните одделенија во редовните основни училишта биле достапни во 21 основно училиште во 18 општини.²⁷³ Годинава, мрежата на специјални основни училишта ја сочинуваат: четири специјални училишта за децата со ПОП и шест центри за рехабилитација за конкретни видови попречености (заводи за рехабилитација за одредени видови попреченост во развојот). Тие се распределени по општините на следниов начин: Скопје (6), Струмица (2), Битола (1) и Велес (1).

²⁶⁸ ДЗС, Основно и средно образование, 2004–2005 година, стр. 33.

²⁶⁹ Министерството за образование и наука забележува дека тековниот систем е „не-соодветен, формален [...] и одразува некои доминантни ставови кон децата со тепкотни и ги истакнува негативните стереотипи [...], од коишто е речиси невозможно да се побегне“. (Министерство за образование и наука – 2, 1999: 58) „Образование за сите – Извештај за 2000 година“.

²⁷⁰ Министерство за образование и наука – 2, 1999, стр. 61.

²⁷¹ Закон за основното образование, член 5.

²⁷² Еден проект што треба да трае до 2001 година вклучува интеграција на децата со ПОП во 5 јавни основни училишта (4 во Скопје и 1 во Битола). Проектот е поддржан и помогнат од страна на УНИЦЕФ, УНЕСКО и Универзитетот од Манчестер, а со него раководи Образовниот институт на Македонија.

²⁷³ МОН, Извештај за основното образование 2005/2006 година, стр. 18.

Специјалните одделенија за децата со ПОП во редовните основни училишта, како и сите одделенија во специјалните училишта, спаѓаат под надлежност на Министерството за образование и наука. Центрите за рехабилитација се под надлежност на Министерството за труд и социјална политика, но трошоците за нивните образовни активности за основно (и за средно) образование се финансирани од страна на Министерството за образование и наука.

Образовните активности за децата во специјалните училишта се организирани на начин што треба да им овозможи полесно да стекнат образование и да се подготват за живот и за интеграција во заедницата.²⁷⁴

Децата кои посетуваат специјални училишта имаат право на бесплатен превоз.

Учениците со ПОП можат да продолжат во средно образование многу подолго од другите ученици (до 25-годишна возраст). Средното стручно образование е достапно и за учениците со специјални образовни потреби и се предава според адаптирана наставна програма. Наместо тоа, учениците со висок степен на посебни потреби можат да добијат обука.²⁷⁵

A1.2 Правни улоги и донесување одлуки

Администрацијата на македонскиот образовен систем е поделена на три нивоа: централната влада, општината и училиштето.

Владата е одговорна за креирањето на образовните политики, финансирањето на образованието од државниот буџет и за надгледување на квалитетот на образованието. Државниот просветен инспекторат (ДПИ) ја оценува законската сообразност на образовните институции со соодветното законодавство и го евалуира нивниот квалитет врз основа на стандардите утврдени од страна на Бирото за развој на образованието (БРО), кое е одговорно за изготвување на наставните програми и планови.

Јавните училишта ги основаат и со нив управуваат општините, што е предмет на одобрување од страна на Владата.²⁷⁶ Општината е основач на училиштето и ги има следниве одговорности: формирање, финансирање и администрирање на училиштата, организација на превозот и исхраната за учениците и сместување на учениците во училишните интернати.²⁷⁷ Директорите на основните училишта ги именуваат градоначалниците на општините. Директорите на средните училишта ги именуваат градоначалниците на општините и градоначалникот на Град Скопје. Училишните одбори на малите основни училишта (до 24 одделенија) ги сочинуваат 7 члена, а во

²⁷⁴ Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 година – Образование, стр. 17.

²⁷⁵ Прашалник на ЕУ за Македонија 2005 година – Образование, стр. 5.

²⁷⁶ Закон за основното образование, член 15.

²⁷⁷ Закон за основното образование, член 52.

поголемите основни училишта (со повеќе од 24 одделенија) – 9 члена.²⁷⁸ Во обата случаја, двајца членови на одборот се претставници на општината. Училишните одбори на средните училишта ги сочинуваат 12 члена, 3 од нив се претставници на основачот (општините или Градот Скопје, за јавните училишта, или Владата за државните училишта).²⁷⁹

Автономијата на индивидуалните училишта се состои од изготвување и спроведување на годишните програми и планови. Годишната програма вклучува: барања за наставници и човечки ресурси, број и детали за одделенијата, генерални распореди, број на наставни часови, училишни активности, список на опрема и наставни помагала. Освен тоа, покрај реализацијата на задолжителните предмети коишто се предвидени со официјалната наставна програма и план, училиштата можат да донесат одлука за изборните предмети, незадолжителните предавања и другите програми и активности што се во интерес на учениците, како и во интерес на училиштата и локалната средина, за чијашто реализација постојат услови. На пример, едно училиште во својата наставна програма може да вклучи информации за малцинствата, дури и тогаш кога овие информации не се вклучени во официјалната наставна програма/план.

A1.3 Финансирање на училиштата

Образованието примарно се финансира од државниот буџет. Секое училиште претставува посебна буџетска единица. Училиштата се и посебни правни субјекти, така што секое училиште управува со сопствениот буџет. Годишната програма на училиштето ги утврдува неговите потреби за финансирање и училиштата се обврзани навреме да поднесуваат годишни финансиски планови до својот основач.²⁸⁰

Државните финансиски средства за предучилишното образование, се обезбедуваат преку Министерството за труд и социјална политика, но тоа е ограничено на исплата на платите за персоналот и на обезбедување опрема за јаслите и за градинките. Образовните материјали и оброците се плаќаат од средствата што се собираат од наплатата за упис.

Државните финансиски средства за основното и за средното образование се администрираат преку МОН до општинските совети, кои потоа ги распределуваат средствата до локалните училишта.²⁸¹ Најголем дел од државните финансиски средства се користат за покривање на платите на наставниците и на персоналот, за закупнини и за опрема. Другите трошоци ги снесат родителите, вклучително и трошоците за образовните материјали, учебниците, школските материјали и надоместот за ужинка.

²⁷⁸ Закон за основното образование, член 113.

²⁷⁹ Закон за средното образование, член 21.

²⁸⁰ Закон за основното образование, член 114.

²⁸¹ Закон за буџетот и Закон за изменување и дополнување на Законот за буџет.

Од 2000 година, годишните јавни расходи за образование во просек претставуваат околу 3,5 проценти од БДП (види Табела А1.) Процентот на основното образование и во вкупниот државен буџет и како процент од БДП е во опаѓање – од 10,04 проценти од државниот буџет (во 1998) на 6,75 проценти (во 2002).²⁸²

**Табела А1. Образованието како процент од БДП
(2000–2004 година, во проценти)**

Година	Образование	Основно		Средно	
	Процент од БДП	Процент од државниот буџет	Процент од БДП	Процент од државниот буџет	Процент од БДП
2000	3,4	7,06	1,93	2,74	0,75
2001	3,3	5,64	1,83	2,09	0,68
2002	3,55	6,75	2,05	2,67	0,81
2003	3,8*	–	–	–	–
2004	3,7*	–	–	–	–
2005	3,6	–	–	–	–

Извор: Извештај од „Проектот за модернизација на образованието“

*Статистички преглед: Национална економија и финансии 3.4.6.01 525. Бруто-домашен производ 2004 година, Државен завод за статистика на Република Македонија, Скопје, 2006 година.

Финансирањето по ученик се користи како основа за распределба на средствата за основните училишта во една општинска област. Покрај вкупниот број ученици, други фактори што можат да влијаат на финансирањето што го добиваат училиштата ја вклучуваат наставната програма, видот на училишниот објект и локацијата на училиштето.²⁸³ Нема информации за тоа дали руралните училишта добиваат повеќе финансиски средства од урбаните училишта.

Од 1 јануари 2007 година се очекува дека, во рамките на новите можности што ги нуди децентрализацијата, општините ќе учествуваат во финансирањето на образованието со дополнителни приходи. Освен буџетските ресурси, училиштата можат да прибираат средства и од други извори, како што се активностите за самофинансирање, донациите или кредитите. Дополнителните средства што ќе се соберат

²⁸² Извештај за проектот за модернизација на образованието; ДЗС, Статистички преглед: Национална економија и финансии 3.4.6.01 525, Бруто-домашен производ, 2004 година, ДЗС, Скопје, 2006 година.

²⁸³ Закон за основното образование, член 125.

на овој начин нема да можат да се користат за исплата на плати на вработените во училиштето.²⁸⁴

Табела А2. Трошоци по ученик во основното и во средното образование (1998–2003 година)

Година	Трошок по ученик (МКД)	
	Основно образование	Средно образование
1998	17.622	Нема податок
1999	17.154	19.270
2000	17.935	19.753
2001	17.185	17.025
2002	20.069	20.914
2003	Нема податок	21.319

Извор: Извештај за проектот за модернизација на образованието

Во државниот буџет нема посебно распределени средства за образованието на малцинствата.

²⁸⁴ Закон за основното образование, член 126.

АНЕКС 2. СТУДИИ НА СЛУЧАЈ

A2.1 Студија на случај: Гостивар

A2.1.1 Административна единица

Градот Гостивар се наоѓа во северозападниот дел од Македонија, во горниот Полошки регион, и лежи на важната раскрсница за Тетово и Скопје, Кичево и Охрид, и за Дебар. Гостивар е главниот град во оваа област. Во градот, како и генерално во регионот, мнозинско население се Албанците. Покрај Албанците, Македонците и Ромите, во Гостивар постои и бројна турска заедница. Во Општина Гостивар живеат околу 68.000 Албанци, 20.000 Македонци, 13.000 Турци и повеќе од 2.000 Роми.²⁸⁵ Македонците, Албанците и Турците живеат во градот и во околните села, а Ромите живеат само во градот.

Податоците за бројот и за процентот на ромските домаќинства што се законски регистрирани како жители и како генерално население во Општина Гостивар, вклучувајќи го и бројот на ромските жители, не беа достапни од страна на претставниците на локалните власти. Ромската заедница во Гостивар е сконцентрирана во Балиндолска (Ромска улица), во центарот на градот, Пазар, Фазанерија и во Циглана. Сите овие соседства се во урбаните области, а најголем дел од нив се во центарот на градот, додека двете последни соседства се оддалечени повеќе од еден километар од центарот на градот. Пазар и Балиндолска имаат повисока концентрација на ромски жители, но не се ромски гета – како такви.

Според оценките на ромската НВО *Месечина*, во Гостивар живеат околу 2.000 Роми.²⁸⁶ Поголем број Роми не се регистрирани, особено оние што живеат во Фазанерија. Според информациите од НВО *Центар за заштита на правата на Ромите* од Гостивар, таму има 500 куќи или меѓу 2.000 и 2.500 жители, но 1.200–1.500 од нив не се регистрирани.²⁸⁷ Ова сугерира дека до 65 проценти од ромските домаќинства во Гостивар не се законски регистрирани.

Иако несигурен во однос на деталите за ромското население, секретарот на општинската администрација забележа дека проблемот со нерегистрираните куќи е еден од сериозните проблеми со кои се соочува локалната администрација, која спроведува различни мерки за да го зголеми процентот на законски регистрираните домаќинства.²⁸⁸

²⁸⁵ Интервју со претставник на НВО *Месечина*, Гостивар, 6 јуни 2006 година.

²⁸⁶ Интервју со претставник на НВО *Месечина*, Гостивар, 16 јуни 2006 година.

²⁸⁷ Интервју со претставник на НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Гостивар, 20 мај 2006 година.

²⁸⁸ Интервју со Селим Адеми, секретар на Општина Гостивар, Гостивар, 17 мај 2006 година.

Од локалниот буџет не се распределуваат средства за ромската заедница, бидејќи општинската политика е сите граѓани да се третираат подеднакво. Ромската заедница не е претставена во локалниот совет. Двајца припадници на ромската етничка група беа номинирани на кандидатската листа на СДСМ (Социјалдемократскиот сојуз на Македонија), но не беа избрани. Нема други институционални механизми за да се обезбеди учество на Ромите или на која било друга заедница во локалната власт. Секој член на Советот го избираат граѓаните директно на локални избори. Локалните власти го спомнаа фактот дека во Комисијата за меѓуетнички односи, во рамките на Советот, која сè уште не е консолидирана, ќе има резервирано место за претставник на ромската заедница.²⁸⁹

Табела А3. Вкупен број жители на предучилишна и на училишна возраст, Општина Гостивар, 2002

3–6 години	4,848
7–10 години	6,181
11–14 години	6,497
15–18 години	6,152

Извор: ДЗС²⁹⁰

Табела А4. Запишани ученици во Општина Гостивар, 2004/2005

	Претшколска	Основно образование (одделенска настава)	Основно образование (предметна настава)
Момчиња	559*	2,668	2,723
Девојчиња	474*	2,366	2,675
Вкупно	1,033*	5,004	5,398

Извор: Извештај на МОН за основното образование 2004–2005.

* податоците се однесуваат на децата запишани во забавиште во основните училишта

A2.1.2 Ромите и заедницата

Не се располага со официјални податоци за периодот по 2002 годината, кога поделбата на ромското население по возраст била онаква како што е прикажана на Табела А5:

²⁸⁹ Интервју со Султан Амити, советник за образование во Општина Гостивар, Гостивар, 18 мај 2006.

²⁹⁰ ДЗЕ, 2002, податоци од пописот.

Табела А5. Вкупен број жители Роми во Гостивар, 2002 година

3–6 години	173
7–10 години	219
11–14 години	194
15–18 години	191

Извор: ДЗС²⁹¹

Една НВО проценува дека од 500 ромски семејства само три или четири зборуваат ромски јазик.²⁹² Друга НВО проценила дека меѓу 5 и 10 проценти од ромските семејства зборуваат ромски јазик.²⁹³ Најголем дел од Ромите во Гостивар зборуваат македонски јазик и посетуваат училишни часови на овој јазик.

Компактноста на малиот град овозможува ромската заедница да има пристап до сите институции. За најголемиот број ромски семејства превозот не претставува никаков проблем. Оддалеченоста од и пристапот до училиштата не се спомнуваат како проблеми, а училиштата организираат превоз за своите ученици кои се соочуваат со тешкотии за навреме да стигнат на училиште.

Најголем дел од Ромите се невработени и живеат од скромната социјална помош и преку неформалниот сектор. Оние што се официјално вработени главно работат во компанијата за комунална хигиена, на најниските позиции. За да остварат приход, Ромите од Гостивар работат сезонска работа, како градежни работници. Тие се вклучени во трговијата, како малопродавачи или како носачи на пазарот. Некои од нив работат во една од хуманитарните иницијативи во НВО секторот во Гостивар.

Двајца претставници на НВО даваат многу различни проценки за просечниот приход во домаќинството на едно типично ромско семејство. Проценките што ги дава НВО *Месечина* сугерираат дека просечниот месечен приход на едно домаќинство во Гостивар изнесува околу 12.000 МКД (200 евра).²⁹⁴ Центарот за заштита на правата на Ромите проценил дека просечниот месечен буџет на домаќинството е околу 3.000 МКД (50 евра) и дека најголем дел од ромското население добива социјална помош.²⁹⁵

²⁹¹ ДЗС, Податоци од пописот во 2002 година.

²⁹² Интервју со претставник на НВО *Месечина*, Гостивар, 16 јуни 2006 година.

²⁹³ Интервју со претставник на НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Гостивар, 20 мај 2006 година.

²⁹⁴ Интервју со претставник на НВО *Месечина*, Гостивар, 16 јуни 2006 година.

²⁹⁵ Интервју со претставник на НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Гостивар, 20 мај 2006 година.

Ромското население во Гостивар се смета за „мост“ во комуникацијата меѓу Македонците и Албанците. Ова не беше случај за време на конфликтот во 2001 година, кога – генерално – комуникација била затегната. Но, во периодот пред и по конфликтот, социјалните, деловните и меѓуетничките односи со неромските соседни заедници генерално се оценуваат како непроблематични. Припадниците на ромската заедница остваруваат секојдневна комуникација преку деловните и пријателските контакти, како и во училиштето.

A2.1.3 Образование

Училишна и образовна мрежа

Во Општината постојат седум предучилишни установи (шест од нив се дел од основно училиште), десет основни училишта и четири средни училишта. Во Гостивар нема посебни специјални училишта, но има специјални одделенија во двете редовни основни училишта.

ОУ „Братство и единство“ е лоцирано во центарот на градот, во близина на ромската населба. 330 ученици од ова училиште или 15 проценти од вкупниот број ученици се Роми.

Запишување и завршување

Во учебната 2005/2006 година „нулта година“ посетувале вкупно 86 деца во училиштето „Братство и единство“. 35 од нив биле Роми, а речиси половина од нив девојчиња.

Табела А6. Запишување во ОУ „Братство и единство“, Гостивар, 2005/2006 година

Одделение	Вкупно	Девојчиња	Роми	Девојчиња Ромки
1	88	45	31	17
2	106	54	37	22
3	125	60	39	20
4	87	49	37	19
5	125	53	42	25
6	122	61	46	20
7	116	53	30	18
8	123	59	31	16

Извор: Државен просветен инспектор во Гостивар

Административни барања за пристап

Ромите во Гостивар не наведоа дека се соочуваат со проблеми во однос на административните барања и постапките за запишување во училиште. Заменик-директорот на ОУ „Братство и единство“ извести дека децата обично, но не секогаш, се запишуваат во училиштето што е најблиску до нивниот дом, но бидејќи Гостивар не е поделен на региони, „правилото за живеалиште“ не се спроведува строго.²⁹⁶

Трошоци

Поради различните проценки за просечниот приход на едно ромско семејство, нејасно е до кој степен трошоците претставуваат бариера за Ромите да посетуваат училиште. Кога децата се запишани во специјално училиште, родителите обично добиваат финансиска поддршка. Но, оваа поддршка неодамна беше укината.

Постапки за сместување во училиште и во училишница

Директорот на ОУ „Братство и единство“ изјави дека нема случај на неправедни или дискриминирачки префрлања на децата.²⁹⁷ Ромите се рамномерно распределени по одделенијата во училиштето. Одделенијата се формираат за да се постигне баланс меѓу родовите, способностите и другите фактори. Родителите и наставниците имаат ограничени права да влијаат врз оваа постапка. Наставниците можат да изберат пет ученици за своето одделение, а преостанатите ученици се распоредуваат според други критериуми.

Училишна инфраструктура

Во основните училишта од градот коишто ги посетуваат ромските ученици постојат голем број проблеми, како што е случај насекаде во земјата. Во едно од училиштата протекува покривот, во друго нема лаборатории, а во сите нив тоалетите се во многу лоша состојба.

Спротивно на тоа, училиштето „Братство и единство“ генерално е во добра состојба и неодамна било реновирано, со комплетна промена на покривот и со реконструирани тоалети. Сепак, тоа е стара зграда и ѕидовите на училишните и на ходниците се влажни, површината на подот е уништена, а мебелот е стар и изантен. Во училиштето има протечна вода и внатрешни тоалети и сопствен систем за греење. Во училиштето нема лабораторија. Покрај библиотеката, за учениците е наменета и една просторија со компјутери. Генерално, учениците се задоволни со условите и со централната локација на училиштето.²⁹⁸

²⁹⁶ Интервју со Никола Велевски, заменик-директор на ОУ „Братство и единство“, Гостивар, 12 јуни 2006 година.

²⁹⁷ Интервју со директорот на училиштето „Братство и единство“ Гостивар, 12 јуни 2006 година.

²⁹⁸ Интервју со учениците од училиштето „Братство и единство“, Гостивар, 3 јуни 2006 година.

Резултати во училиштето

Во учебната 2005/2006 година, во училиштето „Братство и единство“ во петто одделение имало 42 ромски ученика. Тројца ја повторувале годината, додека седум немале оценки, затоа што премногу често биле отсутни од наставата. Процентот на повторување на годината за ромските ученици во петто одделение изнесува околу 24.²⁹⁹

Дознаваме дека во повисоките одделенија има неколку ромски ученици кои се сè уште функционално неписмени.³⁰⁰ Еден наставник изјави дека во споредба со претходните години, стапката на писменост се зголемува и дека во секој клас има два-тројца ромски ученици кои постигнуваат одлични резултати, иако другите ромски деца можеби не се толку добри.³⁰¹ Во учебната 2004/2005 година еден ромски ученик учествувал во националниот натпревар по географија.

Односи меѓу училиштето и заедницата

Вклученоста на родителите во секојдневната работа на училиштето е скромна и ограничена на учество во училишниот одбор. Во случајот на училиштето „Братство и единство“, во училишниот одбор има и ромски родители.

Образовни материјали и политика за наставната програма

Во минатото повремено се обезбедувале бесплатни учебници за ромските ученици. Во моментов, пристапот на ромските ученици до учебници не е предмет на специјален третман и родителите мора да ги купат учебниците и другите материјали. Нема специјална настава за ромската историја и култура, и тие не се дел од редовната наставна програма. Ромите кои главно го користат македонскиот јазик како мајчин јазик посетуваат училишта во кои наставата се одвива на македонски јазик. Во училиштата во Гостивар нема наставници кои се подготвени да предаваат на ромски јазик, ниту пак има вработено ромски наставник.

Обука и поддршка на наставниците

Интервјуата сугерираат дека нема многу дополнителна обука на ова поле и компонентата на надградување на квалитетот на наставата се чини сосема запоставена. Нема ниту програми за обука за двојазичното образование. Наставниците биле дел од проектот „Образование за сите“, организиран од страна на Бирото за развој на образованието, а друга група наставници учествувала во менторската програма за дополнителна работа со ромските ученици организирана од страна на НВО *Месечина*. Во училиштето „Братство и единство“ нема програма за работа за ромски асистенти.

²⁹⁹ Интервју со директорот на училиштето „Братство и единство“, Гостивар, 12 јуни 2006 година.

³⁰⁰ Интервју со директорот на училиштето „Братство и единство“, Гостивар, 12 јуни 2006 година.

³⁰¹ Интервју со наставник од училиштето „Братство и единство“, Гостивар, 3 јуни 2006 година.

A2.2 Студија на случај: Шуто Оризари

A2.2.1 Административна единица

Шуто Оризари е единствената општина во Македонија каде што Ромите се мнозинско население и уживаат голем степен на автономија, вклучувајќи ја и контролата врз општинската администрација.

Општина Шуто Оризари е една од десетте општини што го сочинуваат Градот Скопје. Според пописот од 2002 година, Шуто Оризари има вкупно 22.017 жители (5.102 домаќинства). 8.578 од нив се на возраст до 19 години (види Табела А7).

Шуто Оризари има најбројна ромска популација во Македонија. Од вкупно 53.879 Роми регистрирани при пописот во 2002 година, 13.342 живеат во Општина Шуто Оризари (види Табела А8). Оттука, Ромите сочинуваат 60,6 проценти од населението, додека втората најголема група (30,3 проценти) ја сочинуваат етничките Албанци. Во Шуто Оризари живеат и 1.438 Македонци.

Табела А7. Населението во Скопје/Шуто Оризари, според возраст

Возрасна група	Вкупно	0–4	5–9	10–14	15–19	20–24	25–29	30–34	35–39	40–44
Шуто Оризари	22.017	2.149	2.169	2.218	2.042	2.058	1.856	1.663	1.591	1.573
Скопје вкупно	2.022.547	122.757	143.184	160.339	165.422	161.945	153.461	148.281	149.837	146.902
Возрасна група	45–49	50–54	55–59	60–64	65–69	70–74	75–79	80–84	85+	Непозната возраст
Шуто Оризари	1.355	996	723	613	473	308	117	63	32	18
Скопје вкупно	142.688	127.760	95.234	89.822	84.443	61.969	40.384	18.975	7.941	1.203

Извор: ДЗС, 2002 година

Табела А8. Населението во Скопје/Шуто Оризари, според етничката идентификација

Вкупно	Македонци	Албанци	Турци	Роми	Власи	Срби	Бошњаци	Друго
22.017	1.438	6.675	56	13.342	–	67	177	262
2.022.547	1.297.981	509.083	77.959	53.879	9.695	35.939	17.018	20.993

Извор: ДЗС, 2002 година

Каков што е случајот во целата земја, и во Шуто Оризари постои разлика меѓу официјалните бројки и неофицијалните проценки за ромското население. Во општината има повеќе од 19.000 регистрирани гласачи,³⁰² иако со пописот во општината се регистрирани само 13.439 лица на возраст за гласање, а според градоначалникот на Шуто Оризари официјално има околу 23.000 жители.³⁰³

Некои проценки на бројот на жителите се дури двапати поголеми од официјалниот број и, според нив, во општината живеат 40.000 Роми.³⁰⁴ Ова би можело да биде веродостојна проценка, имајќи ја предвид демографската структура на ромското население кое е многу младо и високата стапка на нерегистрирани Роми. Во општината или попрецизно во урбаната средина „Шутка“ има шест локации каде што до 30 проценти од жителите не се регистрирани. На пример, на улица „Брсјачка буна“ од 51 интервјуирано лице од страна на една НВО, 15-16 лица немаа документи за лична идентификација.³⁰⁵

Градоначалникот проценува дека во Шуто Оризари има околу 5.000 ромски домаќинства, вклучувајќи ги и нерегистрираните и бегалците од Косово, кои останале тука по кризата во 1999 година.³⁰⁶ Според градоначалникот, во општината живеат 4.219 домаќинства кои се законски регистрирани, додека остатокот се нерегистрирани домаќинства и бегалци.³⁰⁷

Општина Шуто Оризари ја сочинуваат три дела: урбаната населба Шуто Оризари, која се граничи со општините Чаир и Бутел, и се наоѓа на оддалеченост од три километри од центарот на Скопје, и две села Горно и Долно Оризари. Ромите се концентрирани во Шутка, додека двете села што се наоѓаат на периферијата на градот се главно албански.

Шуто Оризари е резиденцијално сегрегирана ромска заедница – единствената ромска заедница воспоставена како посебна административна единица во Македонија. Општината е официјално двојазична (ромски и македонски јазик), бидејќи Ромите го сочинуваат мнозинското население, и има свој локален совет со кој претседава избраниот градоначалник Ром. Десет советници се Роми, осум – Албанци и двајца – Македонци.³⁰⁸ Сепак, ваквата висока застапеност на Ромите во локалниот совет сè

³⁰² Интервју со Ердун Исени, градоначалник на Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³⁰³ Интервју со Ердун Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³⁰⁴ Интервју со Ердун Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³⁰⁵ Интервју со Кимета Хасан од НВО *Људди*, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година. Градоначалникот проценува дека бројот на нерегистрирани домаќинства изнесува помалку од една илјада, додека г-ѓа Шиковска, од образовниот центар „Надеж“, проценува дека бројот на ваквите домаќинства е поголем од илјада.

³⁰⁶ Интервју со Ердун Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³⁰⁷ Интервју со Ердун Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³⁰⁸ Интервју со Демир Сулејман, член на Општинскиот совет на Шуто Оризари, претседател на Комисијата за образование (тој е Ром), Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

уште не соодветствува со етничкиот состав на општината. Според претставник на НВО, „ова оди на штета на Ромите од оваа општина, но е резултат на начинот на кој функционираат ромските политички партии“.³⁰⁹

Во локалната администрација работат 23 Роми.³¹⁰ Не е воспоставен друг институционален механизам со кој ќе се гарантира поголемо учество на Ромите во локалната власт.

За ромската заедница нема посебни и конкретно распределени локални буџетски средства. Сепак, вкупниот буџет е многу мал и недоволен за да се решат различните проблеми коишто бараат итно решавање. Според градоначалникот, Општина Шуто Оризари распределува 2.778.007 МКД (46.300 евра) за секое основно училиште. Вкупниот буџет за двете основни училишта во општината („Браќа Рамиз и Хамид“ и „26 Јули“) изнесува 5.556.014 МКД (92.600 евра). Овој буџет ги покрива административните трошоци за двете училишта и не е зголемен во последно време.³¹¹

Инфраструктурата во општината е во многу лоша состојба. Патништата се преполни со дупки, тесни и калливи, а голем број улици никогаш не биле асфалтирани. Има пристап до канализациската мрежа и до електричната енергија, но овие јавни сервиси се преоптоварени и несоодветни за потребите на значително зголемената населба. Лете има многу проблеми со водоснабдувањето, а зиме со снабдувањето со електрична енергија. Канализацискиот систем неодамна е проширен и реновиран, но оваа интервенција не го решава проблемот. Има телефонска мрежа. Во општината има јавен и приватен автобуски превоз, со две редовни автобуски линии.³¹² Собирањето на отпадот, се чини, е нерегулирано: отпадот се фрла на неколку локации во заедницата.

Заедницата се развива мошне бавно: само една предучилишна установа, две основни училишта, пошта, банка и здравствен центар за примарна нега. Од неодамна има и полициска станица, чијшто командир е Ром. Документите за државјанство не можат да се обработуваат во општината, а нема ниту центар за социјална помош. Нема рекреативни и културни центри. Активностите на големиот број локални ромски НВО делумно ја пополнуваат оваа празнина, но постои јасна потреба од повеќе служби коишто ги обезбедува државата.

A2.2.2 Ромите и заедницата

Ромите во Шуто Оризари се главно муслимани и зборуваат два јазика. Најголем број од нив користат некој од многуте ромски дијалекти и посетуваат основно и средно училиште на македонски јазик. Соодветно на дијалектите, Ромите во Шуто Оризари

³⁰⁹ Интервју со Кимета Хасан, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³¹⁰ Интервју со Ердуан Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³¹¹ Интервју со Ердуан Исени, Шуто Оризари 20 јули 2006 година.

³¹² Интервју со Демир Сулејман, Латифа Сиковска и Кимета Хасан, НВО-лидери, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

им припаѓаат на различни групи Роми, што може да има одредени импликации во однос на нивното социјално организирање. Но ова прашање, во голема мера, останува неистражено. Етимологијата сугерира дека некои групи се формирани околу традиционалните занаети, како што се барутџии, ковачи, џамбази и некои други групи што имаат корени на одредени локалитети, како што се Гњилани или Припевази (од Гњилане или Приштина). Треба да се забележи дека иако зборуваат различни дијалекти на ромскиот јазик, тие сепак лесно се разбираат меѓу себе.

Како што е прикажано на Табела А9, во општината има голем број деца на школска возраст.

Табела А9. Популација на претшколска и на школска возраст, Шуто Оризари

Години	Машки	Женски
0–4	825	837
5–9	872	821
10–14	855	897
15–19	832	799

Извор: Државен завод за статистика, 2002 година

Иако не се располага со прецизни бројки, жителите известуваат за позитивен тренд на зголемено запишување на децата во училиште и велат дека ова создава дополнителни проблеми за соодветно вклучување на овие деца во постојната училишна мрежа.³¹³

Општината не е многу голема и ромската населба е сконцентрирана во една компактна област. Основните училишта „Браќа Рамиз и Хамид“ и „26 Јули“ се наоѓаат на пешачка оддалеченост едно од друго. Сепак, патиштата и улиците се во екстремно лоша состојба, што предизвикува големи тешкотии, особено во дождливи денови, кога калта претставува сериозен проблем. Средните училишта се распоредени во поголемата градска област и се на оддалеченост од околу десет километри. Доколку одат во средно училиште, младите Роми од Шуто Оризари мора да користат јавен превоз.

Во општината нема големи бизниси, а невработеноста е масовна. Според една проценка, 20 проценти од Ромите се во редовен работен однос, додека остатокот се невработени или се вклучени во нерегулирана трговија.³¹⁴ Главни преокупации на

³¹³ Интервјуа со НВО лидерите Кимета Хасан, Латифа Сиковска и Ердуан Исени, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³¹⁴ Интервју со Ердуан Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

Ромите се ситната трговија, занаетчиството и самовработувањето. Генерално, Ромите ги држат најниските позиции на пазарот на трудот. Најголем дел од вработените во секторот за комунална хигиена во Скопје се Роми. Ромките често работат како чистачки во приватните станова на домаќинствата од средната класа во Скопје. Ромите се вклучени и во собирањето материјал за рециклирање. За сезонската работа на скопските Роми не постојат разграничени шеми.

Побогатите ромски семејства во општината обично добиваат пари од членовите на семејството кои работат во странство – во западноевропските земји. Главен извор на приход за ромската заедница е социјалната помош. Сепак, од неодамна, со новите прописи што ги наметна Владата, дури и овие средства се обезбедуваат сè потешко.³¹⁵ Просечниот буџет на едно типично ромско домаќинство (од пет до шест лица) изнесува 4.000–5.000 МКД (70 до 85 евра).³¹⁶ Некои проценки велат дека овој износ е многу помал.

Социјалната структура на ромската заедница е преодоминантно сиромашна. Побогатиот дел од ромската заедница не е поголем од 2 проценти, или околу 400 домаќинства. 20 проценти се средна класа, со солидно изградени куќи и редовни приходи, додека остатокот се сиромашни.³¹⁷

Социјалните и меѓуетничките односи со неромските соседни заедници се позитивни, но се особено оптоварени со силни негативни стереотипи и предрасуди што предизвикуваат одредени проблеми. Генерално, соседските односи претендираат да бидат добри. Институционални контексти за меѓуетничките односи се работните места, пазарите и училиштата, каде што во зависност од контекстот, влијанието на предрасудите се чувствува на различни нивоа. Прашањето за нивото на културната и социјалната изолација на ромската заедница е сложено прашање. Лидерот на една НВО изјави дека е „попотребна интеграција на неромите, отколку интеграција на Ромите“.³¹⁸ Главна пречка не е подготвеноста на Ромите да се приспособат и да се интегрираат, туку подготвеноста за прифаќање на Ромите од страна на мнозинството.

Во неколку наврати беше кажано дека најголем предизвик за меѓуетничките односи во оваа општина е односот меѓу Ромите и Албанците, бидејќи овие две групи го сочинуваат најголемиот дел од населението. Во моментот, соодносот во училиштето „26 Јули“ изнесува 70 проценти Албанци и 30 проценти Роми.³¹⁹

³¹⁵ Новите прописи за социјалната помош бараат од жителите да покажат платена сметка за електрична енергија.

³¹⁶ Најголем дел од интервјуираните претставници, вклучувајќи ги и Ерауан Исени, Латифа Сиковска, Кимета Хасан и Демир Сулејман се согласуваат со овие проценки.

³¹⁷ Интервју со Ерауан Исени и Кимета Хасан, Шуто Оризари, 20 јуни 1 јули 2006 година.

³¹⁸ Интервју со Кимета Хасан, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³¹⁹ Интервју со Латифа Сиковска, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

A2.2.3 Образование

Училишна и образовна мрежа

Со училиштата раководат училишниот директор, управниот одбор, родителскиот совет и претставниците на локалната заедница. Ова раководно тело одлучува за наставните програми и планови, за годишните програми во согласност со програмата дадена од страна на Министерството за образование и наука и за вон-училишните активности. Крајното овластување го има Министерството, но одговорноста за секојдневните одлуки ја има директорот.

Вкупниот износ на финансиските средства доаѓа од централната власт. Локалната власт само ги дистрибуира парите распределени од централниот буџет. Притоа, главни критериуми се бројот на одделенијата и бројот на учениците. Двете училишта во општината добиваат исти финансиски средства – по 2.778.007 МКД (46.300 евра) за секое училиште.³²⁰

Запишување и завршување

Бројот на учениците Македонци во обете училишта („26 Јули“ и „Браќа Рамиз и Хамид“) е многу мал.

Исто така, тешко е да се утврди бројот на ромските деца кои ги посетуваат „неформалните“ градинки со коишто работат НВО и кои не се признати од страна на државата, како формално образование. Еден центар што функционира веќе пет години тврди дека годишно го посетуваат околу 100 деца.³²¹

Спротивно на тврдењето дека во специјалните училишта се запишуваат 5–6 ромски деца годишно, еден испитаник тврди дека 60–70 проценти од децата во специјалните училишта се Роми.³²²

Во двете предучилишни организации во општината, се запишани 300–320 деца, а околу 2.700 ромски деца ги посетуваат двете основни училишта.³²³ Нејасно е зошто толку малку ромски деца ги посетуваат предучилишните установи. Оние кои сепак ги посетуваат, таму поминуваат од една до две години. Според едно интервју, многу ромски деца го напуштаат училиштето во петто и во шесто одделение.³²⁴ Сепак, други информации сугерираат дека иако многу ромски деца мора да ја повторуваат годината во одредена точка од своето образование, тие сепак го завршуваат основното образование. Само мал број ромски деца во училиштето „Браќа Рамиз и

³²⁰ Интервју со Ердуан Исени, Шуто Оризари, 20 јули 2006 година.

³²¹ Интервју со Кимета Хасан, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³²² Интервју со Кимета Хасан, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³²³ Интервју со Саип Исени, директор на ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

³²⁴ Интервјуа со ромски деца од ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“, 4 јули 2006 година.

Хамид“ (околу 120) го завршуваат основното училиште без да повторуваат година.³²⁵ Околу 30 до 40 деца го напуштаат образованието меѓу петтото и осмото одделение.³²⁶

Просечната возраст за запишување во предучилишна установа во Шуто Оризари е шест години, и ова соодветствува со редовната препорака за возраста за запишување. Просечната возраст за запишување во прво одделение во основното училиште е седум години, и повторно тоа соодветствува со редовната препорака. Сепак, според локалниот просветен инспектор, постојат повеќе случаи на деца кои во основно образование се запишани на возраст од осум години.³²⁷

Јазик

Најголем дел од испитаниците се согласија со тоа дека македонскиот јазик, кој е наставен јазик што го избираат најголемиот број Роми, претставува сериозна пречка за ромските ученици, особено во првите години од формалното образование. Скромната воннаставна програма, која што ја реализира ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“, за учење на ромскиот јазик не може да ја надмине оваа тешкотија. Активностите на НВО кои имаат за цел да ја надминат оваа тешкотија, како што се оние на Центарот „Надеж“, каде што искусниот персонал нуди дополнителна помош за домашните задачи, се важни, но недоволни. Сепак, немаше извештај во кои се наведуваат дека недоволното владеење на наставниот јазик се користи како изговор за испраќање на ромските ученици во специјални училишта.

Дискриминаторски ставови

Еден локален асистент извести за инциденти на скриена и тивка дискриминација против Ромите, на пример, докази за несоодветен третман на учениците од страна на некои наставници, како што е удирање на ромските деца или користење на несоодветен јазик. Овие форми на вербална и физичка злоупотреба се ограничени на само неколку наставници, но сепак се алармантни.³²⁸

Постапки за сместување во училиште и во одделение

Практиките и критериумите за распределување на децата во редовните училишта во сегрегирани ромски класови тешко можат да се утврдат во контекст на оваа општина, имајќи го предвид фактот дека таа е со мнозинско ромско население. Во мешаното училиште „26 Јули“ сегрегацијата е последица на различните наставни јазици. Ромите главно учат на македонски јазик, додека Албанците посетуваат часови што се предаваат на нивниот мајчин јазик. Во училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“, кое е претежно ромско, македонскиот јазик е наставен јазик и одделенијата се формираат

³²⁵ Интервју со Шаип Исени, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

³²⁶ Интервју со Шаип Исени, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

³²⁷ Интервју со Асан Рамадани, просветен инспектор за Општина Шуто Оризари, 10 јули 2006 година.

³²⁸ Интервју со ромските ученици од „Браќа Рамиз и Хамид“, 4 јули 2006 година.

врз основа на успехот на учениците: најдобрите ученици се групираат заедно и ним им предаваат подобри наставници. Училишниот педагог и психолог го утврдуваат распределувањето на учениците според резултатите од тестовите и од училишните досиеја.³²⁹

Практиките и постапките за сместување на децата во специјалните училишта почнуваат во редовните училишта, кога училиштето препорачува децата да ги тестира Државниот завод за ментално здравје. Секоја година 5–6 деца се сместуваат во специјалните училишта.³³⁰ Сепак, постојат и случаи кога родителите не се согласуваат со испраќањето на нивното дете во специјално училиште. Една родителка ни објасни дека и било препорачано нејзината ќерка да оди во специјално училиште, но поради трошоците за превоз, таа одбила да го посетува тоа училиште. Нејзината ќерка продолжила и успешно го завршила осмото одделение во редовното основно училиште.³³¹

Речиси и не постојат практики и постапки за повторна проценка на децата во специјалните училишта и ниту еден од испитаниците не можеше да се сети кога се случило такво нешто.

Инфраструктура и човечки ресурси

Неодамна, преку грантови и со помош од меѓународните организации, биле реновирани речиси сите елементи од инфраструктурата во училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“, како што се протечната вода, внатрешните тоалети и опремените лаборатории. И покрај тоа, честопати училиштето е затворено по неколку дена поради недостиг од вода или греење. Последен пат тоа се случило зимата 2006 година, како и при следната посета од страна на истражувачкиот тим, во март 2007 година.

Училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“ е преполно. Неговиот капацитет изнесува 1.000 деца, но вистинскиот број деца запишани во училиштето е двојно поголем. Часовите се организираат во три смени.³³²

Во училиштето има три компјутери, донација на проектот на Фондацијата Институт отворено општество – Македонија „Еднакви образовни можности за ромските деца“ од 2007 година, но генерално наставата не се базира на употребата на компјутерите и учениците немаат пристап до нив. Компјутерите ги користат само наставниците.

Сè на сè, физичката состојба на училишната зграда е добра. Состојбата и квалитетот на ѕидовите и на подовите не се одлични, но целокупниот изглед не е многу поинаков од изгледот на едно просечно македонско училиште. Сепак, мебелот е многу стар и оштетен.

³²⁹ Интервју со Шаип Исени, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

³³⁰ Интервју со Кимета Хасан, Шуто Оризари, 1 јули 2006 година.

³³¹ Интервју со ромски жени, Шуто Оризари, 20 јуни 2006 година.

³³² Интервју со Санн Исени, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

Според податоците до кои дојде истражувањето, родителите се најмногу загрижени за хигиената во училиштето, особено за состојбата на тоалетите. Тие истакнаа дека во непосредна близина на училиштето има многу диви депонии кои се закана по здравјето на нивните деца. Исто така, се пожалија и на несоодветното греење во училиниците и на честите прекинати во снабдувањето со вода.³³³

Академски успех

Процентот на повторување на годината кај ромските ученици не може прецизно да се утврди. Сепак, се подразбира дека училиштето го нагласува продолжувањето на образованието. Четири до пет ученици по клас во четвртото одделение во училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“ не ги исполнуваат стандардите за функционална писменост. Во осмото одделение оваа бројка се намалува на три ученици по клас.³³⁴

Односите меѓу училиштето и заедницата

Раководниот орган на училиштето го сочинуваат директорот, управниот одбор и родителскиот совет. Одлуките што ги донесува овој орган обично се однесуваат на секојдневното функционирање на училиштето. Вклученоста на родителите во секојдневната работа на училиштето е ограничена на учество во родителскиот совет. Се чини дека улогата на овој совет е многу ограничена. Најдиректна врска на родителите со училиштето се родителските состаноци што ги организираат наставниците. Тие обично претставуваат еднонасочна комуникација.

Училишни инспекции

Во училиштето „Браќа Рамиз и Хамид“ во 2005 година биле направени две инспекции, но не биле преземени мерки како резултат на инспекцијата на училиштето. Извештаите за наодите на просветните инспектори не беа ставени на располагање.

Образовни материјали

Пристапот на ромските ученици до учебници не е обезбеден преку специјални мерки. Родителите се одговорни за набавката на потребните материјали за нивните деца. Тоа е голем финансиски товар за ромските семејства, кои се рангираат меѓу најсиромашните во земјата.

Еден наставник по историја има колекција учебници за ромската историја и култура кои учениците можат слободно да ги позајмуваат, но позајмувањето се случува само по иницијатива на наставникот.

Обука и поддршка за наставниците

Министерството за образование и наука организира голем број програми за обука на наставниците. Во последните две години 20–30 наставници од секое училиште во

³³³ Интервјуа со родителите, НВО *Надеж*, Шуто Оризари, 7 јули 2006 година.

³³⁴ Интервју со Шаин Исени, Шуто Оризари, 2 јули 2006 година.

Шуто Оризари учествувале во обуката. Некои од темите на курсевите за обука биле: методологијата *чекор-по-чекор*, критичкото мислење, образованието за социјална правда итн. Наодите од извештаите за евалуација не беа на располагање.

Програмите за обука за двојазично образование се организираат специјално за наставниците во предучилишните организации и за оние во одделенската наставата во основното образование.

A2.3 Студија на случај: Штип

A.2.3.1 Административна единица

Градот Штип е регионален центар на источниот дел од Македонија. Штип е познат како индустриски град со високоразвиена текстилна, кожарска и индустрија за преработка на храна. И покрај тоа што е регионален центар, Штип е релативно мал град, а ромската заедница живее во близина на центарот. Според претставникот на општинската администрација, на последниот попис во Штип, 2.195 граѓани од вкупно 47.796 жители се регистрирале како Роми.³³⁵ Проценките на лидерите на ромските НВО во поглед на бројноста на ромската популација варираат од 2.500 до 6.000, а многу помалиот број Роми, според официјалните статистички податоци, е резултат на фактот дека голем број од нив се регистрираат како Турци.³³⁶

Тешко е да се утврди вистинскиот број и процент на ромски домаќинства кои се легално регистрирани како жители. Општината нема докази за легалните и за нелегалните ромски домаќинства и за нивниот број. Според проценките на НВО од Штип, од 65 до 90 проценти од ромските домаќинства не се правно регистрирани.³³⁷ Ромската заедница во Штип не е посебна административна единица и е интегрирана во рамките на пошироката административна единица во градот.

Општина Штип е посебна единица на локалната самоуправа. Според критериумите утврдени со закон, во локалниот совет на Општина Штип има 23 члена, а еден од нив е Ром³³⁸, но нема други институционални механизми за да се гарантира учеството на Ромите или на која било друга заедница во локалната власт. За ромската заедница не се распоредуваат посебни средства од локалниот буџет, бидејќи политиката на општината е сите граѓани да ги третира еднакво.³³⁹

³³⁵ Интервјуа со претставници на општинската администрација во Штип, 16 јуни 2006 година.

³³⁶ Интервјуа со Ениса Демирова, претставник на НВО *Черења*, и со Шенај Османов, претставник на НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³³⁷ Интервјуа со Ениса Демирова и Шенај Османов, Штип, 5 јуни 2006.

³³⁸ Интервју со Омер Демиров, локален советник, Штип, 16 јуни 2006.

³³⁹ Интервју со Сунчица Ѓуфтеvsка, општинска администрација Штип, 16 јуни 2006.

По 2002 година, нема податоци за бројот на популацијата на школска возраст а тие се дадени на Табела А10:

Табела А10. Популација на претшколска и на школска возраст, Општина Штип, 2002 година

3–6 години	1.943
7–10 години	2.307
11–14 години	2.871
15–18 години	3.114

Извор: ДЗС³⁴⁰

А2.3.2 Ромите и заедницата

Ромската заедница во Штип е сконцентрирана во една населба. Оваа форма на изолација, според мислењето на локалниот советник, треба да се смета за сегрегација.³⁴¹ Нема институционален контекст за регулирање на меѓуетничките односи, но како позитивна акција, во локалната администрација општината ќе вработи еден асистент за односи со Ромите.³⁴²

Ромската заедница во Штип ја сочинуваат Роми кои зборуваат ромски и турски јазик. Проценките за големината на ромската заедница што ги дадоа испитаниците, исто така варираат. Проценките дадени од страна на претставникот на НВО *Центар за заштита на правата на Ромите* од Штип се во согласност со официјалните статистички податоци и се прифатени од страна на локалните власти.³⁴³ Двајца други претставници забележаа дека голем дел од ромската заедница не е призната како таква, бидејќи тие зборуваат турски јазик.³⁴⁴ Според официјалните податоци за бројноста на ромската заедница, во Штип живеат 2.195 Роми, како што е дадено во Табела А11:

³⁴⁰ ДЗТ, податоци од пописот 2002.

³⁴¹ Интервју со Омер Демиров, Штип, 16 јуни 2006.

³⁴² Интервју со Сунчица Ѓуфтеvsка, шеф на Кабинетот на градоначалникот на Штип, Штип, 16 јуни 2006 година.

³⁴³ Интервју со Шенај Османов од НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁴⁴ Интервјуа со Ениса Демирова и со Омер Демиров, кој е член на локалниот совет од ромската заедница во Штип, Штип, 5 и 16 јуни 2006 година.

Табела А11. Вкупен број ромското население во Штип, 2002 година

3–6 години	175
7–10 години	212
11–14 години	194
15–18 години	191

Извор: ДЗС³⁴⁵

Претставникот на една НВО проценува дека во Штип живеат 2.500–3.000 Роми, а 70 проценти од нив зборуваат ромски јазик.³⁴⁶ Спротивно на тоа, други претставници даваат проценка според која бројот на Ромите во општината изнесува меѓу 5.000 и 6.000, при што 30 проценти од нив зборуваат ромски, а 70 проценти зборуваат турски јазик.³⁴⁷

Инфраструктурата во заедницата е соодветна: неколку патишта се асфалтирани, а најголемиот број домаќинства имаат пристап до канализациски систем, вода, телефон и електрична енергија. Но, услугите не функционираат без проблеми. Најголем дел од телефонските линии се исклучени поради неплатени сметки. Лете има чести прекинни во водоснабдувањето затоа што потрошувачката е голема, а градот и особено ромската населба се сместени на рид. Во градот воопшто не постои јавен превоз, но населбата каде што живеат најголемиот број Ромите е многу блиску до центарот на градот, па превозот не се смета за проблем.

Во ромската населба нема соодветни аптеки, јавни или приватни здравствени установи, ниту пак некои други институции, но капацитетите во центарот на градот се лесно пристапни. За да ги подобри хигиенските услови, италијанската Влада го финансираше отворањето јавна бања, која вклучува и машини за перење. Сепак, тие не се користат често, бидејќи цената за услугата изнесува 50 МКД (околу 0,80 евра) и е превисока за локалното ромско население.

Според локалните НВО, процентот на формално вработени Роми се движи меѓу 10 и 20.³⁴⁸ Што се однесува до вработувањето, Ромите во Штип се потпираат на сезонска работа на околните полиња.³⁴⁹ Тие учествуваат и во бербата на црепи и други овошја, се впуштаат во нелегална трговија со дрва и собираат старо железо и отпадни метали за препродажба. Жените наоѓаат работа во лошо платената текстилна индустрија по којашто е познат градот. Освен овие форми на прибирање

³⁴⁵ ДЗС, податоци од пописот во 2002 година.

³⁴⁶ Интервју со Шенај Османов, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁴⁷ Интервју со Ениса Демирова, НВО *Черџа*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁴⁸ Интервју со Шенај Османов, НВО *Центар за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁴⁹ Интервју со Ениса Демирова од НВО *Черџа*, Штип, 5 јуни 2006 година.

приход, најголем број Роми се невработени и живеат од скромната социјална помош.³⁵⁰ Многу од нив не се квалификуваат за социјална помош поради нивниот нерегулиран статус и немањето документи. Проценката за просечниот буџет во домаќинството на едно типично ромско семејство во Штип варира меѓу 2.500 и 5.000 МКД (40 до 80 евра).

Лидерите на локалните ромски НВО се согласуваат дека социјалната структура на ромската заедница е доминантно сиромашна, со 80–90 проценти кои живеат во сиромаштија.³⁵¹

Социјалните и меѓуетничките односи со неромските соседни заедници генерално се сметаат за непроблематични, но ромската заедница е културно и социјално изолирана. Лидерите на ромските НВО известуваат за инциденти на етничка дискриминација во Штип, вклучувајќи го и забранетиот пристап во баровите (на еден млад Ром му било забрането да седне и да нарача пијалак, бидејќи сопственикот на барот не дозволувал да се служат Роми), одбивањето да се вработат Роми, како и еден случај кога негувателка од градинката одбила да работи во иста смена со својата колешка Ромка.³⁵²

A2.3.3 Образование

Училишна и образовна мрежа

Во Општина Штип има седум предучилишни установи, четири основни училишта и шест средни училишта, како и едно специјално основно училиште во кое се запишани 28 ученици.³⁵³

Податоците за запишувањето во општината се на располагање, како што се прикажани во Табела A12:

³⁵⁰ НВО *Череша* и *Центарот за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁵¹ НВО *Череша* и *Центарот за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁵² НВО *Череша* и *Центарот за заштита на правата на Ромите*, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁵³ ДЗС, кај УНДП, Податоци и показатели за македонските општини, реиздание, 2004 година, стр. 215, Табела 66.

Табела А12. Запишување во Општина Штип, 2004/2005 година

	Предучилишна организација	Основно образование (одделенска настава)	Основно образование (предметна настава)
Момчиња	134*	1.093	1.263
Девојчиња	125*	1.193	1.312
Вкупно	259*	2.886	2.575

Извор: МОН, Анализа за основното образование 2004–2005 година

* податоците се однесуваат на децата запишани во забавиштата кои се дел од основните училишта

Според претставник на НВО *Червџа* од Штип, последниве пет години популацијата на школска возраст (3 до 18 години) забележува мало зголемување од околу 10 проценти.³⁵⁴ Постои генерална согласност околу тоа дека има значајно подобрување на целокупното образование на Ромите, како резултат на активизмот на НВО и различните програми за стипендии и друга помош.

ОУ „Гоце Делчев“ е лоцирано во центарот на населбата позната како Радински пат, каде што живее мнозинско ромско население. Во училиштето работат неколку НВО, на различни проекти за промовирање на подобар пристап до и поголем квалитет на образованието.

Табела А13. Вкупен број ученици запишани во ОУ „Гоце Делчев“, 2005/2006 година

	Предучилишно образование	Основно образование		Средно образование
		Одделенска настава	Предметна настава	
Момчиња	24	160		172
Девојчиња	25	158		199
Ромски момчиња	8	57		35
Ромски девојчиња	7	58		34

³⁵⁴ Интервју со Ениса Демирова, Штип, 5 јуни 2006 година.

Иако лидерот на една ромска НВО тврдеше дека во училиштето „Гоце Делчев“ има две сегрегирани ромски одделенија, оваа информација не можеше да се потврди.³⁵⁵ Интервјуираниот персонал на училиштето тврдеше дека децата се третираат под еднакво и дека нема посебна постапка за сместување на ромските ученици во одделни или во специјални одделенија.

Запишување и завршување

Немаше податоци за тоа колку ромски деца се запишани во училиштето. Најголем дел од испитаниците признаваат дека ромските семејства обично не ги испраќаат своите деца во предучилишните установи.³⁵⁶

Инфраструктура на училиштето

Училиштето „Гоце Делчев“ е реновирано неодамна, заедно со новата спортска сала и целокупната училишна опрема. Нема податоци за проблеми со преоптовареноста.

Наставна програма

Нема посебни програми за ромската култура, а учебниците за ромската историја и култура не се дел од редовната наставна програма. Ромските ученици немаат пристап до двојазичната наставна програма. Училиштето нуди само курсеви на македонски јазик.

Односите меѓу училиштето и заедницата

Вклученоста на родителите во секојдневната работа на училиштето е мошне ограничена. Тие се поканети да учествуваат на родителските средби, кога одделенскиот наставник ги информира за напредокот на секој ученик и за проблемите и напредувањето во функционирањето на училиштето. Во родителскиот совет нема членови Роми.

Дискриминаторски третман

Во училиштето „Гоце Делчев“ целосно го негираат постоењето на каков било вид дискриминација. Ромскиот локален советник истакнува дека дискриминацијата против ромските ученици, во комбинација со јазичната бариера, придонесува за нивните лоши постигнувања во образованието.³⁵⁷

Учениците не пријавија дискриминаторски третман од страна на наставниците и признаваат дека во одредени случаи добиваат комплименти, но затоа истакнуваат дека некои соученици ги нарекуваат Цигани.

³⁵⁵ НВО Центар за заштита на правата на Ромите, Штип, 5 јуни 2006 година.

³⁵⁶ Интервјуирани ромски родители – Севѓулан Шакирова, Куртин Јашаров и Муслет Апаов, Штип, 7 јуни 2006 година.

³⁵⁷ Интервју со Омер Демиров, кој е член на локалниот совет за ромската заедница во Штип, Штип, 16 јуни 2006 година.

АНЕКС 3. ЗАКОНОДАВНИ АКТИ ЦИТИРАНИ ВО ИЗВЕШТАЈОТ

Сите упатувања се направени до Службениот весник на Република Македонија:

Устав на Република Македонија

Закон за просветната инспекција, *Службен весник на РМ* бр. 33/95.

Закон за изменување и дополнување на Законот за основното образование, *Службен весник на РМ* бр. 63/04.

Закон за изменување и дополнување на Законот за средното образование, *Службен весник на РМ* бр. 67/04 (натаму во текстот Закон за средното образование).

Закон за заштита на децата, *Службен весник на РМ* бр. 65/04.

Закон за заштита на децата, *Службен весник на РМ* бр. 98/03.

Закон за населението, домаќинствата и станбените единици во Република Македонија, *Службен весник на РМ* бр. 16/01.

Закон за буџетот и Закон за изменување и дополнување на Законот за буџет, *Службен весник на РМ* бр. 85/03.

Закон за просветната инспекција, *Службен весник на РМ* бр. 52/05.

АНЕКС 4. БИБЛИОГРАФИЈА

4.1 Официјални документи

Влада на Република Македонија, Секретаријат за европски прашања. Одговори на Прашалникот за подготовката на мислењето на Европската комисија за Апликацијата на Република Македонија за членство во Европската унија, поднесени до Претседателот на Европската комисија на 14 февруари 2005 година. Достапно на веб-сајтот <http://www.sei.gov.mk/download/Questionnaire/3-18%20-%20Education%20and%20training.pdf> (симнато на 7 декември 2006 година).

Министерство за образование и наука (МОН), Биро за развој на образованието. Национална стратегија за развој на образованието во Република Македонија, 2004 година. Достапно на веб-сајтот <http://www.mon.gov.mk> (симнато на 14 ноември 2007 година).

Министерство за труд и социјална политика (МТСП). Национална стратегија за Ромите во Република Македонија, МТСП, декември 2004 година. Достапно на македонски јазик на веб-сајтот <http://www.mtsp.gov.mk> (симнато на 14 ноември 2007 година).

Министерство за труд и социјална политика (МТСП). Акционен план од Декадата за вклучување на Ромите во Република Македонија, МТСП, ноември 2004 година. Достапно на македонски јазик на веб-сајтот <http://www.mtsp.gov.mk> (симнато на 14 ноември 2007 година).

4.2 Други документи

На англиски јазик

МОН Македонија–2, 1999, Министерство за образование и наука

Извештај за проектот за модернизација на образованието, необјавен документ.

Програма за поддршка на образованието. Мониторинг на образованието на Ромите, 2006 година. Статистичка основна студија за Средна, Источна и за Југоисточна Европа, Будимпешта: Open Society Institute, стр. 6. Достапно на веб-сајтот http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/monitoring_20061218 (симнато на 28 септември 2007 година).

Лазар, Алон, В. Петровска Бешка и М. Најчевска, Анализа на ситуацијата на ромските жени и деца, УНИЦЕФ, 1999 година.

А. Петковска, Рано напуштање на основното и на средното образование од страна на учениците во Република Македонија, УНИЦЕФ, 2003 година.

Фонд за образование на Ромите (ФОР). Студија за проценка на потребите за Основниот документ на Фондот за образование на Ромите, ФОР, 2004 година. Достапно на веб-сајтот

- http://siteresources.worldbank.org/EXTROMA/Resources/REF_Needs_Assessment.pdf (симнато на 6 декември).
- Фонд за образование на Ромите, Оценка на земјата и Стратегиски насоки за унапредување на образованието на Ромите во Македонија на Фондот за образование на Ромите, 2007 година. Достапно на веб-сајтот http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/Education%20Resources/Macedonia_report.pdf (симнато на 28 септември 2007 година).
- Државен завод за статистика (ДЗС). Попис на домаќинствата, населението и станбените единици, 2002 година. Достапно на македонски/англиски јазик на веб-сајтот http://www.stat.gov.mk/pdf/kniga_13.pdf (симнато на 21 ноември 2006 година).
- Република Македонија, Државен завод за статистика (ДЗС). Основни и средни училишта во почетокот на учебната 2004/2005 година. (двојазично издание: македонски/англиски), јуни 2005 година, Скопје.
- Република Македонија, Државен завод за статистика (ДЗС). Предучилишни организации за нега и воспитување на децата 2005 година (двојазично издание: македонски/англиски), јуни 2005 година, Скопје, стр. 9.
- Д. Лакинска-Поповска, Ранливоста на ромските деца во Општина Шуто Оризари, УНИЦЕФ и Светска банка, 2000 година. Достапно на веб-сајтот <http://facta.junis.ni.ac.yu/teme/teme1-2002/Teme1-2002-06.pdf> (симнато на 26 април 2007 година) или написот за социјалната наука ТЕМЕ1/2002, Ниш, стр. 143–167.
- УНДП. Профили на ранливоста, лица на сиромаштијата, лица на надежта, податоци за Македонија, Братислава, 2005 година. Достапно на веб-сајтот <http://vulnerability.undp.sk/> (симнато на 10 април 2007 година).
- УНДП. Податоци и показатели за општините во Македонија, реиздание, 2004 година.
- На македонски јазик*
- Попис на населението, домаќинствата и станбените единици во Република Македонија, 2002 година, том X, стр. 197.
- А. Драговиќ, Основна проценка на проектот за модернизација на образованието, МОН, 2004 година.
- Министерство за образование и наука (МОН), годишни извештаи за основното образование: Јованка Тримчевска. *Анализа на дејноста основно образование – учебна 2000–2001 година*. МОН, Скопје.
- Министерство за труд и социјална работа (МТСП). Национална стратегија за Ромите во Република Македонија. Достапно на веб-сајтот <http://www.mtsp.gov.mk> (симнато на 16 ноември 2007 година).

Република Македонија, Државен завод за статистика (ДЗС). Статистички преглед 411. Основни и средни училишта во Република Македонија во почетокот на учебната 2002/2003 година.

Република Македонија, Државен завод за статистика (ДЗС). Статистички преглед: Национална економија и финансии 3.4.6.01 525, Бруто-домашен производ, 2004 година, ДЗС, Скопје, 2006 година.

Ј. Тримчевска, *Анализа на дејноста основно образование – учебна 2001–2002 година*, МОН, Скопје.

Ј. Тримчевска, *Анализа на дејноста основно образование – учебна 2002–2003 година*, МОН, Скопје.

Ј. Тримчевска, *Анализа на дејноста основно образование – учебна 2003–2004 година*, МОН, Скопје.

Ј. Тримчевска, *Анализа на дејноста основно образование – учебна 2005–2006 година*, МОН, Скопје.

Ромите се едно од најголемите и најранливите малцинства во Европа. Насекаде низ Европа, Ромите и натаму се исклучени од многу аспекти на општеството, нивните права се негираат и тие се соочуваат со сиромаштија. „Декадата за вклучување на Ромите 2005–2015“ е единствена меѓународна заложба за борба против дискриминацијата и за затворање на јазот што постои во однос на благосостојбата и животните услови меѓу Ромите и оние што не се Роми, со цел да се прекине циклусот на сиромаштија и исклученост. Иницијативата е поддржана од Open Society Institute (OSI) и од Светската банка и е прифатена од девет земји од Средна и од Источна Европа. Образованието е една од четирите главни области на Декадата, а конкретните проблеми со коишто се соочуваат Ромите во пристапот до можностите за квалитетно образование се нашироко признати.

Оваа серија извештаи на EUMAP за „Еднаков пристап до квалитетно образование за Ромите“ се надоврзува на претходните извештаи на EUMAP за положбата на Ромите во Европа.

Подготвена е во соработка со OSI's Education Support Program (ESP) и Roma Participation Program (RPP). Извештаите ги поддржуваат целите на Декадата за образованието и се стремат кон тоа да се воспостави рамка за редовен мониторинг во текот на целата Декада, како и да се промовираат консултации со ромските заедници по прашањата за образованието. Тие даваат проценка на состојбата на спроведувањето на владините политики за образованието на Ромите, податоци за клучните показатели за образованието и студии на случај за избраните заедници.

Во вториот том извештаи во сериите што опфаќаат четири земји - *Хрватска, Македонија, Црна Гора и Словачка*, е вклучен и прегледот каде што се резимирани главните наоди за сите земји. Првиот том извештаи што ги опфаќа *Бугарија, Унгарија, Романија и Србија*, беше објавен во април 2007.

Во рамките на ова издание ги претставуваме документите што се однесуваат само на Република Македонија.

Сите извештаи на EUMAP се достапни на www.eumap.org