



**ИНСТИТУТ ЗА ОПШТЕСТВЕНИ
И ХУМАНИСТИЧКИ НАУКИ – СКОПЈЕ**

Магистерски труд:

„Образовни траектории на учениците Роми“

**Интеракција меѓу концептот на „хабитус“, „капитал“ и
антициганизам“ во контекст на учеството на Ромите во образовниот
систем во Република Северна Македонија “**

Кандидат:
Климентина Ѓорѓиоска

Ментор:
проф.д-р Ана Блажева

Скопје, 2024

Содржина

АПСТРАКТ	4
ABSTRACT	5
1. Вовед	7
2. Контекст	9
2.1. Шведската дупла Декада за инклузија на Ромите	10
2.2. Етнографски истражувања за Ромите во Гент, Белгија	12
2.3. Етнографски истражувања за Ромите во Чешка	13
2.4. „Проблемот на Ромите“ во Словачка	14
2.5. Положбата на Ромите во Македонија	15
3. Теоретска основа	19
3.1. Антициганизам и дискриминација	25
3.2. Хабитус и капитал	29
4. Методологија	36
4.1. Квалитативна методологија	36
4.2. Критичка етнографија	37
4.3. Методи на истражување	40
4.4. Истражувачка постапка	41
5. Анализа на јавни политики со фокус на образование на Роми	44
5.1. Стратегија за Ромите во Република Македонија 2005.....	52
5.2. Втора стратегија за Ромите во Република Македонија (2014-2020)	57
5.3. Трета стратегија за инклузија на Ромите (2022-2030)	62
5.4. Компаративна анализа и заклучоци за трите стратешки документи.....	70
6. Истражувачки примерок	75
7. Анализа на резултати	78
7.1. Длабински интервјуа со родители/старатели и ученици Роми	80
Влијание на хабитусот и културниот капитал врз интеракцијата со образовниот систем.....	81
Јазичниот и емоционален капитал во функција на (де)стимулирање на амбицијата, волјата и личниот напредок.....	84
Интеракција на хабитусот и форми на капиталот (економско-социјален, културен, јазичен и емоционален)	86
7.2. Длабински интервјуа со институционални чинители.....	92
Мотивација за работа и предизвици	93
Индивидуална методологија за пристап до родителите на децата Роми	96

Улогата на родителот во образовниот хабитус на детето	98
Пристап и работа со учениците	99
Образовните медијатори бараат повеќе ресурси и соработка.....	101
Недостигот на ресурси сериозна кочница во решавање на предизвиците ...	103
Координирана соработка на релевантните служби	105
Инклузивна средина	107
Институционална поддршка	108
Дискриминација и предрасуди во образованието	110
Интерсекциска соработка на сите чинители.....	111
Родова димензија во истражувањето	113
Причини за осипаност	114
Предлози за системско подобрување	117
Улогата на НВО секторот во образовниот процес на децата Роми	121
8. Бариери во истражувањето	124
9. Заклучни согледувања	125
10. Користена литература	133
11. Прилози	139

АПСТРАКТ

Образовните траектории на учениците Роми во Македонија се толку диверзитетни колку што има семејства. Осипаноста на учениците Роми во училиштата е директна последица на различните образовни траектории кои се условени од различни фактори. Проблемот добива поголеми димензии иако државата од учебната 2007/2008 година го вовеле средното образование како задолжително за сите граѓани. Имајќи ја предвид важноста на образованието во севкупниот процес на креирање на личноста и општествените текови, фокусот на овој магистерски труд е токму интеракцијата на хабитусот и капиталот на родителите и учениците Роми и конотациите на антициганизмот во креирање на образовните траектории на учениците Роми во населба Баир, Битола.

Според националната Стратегија за вклучување на Ромите 2022-2030 година, во учебната 2019/2020 година, бројот на дипломирани Роми во високото образование е еднаков на нула (МТСП, 2022). Овие загрижувачки статистички податоци го активираат алармот за внимателна проверка на националните политики, стратегии и активности со цел да се идентификуваат елементите кои недостасуваат поради кои исходот е незадоволителен и неефективен. Оттука, истражувањето е реализирано преку критичка анализа на стратешките документи на државата за Ромите и анализа на длабински интервјуа спроведени со родители/старатели и ученици Роми, како и репрезенти на релевантните чинители во образовниот процес во државата и треба да даде одговор на основните истражувачки прашања: Како хабитусот влијае врз интеракцијата со образовниот систем? Како капиталот (културен и јазичен) ја (де)стимулира амбицијата, волјата за учење и личен прогрес?. Потоа, преку заклучоците да понуди решенија, коишто би требало да бидат земени во вид при следното креирање на новите стратешки образовни документи.

Ова единствено од ваков тип истражување во државата е реализирано по пат на индукција, бидејќи поаѓа од единката, од ученикот и родителот на едно ромско семејство и преку заклучоците за ромската заедница во општина Битола, треба да понуди применливи одговори за проблемот кој што е карактеристичен за сите ромски заедници во државата.

Ова, и затоа што проблемот со осипаноста на учениците Роми и обезбедувањето квалитетно образование е императивна задача на државата на нејзиниот пат за членство во ЕУ.

Истражувањето воведува теоретска рамка којашто се состои од вкрстување на концептите на хабитус, капитал, антициганизам и теорија на дизајнирање политики. Користени се делата на автори како Bourdieu (1979-1983), Murphy & Costa (2015-2016), Dryzek (2006), Ingram & Schneider (2006) и Rostas (2019).

Клучни зборови: образование, Роми, хабитус, капитал, антициганизам, јавни политики, Битола, Баир, ученици, родители, институционални чинители.

ABSTRACT

The educational trajectories of Roma pupils in Macedonia are as diverse as there are families. The dropout rate of Roma pupils in school is a direct consequence of the different educational trajectories that are conditioned by different factors. The problem is getting bigger even though the state introduced secondary education as compulsory for all citizens from the school year 2007/2008. Considering the importance of education in the overall process of personality creation and social flows, the focus of this master's thesis is precisely the interaction of the habitus and capital of parents and Roma pupils and the connotations of antigypsyism in creating the educational trajectories of Roma pupils in the Bair neighborhood. Bitola.

According to the national Roma Inclusion Strategy 2022-2030, in the academic year 2019/2020, the number of Roma graduates in higher education is equal to zero (MTSP, 2022). These worrying statistics sound the alarm for a careful examination of national policies, strategies and activities in order to identify the missing elements that make the outcome unsatisfactory and ineffective. Hence, the research was carried out through a critical analysis of the state's strategic documents for the Roma and an analysis of in-depth interviews conducted with parents/guardians and Roma pupils, as well as representatives of the relevant stakeholders in the educational process in the

country. Therefore, it should provide answers to the basic research questions: How does the habitus affect the interaction with the educational system? How does capital (cultural and linguistic) (de)stimulate ambition, the will to learn and personal progress? Then, through the conclusions, to offer solutions, which should be taken into account during the next creation of the new strategic educational documents.

This research, the only one of its kind in the country, was carried out through induction, because it starts from the individual, from the pupil and the parent of a Roma famil. And through the conclusions about the Roma community in the municipality of Bitola, it should offer applicable answers to the problem that is characteristic of all Roma communities in the country.

This, and because the problem with the dropout of Roma pupils and the provision of quality education is an imperative task of the state on its way to EU membership.

The research introduces a theoretical framework consisting of the intersection of the concepts of habitus, capital, antigypsyism and policy design theory. The works of authors such as Bourdieu (1979-1983), Murphy & Costa (2015-2016), Dryzek (2006), Ingram & Schneider (2006) and Rostas (2019) were used.

Key words: *education, Roma, habitus, capital, antigypsyism, public policies, Bitola, Bair, pupils, parents, institutional stakeholders.*

1. Вовед

Европската комисија, како извршно тело на Европската Унија ја има поставено еднаквоста за императив во својата работа и функционирање. Според стратешката рамка на ЕУ за Роми, оваа економска и политичка унија располага со „законски инструменти и сеопфатна политика за изградба на вистински сојуз на еднаквост“ (*European Commission*, 2020a). Од друга страна, петгодишниот акционен план на ЕУ против расизам за 2020-2025 година, потврдува дека расната и етничка дискриминација се сè уште присутни (*European Commission*, 2020). Што значи дека и покрај ваквите силни заложби за еднаквост, дел граѓани на земјите членки на ЕУ како и на останатите европски држави се сè уште колективно изложени на практики на не-еднаквост, дискриминација и инфериорен третман на граѓани од втор ред. Иако, политичките и социо-економски услови во различните европски држави манифестираат диспарат со оглед на различниот стандард и квалитет на живот, истражувањата потврдуваат дека Ромите остануваат најмаргинализирана категорија население, изложени на стереотипно однесување, предрасуди, анти-циганизам, дискриминација и нееднаков пристап до витални општествени услуги. Според информациите достапни на официјалната страна на Европската унија, тие се најголемото етничко малцинство на најстарото копно, со 10 до 12 милиони Роми кои живеат во Европа од кои околу 6 милиони се граѓани или жители на ЕУ (*European Commission*, 2020b). Станува збор за сериозна бројка население, што и натаму е изложена на дискриминација на етничка и расна основа што секако не придонесува за создавање инклузивни и еднакви општества и за одржлив раст и развој во пошироката заедница и покрај носењето голем број стратешки документи, национални политики и акциони планови за инклузија, интеграција, подобрување на вклученоста во образованието и на квалитетот на живот генерално.

Статистичките податоци покажуваат дека граѓаните со ромско етничко потекло претставуваат четврта по големина етничка малцинска група во Република Северна Македонија. Според последниот попис реализиран во 2021-ва година и статистиката достапна на страната на Државниот завод за статистика, во Република Северна Македонија живеат 46 433 Роми (ДЗС, 2021a). Во

пелагониските општини Прилеп и Битола се евидентирани најголемите ромски етнички малцинства во државата, после општина Шуто Оризари, каде има најголем број резидентно ромско население на територијата на цела држава. Македонија не е изолиран случај, граѓаните од ромска етничка припадност се најранливата категорија која сè уште се соочува со низа предизвици во неможноста да ги оствари елементарните човекови права. Една од ромските населби со висок ризик од исклученост и суп-стандардни услови за живот е населбата Баир во Општина Битола. Според последните официјални податоци во Битола живеат 2890 Роми (ДЗС, 2021b), додека според истражувања спроведени од граѓанскиот сектор во баирската населба живеат 3179 жители Роми во 1019 семејства (Милевска, 2020a). Околу 84% од работоспособното население во населба Баир нема завршено основно образование (Милевска, 2020b). Според Националната стратегија за образование за 2018-2025 значителен број ученици од ромска етничка припадност се исклучени од образование, се истакнува и голем процент на осипување и низок степен на писменост (Министерство за образование и наука, 2018). Овој стратешки документ го акцентира прашањето за осипување на учениците Роми од образовниот процес и посочува на тешките социо-економски услови, дефицитарното познавање на македонскиот јазик и нискиот степен на образование на родителите како клучни причини за актуелната состојба. Овие податоци доаѓаат по спроведувањето на Декадата на Ромите (2005-2015), многугодишното функционирање на Ромскиот Едукативен Фонд (основан во 2006г.) и имплементирани и таргетирани национални политики за Роми. Дискриминацијата, осипувањето, отсуството на интерес за запишување во основно образование е состојба која говори дека овие граѓани не ги остваруваат основните човекови права.

„Секој има право на образование. Образованието треба да биде бесплатно, барем во основните и почетни фази. ... Образованието треба да биде насочено кон целосен развој на човековата личност и кон зајакнување на почитувањето на човековите права и основните слободи.“ (Nations, 1948)

Во сложениот пејзаж на образовните политики насочени кон маргинализираните заедници, овој магистерски труд опфаќа карактеристична истражувачка рамка, комбинирајќи опсежна анализа на постоечките јавни

политики за ромската заедница со длабински интервјуа спроведени во населбата Баир, општина Битола, Република Северна Македонија. Истражувањето се состои од две интегрални компоненти: анализа на постоечките политики и стратегии за Ромите, особено во образовната област, и серија длабински интервјуа со вклучени клучни засегнати страни. Имено, инкорпорирањето на социолошките алатки на Bourdieu додава слој на длабочина, разоткривајќи го влијанието на хабитусот и капиталот врз образовните траектории на учениците Роми - димензија која често се занемарува во дискусиите за политиките. Оттука, фокусот на ова истражување е ставен на образовната траекторија на учениците Роми во Битола. Поконкретно, на улогата и функцијата на хабитусот, и различните форми на капитал на родителите Ромите во формирањето на образовни предности на учениците Роми, нивните амбиции за личен напредок и аспирации за повисоки образовни достигнувања. Со оглед на тоа што хабитусот и капиталот се пренесуваат генерациски, во рамки на ова истражување беа реализирани 5 длабински интервјуа со родители/старатели и 5 длабински интервјуа со ученици Роми кои поседуваат различни форми на капитал (социјален, економски, културен, јазичен и емоционален). Во исто време, со цел да се добие увид во начинот на којшто функционираат локалните институции коишто се надлежни за образовните процеси, беа реализирани и 6 интервјуа со репрезенти на институционални чинители (училишна стручна служба, општински советници за образование, социјален работник и образовни медијатори). Целта е заклучоците и согледувањата од ова истражување да дадат свој придонес во науката и да им помогнат на стручните јавности и креатори на политики за креирање поефективни политики за образование на Ромите. Сè тоа во правец на зајакнување на образовните капацитети на ромската заедница и култивирање на хабитусот и капиталот во функција на поголеми образовни предности за учениците Роми.

2. Контекст

Со засилената европска агенда, зачестија истражувањата кои треба да дадат одговор и толкување за неуспешните образовни траектории на учениците Роми. Неуспехот во образовниот процес на Ромите е впрочем комплексен

резултат од имплементацијата на институционалните политики кои од една страна се засноваат на статичниот поглед на етничкиот идентитет и социокултурната неповолност, а од друга страна на нивната предострожност и недоверба кон регулативите во образованието што неретко ги занемаруваат нивните очекувања (Gobbo, 2015).

Во ова поглавје, ќе бидат презентирани различни аспекти што се однесуваат на положбата на Ромите во дел европски земји како Шведска и активното учество на шведските влади во подобрувањето на квалитетот на живот на Ромите. Потоа, Белгија со фокус на Гент, како град каде е концентриран најголем дел од ромската популација што мигрирала од источно и централно европските земји, по нивната интеграција во Европската Унија. Акцент ќе биде ставен на Чешка и Словачка, како земји во кои живее значаен процент ромско население, хетерогено во својот состав, а каде предизвиците со образованието се сериозни и особено комплексни. Крајно, ќе биде презентирана состојбата со образованието на Ромите во Македонија.

2.1. Шведската дупла Декада за инклузија на Ромите

Шведска е една од земјите основачи и учесници на конференцијата за предизвиците на Ромите, каде е донесена одлуката за формирање на „Декадата на Ромите“ во 2003-та година во Будимпешта. Оваа скандинавска земја е една од членките на ЕУ со изразена и континуирана поддршка за инклузија и развој на ромската заедница, којашто преку својата интернационална развојна агенција (СИДА) соработува со владите на Западен Балкан, обезбедувајќи асистенција за ромската популација (Halász, 2015).

Шведска, својата националната стратегија за ромска инклузија ја изготвува за период од дваесет години (2012-2032). Токму ваквата временска рамка ја издвојува шведската стратегија од останатите, како нејзина најпрепознатлива карактеристика. Истражувачите Alexiadou и Norberg во научната студија „Шведската дупла декада за инклузија на Ромите: испитување на образовната политика на Шведска во контекст“, истакнуваат дека избраниот период од 20 години има за цел посветен и континуиран третман на ромското прашање во земјата, којшто нема да биде ограничен од краткиот карактер на политичките циклуси. Според креаторите на политики во Шведска, инклузијата на Ромите

треба да се одвива низ целиот спектар на администрацијата и да се нормализираат добрите практики (Alexiadou & Norberg, 2017a).

Шведскиот образовен систем се одликува со две клучни карактеристики: високо ниво на општинска децентрализација и силен степен на комерцијализација на училиштата, при што комбинација од ентитети од приватен и јавен сектор се натпреваруваат за државните ресурси (Alexiadou & Norberg, 2017b). Додека, главниот фокус е ставен на системот на обезбедување „образование за сите“, со широко споделени принципи на инклузивност (Alexiadou et al., 2016);(Lundahl et al., 2013). Носителите на одлуки и професионалците во образованието во Шведска споделуваат слични предизвици во врска со образовниот перформанс на Ромите и покрај ваквата поставеност на образовниот систем. Евидентна е голема осипаност и отуѓеност на учениците Роми од образовните установи, што според истражувачите се должи на искуства со дискриминација, на перцепцијата на училиштата како културни асимилатори и на дефицитарната перспектива во однос на ромските семејства и деца (Rodell-Olgaç, C., 2013);(Von Brömssen & Olgaç, 2010). Шведската влада, на прашањето за инклузија на Ромите, му пристапува преку образованието како автономно поле на политика и приоритетна област на дејствување. Третманот на ромската инклузија и дефицитарното образование кај Ромите во Шведска, како дел од рутинските административни интервенции е нестандартен за многу од земјите кои се обидуваат да најдат одговор на ваквиот тип општествени предизвици. Во останатите земји, неретко, се издвојуваат посебни фондови за образование и мотивација конкретно на Ромите. Многу често станува збор за странски и лимитарни со време активности, кои секако немаат посебно влијание врз ефективната на општинската и државна администрација во решавањето на овие прашања. Оттука, шведскиот пример е особено демонстративен, не само поради дуплата декада на Стратегијата за ромска инклузија, туки и поради интегрирањето на активностите во административната работа и креирањето на политики на ниво на општина, со што „се отвора простор за медијација за тоа кој е вклучен во одлуките и како се вработени локалните прашања“ (Alexiadou & Norberg, 2017v). Истражувачите заклучуваат дека успехот и еволуцијата на Стратегијата во голема мера ќе зависи од тоа како идните влади и општини ќе ги приспособат спротивставените ромски гласови и како тие ќе преговараат за

политичката видливост на застапеноста на ромските прашања (Alexiadou & Norberg, 2017g).

2.2. Етнографски истражувања за Ромите во Гент, Белгија

Пристапувањето во ЕУ на земјите од Источна и Централна Европа, доведува до бројни миграции на Ромите во Белгија, во потрага по подобар квалитет на живот и побрза општествена интеграција. Белгиецот Elias Hemelsoet екстензивно ги истражува едукативните можности на мигрантите Роми, а како контекст на неговите истражувања го избира градот Гент, каде доаѓаат да живеат Роми од Бугарија, Чешка, Словачка и Романија и чијшто прилив го означува почетокот на креирање иницијативи посветени на ромското население од страна на носителите на политики и претставниците на невладиниот ресор. Hemelsoet ја акцентира важноста од посветен приод и достапност на инволвираните страни, на социјалните и образовните чинители со што ќе се надминат границите - бирократски, организациски или социокултурни - и ќе им се даде глас и слух и на ромските семејства и нивните аспирации со цел, тие да го остварат човековото право на образование (Hemelsoet, 2013a). Кога секој учесник е подготвен да ги надмине и/или ги доведе во прашање границите кои институционално ги предефинираат „училишните проблеми“ на децата Роми и е посветен и подготвен сериозно да размисли што „има смисла“ и за ромските семејства и за професионалците, „праксата“ може да стане „перспективна практика“ (Hemelsoet & Van Pelt, 2015). Креирањето на образовни политики и практики кои ќе го адресираат прашањето на образование кај Ромите бара партиципативност на таргет групата и мултидисциплинарен пристап што ќе овозможи рedefинирање на проблематичните или неефикасни механизми и практики. Врмувањето, определувањето или дефинирањето на одредена општествена група, којашто се соочува со предизвици и проблеми и има развиена доверба во институциите и системот е особено тешка задача, којашто бара преиспитување, критички став, вклученост на директно инволвираните и силна политичка волја во целиот процес (Hemelsoet, 2013b). Особено е значаен научниот придонес и призма на Hemelsoet, особено во делот на давање глас, слух и перспектива на Ромите и ромските семејства во градењето на нивните образовни траектории. Самиот термин траекторија, како

концепт во механиката според Hamilton, се дефинира во однос на позицијата и моментумот, како функции на времето. Оттука, образовната траекторија на Ромите, треба да се анализира и решава во однос на нивната општествена позиција, политичката волја како главен моментум и во целиот тој процес да се запази континуитетот и одржливоста како димензии на времето.

2.3. Етнографски истражувања за Ромите во Чешка

Етнографски истражувања за комплексноста на образованието кај Ромите и малцинскиот идентитет се спроведени и во Република Чешка. Истражувачите Doubek, Levinska и Bittnerova ја истакнуваат изложеноста на чешките Роми на процеси на исклучување, тешка асимилација и сегрегациони политики што кулминираат со депортација во нацистичките концентрациони логори за време на Втората светска војна, од каде малкумина се враќаат. Според нивното истражување „Ромите како други“, во комунизмот, Ромите имаат статус на еднакви граѓани, и покрај честиот третман на маргинализирани, тие уживаат дел од правата и должностите како останатите граѓани на државата (Doubek et al., 2015a). Во исто време, Ромите работат во државните фарми и индустриските населби и ги користат економските и социјалните бенефити коишто системот ги нуди во тоа време. Релеватна пресвртница се случува во 1991 година, кога Ромите се признаваат како етничко малцинство со право на образование на свој мајчин јазик и на развој на сопствена култура (Doubek et al., 2015b). Според истражувачите со признавањето првенствено се опфатени ограничен број Роми, припадници на средната класа – таканаречената ромска елита, додека оние со загрозен социо-економски статус се изложени на намалена државна поддршка и се перцепираат како културно инфериорни и социјално оптоварување од страна на чешкото мнозинство, а доминантна е тенденцијата нивните деца да бидат запишани во т.н. специјални училишта и паралелки (Doubek et al., 2015c). Преку практиките востановени на овој начин, се засилува социјалната исклученост, сегрегацијата и дискриминацијата на ранливата ромска заедница во Чешка. Историскиот контекст наведен од споменатите истражувачи служи за насочување на јавната свест кон клучен дискурс. Овој дискурс има за цел критички да ги испита конструираниите категории што ги користат антрополозите и креаторите на политики низ времето за да ги категоризираат Ромите,

врамувајќи ги и дефинирајќи ги нивните предизвици без соодветно внимание на различните социо-културни и економски аспекти во рамките на ромското малцинство.

2.4. „Проблемот на Ромите“ во Словачка

Словачка и Република Чешка делат исто комунистичко минато и заклучно до 1-ви јануари 1993-та биле една држава. Карактеристично за ромската популација во оваа земја е што е една од најсиромашните и најсегрегирани во Европа (New, 2011a). Ваквата констатација посочува дека Ромите во овие две земји се соочуваат со лоши услови, недостаток на средства за живот и дополнително се изложени на сегрегациони практики. Во Словачка Ромите припаѓаат и на средната класа, но доминантен дел се сиромашни особено во источниот регион на земјата, што индицира дека социо-економскиот статус на Ромите во Словачка не е хомоген (Ringold, Orenstein & Wilkens, 2005).

„Проблемот на Ромите“ или “the Roma problem” е често користена фраза во литературата и истражувањата со фокус на Ромите. Во оваа дискусија, фокусот е често ставен на образованието, зашто се смета дека токму таму е проблемот е најизразен и највидлив. Образованието на Ромите во Словачка нема значајни разлики во споредба со горенаведените земји. Мала посетеност, слаби постигнувања, високи стапки на напуштање на образованиот процес, сегрегација, дискриминација и незадоволство меѓу родителите и младите се главните одлики на образованието кај Ромите во Словачка (New, 2011b). Во статијата „Стигма и реформа на образовната политика кај Ромите во Словачка“, авторот S. New истакнува дека образованието на Ромите станува дел од јавните политики од независноста, со цел државата да одговори на барањата во рамки на ЕУ пристапниот процес (New, 2011c).

Родителите Роми во Словачка често избираат специјални сегрегирани училишта за своите деца бидејќи сметаат дека се побезбедни. Официјалниот дискурс од друга страна не ги адресира соодветно негативните идеи што луѓето ги имаат за Ромите. Наместо тоа, има тенденција или да ги игнорира ваквите верувања или вината да ја лоцира кај Ромите. Ваквата динамика создава голем јаз меѓу родителите Роми и јавни училишта во државата. Овој јаз влијае негативно на образованието на децата Роми, авторот смета дека постоечкиот јаз може да се

намали со нови политики коишто ќе вклучат заедничка работа на родителите Роми и професионалците во образованиот систем на Словачка -учители и стручен кадар- . (New, 2011d).

Горенаведените статии и истражувања ја истакнуваат важноста да се земат предвид перспективите, гласовите и желбите на ромските семејства. Тоа подразбира нивно вклучување во одлуките и креирањето политики за нивното образование, инклузија и интеграција. Сепак, овие процеси се особено комплексни Станува збор за особено комплексни процеси, кои дискурзивно се многу популарни, но квалитативно се тешко остварливи. Потребен е координиран пристап, институции кои се подготвени ефективно да одговорат и силна решеност од владата да направи значајни подобрувања.

Динамиките на стигматизација продолжуваат да бидат главни пречки во процесот на реализација на значајни промени според истражувањата спроведени во регионот со фокус на реформаторската агенда (Asanova, 2007). Стигмата и стигматизацијата се длабоко вкоренети компоненти на историските култури и нивните интеракции, коишто треба да се земат предвид кога се иницираат или спроведуваат деликатни образовни реформи. Бришењето на стереотипот на културното „друго“ е еднакво на бришење на стереотипот на културното „јас“, зашто стигматизацијата зависи на лажните верувања за себе и сопствената култура, колку што зависи од лажните верувања за другиот и неговата култура (New, 2011e).

2.5. Положбата на Ромите во Македонија

Интеракцијата меѓу социо-економската позадина и нееднаквите можности во образовниот процес во чиј центар се наоѓаат маргинализираните и ранливи категории граѓани (корисници и носители на права) е предмет на многу академски и институционални дебати. Во Република Северна Македонија, Ромите се малцинска етничка група, која се соочува со предизвици во пристапот до образование, здравство, домување, вработување и сл. Со падот на социјалистичкиот државен систем во 1991 нивната положба во државата значително се влошува (Barany, 2002) (Ringold, Orenstein & Wilkens, 2005).

Животот на Ромите во Македонија се карактеризира со „тешка сиромаштија, расно непријателство, уништување на нивната култура и исклучување од јавниот живот“ (Kostadinova, 2011) (Petr., 2004) (Poucki & Bryan, 2014).

Академската статија со наслов „Компаративна анализа на државниот и дискурсот на граѓанскиот сектор за имплементација на човекови права и положбата на Ромите во бившиот југословенскиот простор (БЈП)“ презентира значајни статистички разлики во обликувањето на државното и граѓанското општество и посочува на големи слабости и недостатоци при имплементацијата на правата на Ромите во регионот (Chaneu, 2017a). Во компаративната анализа е користена комбинација од државни извори и податоци од извештаи на самостојни граѓански организации и мрежи на невладини организации во регионот. Во табела 1 нотирани се разликите во третманот на приоритетните прашања од страна на владите и граѓанскиот сектор во земјите на БЈП. Конкретно, за Македонија најголема дискрепанца се забележува во третманот на прашањето на насилство и омраза, со однос 0:6 во корист на граѓанскиот сектор, потоа прашањето на дискриминација, со однос 3:1 за граѓанскиот сектор, како и учеството и репрезентацијата со однос 1:2 за граѓанскиот сектор, додека односот 10:2 во корист на државата се однесува на прашањето на инклузија. Останатите прашања имаат блиски вредности, односно не се забележува голема разлика.

Table 1. Comparison of state and NGO framing on the implementation of UN human rights treaties in second cycle universal periodic review (percentage of quasi-sentences in each frame, by state) ($N = 1,908$)

Frame	State	NGO	State	NGO	State	NGO	State	NGO	State	NGO	State	NGO
	Bosnia ⁸		Serbia ⁹		Montenegro ¹⁰		Macedonia ¹¹		Croatia ¹²		Slovenia ¹³	
Discrimination	11.1	18.5	3.2	15.6	0.0	8.7	7.9	25.7	26.1	18.1	9.3	8.7
Violence and Hate	0.2	13.4	6.5	11.6	0.0	0.0	0.0	5.9	13.0	2.4	2.3	2.2
Inclusion	22.0	1.7	9.7	2.5	36.8	0.0	26.3	2.6	8.7	22.3	7.0	5.4
Citizenship	1.2	1.7	19.4	2.0	26.3	17.4	2.6	6.8	13.0	7.3	2.3	2.2
Representation—Engagement/participation	22.2	30.3	3.2	25.1	5.3	43.5	7.9	15.6	1.0	13.2	16.3	46.7
Rights	16.7	23.5	29.0	30.2	10.5	28.3	31.6	24.3	13.0	10.4	30.2	5.4
Integration	1.0	0.0	6.5	2.0	5.3	2.2	2.6	0.9	0.0	15.1	9.3	13.0
Protection	24.7	6.7	16.1	4.5	10.5	0.0	10.5	10.8	4.3	7.7	18.6	9.8
Equality	1.0	4.2	6.5	6.5	5.3	0.0	10.5	7.3	20.7	2.6	4.7	6.5
Significance $P(F \leq f)$ ‡		**		**		**		**		**		**

‡ Significance: ** $P = .01$, * $P = .05$.

Табела 1: Компарација на вграмувањето на имплементацијата на договорите за човековите права на ОН од страна на државата и граѓанскиот сектор (P.Chaneu, 2017, p.434)

Од стратешка перспектива, наодите од истражувањето откриваат дека владите им даваат приоритет на спротивставените прашања и следат различни

агенди од оние на граѓанските организации. Во табела 2 од друга страна презентирани се клучните „рамки“ на коишто истовремено работи и јавниот и невладиниот сектор (права, инклузија, заштита, застапеност и учество, дискриминација, државјанство, еднаквост, интеграција, насилство и омраза). Компаративната анализа покажува дека правата се прво рангирани во државниот дискурс, но клучната разлика е во тоа што државниот дискурс се фокусира на генеричкото застапување на „меките“ права додека извештаите на граѓанското општество гледаат подалеку од овие реторички средства со цел да ги нагласат „тврдите“ права (извршните правни инструменти) (Chaney 2017,b). Дополнителен клучен контраст е очигледен во рамката „застапеност/учество“, којашто е прво рангирана од граѓанските организации, но четврто рангирана во државниот дискурс. Ваквата дискрепанца ја истакнува „неповрзаноста“ меѓу државната реторика за ангажманот на Ромите и современото спроведување на правата во регионот. Исто така, сигнализира непридржување кон протоколите за политика на ОН, ЕУ и СЕ за придонесот на граѓанското општество (Chaney, 2017c). Клучна разлика е фактот што државниот дискурс главно се занимава со нормативни искази. Со други зборови, опишување на посакувана ситуација или идеал што допрва треба да се постигне. На пример, „работа кон вклучување на Ромите [и] зголемени можности за интеграција на пазарот на трудот“ (Влада на Македонија, 2014:3).

Table 2. Comparative ranking of frames: state and NGO discourse compared

Frame	State	NGO
Rights	1	2
Inclusion	2	3
Protection	3	5
Representation—engagement/participation	4	1
Discrimination	5	1
Citizenship	6	6
Equality	7	8
Integration	8	4
Violence and hate	9	7

Табела 2: Компаративно рангирање на вграмувањето: компарација на дискурсот на државата и граѓанскиот сектор (P.Chaney, 2017, p.436)

Во анализата се истакнува дека носечка рамка на државниот дискурс е образованието, што укажува на официјална свест за неговата основна улога во справувањето со дискриминацијата. Состојбата со образовните перформанси на учениците Роми во земјите на БЈП е налик како во останатите погоре презентирани земји на ЕУ. Во исто време, слабото посетување и предвременото

напуштање на училиштето се припишуваат на институционални предрасуди (Chaney, 2017d).

Еден од доминантните проблеми во образовниот процес на децата и учениците Роми во Република Северна Македонија е сегрегацијата, според истражувањето „Инклузија на Ромите по завршувањето на Декадата на Ромите – тековна состојба и предизвици“. Согледувањата покажуваат дека во учебната 2015/2016г. имало сегрегирани паралелки во прво одделение во 29 основни училишта, што се должи на распределбата на учениците Роми во паралелки каде нема ученици од другите етнички заедници. На овој начин се засилува сегрегацијата и исклучувањето на учениците Роми, дополнително со одлуките за реонизација при упис во училиштата ОУ „Ѓорѓи Сугарев“ - Битола, ОУ „Аврам Писевски“ Општина Карпош - Скопје, ОУ „Добре Јовановски“ - Прилеп, ОУ „Гоце Делчев“ - Штип се карактеризираат како исклучиво ромски училишта (Ромалитико, 2018а). Што од друга страна придонесува родителите на децата од другите етникуми да одбиваат да ги запишат нивните деца во тие паралелки или училишта, зашто таму учат деца Роми. Станува збор за процес што продуцира и репродуцира сегрегација, чувства на антициганизам, перцепција на инфериорност на децата Роми, што влијае врз нивна вклученост во образованието, врз желбата и редовноста во училиште, нивната мотивација, квалитет на образование, квалитет на живот и секако врз интеграцијата во општествениот живот во пошироката заедница. Во исто време загрижуваат и презентираниите податоци, добиени низ процес на консултација со надлежните ресорни министерства, според кои 60% од учениците Роми во генерацијата 2008/2009 не го завршиле и/или го напуштиле образовниот процес (Ромалитико, 2018b).

Пет години подоцна, во 2023 година иако е утврден прогрес во вклученоста на ромската заедница, сепак останува релативно висока стапката на ученици Роми, кои се осипуваат од основно образование на годишно ниво (Европска Комисија, 2023а). Според Извештајот на Европската Комисија за Северна Македонија за 2023 година се нотира отсуство на систематска имплементација на основното и средно образование, коешто според Законот е задолжително во државата (Европска Комисија, 2023b).

3. Теоретска основа

„Секој има право на образование. Образованието е достапно на секого под еднакви услови. Основното образование е задолжително и бесплатно“.

(Устав На Република Северна Македонија, n.d. член 44)

Квалитетното образование е четврта од 17-те цели за одржлив развој, промовирани од Обединетите Нации, зашто овозможува нагорно движење по скалата на социо-економска мобилност што во суштина значи можност за надминување на сиромаштијата (*United Nations Sustainable Development*, n.d.). Образовниот процес е клучна компонента во формирањето на една личност, во трасирањето на патот кон сè поголема вклученост во општествените процеси и шанса за соодветна интеграција на пазарот на трудот. Но, ситуацијата во пракса и на терен покажува дека одредени порции население немаат еднаков пристап до образование или немаат пристап до квалитетно образование, што секако отвора многу прашања во однос на дизајнот на јавните политики со фокус на образование.

Сиромаштијата и борбата за егзистенција се причина и главна бариера при пристапот до образование кај Ромите според официјалните извештаи и релевантни истражувања (Ringold, Orenstein & Wilkens, 2005). Истражувањето на ЕУ за малцинства и дискриминација: Роми – извештај за избрани наоди, покажува дека 30% од интервјуираните деца Роми живеат во домаќинства каде некој легнал гладен барем еднаш претходниот месец, 30% живеат во домаќинства без вода од чешма, додека 46% немаат внатрешен тоалет, туш или капатило (FRA, 2016). Од друга страна, во Стратешката рамка на ЕУ за Роми за еднаквост, инклузија и учество за 2020-2030 година, Европската комисија има поставено седум цели на ниво на ЕУ за периодот до 2030-та година. Образованието, вработувањето, домувањето и здравството се поставени како секторски, додека квалитетот, инклузијата и учеството се хоризонтални цели (*European Commission*, 2020c). Дополнително, националниот законодавец во Законот за средно образование, во член 3, алинеја 1 истакнува: “Средното

образование е задолжително за секој граѓанин, под еднакви услови утврдени со овој закон“.

Во Република Северна Македонија се донесени повеќе национални стратегии и јавни политики, чијашто улога е засилување и подобрување на пристапот до образование, вклученост на најмаргинализираните групи во образовните процеси, а со тоа и стимулирање на терцијарното образование и обезбедување достоинствени работни места и услови за живот. Дополнително, како земја кандидат за пристап во Европската Унија од 2005 година, Република Северна Македонија континуирано користи средства од Инструментот за претпристапна помош (ИПА фондови) за подобрување на состојбата на ранливите групи население каде особен акцент е ставен на граѓаните од ромска етничка припадност. Делуваат и други странски донатори и многу граѓански организации со амбициозни агенди, чијашто цел е подобрувањето на инклузивните и образовните процеси кај Ромите. Сепак, слабите образовни исходи на учениците Роми (Европска Комисија, 2023) (Министерство за образование и наука, 2018) алармираат за потреба од внимателно преиспитување на националните политики, стратегии и акциони планови со цел да се идентификуваат елементите кои недостигаат, поради кои резултатот е незадоволителен.

Образованието е јавно добро и треба да биде регулирано од страна на државата, такашто ќе биде подеднакво достапно до сите граѓани без исклучок. Инхерентна особина на јавните добра е нивната достапност до сите, отсуството на ексклузивитет и компетитивност при нивното користење и потрошувачка. Разликата меѓу јавните и приватните добра е основна при дефинирањето на јавниот сектор, а потребата од владина или општествена интервенција и регулација во јавната сфера е изразена (Parsons, 2005). Државата, поконкретно јавниот сектор е главен архитект во креирањето политики и стратегии поврзани со дистрибуција и пристап до јавни добра и ресурси. Дизајнот на политики претставува локален, национален и транснационален процес на интеракција од долу-нагоре и озгора-надолу. Покрај вертикално, овој процес функционира и на хоризонтално ниво, каде се остварува интеракција меѓу политиките, контекстите и институциите од различните области, како што се на пример: образование, пазар на труд, социјала, култура и слично (Walther et al., 2016).

Националните и европски креатори на политиките, Ромите ги профилираат како хомогена социјална категорија и на тој начин го конструираат наративот на јавните политики и стратешки документи. Ваквиот наратив не ги зема предвид останатите релевантни аспекти за Ромите како малцинство коешто поради етничкиот идентитет континуирано трпи дискриминација и расизам т.н. антициганизам и во исто време доведува до репродуцирање на статична и неповолна состојба во клучните области како што се образование, здравствена заштита, домување и вработување. Прашањата не се појавуваат изолирано, туку преку конвергенција на политичките елементи, особено на постоечките јавни политики. Дефинициите вградени во овие политики, кои ги истакнуваат значењето на одредени теми, можат или да поттикнат инклузивно демократско истражување или значително да го ограничат ангажманот и дискусијата. Различните дефиниции на проблемите ги сместуваат политичките разговори во различни вредносни рамки, влијаејќи на типот на учесници, нивната вклученост и институционалните реакции што тие ги поттикнуваат (Ingram & Schneider, 2007). Од друга страна, неуспехот на политиките во голема мера е резултат на начинот на кој се опишани Ромите и како е вrameна нивната ситуација, односно како се дефинираат проблемите со кои се соочуваат Ромите (Rostas, 2019). Релевантните меѓународни креатори на политики при обидите за решавање на “образовниот проблем” на Ромите „инсталираат хомогенизирачка категорија за именување на хетерогени групи на луѓе“ (Hemelsøet, 2013c). Дефиницијата впрочем е стартната точка кога се размислува за креирање и создавање на методолошки или стратешки документи. Во дефиницијата се истакнуваат најзначајните аспекти на прашањето или на субјектот којшто понатаму треба да биде третиран. При дефинирањето на ромската популација многу често се користи истата терминологија со акцент на сиромаштијата, општествената маргинализација и исклученост, супстандардните услови за живот, дефицитарното образование, неписменоста на најголем дел од работоспособното население итн. Токму овие карактеристики ја „хомогенизираат“ структурата на ромската заедница. Перцепцијата на креаторите на политиките дека Ромите се посебна група којашто бара одредена политика влијае врз продукцијата и репродукцијата на општествената партикулизација и сепарација на ромската популација (Hemelsøet, 2013d).

Оттука, ова истражување ќе се фокусира на две компоненти во контекст на учеството на учениците Ромите во образовниот систем во Македонија и тоа:

- 1) Анализа на стратешките документи со фокус на образованието и инклузијата на Ромите во Северна Македонија, со критички осврт на содржината на овие документи, дефинирањето на проблемот и социјалната конструкција на Ромите како целна група.

Теоријата за дизајн на политики како критичка теорија во студиите за политики ја акцентира улогата на дефинирање на проблемот и социјалната конструкција на целни групи (Ingram & Schneider, 2007b). Политиките го регулираат однесувањето и на тој начин имаат силен нормативен аспект, а во исто време преку нив може да се заклучи кои однесувања и групи се наградени и какви се правилата на однесување во едно демократско општество. Овие пораки се кодифицирани преку политиките и се разликуваат за различни групи. Кодификацијата објаснува зошто некои групи добиваат повеќе бенефиции од други и на што се должи таквиот избор на креаторите на политики за специфичниот дизајн на политики (Rostas, 2019a). Особено е релевантно да се истакне дека дискриминацијата, поконкретно расизмот кон Ромите сè почесто се идентификува како причина за ниското ниво на образование кај Ромите. Основната претпоставка на антициганизмот како посебен облик на расизам против Ромите е инфериорност и девијација на Ромите, со што е различен од ромафобијата, што може да сугерира неразумен страв од Ромите (Rostas, 2019b). Rostas ја акцентира улогата на државата во предизвикувањето на овој нелогичен расно пристрасен страв и непријателство кон Ромите, истакнувајќи дека станува збор за системска карактеристика, длабоко вградена во општествените структури, особено во државните институции како полицијата, војската или образовниот систем, којашто постојано се репродуцира (Rostas, 2019c).

Првата истражувачка компонента ќе се обиде да го сврти вниманието на креаторите на политики и на начинот на дизајнирање политики, со цел да се идентификува кои елементи недостасуваат за постигнување поуспешни резултати во образованието кај Ромите.

Но, со оглед на тоа што постојат и други релеватни аспекти коишто влијаат врз образовните достигнувања на Ромите, втората компонента ќе се насочи на:

- 2) Анализа на учеството на учениците Роми во образовните процеси во Општина Битола, преку апликација на концептите „хабитус“ и „капитал“ како клучни во пристапот до образование и препознавањето на важноста на образовните процеси.

Францускиот социолог Pierre Bourdieu со цел подлабоко да ги разбере и објасни општествените нееднакости, создава сет алатки за размислување што му овозможуваат да истражува различни социо-логички феномени, феномени како што се образовната нееднаквост, културната репродукција, социјалното позиционирање, мобилност и класа (Murphy & Costa, 2015a). Хабитус е еден од клучните поими развиени од Bourdieu, со посебно место во сетот истражувачки алатки, што им овозможува на истражувачите да објаснат како и зошто социјалните агенти го зачнуваат и (ре)конструираат општествениот свет во кој се вметнати. Бурдјевиот хабитусот има за цел да допре до интернализираните однесувања, перцепции и верувања коишто се трансформираат во практики и се пренесуваат во и од општествените простори во кои поединците комуницираат и егзистираат, а во исто време има две контрадикторни функции, како агент на континуитет и традиција и како сила на промена (Murphy & Costa, 2015b). Истражувачот неслучајно ја аплицира алатката „хабитус“, токму поради двојната функција и способноста да се препознаат однесувања, ставови и перцепции коишто неретко се интернализирани. Дури и самите поединци не се свесни дека преминале во практики и општествени позиции коишто многу често дури и неправедно го детерминираат текот на нивните животи. Оттука, истражувањето ќе ја анализира вклученоста на децата Роми во образовните процеси преку примена на концептот на хабитус, којшто според истражувачот ќе овозможи да се идентификуваат релевантни аспекти коишто инхерентно го попречуваат овој процес, а не секогаш се експлицитно утврдени и препознаени од страна на носителите на одлуки.

Дополнително, истражувањето ќе се концентрира и на концептот на „капитал“, развиен исто од страна на Bourdieu, којшто се однесува на привилегиите и предностите што овој капитал ги обезбедува во однос на учеството на децата во

образовниот процес. Идејата за интерактивни форми на капитал е суштинска за доволно длабоко да се разбере влијанието врз животните шанси на децата и поцелосно да се сфати ефектот на општествените искуства и практики низ двојните полиња на домот и училиштето врз траекториите на младите во училиште и пошироко (Murphy & Costa, 2016a). Според горенаведената Стратегија за образование за 2018-2025, лошите образовни достигнувања кај децата Роми се должат на ниското образование на нивните родители, лошата социо-економска состојба како и на дефицитарното познавање на македонскиот јазик. Токму овие причини го оправдуваат користењето на социолошки алатки: „хабитус“ и „капитал“, како релевантни за анализа на едукативните траектории на Ромите. Целта е осврнувајќи се на разликите во хабитусот и културниот капитал што различните ромски семејства го поседуваат и користат во нивните општествени интеракции, да се пристапи подлабоко на проблемот. Крајно, токму поради наведеното недоволно познавање на македонскиот јазик како причина за неуспешниот перформанс, истражувачот ќе се обиде да го оцени и влијанието на јазичен капитал, којшто се манифестира во првите години од школувањето кога разбирањето и употребата на јазикот се главните поенти врз основа на кои наставниците оценуваат; стилот секогаш се зема предвид, имплицитно или експлицитно, на секое ниво на образовниот систем и, на различен степен, во сите универзитетски кариери, дури и во научните. Јазикот не е само инструмент на комуникација, напротив има капацитет за дешифрирање и манипулирање со сложените структури, логични или естетски, и зависи делумно од сложеноста на јазикот што се пренесува од страна на семејството (Bourdieu & Passeron, 2000).

Во ова истражување се преплетуваат неколку различни теориски пристапи и концепти. На почетокот акцентот е ставен на теориите за јавни политики и нивната улога во обезбедувањето на јавните добра. Понатаму следи анализа на концептот на антициганизам и неговото влијание врз интеракциите на Ромите со неромското население. Крајно, се обработуваат социолошките концепти на Pierre Bourdieu „хабитус“ и „капитал“. Користењето на горенаведените социолошки концепти има за цел да посочи дека хабитусот и капиталот на секое дете е различен, што значи дека и неговата стартна општествена позиција е различна, што во голема мера го детерминира неговиот/нејзиниот образовен потенцијал, вклученост во образовните процеси, општествената инклузија и

квалитетот на живот. Целта на истражувањето е ги стави двете компоненти во меѓусебна интеракција со цел да се идентификуваат нивните импликации врз учеството, вклученоста, мотивацијата на учениците Роми и подобрувањето на нивниот перформанс во образованите процеси.

3.1. Антициганизам и дискриминација

Со новиот милениум, Европската Унија поконкретно Европскиот Парламент прв пат се осврнува на терминот и концептот на „антициганизам (antigypsyism)“. Современата употреба се јавува во академските кругови во текот на 1970-тите и 1980-тите, а кованицата „antisyganizm“ за прв пат се појавува во Русија, во доцните дваесетти години на минатиот век (Alliance against Antigypsyism, 2017). Според Алијансата против антициганизам поимот „антициганизам“ продира во институционалниот дискурс во раните 2000-ти, повлекувајќи паралели со антисемитизмот. Ваквото препознавање претставува значајна пресвртница во наративот за еднакви права, зашто означува посебна форма на расизам со којшто се соочуваат Ромите и сродните групи (Alliance against Antigypsyism, 2017b).

Според Rostas (2019: ix), „антициганизмот е централен концепт во формирањето на ромскиот етнички идентитет“ којшто влијае на општествената инклузија и врз неуспехот на политиките со акцент на Ромите. Клучен предизвик за носителите на одлуки е да го преточат антициганизмот од дефиниција во ефективна акција. Развивањето на широко прифатена работна дефиниција за антициганизмот што резонира со поширока група на носители на одлуки треба да ги олесни ефикасните активности за борба против феноменот (Alliance against Antigypsyism, 2017c).

Терминолошки: Антициганизам е

„специфична форма на расизам, идеологија којашто се заснова на расна супериорност, форма на дехуманизација и институционален расизам негуван преку историска дискриминација, којшто меѓудругото е изразен преку насилство, говор на омраза, експлоатација, стигматизација и и најексплицитниот вид на дискриминација“ (ECRI, 2011:3).

„Антициганизмот е историски создадена, постојана сложена структура од вообичаен расизам против општествените групи идентификувани под стигмата „цигани“ или други сродни термини, и вклучува:

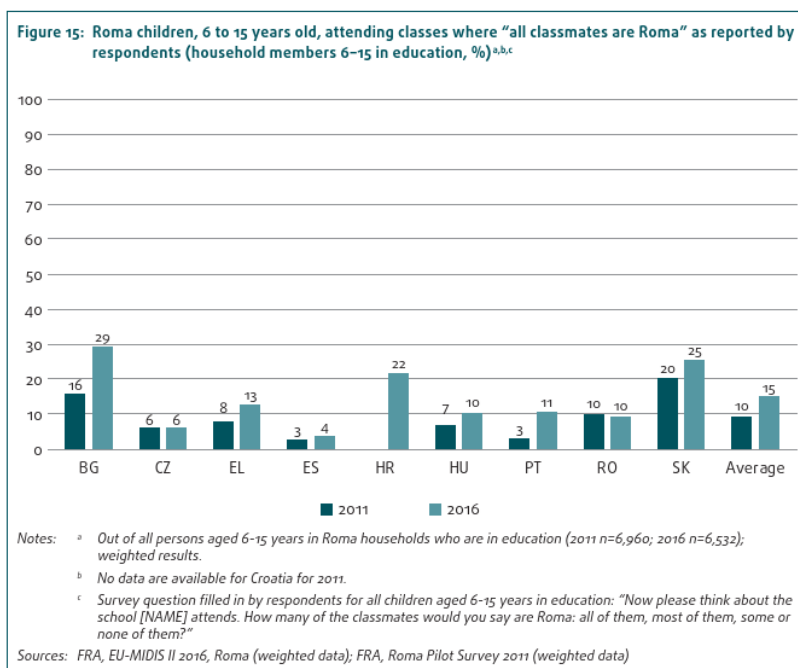
- 1. хомогенизирачка и есенцијализирачка перцепција и опис на овие групи;*
- 2. припишување на специфични карактеристики;*
- 3. дискриминирачки општествени структури и насилни практики кои се појавуваат на таа позадина, со понижувачки и ефект на исклученост, коишто репродуцираат структурни недостатоци“ (Alliance against Antigypsyism, 2017:5).*

Според Rostas (2019:12), „антициганизмот е специфична форма на расизам, што во своето јадро ја има претпоставката дека Ромите се инфериорни и девијантни“. Тој дополнува дека кога станува збор за Ромите, нивната хуманост е често под прашалник, што впрочем се надоврзува на техниките на дехуманизација, чијашто функција историски била подготовка на теренот за усвојување и спроведување на политики за истребување на одредни етникуми или заедници. Rostas ги посочува и претпоставките: ориентализам, номадизам, недостиг на етнички идентитет, заостанатост или назадноост, како придружувачки на антициганизмот, чијашто улога е негативно профилирање на Ромите. Во исто време, нивната функција е да ја легитимизираат неможноста за интеграција на Ромите во европските општества, маргинализацијата како резултат на недостиг на етнички идентитет, перцепциите на инфериорност, дехуманизација, дискриминација, гетоизација и сеграгација на ромската популација кои на редовна основа стануваат практики на говор на омраза, насилство,

експлоатација, непочитување на достоинството и интегритетот на граѓаните Роми и со тоа влијаат негативно на можноста да бидат општествено интегрирани во пошироките заедници во кои живеат (Rostas, 2019e).

Ваквите негативни конструкции и врамувања на ромската популација имаат свој ефект врз перцепциите на не-ромското население во европските земји. Антициганизмот е и во фокусот на Агенцијата за фундаментални права на ЕУ (ФРА), којашто во 2018-та година го печати извештајот со наслов *„Трајна загриженост: антициганизмот како бариера за инклузија на Ромите“*, со што обезбедува одговор на барањето на ЕУ Парламентот да се истражи како оваа појава влијае на напорите за инклузија на Ромите низ Европа.

Според истражување реализирано во 2016-та година од страна на Агенцијата за фундаментални права на Европската Унија, секој четврти Ром доживеал расизам, а четворица од десет Роми се чувствувале дискриминирани во петте години пред истражувањето. Институционалните манифестации на дискриминацијата служат за зајакнување на расните предрасуди, следствено попречувајќи ги образовните и професионалните достигнувања, додека истовремено овозможуваат продолжување на вкоренетите структурни социјални разлики.



Графикон 1: Компарација на процент на сегрегација на децата Роми 2011 и 2016 (European Union Agency for Fundamental Rights., 2018b)

Податоците од европските истражувања истакнуваат дека феноменот на сегрегација во образованието наместо да се намалува има нагорна тендеција, што може да се забележи и во горенаведениот графикот. Доколку се направи пресек на земјите кои учествувале во истражувањето (Бугарија, Чешка, Грција, Шпанија, Хрватска¹, Унгарија, Португалија, Романија и Словачка) процентот на сегрегација е зголемен од 10% во 2011 година на 15% во 2016 година. Од друга страна, доколку се направи компарација за секоја земја засебно или постои зголемување на сегрегацијата, со најеклатантни примери во Бугарија од 16% на 29% проценти во 2016-та година, односно во Португалија од 3% на 11%, а потоа следуваат Грција и Словачка со раст од 5% во 2016-та година. Состојбата во Чешка, Унгарија, Романија и Шпанија не се променила значително во наведениот период.

Според препораките на ФРА, Европската Унија и земјите членки треба да инвестираат во мониторирање и разбирање на антициганизмот, со цел ефективно адресирање на феноменот, ажурирање на политиките и спроведување на законот со што ќе се демонтира социјалната конструкција на

¹ За Хрватска нема компаративни податоци од 2011-та година.

стигмата „циган“ и асоцијацијата на Ромите со маргинализацијата. Во делот на образованието, да се елиминира секаква форма на школска или класна сегрегација, а во исто време да се спроведат широк спектар мерки активно инволвирајќи локални чинители, особено деца и родители Роми како и организации на заедницата (European Union Agency for Fundamental Rights, 2018c). Од друга страна да се реализират кампањи за поткревање на свеста чиј главен таргет ќе бидат децата, родителите и наставниците со неромско потекло, со што ќе се влијае на намалување на предрасудите, стереотипите и стигмата врзани со ромската заедница (European Union Agency for Fundamental Rights, 2018d)

Антициганизмот не е само форма на угнетување на Ромите, во исто време е и резултат на обесправеноста на Ромите, којшто оди подалеку од дискриминацијата, означувајќи код на однесување, вграден во општествените структури и државните институции на европските општества (Rostas, 2019f). Оттука, насоките на Rostas за борба против антициганизмот се однесуваат на државата и нејзините институции, вклучувајќи афирмативна акција во различните општествени сегменти.

3.2. Хабитус и капитал

Кои се импликациите од обидот да се разбере светот од кој ние сме дел? (Bourdieu, 2019:32)

Истражувачкиот процес подразбира пристап на набљудување, споредба, доаѓање до нови сознанија и препораки во врска со темата којашто е предмет на истражувањето. Во исто време, колку повеќе ги истражуваме непознатите, толку повеќе ги разбираме и можеме да се обидеме да ги промениме. Токму тоа е причината да се истражува оваа тема конкретно, за да може подобро да се разберат структурните проблеми или т.н. архитектура на системот, а потоа да се влијае на посакуваната промена. Теоретската рамка на Pierre Bourdieu се користи во истражувања со фокус на образование, школување, креирање наставни програми, зашто овозможува подлабински, повеќедимензионален

приод, особено преку аплицирање на концептите на „хабитус“ и „капитал“. Станува збор за алатки коишто социолозите ги користат во обидот да стигнат до вистината во социјалната теорија каде не постои дуалност, а особено истражувачите и едукаторите барајќи начин што ќе овозможи училиштата, педагогијата и наставните програми да имаат што поегалитарен и поеднаков пристап (Albright & Luke, 2008a). Впрочем, делото на Bourdieu се темели на обидот да се надмине збирот на меѓусебно поврзани дихотомии – структура-агент, субјективизам/објективизам, теорија/пракса –создавајќи збир мисловни алатки кои го овозможуваат истражувањето на различни социолошки феномени како образовна нееднаквост, културна репродукција, социјално позиционирање и мобилност, класа и сл (Albright & Luke, 2008b). Токму затоа, истражувачот избира да го користи неговиот теоретски пристап, зашто Bourdieu нуди збир релациони концепти чија примена има за цел да ги разбере, објасни и открие нееднаквостите во различните слоеви на општеството. Развојот на концептот на хабитус од страна на Bourdieu е обид да се помири тензијата помеѓу структурата и агентот, а истовремено да се препознае влијанието на надворешните и историските фактори кои или ја ограничуваат или ја олеснуваат промената (Albright & Luke, 2008c). Фокусирајќи се на хабитусот, тој се обидува да разбере како индивидуите се обликувани од општествените структури во кои функционираат, истовремено признавајќи дека поединците имаат можност да дејствуваат и да ги обликуваат своите социјални светови до одреден степен. Концептот на хабитус има за цел да ги открие вкоренетите однесувања, верувања и перцепции кои поединците ги поседуваат и изразуваат во нивните интеракции со општествените простори. Хабитусот е сложен општествен процес кој оди подалеку од обичната акумулација на искуство, бидејќи вклучува тековен развој на индивидуални и колективни склоности кои ги оправдуваат перспективите, вредностите, постапките и социјалните позиции на поединците. Вреди да се забележи дека хабитусот може да послужи и како сила на континуитет и традиција, и како сила на промена, во зависност од тоа како се разбира и применува (Murphy & Costa, 2015c). Во насока на ова истражување, поцелосното спознавање на хабитусите на децата и родителите Роми, на истражувачот ќе му овозможи да допре до постоечката релација со образовниот процес и да ги нотира однесувањата, перцепциите и верувањата коишто не се третираат во политиките и стратегиските документи. Разбирањето на условите

и факторите кои водат до оваа релација, овозможуваат да се влијае врз нив и тие да се променат. Континуитетот се однесува на тенденцијата на хабитусот да ја одржува транспонираноста на атрибутите низ времето и просторот, додека варијабилноста ја опишува креативната адаптација на надворешните влијанија, во суштина, хабитусот се состои од долготрајни рамки или „шеми на перцепција, зачнување и дејствување“ кои се споделуваат меѓу поединците (Bourdieu, 1977:86). Аплицирањето на концептот на хабитус при истражувањето на образованието кај учениците Роми е од витално значење, зашто обезбедува призма преку која се разбираат културните, социјалните и историските фактори кои влијаат на нивните образовни искуства. Хабитусот може да придонесе да се разберат ставовите, верувањата и однесувањата на учениците Роми во однос на образованието, коишто се обликувани според нивното социјално и културно потекло, семејните вредности, местото на живеење, непосредното опкружување. Дополнително, хабитусот може да помогне да се идентификуваат начините на кои самиот образовен систем може да ги зајакне или предизвика постоечките обрасци на социјална нееднаквост и културна маргинализација.

Истражувањето на хабитусот во контекст на образованието на Ромите, исто така, може да даде увид во начините на кои образовната политика и практика може подобро да се усогласат со културните вредности и норми на ромската заедница и како образовните програми може да се адаптираат за подобра поддршка на образовните аспирации на децата Роми. Со разбирање како хабитусот влијае на образовните искуства на децата Роми, истражувачите и воспитувачите можат да работат кон културно поодговорни и правични образовни практики.

Хабитусот ја означува инерцијата создадена од сите искуства што сме ги акумулирале во нашите биолошки тела. За да се разбере однесувањето на објект како железна плочка, не е доволно да се знаат само сегашните сили што дејствуваат на него, од суштинско значење е да се разбере целата негова историја, вклучително и како стигнал до сегашната позиција (Bourdieu, 2019b). Идентификувањето на минатите искуства покрај тоа што овозможува разбирање на моменталната состојба и на обрасците на однесување, го детерминира и одговорот на надворешните фактори и влијанија. Од друга страна, акумулираните и интернализирани однесувања, перцепции, верувања и

искуства ја детерминираат не само образовната, туку и животната траекторија на поединците. Во контекст на темата на ова истражување, не е доволно само да се набљудува моменталната состојба на учениците Роми, евидентните фактори кои водат до (не)успех во образовните процеси или постоечките политики насочени кон јакнење на образовната компонента кај ромската популација. Напротив, примената на алатката „хабитусот“ овозможува да се земе предвид интеракцијата меѓу: социо-економски статус, дискриминацијата и стигма, културните бариери, јазичните бариери, недостатокот на поддршка од страна на семејството, нискиот животен стандард и нестандартните или супстандардни услови за домување, дефицитарниот пристап до основни услуги како што се чиста вода, канализација и електрична енергија, недостатокот на соодветна инфраструктура итн. За да се решат овие прашања, неопходно е да се инвестира во инфраструктура како што се системи за водоснабдување, електрична енергија, подобри услови за домување и транспортни опции и сл. Ваквите напори би можеле да помогнат да се создаде средина за поддршка на децата Роми, овозможувајќи им да се фокусираат на нивното образование и да го достигнат својот целосен потенцијал.

Горенаведените фактори се во суштина екстерните влијанија, историските и минатите искуства кои структурата ги наметнала врз хабитусот на агентот и со тоа во голема мера ја ограничила неговата мобилност, можноста за промена на постоечките обрасци на однесување. Овие аспекти укажуваат на потребата од холистички пристап при обидот да се решат егзистенцијалните, социјалните, образовни, здравствени предизвици и проблеми кај граѓаните Роми. Исто така, упатува на усвојување на интерсекциски пристап при третирањето на образованието во јавните политики и стратешките документи. Bourdieu посочува дека нема две индивидуи со идентичен хабитус, бидејќи нивната социјална условеност никогаш не е сосема иста, дури и двајца луѓе да имаат исти искуства, редоследот по кој ги доживеале би променил сè (Bourdieu, 2019c). Недостигот на идентичен хабитус, впрочем зборува за хетерогеноста на поединците, без разлика колку тие имаат слични или споделени искуства. Хетерогеноста на поединците создава хетерогени популации, а кога се креираат политики што ги адресираат проблемите на одредена популација, токму оваа хетерогеност треба да се земе предвид. Ромската заедница не е хомогена во својот состав, што

значи дека нејзините припадници се разликуваат во однос на културните практики, социо-економскиот статус, пристапот до ресурсите, местото на живеење итн. На пример, некои граѓани имаат повисоко ниво на образование и поголем пристап до ресурси од останатите, додека други може да бидат поизолирани и да имаат помалку можности за образование и економски напредок. Препознавањето на оваа хетерогеност е од суштинско значење за развивање политики и програми кои можат ефективно да одговорат на специфичните потреби и предизвици со кои се соочуваат припадниците на ромската заедница. Дополнително, носителите на одлуки мора да ја препознаат и различноста во ромската популација во однос на нивоата на образование, потребите за учење и интересите. Сите деца Роми немаат исти потреби и не одговараат исто на исти образовни пристапи, програмите мора да бидат дизајнирани така што ќе ги земат во вид овие разлики.

Манифестацијата на општествените структури во поединецот е во фокусот на Bourdieu, поединците постојано се обликуваат од социјалните и економските услови, а хабитусот го претставува односот помеѓу биолошкиот поединец и општествениот свет, којшто не може да се објасни само со биолошки термини. Хабитусот означува трајна модификација на биолошкото, што вклучува социјализација и постојан начин на интеракција со општествениот свет (Bourdieu, 2019d). Крајно, важно е да се напомене дека хабитусот им обезбедува на поединците долготрајни когнитивни структури и диспозициски сетила кои ги водат нивните одговори на различни ситуации. Поединците кои поседуваат специфичен хабитус ќе се однесуваат на одреден начин во дадена околност, зашто хабитусот има функција на систем на склоности кон одредени практики, создавајќи објективна основа за предвидливи модели на однесување и намерни избори да дејствуваат на одредени начини наместо на други (Murphy & Costa, 2015e).

За да разберете што се луѓето, во секој момент од нивната кариера, треба да го знаете нивниот хабитус (Bourdieu, 2019:341)

Културниот капитал е впрочем другиот клучен теоретски концепт на којшто ќе се базира ова истражување. Оваа социолошка алатка ги истакнува сложените начини на кои културниот капитал се пренесува меѓугенерациски во семејствата

и се зајакнува низ образовните институции, создавајќи нееднакви можности за поединците. Културниот капитал се однесува на нефинансиските средства што ги поседува поединецот, како што се образование, знаење, вештини, ставови и однесувања, коишто можат да се искористат за стекнување општествени предности во животот (Murphy & Costa, 2016c). Највлијателната книга во којашто Bourdieu го развива концептот за културен капитал е „Разлика: општествена критика на судот на вкусот“, првпат објавена на француски јазик во 1984 година. Во оваа книга, тој посочува дека поединците го ставаат својот културен капитал и образование во функција на општествениот идентитет, којшто се дефинира и афирмира преку разликата од останатите поединци (Bourdieu, 1984). Од друга страна, родителскиот културен капитал има капацитет да влијае позитивно на школскиот перформанс на нивните деца, а проактивниот однос и вклученоста на родителите во училишните активности на децата може да ги преобразат другите форми на капитал во образовен капитал (Reay®, 2002) (Vincent, 2000). Истражувачите идентификуваат три специфични гледишта на родителски влог во школувањето на нивните деца коишто покажуваат како капиталот остварува комуникација и како се преобразува во предност во училиштниот систем: избор на училиште од страна на родителот како квалификуван избирач (Vincent & Ball., 2006) (Vincent, 2000); интеракција заснована на споделени вредности меѓу домот и училиштето (Reay®, 2002) (Vincent, 2000); и родителски насоки кои ги обликуваат ‘дискурзивните практики’ на децата, поттикнувајќи позитивни односи со наставниците (Domina, 2005).

Според теоријата на Bourdieu, успехот на секое учење надвор од семејниот контекст се потпира на степенот до кој тоа се разликува од навиките и вештините што се пренесуваат во рамки на семејството. На пример, кога наставникот предава специјализиран јазик, како што е научната терминологија, различен од секојдневниот јазик што се учи во семејството, ефективностa зависи од разликата помеѓу овие две јазични форми. Во суштина, ефективностa на образовните напори на наставникот зависи од тоа колку добро се усогласуваат со постоечките навики и вештини што ги всадува семејството.

Културниот и јазичниот капитал се тесно поврзани концепти во теоријата на Bourdieu. Јазичниот капитал е вид на културен капитал кој конкретно се однесува на владеењето на јазикот и комуникациските вештини на поединецот. Јазичниот

капитал игра значајна улога во формирањето и преносот на културниот капитал. Поединците кои поседуваат високи нивоа на јазичен капитал се подобро опремени за стекнување и разбирање на уметноста, музиката, литературата и кујната, кои се важни маркери на културниот капитал (Murphy & Costa, 2016d). Покрај тоа, поединците кои поседуваат јазичен капитал имаат поголема веројатност да имаат поголема способност за ефективно и убедливо комуницирање, што исто така може да биде предност во различни општествени контексти. Според Bourdieu, јазичниот капитал не е подеднакво распределен во општеството, туку е тесно поврзан со социјалната класа. Поединци со привилегирано социјално потекло имаат поголема веројатност да имаат пристап до културни ресурси и можности за развој на јазичниот капитал, додека оние од пониските општествени класи може да имаат ограничена изложеност на такви ресурси, што резултира со недостаток на јазичен капитал (Murphy & Costa, 2015f). Ова создава општествени нееднаквости во однос на пристапот до културниот капитал, што на крајот може да влијае на животните шанси на поединецот.

Во случајот со учениците Роми, културниот и јазичен капитал што го поседуваат може значително да влијае на нивната образовна траекторија и на релациите коишто ти ги создаваат и негуваат со наставниците и останатите кадри во училиштетот. Културното наследство на Ромите може да им обезбеди уникатни перспективи и знаења кои можат да ги збогатат нивните образовни искуства. Сепак, овие културни добра често се потценети и занемарени во мејнстрим образовните контексти. Од друга страна, постоечкиот јазичен капитал на учениците Роми може да биде алатка за нивна дискриминација, исклучување и стигматизација од другите учесници во образовниот процес, поради неговата недоминантна јазична употреба.

Оттука, справувањето со образовните предизвици со кои се соочуваат учениците Роми бара препознавање и вреднување на нивниот културен и јазичен капитал. Тоа значи креирање на образовни контексти што ја промовираат културната различност и инклузивни средини за учење кои имаа функција да ги поддржат различните потреби на учениците Роми.

4. Методологија

Зошто треба да бидеме задоволни да го разбереме светот наместо да се обидеме да го промениме? (Marx, 1846/1974:123)

4.1. Квалитативна методологија

Со цел подлабоко да се разберат општествените феномени, појави и конструкции во општествените и хуманистичките науки се користат квалитативни методи на истражување. Квалитативната методологија на истражување често се поврзува со интерпретивизмот, епистемолошка традиција која го нагласува разбирањето на субјективните значења и претпоставува дека истражувачот има улога на набљудувач-учесник (Трпевска, 2012a). Од друга страна, квантитативните методи се широко поврзани со позитивистичките традиции, кои даваат приоритет на објективната реалност на општествената ситуација, а не на субјективните значења и искуства на општествените актери (Pole & Morrison, 2003). Во академската заедница постои несогласување и разидување на мислењата во однос на најсоодветната методологија за добивање прецизни, објективни и научни податоци. Некои веруваат дека квалитативното истражување е субјективно, бидејќи подразбира прифаќање на специфични вредности, што го прави сфатено како ненаучно и невалидно, оваа перспектива е во контраст со ставот дека квантитативното истражување се придржува до критериумите на објективност и затоа се смета за научно и валидно (Троупа, 1994). Истражувачот применува квалитативна методологија со индуктивен приод во истражувачката постапка. Пристапот на индукција е соодветен за теренски истражувања и овозможува преку движење „од долу- кон горе“ или од индивидуално/конкретно кон генерално“ да се креира теоријата, како резултат на емпириски податоци (Glazer & Strauss, 1967). Во поглавјето што се однесува на контекстот во рамки на ова истражување, во делот што ги опишува состојбите со образованието на Ромите низ одредени европски земји, забележителен акцент е ставен на етнографскиот пристап од страна на истражувачите. Етнографскиот приод овозможува да се помине повеќе време во заедницата што е предмет на истражувачки интерес, со цел да се поттикне и презентира

длабинско разбирање на динамиката на заедницата и во исто време да се оствари посуштинска интеракција со теренот којшто се анализира.

Усвојувањето на етнографски пристап до доменот на квалитативната истражувачка стратегија има клучна улога во ова истражување од повеќе причини:

- Зашто предмет на истражувањето е општествената реалност и емпирија на ромската заедница, како помалку привилегирана општествена група, па така акцентот е ставен на **интерпретивистичкиот истражувачки метод**.
- Зашто се користи **индуктивен приод**, што значи теоријата и идеите се развиваат од прибраните емпириски податоци,
- Зашто онтолошкиот став опфатен овде е втелемен во перспективата дека **општествената реалност е производ на конструкција** (Berger & Thomas Luckmann, 1967/2011),
- Зашто истражувачкиот фокус е ставен на **комплексните концепти на хабитус и капитал и нивната интеракција**,
- Зашто има **двојна аспирација**, цели кон разбирање на искуствата и трансформација на практиките.

4.2. Критичка етнографија

Идејата и потребата да се истражува образовната траекторија на учениците Роми, се наметна поради честото присуство на истражувачот на терен во населба Баир, каде што живее доминантен дел од ромската заедница во Битола. Еднаш на три месеци се организираа советувања на родителите Роми, чијашто цел беше разговор со нив за важност на образовниот процес на нивните деца. Советувањата од овој тип се организираа во месната заедница во населба Баир, во рамки на едношалтерска сервис услуга, обезбедена од страна на проект којшто се реализира со европските фондови, а со активно учество на

образовните медијатори, стручната служба на училиштето „Ѓорѓи Сугарев“ (каде учат најголем број ученици Роми) како и општинските советници за образование. Истражувачот, присуствувајќи на овие средби, коишто му овозможуваат непосреден контакт со родителите и учениците Роми, ја почувствува потребата за подлабински пристап на прашањето за образование на Ромите. Токму затоа во рамки на ова истражување се усвојува квалитативен метод на истражување, зашто се акцентираат вербалните аспекти и интерпретирањето на појавите и нивните односи во реалноста (Трпевска, 2012b). Поконкретно, истражувањето се спроведува со користење на етнографски пристап, зашто етнографијата како квалитативна методологија, фокусот го става на разбирање на значењата и културните практики во рамки на секојдневните контексти (Denzin & Lincoln, 2000). Етнографијата подразбира да се биде отворен и комфорен со непредвидени ситуации, истовремено да се има добри комуникациски вештини за да се стапи во контакт со луѓе од целосно различни средини, со комплетно поинакви интереси и начин на живот од сопствениот (Goodall, 1994). Етнографскиот пристап добива лична димензија поради продолженото време што истражувачот го поминува во природната средина на субјектите што се проучуваат и клучниот метод на учесничко набљудување. Ангажирајќи се во сложената динамика на теренот, тој се вклучува во повеќеслојни човечки односи. Овие односи се контекстуализирани во рамките на емпириската динамика што ја дефинира вклученоста на истражувачот во животите на луѓето и дијалозите што ги иницира со нив (Lindahl, 2004).

Критичката не е во иста линија со конвенционалната етнографија, со оглед на тоа што применува подиректен стил на контемплација и рефлексивност за врските меѓу знаењето, културата, општеството и политичката акција (Thomas, 1993a). Во центарот на критичката етнографија не е само описот на односите, културните практики и динамичните простори коишто се анализираат, напротив се отвора можноста за промена на наративот и односите во дадената истражувачка рамка. Посебен аспект на критичката етнографија е нејзиниот напор против општествената инерција (Thomas, 1993b). Критичкото истражување има и еманципаторски потенцијал, чијашто цел е ослободување од постоечките форми на културна доминација и обезбедување на разбирање што може да се аплицира на светот околу нас. Во суштина, етикетите што им ги

припишуваме на предметите, поединците и појавите претставуваат моќен механизам којшто во исто време и обликува и ограничува (Thomas, 1993c). Токму затоа релевантна е анализата на вградувањето, дефинирањето и етикетањето на одредена општествена група, особено кога се креираат политики и афирмативни акции за таа конкретна група. Со етикетањето на Ромите како сиромашни, на маргините на егзистенцијата, гладни и сл. наративот се фиксира на тие термини и оневозможува контемплацијата да продолжи во други насоки. Истовремено, ваквиот наратив ја хомогенизира ромската популација и средината во која живее и работи, ја сведува на „колективна“ емпирија која што ја определуваат креаторите на политиките. Важно е да се нотира дека критичката етнографија е насочена кон истражување на репресираните и општествено маргинализирани групи и оттука нејзина најзначајна функција е да се користи како моќно средство за општествена свест и промена (Thomas, 1993d). Ова истражување се темели на постулатите на критичката етнографија и се обидува да ги истражи и анализира хабитусот и културниот и јазичен капитал на децата и родителите Роми, во обид да ја испита нивната хетерогеност, влијанието на овие два концепта врз образовната траекторија, перцепцијата на училишните установи и наставниот кадар, како и врз желбата и мотивацијата да се поседува знаење. Критичката етнографија имплицира комплексна интеракција на светогледи, сензибилитети, агенди, надежи и аспирации, коишто се дел од индивидуалниот потфат и од секоја врска во којашто индивидуалецот станува дел, вклучувајќи ги врските што ја конституираат етнографијата (Campbell & Lassiter, 2015). Во спроведувањето на етнографското истражување, истражувачот и неговите светогледи, размислувања, амбиции и идеологија стапуваат во неминовна интеракција со оние на луѓето кои се дел од средината што ја истражува. Овој аспект е многу значаен за динамиката и фазите на истражувањето, зашто личните убедувања, професионалното искуство, идеолошката инклинација, сензибилираноста и свесноста во голема мера ја создадоа потребата за истражувањето, а потоа ги обликуваа прашањата. Оттука, теренските белешки кои се составен дел од ова истражување, се придружени со рефлексивни, каде се нотираат субјективните впечатоци, размислувања, перцепции за доживеаното при теренската посета, со што и тие стануваат дел од материјалот за анализа. Низ финалниот процес на анализа, којшто вклучува сумирање, организирање, обработка и кодирање на

собраните инпути и податоци, се рефлектира личната истражувачка призма. Токму поради тоа неутралноста, идеолошката и политичка невиност не можат да бидат дел од истражувањето (Madison, 2005).

Во ова истражување акцент ќе биде ставен на интеракцијата на хабитусот, културниот и јазичен капитал и антициганизмот во контекст на образовниот перформанс на учениците Роми.

Основни истражувачки прашања:

Како хабитусот влијае врз интеракцијата со образовниот систем?

Како капиталот (културен и јазичен) ја (де)стимулира амбицијата, волјата за учење и личен прогрес?

4.3. Методи на истражување

Истражувањето вклучи неколку методи на собирање податоци: деск-анализа, набљудување и длабински интервјуа. Деск-анализата овозможи прибирање на секундарни податоци и сознанија од многу научни трудови и истражувања што се однесуваат на образовните аспекти на Ромите во останатите европски земји како и на националните јавни политики и стратегии со фокус на Ромите. Спроведувањето на етнографски истражувачки пристап подразбираше теренско и учесничко набљудување и вклучување на истражувачот во животот на заедница. При набљудувањата, беа подготвени теренските белешки, што всушност претставуваат детални текстуални дескрипции од емпиријата и импресиите на теренот и контекстот од страна на истражувачот. Теренот се истражуваше со љубопитност, проникливост, отвореност, во обид да се допре до она што делува веќе дадено, да се продлабочи знаењето за контекстот, а со тоа истражувачот да се заштити од пристрасност во презентирањето на теренските инпути и податоци. Етнографот- истражувач имаше отворена улога во истражувањето од практични и етични причини. Истовремено, истражувачот ги нотираше интеракциите, динамиката, контрадикциите, условите во кои се одвива животот во тој контекст.

За прибирање на податоци беше користен методот на длабински интервјуа. Интервјуата не беа стандардизирани т.е. прашањата не беа однапред целосно структурирани, туку се користеше водич на прашања кои потоа беа формулирани спрема ситуацијата. Интервјуата овозможија да се дознае повеќе за општествениот контекст директно од учесниците, при што се детектираа значајни аспекти за темите, коишто се предмет на истражувањето. Со дел од испитаниците се дискутираше за аспектите кои придонесуваат за создавање на нивниот хабитус и капитал, таков каков што е денес.

За потребите на ова истражување реализирани се:

- **10 набљудувања** (еден истражувач, 10 теренски белешки од посетите и набљудувањата)
- **16 длабински интервјуа** (5 со ученици, 5 со родители/старатели, 2 со образовни медијатори, 2 со општински советници за образование и 1 со стручна училишна служба (психолог) и 1 со социјален работник);

4.4. Истражувачка постапка

Истражувањето се реализираше во периодот од септември 2022 до мај 2023 година. Истражувачот имаше претходно искуство со теренот, во рамки на нејзиниот професионален ангажман од почетокот на 2021-ва година. Стекнатото искуство и познавање на динамиката на заедницата овозможија поцелосен преглед во причините и условите кои го детерминираат хабитусот и капиталот како централни концепти на истражувањето. Првиот дел од истражувањето се фокусира на анализата на постоечките јавни политики т.е. стратегии за Ромите, како и идентификување на недоследности, недостатоци, непрецизно поставените цели и нејасно дефинираните мерки. Додека, втората истражувачка компонента се спроведуваше во две фази. Истражувачот подготви и индикатори чијашто улога и цел е што посоодветно и посеопфатно да ги изразат инпутите добиени од истражувачките прашања.

Во рамки на истражувањето се реализираа полуструктурирани интервјуа со пет родители/старатели Роми, од кои четворица живеат во населба Баир и 5 ученици Роми, од кои три ученички покрај тоа што живеат во истата населба,

учат во основното училиште „Ѓорѓи Сугарев“. Населба Баир се карактеризира со нецелосна урбанизација, неасфалтирани и улици без канализациона мрежа, изобилство нелегализирани домаќинства и сл. и таму е концентриран најголемиот процент од ромската популација во градот. Ваквите услови имаат витално влијание врз хабитусот и капиталот на жителите Роми од населбата, што следствено влијае врз нивната волја и вклученост во образовните процеси. Токму сликата на населба Баир имаше доминантно влијание врз изборот на што да се фокусира ова истражување. Истражувањето во исто време го опфаќа и општинското основно училиште „Ѓорѓи Сугарев“ во Битола, чијашто специфика се однесува на фактот дека доминантен дел ученици во ова училиште се припадници на ромската етничка заедница. Освен тоа, во декември 2022 година Европскиот суд за човекови права во Стразбур утврди дека училиштето „Ѓорѓи Сугарев“ го повредува правото на образование на децата создавајќи услови за сегрегација (*Elmazova and Others v. North Macedonia*, 2022). Кај учениците во ова училиште е нотиран тренд на напуштање на образовниот процес и нередовност на часовите. Токму затоа, реализирано е едно интервју со претставничка на стручната служба на училиштето, две интервјуа со образовните медијатори чијашто улога меѓудругото е да бидат линк меѓу родителите, учениците и училиштето, две интервјуа со општинските советнички за образование и уште едно интервју со социјален работник од Меѓуопштинскиот центар за социјална работа- Битола со цел да се обработат различните перспективи на испитаниците и чувствителноста на контекстот. Интервјуираните беа соодветно информирани за целите на истражувањето. Интервјуата со родителите, старателите и учениците се одвиваа воглавно во нивните домови, чијшто пристап беше олеснет преку образовниот медијатор, кој имаше улога на клучен информатор и го фасилитираше пристапот на истражувачот во социјалната средина, предмет на истражувањето. Испитаниците не само што не покажаа отпор, напротив сакаа да го кажат својот став и мислење на темата. Две интервјуа се реализираа во месната заедница во населбата Баир, додека дел беа остварени преку електронската платформа Google meet, што од една страна зборува за вештините и компетенциите на испитаниците, а од друга страна за флексибилноста на квалитативното интервју како истражувачка техника. Испитаниците беа поттикнати да зборуваат и да споделуваат што повеќе за темата што е предмет на истражувањето, со цел да се добијат богати и детални

одговори (Трпевска, 2012с). Интервјуата со институционалните чинители беа спроведени во канцеларијата на советниците за образование, на електронската платформа Google meet со социјалниот работник, стручната служба на училиштето и со образовните медијатори. Целта на ова квалитативно етнографско истражување беше настаните и појавите да „се видат со очите на луѓето што се предмет на истражување односно да се интерпретираат од нивната перспектива“ (Трпевска, 2012:78).

Прва фаза

Истражувањето почна со партиципативно набљудување на животот, условите, инфраструктурата и јавните простори во населба Баир. Набљудувањето овозможи да се идентификуваат перманентните проблеми со кои се соочуваат граѓаните на оваа населба, како и нивната интеракција со јавниот простор и влијанието на овие аспекти врз нивниот квалитет на живот. Истражувачот во оваа фаза ги пишуваше описните теренски белешки, а следствено на тоа и рефлексивните белешки за нотираното и доживеаното при теренските набљудувања и имплементацијата на длабинските интервјуа.

Втора фаза

Во рамки на оваа фаза се имплементираше кодифицирањето на инпутите добиени при првата фаза од истражувањето. Меѓу другото, овој процес подразбираше и контемплација и рефлексција врз добиените податоци. Првиот дел од истражувањето во оваа фаза, се фокусира на анализа на постоечките јавни политики т.е. стратегии за Ромите, како и идентификување на недоследности, недостатоци, непрецизно поставените цели и нејасно дефинираните мерки. Во вториот дел од анализата, фокусот е ставен на перспективите, ставовите и гледиштата на интервјуираните образовни медијатори (2), општински советници за образование (2), училишна стручна служба (1 психолог), социјален работник (1), кои беа опфатени со спроведените длабински интервјуа.

5. Анализа на јавни политики со фокус на образование на Роми

Нашата работа на истражување на општествените прашања треба да има морална резонанца со темата што се третира, вклучените искуства и политичките и моралните сложености што сакаме да ги испитаме – Хана Арент (Benhabib, 1990)

Сé поголем број теоретски и емпириски истражувања потврдуваат дека јавните политики и нивните специфични компоненти имаат значително влијание врз граѓанството, правдата и јавниот дискурс (Schneider & Ingram, 1993; Mettler & Soss, 2004; Landy, 1993; Soss, 1999). Процесот на креирање на политики не е изолиран, ниту функционира на основа на целосна рационалност. Неговата динамика е поврзана со политичкото опкружување и затоа потребно е да се земе во вид политичкиот контекст (Wilson, 2006). Оттука, јавните политики имаат витални импликации врз демократското суштествување на политичките системи, поттикнување на процесите на дистрибутивна правда и еднакви можности и се предмет на анализа на граѓанското општество, медиумската јавност, академската заедница и сл. Во прирачникот на Оксфорд за политички науки (2006: 109-206) обработени се неколку модели на анализа на политики (види графикон бр.2).



Графикон 2: Модели на анализа на политика и нивна телеолошка рамка

Во анализата на политики како решавање на загатка, Winship (2006) се осврнува на централниот концепт на Henry Richardson (1997). Според овој концепт, кохерентноста како крајна цел (final end), доведува до успех и истовремено овозможува конзистентност во праксите. Кохерентноста во овој контекст се прецепира како состојба на компатибилност, на многубројни и потенцијално конфликтни цели. Оваа анализа се темели на холистички пристап на проблемот, со симултана реализација на поставените цели. Анализата вклучува и откривање на алтернативи (доколку ги има). Флексибилноста и избегнувањето перманентни заложби во решавањето на загатките се доблести на аналитичарите кои се потпираат на оваа анализа. „Не постои а priori причина да се верува дека пребарувањето на едно ниво на генералност може да е поуспешно од друго“ (Winship, 2006:120).

Анализата на политики според John Forester (2006) е критичко слушање. Според овој модел на анализа на политики, креаторите треба да имаат способност да ги разберат и интегрираат различните перспективи на сите засегнати страни. Пристапот до целната група иако може да биде тежок им овозможува на креаторите да се справат со прашањата на моќ и изводливост.

Анализата на политики за Wilson (2006) е политички совет. Во дефинирањето на терминот „политика“ (policy), тој истакнува три различни значења: генерална цел (overall objective), водечки принцип (guiding principle) и конкретна акција (specific action). Советот треба да оди подлабоко од политичката анализа, да тргне од реалната слика и преку вештини на расудување да доведе до квалитетни политички одлуки („уметноста на возможното и уметноста на расудувањето“) (Wilson, 2006).

Анализата на политики во функција на демократијата, Ingram & Schneider (2006). Главна поента на овој модел е дека анализата на политики треба да истражи како специфичните компоненти во содржината на политиките влијаат врз обликувањето на прашањата, конструкциите, процесите на имплементација и транспарентност на информациите. Овие фактори се значајни бидејќи ги детерминираат можностите што им се дадени на располагање на граѓаните. Политиката не може да се третира како мистериозен процес, каде аналитичарите можат да предвидат исходи само врз основа на инпути

(побарувачката на граѓаните, поддршката и достапните ресурси). Оваа анализа акцентот го става на распоредот и конструкцијата на елементите на дизајнот, којшто ги вклучува: целите, целните популации, образложенијата, сликите, структурите за имплементација, правилата и алатките. Сето ова ја чини основата за натамошните случувања и достигнувања. Јавните политики се протегаат надвор од нивните функционални аспекти на обезбедување услуги и постигнување цели. Тие носат имплицитни пораки кои го обликуваат нашето разбирање за демократијата (Ingram & Schneider, 2006).

Критичката перспектива, Dryzek (2006) ја избира како модел на анализа на политика. Во своето толкување тој поаѓа од двата спротивставени пристапа: технократскиот и акомодативниот. Според него, технократската анализа на политики ги идентификува причинско-последичните односи, кои може да се контролираат и влијаат преку координирана централизирана имплементација на јавните политики. Технократската анализа поаѓа од претпоставката за сезнаен и добронамерен носител на одлуки, кој не е засегнат од политичките влијанија - Majone 1989 се повикува на “decision-ism” (Dryzek 2006). Акомодативниот пристап во анализата на политиките се усогласува со перспективите на креаторите на политиките, ги усвојува нивните ставови, така што се дефинира: проблемот, целите и прифатливите решенија. Тоа повлекува специфична експертиза во рамките на дадените ограничувања. Овој пристап ја одразува реалноста за многу аналитичари и менаџмент консултанти, иако реткост е неговото експлицитно застапување.

Оттука, овој модел на критичка анализа на политики ги отфрла технократскиот и акомодативниот пристап. (Bobrow and Dryzek 1987). Во критичката теорија акцентот се става на пристапот и информираноста на обесправените со цел да ги разберат причините за нивната потчинетост, при тоа давајќи им моќ да преземат акција против причините за нивното страдање (Fay, 1987).

Критичката призма треба да биде уште поизразена при креирање и анализата на политиките, чишто цели се насочени кон ранливи и маргинализирани групи. Овие групи граѓани не ретко се исклучени од демократските процеси, без можност да ги артикулираат и да ги адресираат своите проблеми, потреби и барања. Ова истражување ја аплицира критичката анализа на јавните политики

за Роми, имплементирана од Iulius Rostas, долгогодишен истражувач и активист за правата на Ромите. Тој покрај патерните на врамување и категоризација, ги истакнува и политичките парадигми и посебните фактори кои доаѓаат од опкружувањето, а влијаат врз пристапот на јавните политики за ромски прашања (Rostas, 2019d).

Процесот на креирање политики за Ромите во Европа (графикон бр.3), според Rostas (2019e) е поделен во три клучни периоди:



Графикон 3: Три клучни периоди на креирање политики за Роми во ЕУ

- Периодот по распадот на социјалистичкиот блок и евро-атлантската стратешка ориентација,
- Декадата на Ромите, како структуриран процес насочен за остварување на правата на Ромите и
- ЕУ рамката за интеграција на Ромите како таргетиран пристап што предлага националните стратегии да се адаптирани на четирите клучни области: образование, вработување, здравство и домување.

Rostas (2019f) својата анализа ја фокусира на процесите во три земји, членки на ЕУ: Унгарија, Романија и Чешка, каде живее значителен процент ромско малцинство. Врз дизајнот и усвојувањето на политики за Роми во секоја држава, според него влијаат интерни и екстерни фактори. Трите држави имаат различна развојна траекторија, но имаат заеднички именители во процесите на

демократизација, пристап во ЕУ, заштита на човековите права, како и менаџирањето на диверзитетот и етничките малцинства (екстерни фактори).



Графикон 4: Клучни периоди, интерни и екстерни фактори за креирање и носење политики за Ромите во Македонија

Македонија почнува да креира таргетирани политики за Роми во период кој коинцидира со добивањето статус на земја кандидат за членство во ЕУ (2005). Во македонскиот демократски контекст, овој делиберативен процес е инициран 14 години по воведувањето на политичко-партискиот плурализам, во кој ромските политички субјекти учествуваат од осамостојувањето (1991).

Во првиот состав на законодавниот дом на РМ (1991-1994), правата на ромското малцинство ги застапува еден пратеник од ромска националност, Абди Фаик, репрезент на Партија за целосна еманципација на Ромите (*Собрание На Република Северна Македонија - Социјалистичка Партија На Македонија, Партија За Целосна Еманципација На Ромите*, n.d.). Во 1993 година се основаат првите здруженија на Роми во државата, со седиште во Прилеп „Здружение за ЗАШТИТА НА ГРОБИШТАТА И КУЛТУРНО ИСТОРИСКИТЕ СПОМЕНИЦИ НА РОМИТЕ МУСЛИМАНИ ВО КУСУЛАНЕТО од град Прилеп“ и

во Гостивар „Хуманитарно, добротворно здружение на Ромите МЕСЕЧИНА Гостивар“. По две години се основаат граѓански организации во Штип и Прилеп, а подоцна во целата држава (Централен регистар, 2023). Ова истражување ги систематизира интерните и екстерните фактори, како и клучните периоди во процесот на креирање и носење политики за Роми во Република Северна Македонија.

Ромите се вградени во Преамбулата на првиот Устав на самостојна Република Македонија (Сл. весник на РМ бр. 52, од 22 ноември 1991), со што им се обезбедува целосна граѓанска рамноправност и трајно сожителство. Од осамостојувањето, тие дел од јавниот дискурс во земјата, дел од првиот собраниски состав и од новоформираното граѓанско општество. Но, сите овие предуслови не се гаранција дека Ромите ги остваруваат своите права во земјата.

Во 1993, ЕУ ги одредува „Копенхашките критериуми“, документ што треба да обезбеди стабилност на институциите, демократијата, човекови права, владеење на правото, заштита на малцинствата и функционирање на слободниот пазар.

Организацијата на Обединетите Нации стави акцент на развојните (милениумски) цели: 1) искорнување на екстремна сиромаштија и глад, 2) постигнување на универзално основно образование, 3) промоција на родова еднаквост и омокување на жената, 4) намалување на смртноста кај децата, 5) подобрување на здравјето на мајката, 6) борба против ХИВ/СИДА, маларија и други болести, 7) обезбедување на одржливост на животна средина и 8) глобални партнерства за развој (ООН, 2000). Овие осум (8) концизни цели индиректно се однесуваат на етничките малцинства и ранливите категории граѓани, ги опфаќаат правата на Ромите и обврските на интернационалната заедница во решавање на проблемите со кои тие се соочуваат.

Воениот конфликт (јануари 2001), потпишувањето на Охридскиот рамковен договор (август 2001) се внатрешни фактори кои влијаеа врз вклучување (пропорционално согласно регулативите) на помалите етнички заедници во институциите на национално и локално ниво и врз унапредување на мултикултурниот карактер на државата.

Со Законот за локална самоуправа (јануари 2002) општините добија зголемени надлежности и буџет за поефективно менаџирање на обврските. Во овој контекст, Општина Шуто Оризари станува единствена општина во светот во која живее мнозинско население од ромска етничка припадност, а има градоначалник Ром.

Декадата за ромска инклузија (2005-2015) потпишана во Софија (февруари 2005) од една страна како и добивањето на статус земја кандидат за членство во ЕУ (декември 2005) водат до креирање на првата „Стратегија за Ромите во Република Македонија“.

Во 2009 година во Прага беа одобрени десет (10) „Основни принципи за ромска инклузија“. Воедно почнува да се развива транснационалниот ромски активизам. Во април 2011 год. се потпишува „Декларација за унапредување на положбата и правата на Ромите“, а во периодот од јули 2011 до јуни 2012 нашата држава како една од деветте земји учеснички, претседава со „Декадата на Ромите“. Во 2011 година се усвојува „ЕУ рамка за Роми“ (2011-2020), којашто поставува минимум стандарди. Земјите кои ги прифаќаат еу-стандардите, се обврзани децата Роми да завршат минимум основно образование, да го елиминираат јазот меѓу Ромите и неромското население, да ја зголемат здравствената заштита на Ромите и процентот на Роми што имаат пристап до домување и комуналии (European Comission, 2011).

Втората Стратегија за Ромите во Република Македонија со важност до 2020 година е донесена во 2014-та. Следната, 2015 година, ООН ги прогласува новите 17 одржливи развојни цели: 1) да нема сиромаштија, 2) нула глад, 3) добро здравје и благосостојба, 4) квалитетно образование, 5) родова еднаквост, 6) чиста вода и санитарни услови, 7) прифатлива и чиста енергија, 8) достојна работа и економски развој, 9) индустрија, иновација и инфраструктура, 10) намалена нееднаквост, 11) одржливи градови и заедници, 12) одговорна потрошувачка и производство, 13) климатска акција, 14) живот под вода, 15) живот на земјата, 16) мир, правда и силни институции и 17) партнерства за целите.



Графикон 5: Визуелен приказ на 17 одржливи развојни цели на ООН

Првите еднаесет одржливи цели на ООН, се значајни за интеграција и инклузијата, како и обезбедување достоинствен живот за Ромите.

Во јули 2019 година во Познан е потпишана „Декларација на партнерите од Западен Балкан за ромска интеграција, во рамки на ЕУ процесот за проширување“, што вклучува 4 цели, конзистентно поврзани со ромската заедница (вработување, домување, образование и здравје, плус граѓанска регистрација и недискриминација). Р.С.Македонија го иницираше овој процес.

Македонија формира секторска работна група (СРГ) за ромска интеграција (2019). Од „Извештајот во сенка“, со којшто се мониторираат ефектите од работата на СРГ, министерот без ресор, компетентен за имплементација на „Стратегија за Роми во Република Македонија“, треба да ја координира работата на групата. Од август 2020 година, одговорен за реализација на стратешките национални документи за Ромите е советникот на премиерот на Владата, а не министер без ресор (Kolekeski & Jolevska, 2022a). Оваа измена како што се оценува во „Извештајот во сенка“, ги намалува можностите ромските теми и прашања да бидат дискутирани од страна на владата.

Во 2020 година, ЕУ донесе акциски план против расизам и стратешка рамка за Роми (2020-2030). Од 2021 година, ромската интеграција е интегрален дел на

инструментот за претпристапна помош (ИПА) III со третман на меѓусекторско прашање за сите четири тематски приоритети: 1) подобрување на вработувањето, квалитетот на работа и продуктивноста, 2) намалување на сиромаштијата и социјалната исклученост, 3) обезбедување на сеопфатно, инклузивно и интегрирано модерно образование и 4) подобрување на здравјето и благосостојбата на населението и подобрување на здравствената заштита преку обезбедување одржлив и квалитетен здравствен систем насочен кон пациентите (European Commission, 2020)

Во 2021, СРГ во Македонија не одржала пленарни состаноци и не извршила промени во методот на регулирање на функционирањето (Kolekeski & Jolevska, 2022b).

Сите овие фактори, како и изминувањето на рокот на важност на претходната стратегија (2014-2020) се причини за креирање на третата по ред „Стратегија за инклузија на Ромите, 2022-2030“.

Во фокусот на ова истражување се трите стратески документи.

5.1. Стратегија за Ромите во Република Македонија 2005

Првиот стратешки документ за Ромите во Република Македонија е креиран во 2005 година од страна Министерството за труд и социјална политика (МТСП) во 5 поглавја на 108 страници ги дефинира приоритетните области и препораки за имплементирање. Стратегија е облик на афирмативна акција и ја претставува волјата и одлучноста на владата, да го намали постоечкиот јаз, да го промовира мултикултурниот аспект на општеството и принципот на активна заштита на правата на Ромите, што е законска обврска на државата. Истовремено, документот посочува на „отсуство на конзистентна државна политика и координација на напорите и ресурсите“ (Министерство за труд и социјална политика, 2005:5).

- Имплементација на стратегијата

Министерството за труд и социјална политика (МТСП) е надлежно за имплементација на стратегијата. Реализацијата на активностите предвидува

меѓуресорен пристап и синхронизирани заложби на сите чинители. Формирана е работна група во рамки на Министерството, во која членуваат претставници од релевантни министерства и служби. Зацртаната политика за имплементација на стратегијата треба да биде институционализирана. Потребен е систематски мониторинг на ефектите од спроведувањето на политиката, што може да се измерат преку дефинирани индикатори и други податоци што би се разгледувале во даден временски период. Според овој документ, локалната самоуправа е примарното ниво за имплементација на стратегијата. Заедницата на единици на локална самоуправа (ЗЕЛС) има обврска да ги охрабри општините, да преземат проактивна улога во процесите на комуникација, еднаков пристап и недискриминација на сите свои граѓани (Министерство за труд и социјална политика, 2005: 7-8,22b).

- Податоци и статистика

Стратегијата ги има предвид официјалните резултати од пописот спроведен во 2002, а објавен следната година. Стратегијата почосува на потребата од фокусирана квантитативна и квалитативна статистика, која ќе овозможи релевантен приказ на состојбата во ромската заедница. Ваквата статистичка слика би имала значаен придонес во поставување на приоритетите и мерките коишто ќе ја унапредат стратегијата (Министерство за труд и социјална политика, 2005c).

- Ромски граѓански организации

Според овој стратешки документ ромските граѓански организации имаат значајна улога во процесот на успешна реализација на планираните активности и политики. Потенцијалите на организациите треба да се користат консултативно на средби, а акцентирано е нивното позиционирање како партнери на државата, на општините, да соработуваат и со ромските политички партии на планот на остварување на стратешките цели (Министерство за труд и социјална политика, 2005d).

- Приоритетна рамка на стратегијата

Стратешкиот документ се фокусира на десет области што се сметаат за приоритетни: а) услови на живеење и домување, б)вработување, в)

образование, г) здравство, д) социјална помош и заштита, ф) заштита на човекови права и прашањето на дискриминацијата, е)култура, ж)медиуми, з)жената Ромка и нејзините специфични проблеми и с) политичка партиципација.

Ова истражување ќе го анализира образованието на учениците Роми, како приоритетна област. Според стратегијата образованието се темели на бројни меѓународни документи, дел од нив се: Универзална декларација за човекови права (чл.26), Меѓународен пакт за економски, социјални и културни права (чл.13), Меѓународна конвенција за елиминирање на сите форми на расна дискриминација (чл.5), УНЕСКО конвенција против дискриминација во образованието. Акцент се става и на Конвенцијата за правата на детето (ООН,ноември 1989) во која што пристап до образование е императив за развој неговите способности, таленти и сл. (чл.28-29). Стратегијата се повикува и на Законот за основно образование (Сл. весник бр.52/2002) според којшто основното образование во Македонија е задолжително и бесплатно. Стратегијата се базира и на Програмата за развој на образованието во РМ од 2005 до 2015 година, документ од МОН, чијашто мисија е образование за сите, преку обезбедување на образовна еднаквост, зголемување на можностите за партиципација, зголемување на образовната, културната и економска компетитивност во македонското општество. Се потенцира и улогата на Управата за развој и унапредување на образованието, на јазиците на припадниците на заедниците, како и улогата на Образовниот фонд за Роми во рамките на Декадата на Ромите, одговорен за одржливост на образовните програми и несегрегираност на образованието (Министерство за труд и социјална политика, 2005е). Значајно за ова истражување е што првата стратегија го отвора прашањето за осипување на ромските ученици во образованието, процес којшто според документот, се одвива со геометриска прогресија, а лоцирани се многу инхибирачки фактори:

- Мошне лошата социо-економска состојба на голем дел ромски семејства,
- Големиот процент на деца што не се запишуваат во предучилишно образование,
- Ненавременото и нецелосно запишување
- Непосточеките соодветни домашни услови за учење
- Нерегулирано државјанство

- Детскиот труд
- Недоволно развиената мрежа на предучилишни и училишни установи за прифаќање на ромски деца
- Недоволното познавање на македонскиот јазик и неможноста да се следи наставата
- Осипот на децата посебно во петто одделение, коешто според толкувањето дадено во стратегијата се должи на тоа што првите четири години децата автоматски се префрлаат во следната учебна година и затоа што се согледува проблемот со несовладување на наставната материја, кога впрочем започнува предметната настава.
- Нефлексибилен однос на раководен кадар во врска со уписната политика
- Неписменоста на родителите
- Отсуство на свест за важноста на образованието кај родителите
- Високите цени за учебниците и школската опрема за ромските семејства
- Малолетничките бракови
- Патријархалното воспитување
- Положи услови во установите каде Ромите следат настава
- Феномени на сегрегација и дискриминација
- Стереотипи
- Многудетни семејства кои ги нагласуваат постоечките проблеми ((Министерство за труд и социјална политика, 2005:43-47f).

Главната цел на првата стратегија за Роми, во делот за образование е зголемување на опфатеноста со основно образование на сите ромски деца, од соодветна возраст. Доколку се опфатени во процент од 90% ќе се смета за неверојатен успех. Државата треба да се стреми за успешно комплетирање на основното училиште, барем на 60-70% од запишаните. Во стратегијата се даваат предлог мерки за остварување на овие образовни цели, според степенот на образование. Во делот на основно образование се предлагаат 21 мерка.

Се препорачува ангажирање на асистенти во претшколско и основно образование и тоа од ромска етничка припадност, со цел да се фасилитира процесот на вклучување на децата роми во образованието. Овие асистенти треба да имаат улога на посредници меѓу децата, родителите и наставниот кадар (Министерство за труд и социјална политика, 2005g). Ресорното министерство

во соработка со локалните актери, треба да развие механизми: за мониторирање на состојбата со децата, во и надвор од образовниот систем и механизми за активно учество на релевантните субјекти во детекција и мобилизација на децата, кои никогаш не се запишале или го напуштиле образованието. Стратегијата посочува на дефинирани 15 среднорочни и еден долгорочен индикатор (значително подигнување на општото образовно ниво на Ромите во Република Македонија). Како соодветна алатка за перманентен мониторинг на состојбите, се сугерира подготовка на полугодишни и годишни извештаи за секое училиште, во кое учат Роми, кои ќе бидат вградени во националниот годишен извештај.

Во Извештајот на Европската Комисија за напредок на Р.М. (Европска Комисија, 2014) е нотиран недостигот на координација и соработка меѓу релевантните институции, како причини за проблемот со напредокот на националната стратегија за Роми на Р.М. Истражувањето спроведено од Институтот Ромалитико во 2018, на тема: „Инклузија на Ромите по завршување на Декадата на Ромите“, освен гореспоменатиот недостиг, нотира и други пропусти што се кочници за успешна реализација на стратегијата: нецелосна примена на евалуација и мониторинг, недоволна соработка со граѓанскиот сектор, недостиг на буџет, мала искористеност на предвидените средства и дејствување со донаторски, наместо со буџетски средства (Ромалитико, 2018с).

Во рамките на истражувањето е спроведено испитување на јавното мислење на ромската заедница во осум општини. Најголем број испитаници или 46.67 % сметаат дека недостигот на политичка волја е најзначаен фактор за недоволно спроведување на Стратегијата и Декадата на Ромите, додека 40 отсто испитаници се со став дека проектното работење на државните институции и дефицитот на државни финансиски средства се клучни фактори за недоволно спроведување на стратегијата и Декадата на Ромите.

Анализата на првата стратегија упатува на заклучок дека Р.М. ги презема првите чекори за стратешки третман на правата на граѓаните со ромска етничка припадност. Документот содржи нормативна рамка на која се темелат правата и обврските на државата кон граѓаните од ромската заедница. Како прв документ од овој вид стратегијата ги детерминира десетте приоритетни области, ги

мапира предизвиците и препорачува активности со кои треба да се намали јазот меѓу Ромите и не-Ромите. Покрај предностите, евидентни се и одредени слабости: Предлог мерките конкретно во делот на основно образование не се прецизни, ниту пак обврзувачки. Предложени се многу мерки, значи се презентира квантитет, но и отсуствува квалитет во реализацијата. Не се квантифицирани среднорочните индикатори (пр. поголем процент на опфатеност на деца во основно образование, поголем број на деца со завршено основно образование, зголемен процент на писменост итн.) Со тоа што нема стартна позиција и затоа што индикаторите не се квантифицирани, се дава можност за алтернативно толкување на успехот, констелација која не води кон успех, туку повеќе кон инерција во реализација на активностите од страна на чинителите.

5.2. Втора стратегија за Ромите во Република Македонија (2014-2020)

Стратегијата е подготвена од страна на МТСП, овој пат во соработка со Националниот координатор на Декадата и Стратегијата за Роми. Оваа стратегија, за разлика од првата е дел од проект насловен: „Поттикнување на имплементацијата на Стратегијата за Ромите во Република Македонија, преку подобрување на стратешките и оперативните управувачки процеси на национално ниво“. Овој документ, дел од јавните политики на државата за изедначување на степенот на вклученост и интеграција на сите етнички заедници, како што стои во воведот, е инициран од „желбата за подобрување на квалитетот на живот кај сите граѓани и од нејзините аспирации за евроатланска интеграција и вклучување во европските иницијативи за социјална вклученост“ (Министерство за труд и социјална политика, 2014:4а). Една од новините во процесот на креирање на стратегијата е вклученоста на релевантни чинители од јавниот и граѓанскиот сектор со низа консултации и работилници. Процесот е реализиран во 8 фази. Стратегијата содржи 8 поглавја на 132 страници: вовед, преглед на национална и меѓународна регулатива, демографски профил, посветеност на стратегијата, стратешки области на делување, предлог мерки за имплементација и контрола, акроними и додатоци. Втората стратегијата бележи дека изминатата речиси една декада во образовната сфера во Македонија е направен позитивен исчекор, особено во

делот на регулативите за основно и средно образование. Донесен е Закон за задолжително средно образование (од учебната 2007/2008) и регулатива со која основното образование трае девет години.

Новина во оваа стратегија е вклучувањето на ромски образовни медијатори, во учебната 2014/2015 година.

Друга новина е што втората стратегија за прв пат ги дефинира термините „социјална вклученост“ и „социјална исклученост“, кои „не се среќаваат во законската регулатива. Единствено поимот „социјална исклученост“ се споменува во Законот за социјална заштита, без при тоа да биде дефиниран (Министерство за труд и социјална политика, 2014b).

- Демографски профил на ромската заедница

Почетокот на содржината на ова поглавје е идентичен со почетните пасуси од воведот на првата стратегија. Презентира нерелевантни податоци (од 2007г.; од пописот 2002 г.). Ова поглавје ја презентира актуелната констелација на ромски граѓански организации, советници, пратеници (квантитативно). Податокот во втората стратегија дека „голем број на групи во некои општини дома, не зборуваат на ромскиот јазик, туку говорат македонски, албански и турски јазик“ е некохерентен со наводите во првата стратегија „недоволното познавање на македонскиот јазик кога децата се запишуваат во прво одделение и како резултат на тоа неможност да се следи наставата“. Оваа некохерентност создава нејасна слика за тоа кој јазик го говорат учениците Роми и на кој јазик е најсоодветно да следат настава, прашања чии одговори треба да ги даде втората стратегија во делот на планираните активности за пристап и квалитет во образовниот процес.

- Визија, стратешки определби и цели

Визијата на овој документ е јасно дефинирана: *„Ромите во Република Македонија вклучени во општествените текови имаат зголемени можности за подобар живот“* (Министерство за труд и социјална политика, 2014:42с)

Стратегијата има пет определби:

- Подобрување на условите и можностите за вработување и намалување на невработеноста, а преку тоа интеграција на ромската заедница во општествените текови во Р. Македонија;
- Подигнување на нивото на образование на ромската заедница;
- Намалување на јазот меѓу ромската и неромските заедница во државата, во квалитетот на домување;
- Континуирано подобрување на здравствениот статус на ромската заедница и
- Развој и промоција на ромската култура, јазик и традиција (Министерство за труд и социјална политика, 2014:42d).

Документот поставува 33 специфични цели. За ова истражување битна е дефинираната специфична цел во делот за основно образование:

1. Да се опфатат најмалку 98% деца Роми на возраст за запишување во прво (1) одделение во основно образование, да се подобри успехот и да се постигне минимум од 75% проодност од едно во друго одделение до 2020 година.

- Анализа на контекстот (образование 2014)

Во делот на образованието, документот референцира пасус од првиот стратешки документ за Роми (2005), според кој нискиот степен на образование и неписменост, коишто од друга страна стимулираат сиромаштија и висока стапка на невработеност и по 8 години се податоци со висока релевантност. Анализирајќи го периодот опфатен во првата стратегија, вториот стратешки документ од друга страна нотира најголем напредок во сегментот образование. Имено, нотиран е пораст на број на деца со завршено основно образование во учебната 2011/2012 година за 0,84 отсто, во споредба со учебната 2006/2007 година. Од друга страна, компаративната анализа на податоците од двете учебни години покажува намалување на вкупниот број деца во основно образование за 0,74 отсто во учебната 2011/2012 г. Сепак евидентиран е мал пораст на писменоста и образованието на возрасни, а постои недостиг и детална евиденција на учениците.

Документот презентира спротивставени податоци. Во еден дел причина за нееднаков страт на ромските деца во образованието е фактот што тие говорат

ромски јазик и недоволно го познаваат македонскиот јазик којшто е наставен јазик. Во друг дел во истиот документ стои дека: „голем број групи во некои општини не зборуваат ромски јазик“. Оваа дисонантност се споменува повеќепати, што говори за недоследен пристап при креирање на документот.

Стратегијата прецизно го илустрира статусот на учениците Роми во образовниот процес. Се посочува на ниска стапка на задржување на децата во основно образование и нивен премин во следно одделение, како и висока стапка на осипување на учениците во трет циклус на основно образование (од 6 до 9 одделение), но, отсуствуваат мерки и политики за нивно повторно враќање. Системите за поддршка на деца со ниски постигнувања се оценети за нефункционални. Се нотира отсуство на оперативни политики и мерки за поддршка, повторно враќање и завршување на основно образование на децата со надмината возраст, отсуство на јасни национални и училишни политики за интеграција на децата вратени од сезонска работа, недостаток на наставници Роми во основно образование, слаб квалитет на настава и несензитивна наставна програма, како и недоволна застапеност на родителите Роми во телата на одлучување и управување во училиштата.

Овие факти водат до заклучок (премиса) дека првата стратегија не постигнала значајни промени во сегментите: образование, вработување, сиромаштија и интеграција.

- Очекувани резултати (Министерство за труд и социјална политика, 2014е):

Што се однесува до поставената специфична цел (бр.5) од стратегијата, која што е релевантна за ова истражување, очекувани се три резултати кои водат до нејзино остварување:

5.1 Зголемен опфатот на деца Роми во прво (1) одделение секоја учебна година во однос на претходната, до целосен опфат;

5.2. Зголемена проодност на ученици Роми од одделение во одделение во основното образование, до најмалку 75% проодност и

5.3. Подобрен успех на учениците Роми во 2-от и 3-от период во основно образование, секоја учебна година во однос на претходната.

Очекуваните резултати се многу општи. За секој очекуван резултат се поставени одреден број мерки, кои повторно се многу општо изразени, без прецизирање на улогата на предложените активности или на вклучените чинители.

За разлика од претходната стратегијата, во овој документ се наведени 10 мерки за негова ефективна и ефикасна имплементација, во е наведена конкретната активност, временската рамка и националните и локални актери инволвирани во реализацијата. Најголем дел од мерките следат по автоматизам, пр: усвојување на стратегијата, подготовка на акциски план, усвојување на акциски план, обезбедување финансиски средства, структури одговорни за имплементација и сл.

Имплементацијата на мерките од стратегијата на ниво на институции и ЕЛС, како и евалуацијата на имплементацијата ќе се реализира преку воспоставен систем за мониторинг.

Оваа стратегија го третира проблемот на дискриминацијата, меѓутоа според истражувачкиот тим од ЦИАП Ромалитико (2018) извештај „Инклузија на Ромите по завршувањето на Декадата“ недостасува рамка за дејствување против анти-циганизам.

Од друга страна, граѓанскиот сектор (Центар за економски анализи и Центар за истражување и анализи на политки) како еден од релевантните чинители за спроведување на квалитетни образовни политики за инклузија на Роми, презентира анализа и препораки во „Извештајот во сенка – спроведување на Стратегијата за Роми во Р.Македонија за 2017 година“. Се препорачува усогласување на податоците меѓу различни институции преку соодветна евиденција, редовен мониторинг извештај за постигнувањата на целите и резултатите од Националниот Акциски План (НАП) за образование, креирање достапни податоци за мерење на индикатори, измена на НАП за образование во делот каде таргетите за 2020 год. се исполнети, како и мониторинг и кампањи за намалување на бројот на деца вклучени во специјални училишта.

Во документот на Хелсиншки комитет за човекови права „Анализа на јавните политики за правата на Ромите во Република Македонија“ од 2018 година се оценува дека поради недостиг на средства, НАП-овите од 2015 и 2016 година тешко се имплементираат. Оценка е дека активностите се условени од проекти

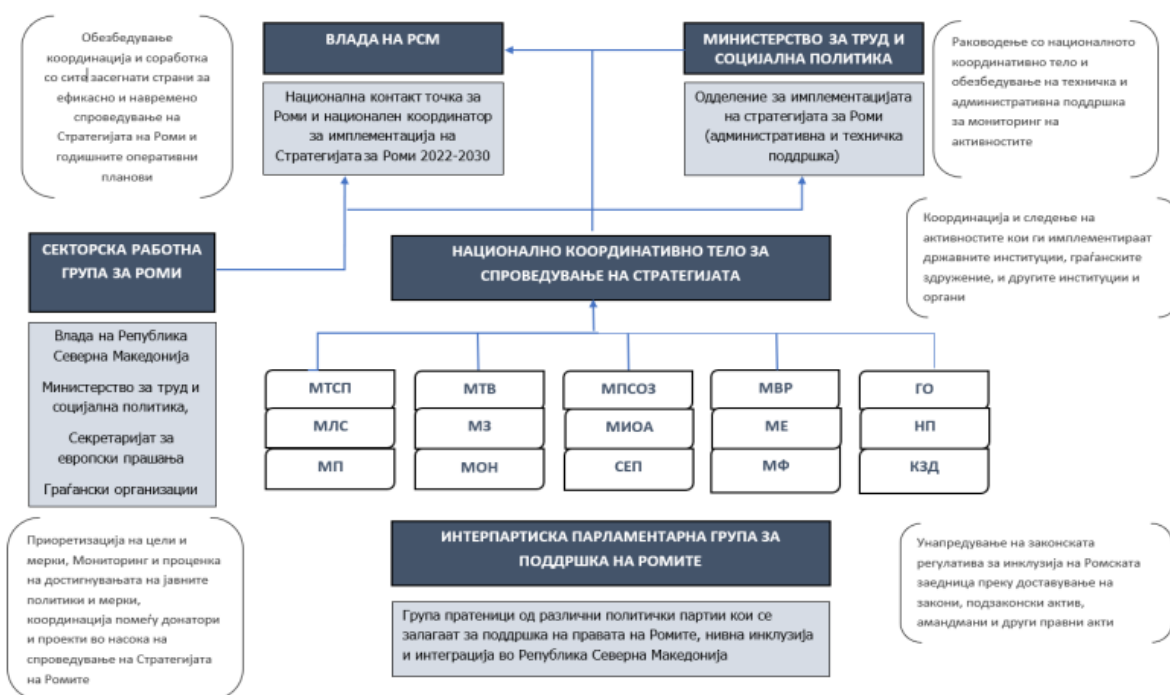
и донации. Се нотира најголем осип на учениците Роми во основно образование, што значи нецелосно спроведување на Законот за основно образование (Шкријељ et al., 2018a). Официјална информација нема, а како причината за оваа состојба се наведува обидот на училиштата да ја избегнат обврската, да го редуцираат наставниот кадар поради намален број часови односно ученици. Анализата посочува и на проблем со сегрегацијата на Ромите во образованието. Состојбата во ООУ „Ѓорѓи Сугарев“ во Битола се зема како еклатантен пример, каде доминантно е присуството на ученици од ромска етничка припадност, поради што не се запишуваат ученици не-Роми (Шкријељ et al., 2018b). Според Хелсиншкиот комитет со ваква етничка сегрегација се кршат „сите закони за човекови и детски права“, а воедно не се почитува ниту планот за реонизација (Шкријељ et al., 2018:17c). Се препорачува локалните и националните буџети да содржат ставка за образовна инклузија, да се обезбеди образовна поддршка надвор од часовите, да се адресира дискриминацијата во образованието, да се води сметка за рамномерно распоредување на учениците Роми и учениците од друга етничка заедница.

5.3. Трета стратегија за инклузија на Ромите (2022-2030)

Овој трет и актуелен стратешки документ, ја акцентира инклузијата уште во насловот. На 92 страници во седум поглавја, овој документ ги третира истите теми, прашања и проблеми. Во методологијата се истакнува дека процесот е раководен од Владата на Република Северна Македонија преку Советникот за инклузија на Роми како Национална контакт точка за Ромите, во соработка со МТСП како носител на стратегијата (МТСП, 2022b).

И овој стратешки документ во својот вовед ја презентира евро-атланската аспирација на земјата, повикувајќи се на стремежот за изградба на еднакво и кохезивно општество, еден од главните столбови на кои се темели „Програма за работа на Владата на Р.С.М. за периодот од 2020 до 2024 година“.

Процесот на креирање на документот се одвивал во 7 фази, коишто се детално опишани. Стратегијата и нејзината имплементација се поставени на ниво на Влада, крајната цел е подобрување на квалитетот на живот на ромската заедница – графикон 7 (МТСП, 2022c).



Графикон 6: Институционална поставеност на спроведување на Стратегијата за инклузија на Ромите 2022-2030, извор: (МТСП, 2022d:8)

Преглед на релевантни документи и правна рамка

Заложбите на државата за инклузија на ромската заедница, нејзиниот стратешки пристап кон ова прашање, се дел од процесот на нејзино пристапување во ЕУ. Ефектите од спроведените активностите од националните планови со овој документ се предмет на редовен еу- скрининг.

Стратегијата се повикува на низа акти од меѓународната регулатива кои директно или индиректно го третаат ромското прашање (Стратешка рамка на ЕУ за интеграција на Ромите 2021-2030; Познан декларација и заклучоците од Берлинскиот процес; Акционен план на ЕУ за антирасизам 2020-2025; Дигитална агенда за Западен Балкан; Агендата 2030 на ООН и сл.)

Во делот на националната регулатива се акцентира „Програма на Владата на Република Северна Македонија 2020-2024“, во која се истакнува поддршка за инклузивниот процес за ромската заедница, со мерки во клучни секторски политики: вработување, домување, образование, здравство, култура, граѓански статус и сиромаштија. Во делот за образование се прецизираат следниве мерки: изработка на програма за образование за вклучување на деца од улица,

повратници и деца од 7 до 14 годишна возраст и дооформување на образование, таргетираны практики и поддршка за прво работно искуство на млади Роми кои не се вработени, не се во образование, ниту во обука (Влада на РСМ, 2022).

- **Анализа на контекст (2014-2022)**

Овој стратешки документ нотира заклучок, презентира со општ консензус, според кој активностите од „Стратегијата за Ромите во Република Македонија 2014-2020 “ и НАП-овите од 2016 до 2020 година, во приоритетните области не се целосно реализирани (МТСП, 2022е). Документот презентира компаративна анализа спроведена од ЕУ, за напредокот на Северна Македонија во однос на вклучувањето на Ромите. Оценка е дека напредокот во 2020 година е ограничен во споредба со 2019 година. Во ЕУ извештајот се забележува нецелосно спроведување на стратегијата и соодветните планови за образование, вработување, домување и здравство. Имено, се посочува на образовниот, како сектор кој бележи најголем напредок во минатото, но евидентен пад, поради кризата со „Ковид-19“ (Европска Комисија, 2022). Намалување на невработеноста, формализирање на неформалната економија, урбанизирање и легализирање на ромските населби и олеснување на транзицијата на учениците Роми од основно во средно образование се предизвици коишто и натаму се императивни за овој трет стратешки документ.

- **Образование**

Меѓувладината организација за економска соработка и развој оценува дека образованието во Република Северна Македонија остварува слаби резултати, меѓу најслабите во Западен Балкан и Европа (OECD, 2019). Стратегијата наведува дека преку административните извори на податоци и годишните владини извештаи се проценува состојбата со образованието на Ромите во државата. Во стратегијата се презентирани резултатите од образовните исходи за шест образовни категории од предучилишно до високо образование, образование на возрасни и број на ученици Роми во специјални училишта, што се дефинирани во НАП-от за образование за периодот од 2016-2020.

Што се однесува до подобрување на пристапот и успешно комплетирање на образованието на Ромите, особено на ромските девојчина во основно образование, што е предмет на ова истражување, таргетот за 2020г. дефиниран

во Нап-от е 10 % зголемен процент на учениците со завршено основно образование. Во стратегијата во табела 1 за 2016 година не се презентирани податоци со опис „Непознато“, без дополнително објаснување (МТСП, 2022:24f). Во 2017 година успешно завршиле основно образование 93 % од запишаните ученици Роми, додека во 2018 и 2019 година, тој процент изнесува 94 отсто. Меѓутоа овие податоци не презентираат фактичка состојба, бидејќи отсуствува податок колку ученици се запишале, како и компаративна анализа со минати години, дали тој број на новозапишани расте, се намалува или е на речиси исто ниво. Нема податоци за 2020 година.

Табела 1: Преглед на достигнати резултати 2016 – 2020 од НАП за образование

Исход	Таргет 2020	2016	2017	2018	2019	2020
Исход 1: Подобрен пристап и успешно комплетирање на предучилишно образование на Ромите, особено на ромските девојчиња	Над 90% од планираните деца се успешно запишани, а од нив 50% се жени деца	Не е познато, не е мерливо	Планирани 620 деца, опфатени се 521 во 19 општини, односно 84%	Планирани 626, опфатени 514 деца во 19те општини, односно 81% од предвидениот таргет	Планирани 613, опфатени 452 деца вклучени во градинка, 73% од планираниот цел	Планирани 396, опфатени 273 деца вклучени во градинка, 70% од планираната цел
Исходен резултат 1.1 Зголемен број на деца Роми кои успешно завршиле претшколско образование на возраст од 3 до 5 години	Над 1000 нови деца од кои што женски да се над 50% 2017-2020	Во текот на 2016 година, во рамките на проектот вклучени се 583 деца, додека надвор од проектот 303 деца Роми или 2.5% од вкупниот број биле Роми	Во текот на 2017 година, во рамките на проектот вклучени се 521 деца, додека надвор од проектот 250 деца Роми или 2.2% од вкупниот број биле Роми	Во текот на 2018 година, во рамките на проектот вклучени се 514 деца, додека надвор од проектот 215 деца Роми или 1.9% од вкупниот број биле Роми	Во текот на 2019 година, 452 деца беа вклучени во проектот, додека 276 деца од или 1,9% од вкупниот број на запишани деца биле Роми	Во текот на 2020 година, 273 деца беа ослободени од партиципација, додека 762 биле вкупно запишани деца
Исход 2: Подобрен пристап и успешно комплетирање на основното образование на Ромите, особено на ромските девојчиња	10% зголемен процентот на ученици Роми кои успешно завршуваат основното образование на Ромите, особено на ромските девојчиња	Непознато	Процентот на ученици Роми коишто завршуваат основното образование изнесува 93%	94% од запишаните ученици успешно завршиле основно образование	94% од запишаните ученици успешно завршиле основно образование	Нека податоци
Исходен резултат 2.1 Подобрен регулатива за пристап на Ромите ученици во основното образование	Донесен закон и подзаконски акти	Нереализирано	Нереализирано	Нереализирано	со новиот закон за заштита на децата има и нова мерка - образовен додаток за деца запишани во основно и средно. Сумата за деца е 8,400 денари годишно за основно образование и 12 000 денари годишно за средно	Непронетото во однос на 2019

Табела 3: Преглед на достигнати резултати 2016-2020 од НАП за образование, Извор: (МТСП, 2022:24)

- Клучни предизвици во основно образование

Стратегијата презентира податоци добиени во регионално истражување на УНДП во 2017 година, коешто опфаќа деца Роми. Резултатите покажуваат дека во сегрегирани училишта се запишуваат 40% Роми и 11% не-Роми на возраст од 7 до 15 години (УНДП et al., 2018). И овде се акцентира, дека не е познат точниот број на ученици Роми, кои се надвор од образовниот систем. Но, процентот на ученици кои го напуштаат образованието, како и нискиот степен на писменост е

висок, што пак говори дека оваа тендеција е во пораст. Недоволното познавање на македонскиот јазик, нискиот степен на образование на родителите и лошата социо-економска состојба на семејствата и овде се најчести причини кои ја детерминираат актуелната состојба. Во стратегијата се посочува дека согласно законот, училиштата се должни на децата повратници од странство, да им помогнат во изучување на мајчиниот и јазикот на кој ја следат наставата. Изготвувачите на стратегијата за жал констатираат дека оваа регулатива не се имплементира во пракса, така што продолжува т.н. магичен круг, поради јазичните бариери децата Роми се осипуваат од образование, а оние што учат покажуваат послаби резултати во споредба со другите соученици (МТСП, 2022g)

- Дискриминација и антициганизам

Овој стратешки документ за прв пат го споменува поимот „антициганизам“, го објаснува неговото значење, спектарот на изрази, практики и манифестации кои ги опфаќа. Документот посочува на системската и структурна природа на феноменот, на потребата од општествена едукација, во насока на разбирање на концептот и дефинирање на механизмите со интерсекциски пристап, со кои ќе се спречи неговото ширење, зашто овој феномен се манифестира во различни установи, начини, однесувања итн.

- Цели на стратегијата

Стратегијата определува **три генерални цели** (МТСП, 2022h):

- 1) да се намали и елиминира социо-економскиот јаз меѓу Ромите и остатокот од не-ромското население во македонското општество;
- 2) да се намали сиромаштијата и невработеноста и
- 3) да се спроведе ефективна борба против дискриминацијата и антициганизмот преку промовирање на еднаквоста и обезбедување на целосно учество на Ромите во општеството.

Документот дефинира **осум (8) стратешки цели**, две од нив се хоризонтални, а останатите шест се секторски.

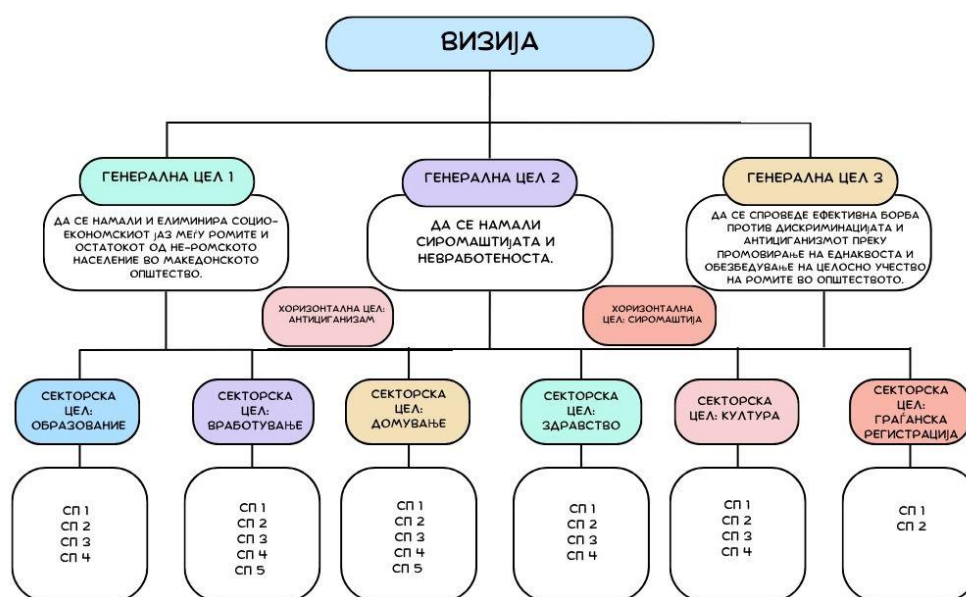
Хоризонтални се:

- 1) Сиромаштија и

2) Антициганизам

Секторски се:

- 1) Образование
- 2) Вработување
- 3) Домување
- 4) Здравство
- 5) Култура
- 6) Граѓанска регистрација



Графикон 7: Визија, генерални, стратешки и секторски цели на „Стратегијата за инклузија на Ромите 2022-2030“

Образованието како една од шестте секторски цели на овој документ, конкретно се однесува на зголемување на опфатот на ромски деца и ученици, како и на подобрување на успехот во сите сфери на образованието во Р.С.М. Според податоците од Државен завод за статистика (ДЗС), референцирани во стратегијата (не е наведено на која година се однесуваат), осипот на ученици Роми во основно образование е 6 отсто. Стратешка цел е намалување на осипот за четири (4) отсто до 2030 година, односно да биде во домен на 2 отсто.

Во рамките на оваа трета стратешка цел (образование) се поставени уште 4 специфични цели:

- 1) Зголемување на опфат на деца Роми во преучилишно образование;
- 2) Намалување на стапката на напуштање во основно и средно образование,
- 3) Зголемување на бројот на студенти во високо образование и
- 4) Вклучување на лицата кои го напуштиле образовниот процес.

Показател за успешност на постигнување на втората специфична цел (СП2) е кога стапката на осип нема да биде поголема од 1 отсто на годишно ниво за основно образование, односно 2 отсто за средно образование. Што се однесува до четвртата специфична цел (СП4) првиот показател за успешност предвидува креирана програма за лица кои го напуштиле образованието (деца на улица, деца повратници од странство, лица постари од 18 години), додека вториот показател предвидува зголемување на стапката на писменост на 30 отсто, кај лицата во ромската заедница, кои го напуштиле образованието, за периодот до 2030 година (МТСП, 2022i).

Мерка 1: Законско решение кое промовира диференцијален пристап во основно образование
Мерка 2: Образовани медијатори во основно образование
Мерка 3: Оптимизација на училишна мрежа кон општините (блок дотации) во училишта каде што учат ученици Роми
Мерка 4: Стипендирање на ученици Роми во средно образование
Мерка 5: Искористување на мерката за запишување на ученици Роми со 10% помалку поени во средно образование
Мерка 6: Обезбедување бесплатен оброк за ученици Роми од I-V одделение
Мерка 7: Искористување на мерката бесплатен превоз и бесплатни учебници/електронски уреди
Мерка 8 :Педагошки помошници во основното и средно образование

Табела 4 : Мерки со кои ќе се стигне до СП 2, Извор (МТСП, 2022:76)

Во врска со СП 2 се наведуваат 8 мерки, презентирани во табелата погоре, кои во голема мера се исти со мерките дефинирани во претходните стратегии. Во врска со СП 4 се презентираат 2 мерки, табела 5.

Мерка 1: Изработка на програма за образование за вклучување на деца од улица, деца со поодминати возраст, повратници и деца од 7-14 годишна возраст
Мерка 2: Обезбедување на финансиска поддршка за комплетирање на образованието

Табела 5: Мерки со кои ќе се стигне до СП 4, Извор (МТСП, 2022:77)

Стратешка цел 8 се однесува на елиминирање на формите на манифестација на антициганизмот и дискриминацијата врз Ромите, со што се предвидуваат 4 специфични цели (СП):

- 1) Препознавање на концептот антициганизам во јавните политики и домашното законодавство;
- 2) Подобрување на институционалната и политичка рамка;
- 3) Поддршка на жртвите на дискриминација и пристап до правда и
- 4) Демонтирање и спречување на системска/институционална/структурна дискриминација што ја доживеале Ромите.

За остварување на овие 4 цели се дадени 12 мерки, по 3 за секоја специфична цел. Во овој сет нови се мерките за антициганизам, (види табела 6).

Мерка 1: Операционализирање на терминот „антициганизам“ на сите нивоа на јавните институции;

Мерка 2: Едукација на државните службеници, наставниците, судството, социјалните работници и другите службеници за да го идентификуваат антициганизмот со цел ефективно да се спречи и да се спротивставуваат на истиот.

Мерка 3: Промена на законска регулатива за препознавање на антициганизмот како кривично дело

Табела 6: Мерки со кои ќе се стигне до СП 1, Извор (МТСП, 2022:80)

Мерка 1: Формирање на експертски работни групи за антициганизам кои даваат предлози и препораки до креаторите на политиките;

Мерка 2: Поттикнување и поддршка на националните институции за човекови права, телата за еднаквост и народниот правобранител во собирањето на податоци и известување за случаите на антициганизам;

Мерка 3: Собирање на дисегрегирани податоци за говорот на омраза и злосторствата од омраза извршени со антиромски мотиви, вклучително и меѓусекторски податоци, за да се овозможи анализа на трендовите.

Табела 7: Мерки со кои ќе се стигне до СП 2, Извор (МТСП, 2022:80)

- Мониторинг и евалуација

Во поглавјето „Мониторинг и евалуација“ се истакнува дека треба да се воспостават јасни надлежности, во рамките на МТСП за прибирање податоци, за одговорните лица, за доставување извештаи за реализирани мерки и активности. Се дефинираат индикаторите и се идентификува изворот на податоци.

Механизам и структура за известување е финалното и најкратко поглавје насловено на овој документ, во кое на неполна страница, многу општо се презентира структурата на процесот на известување, но без детални информации.

5.4. Компаративна анализа и заклучоци за трите стратешки документи

Јавните политики за Роми во јавниот дискурс и владините агенди на Република Северна Македонија според презентираното во трите стратешки документи се креирани под влијание на екстерни фактори, кои се дел од процесот на интеграција во ЕУ и усогласување на македонските со еу-стандарди. Овие политики се формално усвоени – Window-dressing policy (Ромалитико, 2017). Начинот на кој се презентираат проблемите, на кој се воспоставуваат целите, дизајнираат методите за имплементација и системите за испорака и отвореност на владините активности, како и можноста на јавноста да пристапи до информации, се впрочем елементи кои влијаат врз степенот на ефикасност на политиките (Ingram & Schneider, 2007d).

Трите стратегии се презентирани како афирмативни мерки. Но, афирмативните мерки може да се спроведат, кога ќе се донесе одлука кој припаѓа на целната група и кои се нејзините карактеристики (Rostas, 2019g). Во трите документи Ромите како целна група се профилирани на ист начин. Проблематиката на Ромите е перпетуирана и репродуцирана со препознатлив наратив. Но, целната група не е дефинирана.

Креаторите на политиките, целната група (Роми) ја перцепираат како хомогена, со заеднички предизвици во сферата на домувањето, вработувањето,

образованието, здравството и други области, често прикажувајќи ги овие граѓани како општествено оптоварување. Ромите се опишуваат како еднолична група граѓани, во социјален ризик, кои поради егзистенцијални проблеми и сиромаштија, имаат низок степен на образование, висока стапка на неписменост, изложени се на дискриминација, со висок осип од образовните процеси, без соодветна интеграција на пазарот на трудот.

Евидентен е континуитет во проблемите со кои се соочуваат, но и сличности во начинот на вградување и нивна категоризација како субјекти во процесот на креирање политики. Не може да се очекуваат позитивни промени, доколку се користи истиот начин на размислување и расудување (Rostas, 2019h). Ваквиот модел повеќе личи на рецепт за неуспех, отколку за успех. Според аналитичарите, јавните политики ги пренесуваат идеите така што влијаат врз начинот на којшто се перцепираат различните општествени групи, што ќе рече поволно или неповолно. Оттука, значајна улога во тековниот демократски диспарат има начинот на којшто јавните политики ги обликуваат општествените идентитети (Ingram & Schneider, 2007e).

Актуелната состојба на Ромите во трите стратегии е презентирана од дистанца, од страна на МТСП, како компетентно министерство за изготвување на овие документи. Ставот на министерството е пасивен, сознанијата што се презентираат и ставот се репродуцираат од 2005 година (првата стратегија) до 2022 година (почеток на имплементација на третата –актуелна стратегија).

Во моделот на анализа на политики како решавање на загатка Winship (2006) истакнува дека значаен елемент е распознавањето на комплементарните делови, односно на она што, Аристотел го нарекувал *phronesis* (практично знаење), знаење стекнато преку искуство (Dunne, 1993); (Nussbaum, 1990).

Во овие документи недостасува аристотеловиот *phronesis*, што значи нема емпирија за совладани лекции во процесот на имплементација на стратегиите. Искусственото знаење (емпиријата) има особено значење при третирање на комплексни и деликатни прашања, што бараат мултидисциплинарен и интерсекциски пристап.

Фазите и инволвираните актери се опишани во процесот на креирање на вториот и третиот документ, со цел да се истакне инклузивноста и партиципативноста во

процесот. Сепак овие стратешки документи се критикувани поради лимитирано учество на Ромите, кое се сведува на ниво на информација, консултација и помирување, што според скалата за граѓанско учество на Arnstein, се означува како токенизам.

8	Контрола на граѓаните	Моќ на граѓаните
7	Делегирана моќ	
6	Партнерство	
5	Помирување	Токенизам
4	Консултација	
3	Информација	
2	Терапија	Не-учество
1	Манипулација	

Табела 8: Скала за граѓанско учество, извор: (Arnstein, 1969)

Од друга страна иако ставот и експертизата на професионалците се особено важни, креирањето на јавните политики само врз нивна основа, може да доведе до генерално точни информации и политики, но сепак ирелевантни во конкретен контекст (Corburn, 2005). Оттука, критичкото слушање како модел на анализа на политика, сугерира спроведување на интервјуа со целните групи, кои што ќе бидат појдовна точка за натамошно, детално истражување на темата, но тие не се од клучно значење, кога се во прашање сложени теми (Forester, 2006).

Поттикнувањето на учеството на Ромите не е само кантова етичка обврска, за да се сметаат поединците субјекти, а не објекти, туку служи како алатка за обезбедување на долгорочна одржливост на политиките за Роми (Rostas, 2019i).

Од друга страна се забележуваат двосмислено дефинирани, нејасни цели на политиките, додека можностите за подобрување на животот на Ромите се занемарливи. Во делот на образованието, се остава впечаток дека доволно не се зема предвид фактот, дека средното образование е задолжително од учебната 2007/2008 година.

Во трите стратешки документа се забележува недостиг од координиран и синхронизиран институционален настап и се акцентира конкретната потреба за

тоа. Утврден е недостиг на податоци и механизам за собирање на дисегрегирани податоци за Ромите, констатација којашто упатува на неспособноста за имплементирање на транспарентен и ефикасен мониторинг и евалуација на политиките, што ги таргетираат Ромите.

Во првата и втората стратегија за Роми се користат застарени податоци (попис од 2002) со оглед на фактот што последниот попис е реализиран во 2021 година. Иако овој проблем е надминат во актуелната (трета) стратегија, сепак се користат извештаи од 2017, 2018 г. (недоволно релевантни во актуелниот миг) што значи се референцираат податоци кои важеле 4 до 5 години пред креирање на документот. Воедно, статусот на Ромите и причинско-последичните врски кои ја детерминираат нивната општествена состојба се опишани површно.

Во стратегиите се забележува и лимитиран избор на алатки и слаби механизми за координација, како недостиг од етаблиран и функционален систем на мониторинг и евалуација, што ќе дејствува како коректив на сите неадекватно поставени цели, мерки и водечки принципи.

Во првиот и вториот стратешки документ отсуствува детално дефинирање на целите и мерките, како и конверзија во прецизни индикатори. Од извештаите што ја анализираат имплементацијата на овие документи е евидентно дека планиран е лимитиран буџет, којшто често останува неискористен или на крајот се пренаменува за некоја поприоритетна активност, а активностите од стратегијата се имплементираат со донации.

Според Wilson политиката ги инкорпорира одлуките, целите и изјавите дадени од владите во врска со конкретни прашања, како и дејствијата што ги преземаат или занемаруваат да ги преземат, за да ги применат тие политики. Следно, политиката ги опфаќа оправдувањата дадени за исходите, без разлика дали се успешни или неуспешни. Затоа моделот на анализа на политики како совет, треба прецизно да ја опфати уметноста на возможното и уметноста на расудувањето, што може да се реализира во рамки на пречките што ја ограничуваат слободата на маневар на владата. Ваквите пречки се многубројни и од различна природа и токму тие ги обликуваат алтернативите, коишто им се достапни на владите (Wilson, 2006f).

Политиките создаваат различни нивоа на учество преку нивните директни ефекти врз гласањето, нивните барања за вклучување и преку диференцијалните пораки што им ги испраќаат на луѓето. Политиките влијаат врз граѓанството затоа што тие го поттикнуваат и олеснуваат вклучувањето од страна на некои, но обесхрабрување или исклучување на учеството на други. Политиките влијаат врз државјанството кога директно или индиректно создаваат нееднаквости во политичкото учество и кога тие придонесуваат за општествената конструкција на некои личности како заслужни и други како незаслужни членови на општеството. Дизајните на политиките играат значајна улога во поделбата на луѓето на оние што треба и не треба да бидат целосно учесници во општеството. Социјалната конструкција на целните популации станува длабоко вградена во карактеристики на јавните политики.

Според Rostas ограниченото учеството на Ромите и недоволната вклученост на локалните актери во делиберативниот процес на креирање политики за Роми, станува симплифицирана бирократска вежба, што впрочем се потврдува и низ парцијалната имплементација на трите документа, во кои реализацијата на одделни цели се провлекува и останува императивна речиси 2 децении од креирањето на првата стратегија до денес (Rostas, 2019j).

Во демократски контекст, внимателното испитување, критичката анализа на политиките е во функција на реализирање на концептот на политичка наука фокусирана на демократија (Dryzek, 2006). Критичката анализа на трите стратешки документи, според тоа, има за цел да ја актуелизира важноста од успешната реализација, степенот на (не)ефикасно спроведување на дефинираните цели, мерки и активности, како и акцентирање на обврската на државата и владата од што подоследна имплементација на овој стратешки документ, којшто е дел од процесот за еу –интеграција и потврда за демократскиот капацитет на државата во 21 век, и во година кога се навршуваат 75 години од усвојувањето на Универзалната декларација за човекови права (Генералното Собрание на ООН, Париз, 1948).

6. Истражувачки примерок

Идентитетскиот капитал е централен фокус во анализата со наслов „Продукција на идентитетски капитал во училиштето“ поглавјето што го третира прашањето на негово создавање низ образовниот процес. Станува збор за анализа спроведена од Jo Warin во книгата „Теоријата како метод на истражување – За Bourdieu, општествена теорија и образование“. Користејќи го концептуалниот триптих на Bourdieu: поле, хабитус и пракса, нејзиното истражување се фокусира на тоа како децата и младите го развиваат чувството за себе преку нивните први интеракции со формалното образование. Во заклучокот, Warin согледува дека постојат разлики кај деветте деца и млади кои учествувале во истражувањето што се однесува до *„нивните можности за вклучување во поволни практики за градење на личноста“* (Warin, 2016a:33). Терминот „идентитетски капитал“ се однесува на привилегијата што се стекнува преку можноста ефективно да се изрази и конструира личниот наратив, доминатно преку привилегираните дискурси и образовни шанси што постојат во општествено привилегираните семејства и училишта (Warin, 2016b:33). Истражувачот овде инспириран од горенаведеното истражување го истражува учеството и вклученоста на учениците Роми во образовните процеси во Општина Битола аплицирајќи ги алатките на Bourdieu хабитус и капитал како клучни во пристапот до образование и препознавањето на важноста од образовниот капитал. Неслучајно се избрани овие методолошки алатки за ова конкретно истражување, поради нивната продорна моќ да ги објаснат дел ставови, однесувања, релации кои имплицитно или експлицитно се земаат здраво за готово и врз основа на тоа се креираат политиките коишто целат да ги решат проблемите со образовните достигнувања на децата Роми. Основата за интегрирање на концептите на Bourdieu во ова истражување произлегува од сеопфатното етнографско истражување спроведено од авторот. Ова истражување првенствено се фокусираше на учеството на учениците Роми во образовниот систем. Главната цел беше да се навлезе во хабитусот на децата и различните форми на капитал што тие ги поседуваат. Истражувањето беше прецизно дизајнирано за да добие увид во ресурсите и атрибутите што децата ги носат во образовниот контекст и како нивните интеракции со образованието,

вклучително и нивните односи со соучениците и наставниците, се под влијание на овие фактори и како (културниот, јазичниот и емоционалниот) капитал ја (де)стимулира амбицијата, волјата за учење и личниот напредок. Истражувањето вклучуваше навлегување во социјалната динамика и на семејната и на училишната средина, анализирајќи го тоа како децата ги развиваат своите релации со образовниот систем и степенот до кој нивните секојдневни искуства се преплетени со овие односи. Како што беше прецизно наведено во методологијата, избрани беа 5 деца и 5 родители/старатели преку директни контакти на истражувачот во ромската заедница во Битола и со поддршка на образовниот медијатор кој живее во истата заедница и ужива доверба и соработка кај ромските семејства. Во исто време со спроведените длабински интервјуа беа опфатени образовни медијатори (2), општински советници за образование (2), училишна стручна служба (1 психолог), социјален работник (1). Во вториот дел од анализата, фокусот е ставен на перспективите, ставовите и гледиштата на интервјуираните. Сите испитаници се согласија да бидат дел од истражувањето и да учествуваат во длабинските интервјуа. Примерокот балансира мешавина од критериуми: социо-економски статус на родителот, образование, моментална работна позиција на родителот, место на живеење на семејството, род, инволвираност во заедницата и општествено-политичкиот живот во Битола. Во исто време вклучува и репрезенти на институциите инволвирани во локалната заедница со огромно значење за мапирање, идентификување, ублажување и решавање на проблемите коишто се во фокусот на ова истражување.

Испитаник	Пол	Возраст	Образование	Работен статус	Работно искуство
Ученичка А	Ж	11	Основно во тек	/	/
Ученичка Б	Ж	11	Основно во тек	/	/
Ученичка В	Ж	10	Основно во тек	/	/
Ученик Г	М	9	Основно во тек	/	/
Ученичка Д	Ж	13	Основно во тек	/	/
Старател А	Ж	50-64	Незавршено основно	Невработена (корисник на ГМП ²)	/

² Гарантирана минимална помош

Родител Б	М	40-49	Средно образование	Граѓански активист, фриленсер	Над 20 години ангажман во НВО сектор
Родител В	М	30-39	Незавршено основно	Невработен, (корисник на ГМП)	/
Родител ГД	Ж	40-49	Докторанд	Виш библиотекар, граѓански активист	Над 20 години ангажман во НВО сектор
Родител Ѓ	Ж	30-39	Незавршено основно	Невработена	/
Образовен медијатор 1	Ж	19-29	Магистер	Граѓански активист, фриленсер	5 години искуство – ОМ
Образовен медијатор 2	Ж	19-29	Факултет	Граѓански активист, фриленсер	2 години искуство – ОМ
Училишна стручна служба	Ж	30-39	Факултет	Психолог	2 години искуство
Социјален работник	Ж	30-39	Факултет	Вработена во МЦСР	10 години искуство во социјала
Општински советник 1	Ж	40-49	Факултет	Советник во Општина Битола	10 години искуство
Општински советник 2	Ж	50-64	Факултет	Раководител на сектор во Општина Битола	Над 20 години искуство во образование

Табела 9: Демографски приказ на испитаниците во квалитативното истражување

7. Анализа на резултати

Во населба Баир живеат ромски семејства во легализирани објекти, на повеќе катови со ПВЦ прозорци и врати, соодветна фасада и соларен панел, семејства чијашто куќа е соодветна на нивните потреби, нема енергетски-ефикасна дограма, но ентериерот и белата техника ги задоволуваат елементарните потреби за живот. Легализирани домаќинства чијашто физичка состојба на објектот е екстремно лоша, каде кровот се распаѓа зашто кровната конструкција е руинирана, а за да ја реконструираат им се потребни не само финансии туку и одобренија од соодветни институции како што се Општина Битола и ИЗИИС, коишто ќе потврдат дека статиката на објектите дозволува да се направи нова конструкција. Но, со оглед на тоа што претходниот и веќе истечен Закон за легализација предвидуваше за легализација да се аплицира само со геодетски елаборат без контроли и статичко утврдување дека објектот е во ред, доминантен број легализирани објекти немаат соодветна статика што ги спречува да ги реконструираат нивните објекти, дури и кога би имале финансиски средства за тоа или во случај на ЕУ грантови за реновирање на домаќинства. Дополнително, на терен има домаќинства коишто исто така се легализирани, но чиешто земјиште сè уште не е приватизирано, а објектот покрај тоа се наоѓа во исклучително лоша физичка состојба, постои и голем ризик дека во секој момент може да се распадне. Крајно, во делот на улиците што се лоцирани на границите на Генералниот Урбанистички План на Битола - којшто е одамна истечен, зашто не е обновен од 1999г. - се наоѓаат објекти коишто не се воопшто легализирани, моментално немаат ни можност да бидат легализирани зашто нема тековен закон за легализација, а дури и да поднеле барање за легализација, не ја комплетираше својата апликација со најважниот документ, т.н. геодетски елаборат и сега е предоцна за да нивниот дом се вклучи во урбанистички рамки. Физичката состојба на ваквите објекти е најстрашна. Дополнително, најголем дел од домаќинствата особено оние што не се лоцирани во Централен Баир немаат соодветна месна инфраструктура, неретко имаат лимитиран пристап до комунални услуги, водоснабдување и пристап до електрична енергија. Сите горенаведени фактори влијаат и го обликуваат хабитусот и капиталот на едно ромско семејство односно на еден ученик/чка

Ром/ка кој/а живее во населба Баир. Токму затоа кога се третира прашањето на образование, проблемот треба да се разгледува на холистички начин, имајќи ги во вид домувањето, пристапот до градинки и училишта, до здравствена грижа и нега, вработување и учество во општествениот живот на пошироката заедница. Непостоењето на асфалтирани улици во делот од населба Баир каде состојбата е особено лоша придонесува тој дел да е непристапен, надвор од урбанистички рамки, луѓето да живеат во супстандардни услови и да немаат можност за платен и обезбеден превоз до училиштето, зашто ваквата состојба не дозволува да се постави автобуска постојка во близина на нивните домови. За оние Роми кои живеат во централните населби на град Битола, состојбата е драстично поинаква, живеат во урбанизиран дел од градот со инфраструктурни решенија на многу повисоко ниво, иако тоа не е гаранција дека домовите, живеалишта на граѓаните Роми ги исполнуваат елементарните услови за живот. Сепак има граѓани Роми кои живеат во оптимални услови, во сигурни домови, тие се добро ситуирани, нивните деца вклучени во образовниот процес и ги имаат можностите за континуирана едукација. Овие аспекти ја презентираат рамката во која живее ромската заедница во општина Битола, а на истражувачот му ја даваат можноста да компарира, да ги детектира проблемите и недостатоците, да ги детерминира причините, а со тоа низ истражувањето да се понудат и потенцијални решенија и препораки низ ставовите, искуствата и видувањата на сите чинители, што пак натаму би било појдовна основа за рedefинирање на стратегијата за образованието на Ромите, што освен теоретската рамка би имала повисоко ниво на практика имплементација, зголемена координација на вклучените имплементатори и постојан мониторинг во процесот на нејзина реализација.



Слика 1 и 2: Населба Баир, фотографии направени за време на етнографските набљудувања

7.1. Длабински интервјуа со родители/старатели и ученици Роми

Со оглед на тоа што главниот фокус на ова истражување се става на хабитусот и капиталот на родителите и семејства и нивната моќ да влијаат врз вклученоста на децата Роми во образованието и нивните образовни достигнувања, анализата на ова поглавје почнува со презентирање на продорноста на овие концепти во секојдневниот живот на родителите, старателите и учениците Роми во општина Битола.

Имено, Bourdieu ги карактеризира семејствата како колективни ентитети водени од желбата да го овековечат нивното влијание и предност користејќи различни тактики, вклучувајќи брак, наследство, финансии и особено образование (Grenfell & James, 1998). Во согласност со теоријата на Bourdieu,

голем број експерти во областа на образованието, истражуваат како нивото на културен капитал што го поседува семејството е во корелација со нивното инвестирање во образованието. Токму поради оваа причина, авторот на ова истражување избира да ги аплицира концептите на хабитус и капитал на Bourdieu, поради нивната моќ да ги објаснат процесите, општествените нееднакости, привилегии и слично коишто имаат силна рефлексивност врз вклученоста на децата Роми во образовниот процес и врз нивните образовни достигнувања. Со оглед на тоа што хабитусот се обликува преку интеракциите што индивидуата ги остварува при нејзината примарна, а потоа и секундарна социјализација, а капиталот се пренесува генерациски, во длабинските интервјуа беа вклучени родители/старатели и ученици Роми. Зашто, за да се идентификуваат факторите кои ги формираат хабитусот и капиталот на едно дете, задолжително мора да се земат во вид неговите родители, капиталот со којшто тие располагаат, местото на живеење, образованието и сл. Станува збор за комплексни процеси кои во голема мера не се случуваат изолирано и се создаваат како резултат на интерсекција на многу состојби и актери. Многу современи толкувачи имаат тенденција да го симплифицираат поимот културен капитал (на Bourdieu), сведувајќи го на конкретни практики на родителство од средната класа, како што се посети на музеи, театри и негување на потребите за културни вредности. Но, прекумерното поедноставување ги игнорира нијансираните и скриените начини на кои функционира културниот капитал (Warin, 2016c). Во реалноста, овој концепт има поголем потенцијал да помогне да се разбере „тврдоглавото“ опстојување на социјалните нееднакости во различни контексти.

Влијание на хабитусот и културниот капитал врз интеракцијата со образовниот систем

„А“ е единаесетгодишно девојче кое живее во населба Баир, со своите дедо и баба, која е воедно и нејзина старателка. Девојчето најмногу гледа цртани филмови, сака да црта и живее со мечта кога ќе порасне да биде докторка или полицајка. Нејзината мајка не живее со нив, а таткото никој не го спомна за време на интервјуто. Бабата има кривко здравје со многу коморбидитети. Таа има завршено само петто одделение, бидејќи како дете не била свесна за потребата од едукација.

„Имав поддршка од родителите кога учев. Не размислував да продолжам, прекинав со образование, бевме тиквари.“ (старателка)

Ученичката „А“ со своите баба и дедо живее во парцијално легализирана куќа во којашто нема добри услови. Никој не работи. Пари за живот добиваат само до социјална помош. Немаат доволно пари за храна, комунални такси, лекови, а уште помалку за квалитетно образование на малата „А“. Овие услови ниту за бабата ниту за ученичката не се алиби за прекин на образованието.

„Таа оди во училиште, многу редовно. Што можиме да правиме, некогаш и лепче ќе немаш, тоа е, ама државата не води рачун за ваквите дечиња.“

Бабата тврди дека девојчето било физички малтретирано од нејзината воспитувачка. Оваа била единствена причина поради која не сакала да оди во градинка.

„Ја носев во градинка, никој не ја земаше, плус ја тепаа таму, воспитувачката ја тепаше и ми се јави ‘Х’ од градинката и таа ми кажа, девојчето ништо не ми кажуваше. Леле кога збеснав, отидов ја побарав воспитувачката, не беше дента, среќа што не беше, а во години жена, требаше да знае како да се понаша. Не знам што ќе и направев, не знам ... Ама ми плачеше: не одам, не одам в градинка. Е, зошто, не можеш да не одиш во градинка, има нешто? -Не, ама не одам! Плачеше девојчето, инаку дотогаш кефови беше да оди.“ (старателка)

Ова искуство од градинка не ја спречува „А“ и денес со радост да оди во училиште.

„Нетрпеливо ја чекам наставничката да почне со часот. Наставничката моја е добра и затоа ја сакам и ја почитувам. Ни една белја му немам напраено и затоа ја сакам како втора мајка.“ (Ученичка „А“)

Ученичката вели дека е среќна кога наставничката ќе ја пофали и дека не плаче кога ќе ја искара, само понекогаш тоа ја нервира. Вели дека баба и е нејзината најголема поддршка. Бабата е вклучена во образованието на „А“ и заедно со неа ја пишуваат домашната работа.

„Со баба ми ја пишувам домашната. И кога нема струја пак ми е забавно.“

(Ученичка „А“)

Условите во кои ја пишува домашната работа, се посветува на училишните активности се дел од нејзиниот хабитус. Тие ја обликуваат нејзината релација со образовниот процес. Тешки се условите за живот, кога пишува домашна, а нема струја во домот. Особено, зашто нејзината баба боледува од многу болести кои го загрозуваат нејзиниот живот. Сите овие фактори влијаат врз нејзината интеракција со образовниот процес, којашто има посебна физиономија во однос на другите ученици со кои ги дели школските клупи.

На иста возраст со ученичката „А“ е и ученичката „Б“. Со своите родители, таа живее во истата населба. Куќата е делумно легализирана, условите за живот се подобри и подостоинствени за целото семејство. Таткото на „Б“ е долгогодишен граѓански активист за правата на Ромите, препознатлив во населбата и градот Битола. Мајката е сопственичка на микро-бизнис којшто нуди услуги за одржување на хигиена. Економските ресурси на родителите овозможиле добри услови за живот за ученичката и нејзините две сестри кои се поголеми од неа. Тие имаат завршено средно образование и уживаат посебна почит во заедницата. „Б“ уште како мала присуствувала на настани со општествено-политички и културен карактер, организирани од нејзиниот татко и најголемата сестра. Во настаните биле вклучени поголем број членови од фамилијата. Социјалниот капитал на семејството, изграден низ нивниот општествен ангажман може во секој момент да биде ставен во функција на нејзин подобар живот и образование. Потврда за тоа е фактот што „Б“ одела во градинка на возраст од 3 месеци па до 6 години, бесплатно, преку проект на МТСП. Многу други семејства и денес немаат можност да ги запишат нивните деца во јавните установи за претшколска возраст. Културниот капитал на семејство вклучува повеќе форми, одмори во странство, семејни патувања, ручеци и вечери, кои даваат можности за меѓусебна непречена комуникација. Ученичката се сеќава на првиот училиштен ден. Иако се срамела, таа сакала да оди на училиште. Нејзина најголема поддршка и сигурност е нејзиниот татко, кој и помага во школувањето и пишувањето на домашните задачи. Освен училиштето, „Б“ има други интереси. Во слободно време иако не оди на кино или театар и нема омилена книга таа слуша „јутјубери“. Има посебна љубов кон

предметот македонски јазик. Сака да биде физиотерапевт што е професија на нејзиниот вујко. Вели дека на училиште не се чувствува дискриминирано. На прашањето што би менувала во училиштето, ако еден ден има можност да биде директор, таа одговори брзо, со јасна претстава што сака.

„Училиштето ќе биде премодерно, со кантина. Предметите што ми се тешки ќе бидат полесни и нема да имаме тестови“ (Ученичка „Б“)

Јазичниот и емоционален капитал во функција на (де)стимулирање на амбицијата, волјата и личниот напредок

Во населбата Баир во тешки и специфични услови живее и десетгодишната ученичка „В“ со своите родители, постар брат и баба. Таткото се соочува со психички проблеми и е невработен. Мајката е лице со одредена попреченост, во борбата за егзистенција е принудена да патува во друг град каде работи исклучиво физичка работа. Единствено братот има завршено основно образование, останатите членови на нејзиното семејство се неписмени.

„Немам завршено 2 -ро одделение. Да ти кажам не ми беше интересно. Од 10 години од второ одделение работам. Затоа. Имав поддршка од родителите, мајка ми ме пушташе, ама јас бегав вamu-таму. Моментално не работам. Се издржуваме од социјална помош.“ (родител „В“-татко)

Ученичката „В“ плачела кога прв пат одела на училиште. Денес, се жали дека соучениците постојано ја навредуваат.

„Кога ќе ме видат мене децата ми велат ‘мајмунко, грдо’... Едно дете, преѓе без ништо ме мавна овде со тупаница, без ништо едно чупе ми ја фрла чантата, и јас со нерви, тажна сум, и после јас на физичко, затоа не ги играм многу. И јас ги мавам.“ (Ученичка „В“)

Наставничката не и е омилена и не сака да ја гледа, како што вели.

„ На сите деца му се обратува со убо, ги гуши, ги гали, му вели: сите сте вие мои, и мене ми се обратува: ти уште не пишуваш? Ми го зема моливот, ми го скрше и ми се онадва после многу со сили. Денеска ми се сили, да не одам до кај другарка ми не ме остава, вака ме фаќа, неубо е тоа. Имавме одмор и да одам до кај другарка ми, да си поседиме дури да заврши одморот.“

Наставничката рече: тебе ќе те клајме во друго одделение кај браќед ти.

*Оти?- јас му речев. Јас не сум ти виновна за ништо. Мене не ми се оди на
школо, оти таа со силење ми се обратува.“ (Ученичка „В“)*

Оваа изјава на ученичката упатува на интерсекцијата и интеракцијата на јазичниот и емоционалниот капитал. Влијанието на јазичниот капитал е забележително во текот на почетните години на формалното образование, бидејќи ова е период кога наставниците претежно оценките ги формираат врз основа на разбирањето и употребата на јазикот од страна на учениците (Bourdieu, Passeron, 1990a). Освен тоа, јазикот има двојна улога, како средство за комуникација и како канал за пренесување на повеќе или помалку софистициран речник и сложена рамка на концептуални категории. Оттука, способноста на поединецот да декодира и манипулира со сложени структури, без разлика дали тие се логични или естетски по природа, делумно зависи од сложеноста на јазичната рамка што му ја пренесува неговото семејство (Bourdieu, Passeron, 1990b). Јазичниот капитал на семејството на ученичката „В“ е слаб и ограничен, како и неговата употреба, којашто се забележува во недостигот на зборови, во конфузната структура на реченицата како и во грешното менување на глаголите ‘вели’ и ‘се обраќа’ во минато време, наместо реков, таа користи ‘речев’ и наместо се обраќа вели ‘се обратува’.

Кованицата „емоционален капитал“ ја воведува Helga Nowotny надоврзувајќи се алатките на Bourdieu. Како академик-истражувач, таа емоционалниот капитал го дефинира како

*знаење, контакти и односи, како и пристап до емоционално вреднувани
вештини и средства, кои се држат во секоја социјална мрежа, којашто е
карактеризирана барем делумно со афективни врски (Nowotny, 1981: 148).*

Емоционалниот капитал е во центарот на истражувањата спроведени од страна на Diane Reay (1998, 2000, 2005), според неа концептот го инкорпорира мајчинскиот ангажман во образовните можности на детето, нејзината умешност во навигацијата низ образовниот пејзаж, изборот во рамките на образовниот систем и зајакнувањето на вредностите што ги креира образованието, преку активно учество во домашните задачи и поттикнување на аспирациите за високо

образование. Сите овие аспекти на емоционалниот капитал не се видливи во семејството на ученичката „В“.

Поради ова, ученичката ги доживува како непријатели своите соученици и наставничката. Но, ја храни желба за убава иднина.

„Сакам да бидам со шамија, да имам две чупиња близначки и да продавам злато“ (Ученичка „В“)

Овој случај демонстрира како формите на капиталот (јазичен и емоционален) влијаат и ја детерминираат нејзината релација со наставничката и соучениците, како девојчето комуницира со образовниот систем.

Интеракција на хабитусот и форми на капиталот (економско-социјален, културен, јазичен и емоционален)

Ученикот „Г“ (9г.) и ученичката „Д“ (13г.) живеат во речиси оптимални услови во централните населби на град Битола со мајката, бабата и дедото. Таткото е починат пред неколку години, инаку бил истакнат активист за образование на Ромите во Битола. Мајката е претседател на НВО за развој на ромската заедница, раководител на сектор во установа од област на културата, моментално запишана на докторски студии со амбиции да биде прва жена Ромка доктор на науки. Таа течно зборува македонски и англиски јазик и знае малку турски и ромски јазик. Препознатлива е во општествено-културните кругови во Битола. Член е во советот на родители во училиштето каде учат децата. Како родител не се почувствувала дискриминирано во училиштетото, задоволна е и од третманот на наставниците. За неа најголема поддршка како родител би била ако на нејзините деца им се понуди квалитетна и интересна наставна програма во натпреварувачка средина, со иновативни содржини, различни техники на предавање, активности надвор од училиште. Мајката потенцира дека поддршката е најбитна за децата да можат да учат и да се посветат на домашните задачи.

„Поддршката и љубовта што ја добивав јас кога учев и бев дете, сега ја добиваат моите деца од мене и сега е многу полесно, зашто јас веќе сум дипломирана и ги мотивирав и моите внуци и тие завршија факултет. Многу е полесно кога некој ќе го изора патот.“ (Родител „ГД“)

И двајцата родители и поширокото семејство на учениците „Г“ и „Д“ имаат образовни искуства. Мајката ги истакнува заложбите за образовните определби на своите деца и негува добри врски со наставно-педагошкиот кадар. Овие елементи се очекува да влијаат врз образовниот успех и амбиции на учениците. Нивните баби и дедовци им се исто голема поддршка, со што се потврдува привилегијата и функцијата на емоционалниот капитал, врз училиштниот успех на сите членови на семејството.

Ученикот „Г“ најмногу сака да игра фудбал и идол му е Меси. Кога ќе порасне сака да биде припадник на специјалните единици за одбрана и да ја чува државата. Тој е претседател на одделение. Најчесто, домашната работа ја пишува сам, но и со помош на најблиските. Кога се подготвува за тестови се изолира во својата соба. Кон наставничката негува позитивни емоции.

„Како втора мајка ја гледам учителката и е блиску до моето срце. На некои деца со кои не сме во најдобри односи, им се фалам, за да бидат љубоморни.

Горд се чувствувам.“ (Ученик „Г“)

Неговата сестра, ученичката „Д“ за втора мајка ја смета својата наставничка по биологија, зашто како што вели таа е секогаш тука за неа, со најдобри совети, правејќи и го секој ден подобар. Според неа, наставничката користи *“многу добри методи за учење“*. Ученичката е член на библиотекарската секција, сака да чита книга, да слуша музика, во викенд посетува театар и веќе глумела во аматерска претстава. Затоа кога ќе порасне сака да биде актерка или наставничка. Нејзина омилена книга е *“Перси Џексон“*. На прашањето како стереотипите и дискриминацијата влијаат врз учениците Роми, ученичката „Д“ самостојно, без ничија помош и сугестија го даде овој одговор:

„Прво, самите ученици може да не се сакаат доволно, да мислат дека не се доволно добри и може ако има булинг на училиште, да прекинат да одат на училиште, а тоа е лошо за млади луѓе, мислам за сите деца.“ (Ученичка „Д“)

Од одговорите на прашањата во длабинските интервјуа, се забележува дека двајцата ученици имаат привилегиран пристап до изграден дискурс и вокабулар што е нивна значајна предност во однос на нивниот пристап до можности и ресурси за квалитетна едукација и артикулирање на нивниот идентитет. Ова семејство е пример за интерсекцијата на економскиот, социјален, културен,

јазичен и и емоционален капитал (како негови различни форми) што е целосно во нивна функција. Социолози кои ги третираат прашањата за градење на личноста, акцентираат дека редовната саморефлексивност вклучена во обликувањето на идентитетот е привилегија резервирана за оние кои имаат време и околина да се вклучат во тој процес (Côté, 1996; Henderson et al., 2007; Rose, 1997; Skeggs, 2004). Тие велат дека ваквиот тип активности и рефлексивност за себе, претпоставуваат пристап до културни ресурси, техники и практики неопходни за саморазвој, кои не се универзално достапни. Блиску до ова е гледиштето на Henderson et al. (2007:14), во кое се нагласува дека поединците немаат апсолутна слобода во изборот на својот посакуван идентитет. Хабитусот на семејството и ресурсите коишто континуирано ја менуваат својата форма од еден капитал во друг, им овозможува на учениците „Г“ и „Д“ да се градат во сензибилизирани и освестени индивидуи, со амбиции за продолжување на својата едукација. Да остваруваат позитивни интеракции со образовниот систем, со волја за образовни достигнувања и време за контемплација во врска со темите, активностите, луѓето и институциите со кои тие се во контакт. Ваквиот тип на контемплација го создава и култивира секојдневно нивниот хабитус, јазичен и културен капитал, што во продолжение им овозможува формирање на конструктивна образовна траекторија. Ова се потврдува и во одговорот на прашањето кога би биле во можност што би направиле за нивното училиште да изгледа подобро.

„Јас би додала кафетерија, за да можеме таму да јадеме, бидејќи околу училиштето има многу продавници и се трошат многу пари. И би ставила нови компјутери, бидејќи голем проблем е информатиката, бидејќи треба да учиме од учебници на памет и поради тоа имаме слаби оценки по информатика, а на компјутери полесно би учеле. Кај нас се гради базен веќе четири години, јас би го направила.“ (Ученичка „Д“)

„Кај нас се малку скршени тоалетите, јас би ги реновирал и би ставил нова фасада на училиштето и да има некои детски цртежи.“ (Ученик „Г“)

Од изјавите на учениците евидентно е дека тие сугерираат интегриран пристап кој вклучува економичност во трошоците за храна, зголемена ефективност во совладувањето на материјалот по информатика, желба за комплетирање на

веќе отпочнатите проекти. Дополнително, предлогот за реновирање покажува на потребата од достоинствени тоалети, кои секако значат зголемена функционалност на установата, но и повисоки хигиенски норми. Крајно, ставаат акцент на важноста од концептот на “ownership – сопственост“ врз училиштето, со ставањето на детски цртежи на новата фасада, што воедно значи поголема инклузивност и партиципативност. Овие идеи ја рефлектираат нивната грижа за физичката состојба и естетика на училиштето и се израз на развиени когнитивни способности.

Научниците кои ја аплицираат теоретската рамка на Bourdieu, истражувајќи ја сложеноста на интеракциите меѓу родителите и училиштето, посочуваат дека диферентните форми на капитал може да се преобразат во образовни предности кога родителите активно се вклучуваат во образовната траекторија на нивните деца (Domina, 2005; Reay, 1998; Vincent, 2000). Истражувањата откриваат дека родителскиот културен капитал има конструктивно влијание врз образовните достигнувања на учениците. Информираната одлука на родителот за избор на соодветно училиште (Vincent, 2000; Vincent and Ball, 2006), интеракциите, размената на мислења и ставови и споделените вредности меѓу домот и училиштето (Gewirtz et al., 1995; Pollard and Filer, 2007; Power et al., 2003; Reay, 1998; Vincent, 2000) и родителските совети кои го обликуваат начинот на кој учениците комуницираат и имаат поволни релации со наставниот кадар (Domina, 2005) се трите компонентни кои според истражувачите го чинат влогот на родителите во образованието на нивните деца. Во исто време, овие аспекти ја демонстрираат динамиката на капиталот, обезбедувајќи увид во неговата трансформација во образовни придобивки (Warin, 2016d).

Сетот алатки на Bourdieu укажува на виталната улога на родителскиот ангажман во креирање на едукативните предности на учениците. Ова согледување е особено релеватно за истражувачките прашања коишто се во центарот на оваа теза, зашто кога зборуваме за образовниот процес на учениците Роми треба да ги земеме во вид и овие клучни аспекти, кои имаат големо влијание, а често не се препознаени кога се пишуваат и носат стратешки документи и политики за образованието на Ромите. Улогата и вклученоста на родителите се прашања што се третираат во рамки на длабинските интервјуа, со цел да ги идентификуваат нивните различни активности, ставови и однесувања

поврзани со едукацијата на децата, а во исто време да овозможат емпириско истражување на темата на прецизно дефинирана локација.

Родителот „ГД“ ја истакнува важноста на образованието на децата во однос на нивните натамошни животни можности и давањето поддршка во процесот. Таа додава дека училиштата и наставниците може подобро да го поддржат образованието доколку ја научат културата и традицијата и ги знаат условите на секое дете.

„Не секое семејство има исти услови и можности, дел живеат со баби и дедовци, дел се со разведени родители, родители кои се зависници, со проблеми. На тоа дете треба да знаеш како да му пристапиш. Им требаат тренинзи за да знаат како да постапуваат, не само наставниците, туку и стручната служба за да знае и како да работи континуирано со децата. Оние ученици кои имаат послаби резултати, да имаат можност да бидат вклучени во дополнителна настава, зашто на децата нема кој да им помогне и да работи со нив, особено со децата во прво и второ одделение, зашто тогаш се создаваат работните навики.“ (Родител „ГД“)

Со оглед на тоа што родителот „ГД“ е долгогодишен активист за образование на Ромите, таа ја потенцира потребата од работа не само со учениците, туку и со родителите, за да можат тие да бидат посветени на образовните активности на нивните деца и да бидат поддржани во процесот.

„Има проблем со самите родители зашто не покажуваат интерес. Кога ги викаат на родителска средба, не доаѓаат. Тоа се проблеми и во Скопје и тука. Не е само јадење да им дадеш на децата. Еден родител не мора на детето да му даде 100 денари за јадење, јас на моите деца им правам сендвичи, зашто така учат да штедат и да јадат домашна и здрава храна. Учествувам во групата со родителите, додека нашите родители се многу пасивни. За да бидат активни, треба посебно да се работи со нив и да им се каже колку е важно да се работи со децата. Тие прво ги обесхрабруваат децата. Затоа треба прво да ги учиме родителите и да им дадеме поддршка, а потоа тие тоа да го пренесат на нивните деца. Да знаат колку е

важно да одат на училиште и кога врне и кога има снег, децата треба да одат на училиште. Зошто е важно детето да легне во 9 часот за да може да стане наутро. Имаат нарушен концепт на воспитување, поставување на норми на однесување дома, во спротивно се губи контролата врз децата во домот.“ (Родител „ГД“)

Родител „Б“ кој исто така е активист во ромската заедница со екстензивно работно искуство во граѓанскиот сектор има блиски ставови со претходниот родител. Тој вели дека пристапот на наставниците треба да се менува, да биде персонализиран за секое дете, со поголемо влијание од страна на психолошко-педагошката служба.

„Секое дете не доаѓа од иста средина. Има деца кои живеат на маргините, има такви кои се посетуирани, има деца чии родители не се заинтересирани за нив, деца кои имаат капацитет и не може да дојдат до израз. Мислам дека многу повеќе треба да се работи на дополнителна настава на децата, оти малку се реализираат дополнителни часови. Можеби програмата е така збиена и со дополнителни часови ќе им се одземе од слободното време на децата, ама сега со „короната“ треба да се работи, многу, многу повеќе.“
(Родител „Б“)

Овој родител има став дека родителите имаат битна улога во процес на едукација на нивните деца, па затоа според него значајно е родители да членуваат во Управниот одбор на училиштето, како релевантно тело што ќе придонесе за подобар квалитет на наставата. Според него, ефектите би биле поголеми, кога во училиштето би се вработил наставен кадар со ромска етничка припадност, што ќе биде позитивен пример и ќе придонесува за намалување на бариерите кај ромската заедница.

„Иако 90 % од учениците во училиштето се Роми, мислам дека нема ниту еден член Ром во Управниот одбор на училиштето. Вклучувањето на Роми во органите на училиштето, вработувањето на Роми во училиштето, наставници, кои ќе влијаат врз децата, ќе имаат авторитет, оти навистина има проблеми кои се создаваат од самата ромска заедница, а и учениците знаат да направат проблем. Доколку има некој авторитетен од

ромската заедница ќе се препознаваат во него и нема да го доживуваат како бариера.“ (Родител „Б“)

Според старателот „А“ покрај гарантираната минимална помош потребна е дополнителна финансиска поддршка со цел да им се овозможат подобри услови за живот и образование. Но, таа за разлика од другите интервјуирани родители не смета дека треба да се прават промени во пристапот на наставниот кадар. Таа е на став дека наставниците добро ја вршат својата работата, а од децата зависи колку ќе разберат и научат.

„Наставниците своето си го кажуваат, е сега до детето е, дали тоа ќе сфати или не, дали сакаат. Наставниците кажуваат, а детето друго размислува и на друго место си прави муабет, од тоа дете ништо значи нема да биде.“ (Старател „А“)

Испитаникот „Ѓ“ е мајка на четири деца, живее со сопругот и свекрвата во населба Баир и има завршено само основно образование. Таа смета дека сите трошоци поврзани со образованието на децата треба да ги обезбеди државата. Забележува дека нејзината ќерка на училиште била малтретирана од друго девојче, ја истакнува и улогата на наставникот во третманот на своите ученици. Смета дека наставниците треба да им посветуваат доволно внимание на своите ученици, додека тие се соочуваат со различен тип предизвици.

„Ние ги поддржуваме децата и финансиски. Ќерката учи во медицинско. Имаме добар контакт со наставниците. Малтретирана беше од друго девојче... Тоа не се случува оти сме Роми, дискриминација не сме почувствувале. Нема доволно внимание од наставничката, таа дури не сака да оди во училиште.“ (Родител Ѓ)

7.2. Длабински интервјуа со институционални чинители

Длабинските интервјуа со другите чинители релеватни за ова истражување се реализирани во работната средина на секој репрезент на институцијата од која доаѓа. Имајќи го предвид фактот дека за процесот на креирање политики е карактеристичен мулти–институционалниот приод, оттука

и изборот на овие профили. Мултисекторската поддршка е суштинска кога станува збор за образовните потреби на децата Роми и елиминирање на стапките на напуштање на образовниот процес. Холистичкиот пристап кој вклучува соработка на различни сектори има клучно значење за да се постигнат значајни и одржливи подобрувања.

Овие длабински интервјуа имаат за цел да истражат до кој степен е развиен конкретниот тип на поддршка и да ги идентификуваат постоечките предности и недостатоци.

Мотивација за работа и предизвици

За успешно соочување со предизвиците во работата, неопходно е кадрите да бидат мотивирани. Само доволно мотивирани кадри може да одговорат на поставените задачи, внимателно, со инклузивен етички и урамнотежен пристап.

Акцентиравме и овде, дека од учебната 2014/2015 година во образовниот систем во државата, се вклучуваат ромските образовни медијатори, со цел да го фасилитираат пристапот до (квалитетно) образование на учениците Роми. Работата на образовните медијаторки во Битола, генерално е на терен, во населбата Баир. Тие комуницираат со родителите и пошироко, со семејствата на учениците Роми. Интервјуираните истакнуваат дека имаат силен мотив и волја за работа, зашто така веруваат дека придонесуваат за успех во образовните процеси во локалната заедница. Нивен став е дека со здружена работа и со примена на нивните знаења, образование, способности и капацитети, тие можат успешно да дејствуваат, да донесат позитивна промена во опкружувањето и да се борат против негативните феномени, како што се сегрегацијата и осипаноста.

„Секогаш се зборуваше дека има образовни медијатори во Битола, но дека не работат на нашата проблематика, туку дека пишуваат напамет извештаи и затоа имаше и голема осипаност. Ние како тим се споивме и поднесовме барање до МОН, со жалба, дека во постоечкиот тим нема соработка. Така се отворија две места, влеговме јас и уште еден колега како почетници-медијатори. Знаевме дека со здружен тим можеме да ја смениме сликата и состојбата со образованието на Ромите. Оти, ние и

така ја работевме оваа работа на терен, секој пат кога имаше дете што има потреба од поддршка при упис на училиште. Тоа ме мотивираше, зашто знам дека имам потенцијал да ја сменам состојбата, особено кај оние поцивилизирани родители кои живеат во поурбанизирана средина, зашто гледаат потенцијал. Секогаш, го гледаат позитивниот пример, биди како Фелиза, како Сонита, како Ферзије....“ (ОМ 1)

„Образовен медијатор сум веќе две години. Имав искуство и претходно. Отсекогаш сум имала цел да помогам и да придонесувам за ромската заедницата. Во последните години во основното училиште каде што учев, се влошија многу условите, се појави сегрегација, дискриминација, осипаност. Тоа ми беше најголема мотивација, да видам колку можам, јас да придонесам и да видам што се случува со родителите.“ (ОМ 2)

Од друга страна, за образовните медијаторки и социјалниот работник, најголема награда е осамостојувањето на работоспособното население, особено интеграцијата на децата Роми во образовниот процес, со поддршка на нивните родители.

„За мене најголема награда е кога едно дете навистина ќе го засака училиштето и ќе успее да заврши барем основно, зашто ретко се решаваат за средно образование. Особено кога некоја странка, што ја знаеме многу години е веќе вработена и остварува приходи, зашто така се прекинува генерацискиот ланец на користење социјална помош. Сметам дека тоа е пресудно, за да продолжи другата генерација со образование, работа и сл.“ (СР)

„Награда за мене е кога ќе успеам, едно дете кое многу сака, да почне на училиште, а родителите не му дозволуваат, или нема можности. И кога ќе слушнам од училиштето, дека тоа дете е редовно.“ (ОМ 1)

„Успеав да запишам две-три дечиња, кои по враќање од странство, имаа проблеми со документи за вакцинација. Заедно бевме и на систематски прегледи и на сè. Втора година ги следам како учат и имаат желба и покрај тоа што се со надмината возраст. И родителите ги поддржуваат.“ (ОМ 2)

Моменталната состојба е лоша според медијаторките. Главни фактори се: влијанието на општествениот контекст, сегрегацијата како резултат на недостиг на инклузивни паралелки, хабитусот на децата Роми и необразованоста на нивните родители. Овие се диференцирани проблеми, кои бараат решенија и стојат наспроти популарните размислувања дека супстандардните услови за живот се главни причини за репродуцирање на ова незавидна (лоша) состојба.

„Постои голема осипаност и голема сегрегација. Јас сум учела со Македонци и тие ми биле мотивација. Кај овие ученици тоа го нема, зашто учат само со Роми. Што ќе научат Роми со Роми? Тие можат да научат само да се женат и мажат на 16 години, да станат мајки на 16 години и ништо повеќе. Многу ми е жал, зашто сегрегацијата е системски проблем и темата се затвора со години, не се решава, со цел наставничките да не го изгубат работното место. Македонците ќе одат во други училишта, но Ромите остануваат во ЈОУ ‘Ѓорѓи Сугарев‘.“(ОМ 1)

„Голем предизвик е да се работи со ромската заедница, посебно со родителите, зашто има многу необразовани и првиот збор е “зошто да оди на училиште детето”, не ќе стане министер или директор?’ Затоа, за надминување на предизвиците, почнуваш да им објаснуваш дека образованието ги отвора вратите, дека наместо да собира шишињаат како родителите, може да стане доктори или наставници. Најбитно е да се пристапи на народски начин, на нивно ниво. Тогаш почнуваат да потпрашуваат и во тој момент се надминуваат предизвиците.“ (ОМ 1)

Степенот на остварениот успех има свој импакт врз отчетноста на надлежните органи, континуирано подобрување и што посоодветна реалокација на ресурсите. Според социјалниот работник, постигнатите резултати во неговата работа не може да се мерат, зашто секој случај има свои специфики. Меѓутоа, без податоци за постигнатите резултати, не може да се добие ниту јасна слика за состојбите, на пр: намалениот број барања за детски додаток се последица на миграцијата или евидентен е напредок низ годините? Наспроти социјалните работници, образовните медијаторки се на мислење дека успехот во нивната работа, не може да се мери. Сепак доколку би постоела таква

можност, примена на една таква методологија би придонела за преземање корективни мерки во функција на поголема ефективност во нивната работа.

„Нашите резултати не се мерливи, иако нон стоп испраќаме табели и имаме инспекциски надзор. Се гледа само квантитативно, квалитетот и трудот не се гледаат, воопшто. Во еден предмет може да има работа два дена, во друг десет дена вложување, додека некаде се потребни години. Ние го следиме нашиот напредок во целиот процес, но тоа не може да се измери. Постои недостиг на статистички податоци. Од наша страна се бараат податоци, ние не ги собираме, само ги испраќаме во Завод за статистика.“ (CP)

„Успехот на нашата работа не го мериме. Ние како медијатори сами не можеме да влијаеме толку, потребно е системско решение на овој проблем и на општинско ниво да се реши.“ (OM 1)

„Така немам никогаш размислувано.“ (OM 2)

Отсуството на мерливост на успехот кај медијаторките е критичен момент, кој индицира потенцијална пропуштена можност за подобрување на образовните исходи на учениците Роми, како и недостиг на структурирана соработка и размена со надлежните органи и претставници.

Индивидуална методологија за пристап до родителите на децата Роми

Поаѓајќи од својата емпирија, а за полесен пристап до родителите на децата Роми, испитаниците како локални стејхолдери-репрезенти на надлежните институции, развиле индивидуална методологија низ годините. Оваа методологија како што акцентираат во длабинските интервјуа е адаптирана за потребите на секоја поединечна комуникација. Ако во еден случај, пристапот вклучува материјална поддршка во соработка со други организации, во друг случај, пристапот се олеснува со мотивација преку презентација на постоечките финансиски можности што ги нуди државата (презентација на можностите за социјална мобилност на децата и освестување на родителите за можностите што ги нуди образованието). Во трет случај се избира, да се презентира казнената политика на државата, која се применува за родителите на децата кои не одат на настава.

„Најчесто гледам да ги мотивирам во соработка со некој од НВО секторот или Црвен крст, за да им го помогнеме и да го олеснеме почетокот.

Родителите најчесто знаат да кажат дека немаат како да го облечат нивното дете или дека немаат прибор, секогаш имаат такви проблеми. Овој е мој пристап, не ми е обврска, но гледам преку моите контакти со невладините организации или Црвен крст да обезбедиме пакет помош (храна, обувки, облека, униформа и сл).“ (СР)

„Родителите тешко ги примаат информациите, да бидеме искрени. Првенствено, ним им е тешко, бидејќи не се доволно или воопшто не се образовани и се неписмени. Кога треба да им помогнат во едукативниот дел на децата, тоа им оди малку потешко. Сепак, родителот е првата слика, огледалото на тоа што го гледа детето. Често се случува, тоа што ќе го научат, овде во училиште, децата тешко ќе го применат во заедницата каде што живеат, бидејќи им се мешаат правилата и моралните вредности. Факт е дека родителите многу се трудат да бидат дел од општеството. Ама, пак се на маргините. Ќе кажам еден прост пример, на прашање: Што ќе бидеш во иднина? Одговараат: „Ќе бидам фризер! Ќе берам јаболка! Ќе собирам шишиња ..! И ние сега се обидуваме тоа да го искорениме. Како детето може да напредува? Нивниот родител не може да им прикаже таква слика на родителство, затоа тие најчесто се потпираат на нас. Нам, тоа ни е и целта, да ги освестиме родителите.

Затоа организираме отворен ден со родителите, со оние кои се интересираат за своите деца, оние кои ги носат во училиште. Тоа се родители кои ме прашуваат за успехот на нивните деца, кои доаѓаат на родителски средби, на Совет на родители, кои се интересираат реално за нивните деца... Сè за што се интересираат родителите, за тоа зошто доаѓаат или не доаѓаат во училиште, дали учат или не учат, едноставно може да прашаат, буквално сè. Не сум информирана за другите училишта, но знам дека од неодамна Министерството за образование тоа го наложи за сите училишта. Кај нас постои отсекогаш, како отворен ден. За време на пандемијата на „Ковид-19“ ние имавме практика, родителите да може да се вклучуваат и онлајн.“ (уч. стручна служба)

„Прво им ги кажувам можностите што им ги дава државата, на пример ако е редовен ученик дека ќе зема 2000 денари. Само финансиски можеш да ги придобиеш родителите.“ (ОМ 1)

„Поголемиот дел ме познаваат и знаат дека сум Ромка. Кога ќе им кажеш од која фамилија си, тоа игра голема улога во ромската заедница. Тука омекнуваат, потоа одиме со тоа зошто детето да биде како тебе неписмено. Тука употребувам и други механизми односно им ги споменувам санкциите од Просветен Инспекторат, мерките од социјална помош итн. Пристап кој вклучува различни мерки за да видат дека ќе бидат поддржани.“ (ОМ 2)

Улогата на родителот во образовниот хабитус на детето

Во текот на реализацијата на длабинските интервјуа со локалните стејкхолдери-репрезенти на надлежните институции во ова етнографско истражување се отвора аспектот за вклученоста на родителите во образованието на нивните деца. Имено, родителот со своето однесување го детерминира, несвесно учествува во формирањето на образовниот хабитус (хабитусот воопшто) на своето дете. Не станува збор само за времето кое се поминува со детето, ниту само за помошта при пишување домашни задачи. Во овој случај се мисли на вклученоста на родителот, од аспект на пренос на неговиот културен капитал, воспоставување систем на очекувања, образовни практики, изложеност на одредени однесувања и распределба на економските ресурси. Родителите придонесуваат за развојот на образовниот хабитус на нивните деца, а тоа влијае врз нивните ставови, верувања и однесувања поврзани со образованието. За ова истражување, разбирањето на улогата на родителите во обликувањето на хабитусот на нивните деца е особено важно, и затоа што ја презентира сложената динамика што влијае врз образовните резултати на децата Роми.

„Родител што не е писмен, не е во можност да му помогне на детето при пишување на домашните задачи. Тие родители не го сфаќаат образованието сериозно, за нив тоа не е толку битно. Тие не се во можност да им помогнат, зашто не посетувале училиште. Тоа така продолжува

генерациски. Ако мајката и таткото не оделе во училиште и не се описменети и детето најверојатно нема да оди.“ (CP)

„Оние кои се интересираат за своите деца, оние кои ги носат во училиште, тие се родители кои ме прашуваат за успехот на нивните деца, кои доаѓаат на родителски средби, на Совет на родители, кои се интересираат реално за нивните деца...“ (уч. стручна служба)

„Сметам дека прво, треба да се делува врз родителите, на пример со информативни сесии за тоа колку е важно и што во животот може да им донесе тоа образование. Дека не може да постигнат ништо во животот, можност за вработување и за возачка дозвола, како што им кажуваме сега на младите, дека најпотребно е образованието за да се изградат како личности. Сега во тек е нов закон, каде што ќе има можност за образование на возрасни, каде што би се вклучиле и родителите и тие би го оформиле своето образование.“ (OC 1)

„Родителите немаат образование, и не можат да им посветат внимание да децата кога се враќаат од училиште, родителите не можат да им помогнат во извршување на домашните задачи.“ (OC 2)

„Секогаш сме подготвени за разговор со родителите, во секое време, дури ги имаат и нашите телефонски броеви за да не бараат во кое било време, за нас е битно учениците да имаат лице од доверба во училиштето. И отворениот ден за родители, тој го имаме постојано, но ретко кој го користи. Отворен ден за родители имаме два пати годишно, првиот е по првото тромесечие, а сега ќе ни биде на крајот на годината, сега последниот вторник. (уч. стручна служба)

Пристап и работа со учениците

Имајќи предвид дека оваа теза ги истражува образовните траектории на учениците Роми од суштинска важност беше да се испита пристапот кон децата и градењето позитивни релации со нив. Впрочем тие се предуслови за креирање инклузивна образовна средина. Стручната служба на ЈОУ „Ѓорѓи Сугарев“ ја оценува својата работа со децата како советодавна, со многу трпение и посветеност. Ставот на стручната служба е дека со поголема интеракција и

визуелизација може да се привлече вниманието на учениците, со поиновативен пристап во предавањето и со поголема иницијативност на наставните кадри, учениците полесно ги надминат тешкотиите и ги усвојуваат наставните содржини.

*„Првенствено, работиме со дечињата, меѓутоа родителот мора да биде вклучен и известен, кои проблеми и потешкотии ги има детето во образовниот процес. Знаете дека се малку побрзи во емоциите, недоволно развиени или ќе викаат, ќе плачат, ќе се тревожат, знаеме дека тоа ни е знак дека треба многу трпение за да се работи со тие дечиња. **Учениците многу сакаат да учествуваат во овие работилници и многу им е интересно. Тврдам дека и наставата треба да биде интерактивна** и им велам на наставниците кога ќе одам на час, да не е монотона наставата, да не е сè теоретски. Им велам, наставниците да им даваат примери на децата, прост пример да им дадат, запишан на таблата. Така многу поедноставно ќе им биде на сите ученици, да работат сами, да излезат пред таблата и да пополнуваат и дополнуваат нешто, бидејќи така и повеќе памтат. Останува филмска меморија. Јас почесто влегувам кај учениците и одделенските наставници, бидејќи сакам да бидам присутна уште од стартот на нивниот емоционален развој. Имавме токму еден проект за хигиена и работевме интерактивно. Ако застанеш да им го објаснуваш начинот на исхрана, кои се протеини, јаглени хидрати, итн. никој не те слуша. Но, кога ја изложивме пирамидата на исхрана, кога почнаа тие сами да редат примери каде треба да ги стават лебот, млекото, житните култури, стана многу интересно. Тие сакаа да ја повториме активноста пак. Сакам да кажам дека наставниците имаат слобода, како да го реализираат часот. Темата стои во учебникот, но начинот на кој наставникот ќе ја предаде на учениците е слободен избор, мислам дека тоа е така дадено од Министерството за образование, дека тука нема никаков проблем. **Помладите наставници мислам дека веќе користат такви интерактивни методи.**“ (уч. стручна служба)*

Образовните медијатори и стручната служба оценуваат дека е пресудно влијанието на родителот во образовниот процес на децата. Но, наспроти употребата на интерактивни алатки во обид да се мотивираат учениците, едниот

медијатор смета дека на оние деца кои не сакаат да учат не може и не треба да им се пристапува зашто фокусот им е комплетно различен, па така во изјавата се забележува силен дефетизам и резигнација:

„На оние кои не сакаат да учат, не можеш да им пристапиш, тие се влезени во друг колосек, не сакаат да одат на училиште и не треба да одат. Колку и да имаме зборувано со нив, не можеме со сила никого да го тераме на ништо. Доколку од родителите имаат поддршка да не одат, ние не можеме да направиме ништо тука да ја смениме реалноста.“ (ОМ 1)

Училишната стручна служба имајќи ја во вид силната потреба на децата од родителска поддршка во образовниот процес истакнува дека нивната работа ги опфаќа родителите и нуди конкретна поддршка:

„Кога ќе се насочиме на родителите, се насочуваме на типовите на родителство, да ги научат типовите на родителство, како треба да се обраќаат кон своите деца и кои се најбитните елементи во комуникацијата со децата.“ (уч. стручна служба)

Сепак интервјуираните имаат различен пристап, а тоа се потврдува со изјавата на другиот образовен медијатор, за кого токму проблематичните случаи се предизвик за успех.

„Едно дете правеше многу проблеми, не сакаше да оди на училиште. Појдов дома, почнав да го прашувам што сака да стане кога ќе порасне и да му објаснувам на најдетски и најпозитивен начин дека за да стигне дотаму потребно е да заврши неколку работи. Едно девојче во прво одделение воопшто не сакаше да оди на училиште, зашто не сакала да станува рано. Прво разговарав со родителите, потоа со детето, па ги викнав заедно со педагошката служба, девојчето сега почна да оди на училиште. Се адаптира пристапот на спецификите на секој случај. Најмногу сакаат да бидат доктори, полицајци и наставници.“ (ОМ 2)

Образовните медијатори бараат повеќе ресурси и соработка

Имајќи го предвид фактот дека образовните медијатори се лица кои доаѓаат од заедницата, кои најмногу ги познаваат проблемите на заедницата и лица со кои најлесно може да се идентификуваат родителите и децата, токму поради тоа, дел од прашалникот во длабинските интервјуа се однесува на профилот на овие **чинители кои имаат значајна улога во процесот на образование на децата Роми.**

На прашањето какво образование и искуство е потребно за да бидат успешни во работата, образовните медијатори се на став дека најбитно е да имаат изградено релација на доверба и препознатливост со заедницата. Силната волја за промена ја истакнуваат како нивен главен мотив во работата.

„Треба да си препознатлив, да ти веруваат во заедницата, не се бараше никаква обука, за да аплицираме беа потребни препораки од НВО.“ (ОМ 1)

„За некој што е нов треба да има најпрво желба, задоволство и волја, а не да му се битни финансиите. Потребни се минимум три години искуство. Нема никакви обуки. За да аплицираш мора да имаш две препораки од ромски организации, каде си волонтирал или придонесувал, лична биографија, минимално да имаш завршено средно образование, сертификат за компјутерски вештини и секако да си Ром(ка).“ (ОМ 2)

Министерството за образование и наука (МОН), го мониторира перформансот на образовните медијатори преку вообичаени средства за верификација (месечни извештаи, покани, број на запишани деца и сл).

„Со месечни извештаи, со тоа што секој месец ни испраќа различни активности и тие мораат да се спроведат. Да се поделат поканите за осипаност, за упис, колку се запишани. Секој месец имаме маил со различни задача и различен фокус. Со исполнување на задачата, сме ја извршиле ефикасно работата.“ (ОМ 1)

„Секако дека ја мери работата, според доказ, теренски посети, претходното искуство, препознатливоста во заедницата.“ (ОМ 2)

Ваквиот тип на средства за верификација најчесто имаат квантитативен карактер, а теренската работа од друга страна вклучува етнографски пристап односно квалитативна методологија. Образовните медијатори се задоволни од

соработката со училиштата, но сметаат дека освен вибер групата за размена на искуства и практики на национално ниво, од аспект на координација на работата и проблемите со кои се соочуваат, треба да имаат почесто координативни средби со претставници на МОН.

„Само 50% сме независни. Поретко на наше барање имаме состаноци на општинско ниво. Постојано сме во комуникација со останатите медијатори имаме вибер група, разменува искуства и на тој начин си помагаме.“ (ОМ 1)

„Месечни извештаи испраќаме со докази и слика. Немаме често координативни средби, еднаш или два пати годишни. На тие состаноци се споделуваат сите искуства од сите општини и училишта и како да се реши одреден проблем тука се и претставниците од Министерството. Имаме многу добра соработка со директорот и стручната служба, можам да кажам дека во Битола е најдобра соработката со општинските институции и немаме никакви проблеми со училиштето.“ (ОМ 2)

Недостигот на ресурси сериозна кочница во решавање на предизвиците

Образовните медијатори ја детектираат потребата од дополнителни ресурси, најчесто материјални средства, соодветен физички простор во заедницата, опремен со компјутери и принтери за да може поуспешно да ја извршуваат својата работа.

„Да би имале канцеларија како образовни медијатори што ќе се наоѓа одма до некое бакалче во заедницата, каде поминуваат многу луѓе ќе биде поинаку и ќе имаме многу барања, зашто минувајќи тука ќе им биде многу достапно.

Телефонски повеќе ме бараат луѓето, зашто во месната заедница им е подалеку. Потребни се ресурси кога има осипаност. На пример, детето не доаѓа на училиште кога врне снег, ми се скина чантата или нема чанта, во тој момент, му ги купуваме работите и детето оди на училиштето.“ (ОМ

1)

„Јас и уште една колешка сме во една организација, а друга колешка е во друга организација. Кога имаме потреба од печатење на различни материјали, ние немаме канцеларија, принтери, компјутери. Некои работи

ние самите не можеме да ги решиме, немаме надлежност, ниту авторитет, како што е сегрегацијата, на пример. Таму треба да се вклучи државата, општината итн. Немаме финансиски средства, а потребни ни се. За да се организира една работилница на тема на пример: сексуално здравје, потребно е ангажирање на експерти и за нив се потребни финансиски средства. Тоа би ни помогнало да сме поуспешни. “ (ОМ 2)

Ако, образовните медијатори посочуваат на недостиг на технички, просторни и финансиски ресурси, од Центар за социјална работа и општинска администрација посочуваат на потребата од човечки ресурси, како услов за подобра систематизација на работата и поголем успех во работењето. Во овие услови посочуваат на последиците.

„До пред една (1) деценија, Центарот имаше преку 25 стручни работници. Сега, ние сме 10 стручни работници. Обемот на работа е зголемен, во меѓувреме, од моја гледна точка, кај нас недостасува кадар. Второ, невладиниот сектор мислам дека е на многу ниско ниво во Битола. На што се должи тоа? На тоа што сме малку кадар. Од друга страна, струката социјален работник е во изумирање, затоа што не е атрактивна професија, не е платена, не е ценета, работиш, а нема некој резултат, лична сатисфакција нема доволно. А, автоматски социјалниот работник е клучна алка во цел тој систем, оти е комбинација од правниот систем и од психолошки аспект. И на ниво на Битола нема кадар како социјален работник. Не нема во училиштата, некогаш се преклопуваат надлежностите на психолог, педагог и социјален работник. Многу е битно да не има во училиштата, по закон, треба. Најчесто проблемот треба таму да се реши, за да не излезе надвор од училиштето, за да не излезе детето и да биде регистрирано во оној систем на социјална заштита, кога ќе биде регистрирано како дете-престапник, затоа што не посетува училиште. А, непосетувањето училиште води кон слободно време за криминал. Најчесто децата сторители на прекршочни или други кривични дела не посетуваат образование. Тоа се деца кои што најчесто имаат слободно време.“ (СР)

„Во суштина работиме само ние две.“ (ОС 2)

„Потребни се човечки ресурси, ако има повеќе вработени ќе може да посвети поголемо внимание во делот на Ромите и за сите училишта. Станува збор за 12 основни училишта, со 48 подрачни и 6 средни училишта, тоа е голем број на ученици, наставен кадар, објекти. Како Општина треба да имаме систем што ќе ја евидентира секоја промена во однос на кадар, ученици, инфраструктура, сите аспекти.“ (ОС 1)

Длабинските интервјуа откриваат недостиг на ресурси и во училишната стручна служба, која посочува на потреба од методолошки алатки (специјално дизајнирани за учениците со проблеми и потешкотии) поточно стандардизирани тестови кои се веќе достапни во другите држави.

„Искрено, не ми потребни никакви ресурси за да направам некаква работилница. Потребни ми се стандардизирани тестови (стандардизирана технологија), кои не можеш да ги позајмиш од Америка или од друга култура, бидејќи тие се стандардизирани за нашето поднебје. Тука доаѓаме на точката: дали сме имале работилница за работа со Роми?! Другите држави имаат такви тестови. Може и сами да ги создадеме, но тоа е многу тежок процес. Каква било методолошка алатка би била од голема помош, општо на сите училишта ни е потребна, за таргетирање на ученици. Не зборуваме за деца, кои се проблематични. И за талентирани ученици, се потребни.“ (уч. стручна служба)

Сите чинители бараат континуирано современи обуки кои ќе помогнат за подобри образовни достигнувања за децата Роми, интерактивна работа и дискусија, и примена на културолошко-релевантни алатки.

Координирана соработка на релевантните служби

Зголемена координирана соработка меѓу сите релевантни чинители на локално ниво на планот на превенцијата, интерактивни и едукативни работилници за децата. Овие се полиња на превентивно дејствување според социјалниот работник, наспроти актуелниот *post priori* ангажман, како одговор на поднесено барање за идентификуван проблем.

„Тие средби се остваруваат со повод и причина. Дали по поднесено барање, поплака од училиштето дека НН лице не е вклучено или не доаѓа на

училиште или сл. Почнуваме од училиштето со пријава до ЈУ МЦСР. Средбите се индивидуални, конкретни за тој случај. За децата со намален успех, после брако-разводна постапка или насилство, предавања и средби засега нема ни кадар, ни време за тоа. Инаку би било добро и целисходно, да се одржуваат предавања, интерактивни работилници, да им биде забавно на децата, а не сувопарно. Од Совет за МП се вклучени, не знам која им е целна група и кон што целат. Ако не е возможно вработување, да се вклучат НВО на тие теми. Иако во Битола има многу кои работат, тие како НВО имаат повеќе пристап до фондови, донации, што ќе можат да обезбедат материјали и сл. Образованието има трошоци, родителите се изложени секој месец на трошоци. Блок, колаж, печатени листови, изработки, струјно коло. Секој има трошоци кои не секој може да си ги дозволи. Ако сакаш детето да напредува и да се пронајде мора да ги покриваш овие трошоци кои се дел од наставата.“ (СР)

Истакнувајќи ја улогата на невладиниот сектор во решавањето на проблемите од социо-економски и образовен карактер, испитаниците впрочем го детектираат јазот меѓу државните установи и крајните корисници во обидот да обезбедат и успешно да достават услуги од социјална и образовна природа.

„Министерството стана свесно дека нема кадар. Да не се изразам погрешно, поевтино е преку НВО сектор и со странски фондови, да се ангажираат луѓе коишто ќе работат директно на терен и ќе бидат посветени на таа проблематика. НВО секторот доволно е да ги мапира проблемите на терен и пак со нас да продолжиме со работа. Многу доцна ги дознаваме проблемите. Немаме превенција, ние само гаснеме оган, кога ќе дојде работата до нас, тоа значи дека некаде „гори“. Мислам дека невладиниот сектор може да се вклучи во превенцијата и кога ќе забележи дека некаде тлее, треба да се интервенира додека не е доцна. Тие не можат да ја преземат нашата работа, оти ние носиме решенија, задолженија, тие ја немаат таа надлежност. Ние потпишуваме меморандуми за соработка со НВО секторот. Има соработка со училишта и стручно педагошки служби иако не во секое училиште има педагог, психолог. Некаде има само психолог или само педагог. Некогаш се оди на разговор само со класен раководител. Соработка има и функционира на територија на Општина Битола и Совет

за малолетничко престапништво што покрај престапништво ја опфаќа осипаноста и редовноста на училиште, колку се вклучени и сл.“ (CP)

Инклузивна средина

Чинителите инволвирани во процесот на образование на Ромите во Битола (МЦСР, Општина и образовни медијатори), се на став дека во училиштата имаат услови за инклузивност, но ова е процес, на кој треба уште многу да се работи. На прашањето „Како работите за да бидете сигурни дека училиштата обезбедуваат инклузивна и пријатна средина за учениците Роми?“ речиси сите потврдуваат дека училиштата се сензибилизирани за проблемот, но многу фактори влијаат врз решенијата со кои овие образовни установи ќе го носат атрибутот „инклузивни“.

„Немаме механизам да им наложиме инклузивност на училиштата, ние можеме да им наложиме само на родителот и на детето. Едно дете учеше во училиштето ‘Ѓорѓи Сугарев’, каде имаше посебни паралелки со ученици Роми. (Мислам дека во Судот за човекови права имаше претставка за дискриминација, за овој случај, дека децата Роми ги делат од другите деца.)

Откако семејството на детето доби социјален стан, ова дете во 7-мо одделение се префрли во друго училиште, во близина. Таму нема толку концентрација на Роми. Детето не се чувствуваше толку пријатно во клас со ученици од македонска националност. Велеше дека има чувство дека сите го гледаат поинаку, а тоа чувство го немал додека учел во ‘Ѓорѓи Сугарев’.

Затоа, колку ние да сакаме да правиме инклузија, децата се чувствуваат попријатно во средина со деца блиски до нивниот социјален статус. Колку и да не е тоа во ред, ние од децата го добиваме тој фидбек. Треба да се работи со другите деца, со презентации, работилници за да се надминат тие предрасуди, стереотипи и сл. Меѓутоа тоа е процес што трае, што треба да се унапреди. Тие промени не може да се случат преку ноќ. Затоа што не сакаа да го префрлат назад во ‘Ѓорѓи Сугаре’, тоа дете прекина да оди во училиште. Веќе е над 16 години. Покрај сите обиди и преземени законски мерки, ученикот не посетува настава. Училиштето прекутно ги толерира сите отсуства. Целта е да заврши, да има основно образование.

И ќе го поминат.“ (CP)

„Кога одам на разговор, со директорот и стручната служба, кажуваат дека не сакаат да има сегрегација, туку да има ученици Македонци и од секаква националност. За да има поголема инклузивност, потребно е на општинско ниво да се реши проблемот.“ (ОМ 1)

„Ги знам наставниците и како тие функционираат. Знаам дека се одличен кадар, дека имаат услови за работа и дека не ги делат учениците. Ние во кое било време можеме да одиме и да посетиме некој клас и може да го следиме процесот.“ (ОМ 2)

„Еве сега со овој проект РОМАКТЕД за дооформување на основно образование, после можеме да ги вклучиме останатите преку Работнички Универзитет, преку Министерството за образование, преку посебни програми да се изготват во Бирото за развој на образованието. Општина Битола е вклучена секаде каде што сме можеле да аплицираме за Роми, и проекти кои што и биле понудени на Општината, за да му помогнеме на населението и да го подигнеме нивото на градот. (ОС 1)

„Сите училишта во Општината имаат обврска да бидат инклузивни за децата со посебни потреби.“ (ОС 2)

Институционална поддршка

Бариери и предизвици за премин во средно образование

Со цел да се истражи улогата на училиштата и Општината во процесот на премин на учениците Роми од основно во средно образование, истражувачот во прашалникот од длабинските интервјуа побара одговор од овие релевантни чинители. Според стручната училиштна служба потребна е континуирана работа со секој ученик од шесто одделение, за да може да сфатат што сакаат да работат во иднина и каде да се насочат. Истовремено, потребен е огромен влог на наставниот кадар, зашто учениците Роми во старт немаат знаење во споредба со нивните врсници од друга етничка припадност.

„Се применува личен и професионален развој на учениците, којшто не треба да започне во 9-то одделение, кога тие треба да одлучат каде ќе се запишат. Со децата треба да се работи од 6-то одделение, да се откријат

кои се нивните таленти, желби, бидејќи тие се променливи. Во 6-то одделение ученикот сака да биде наставник, во 7-мо одделение сака да биде фризер. Потребна е индивидуална работа со секој ученик, посебни тестирања, во првото полугодие. Токму за оваа тема, бев на обука. Конкретно за нашето училиште е потребна десегрегација. Околу 90% од учениците Роми немаат со кого да разменат мислење, да видат нешто поразлично и многу им е тешко. Кај другите ученици: „Мајка ми работи доктор и јас сакам да бидам доктор. Исто и со успехот, бидејќи нашето училиште има посебна стандардизација за децата коишто учат овде, не е како во другите училишта. Кај нас се вложува труд, енормно. Ако првачињата во другите училишта почнуваат со ран детски развој, барем да бројат до десет, овде почнуваме од почеток, затоа може да замислите колку доцнине натаму во образованието.“ (уч. стручна служба)

Од друга страна, од изјавата на советникот за образование во Општината, се забележува само презентација на националните мерки во врска со ова прашања. Одговорот се сведува на индивидуализација на случаите, без да се оди малку понатаму и да се објасне што прави Општината, за да го фасилитира процесот, со поддршка на учениците кои манифестираат негативен став.

„При запишување од основно во средно образование се намалуваат бодовите. Министерството за образование дава доста стипендии за учениците. Сепак тргнуваме од домашното, но и од самото дете. Има деца кои имаат желба и ја остваруваат, се борат со сите стереотипи, со сите од околината и постигнуваат големи успеси. Имаме уште еден добар пример. Тој е Ајхан, првак во куглање, член на Федерацијата за куглање, голем успех постигна, мислам дека е во средно образование, лично го запознав, прекрасен човек е, ученик, учи и работи во исто време. Како дрвосечач мислам дека работи и учи и постигнува многу високи резултати, Зошто тој не се гледа како дискриминиран, а другите се гледаат. Кога се сака, сè се може. Тој постигнал толку големи успеси. Кога не сакаме да се потрудиме, кога сакаме да наоѓаме мани, ќе ги бараме грешките кај другите.“ (ОС 1)

Дискриминација и предрасуди во образованието

Антициганизмот како максимално штетен феномен што негативно влијае врз образовните перформанси на учениците Роми е еден од клучните концепти врз кои се осврнува ова истражување. Токму затоа во рамки на длабинските интервјуа, ги прашавме засегнатите страни колкава улога има дискриминацијата врз образовните достигнувања на учениците Роми. Според психологот и општинскиот советник во училиштата нема дискриминација, но образовните медијатори тврдат дека дискриминација има, само треба механизми за нејзино препознавање дури и од страна на учениците Роми.

*„Искрено не можам да видам дискриминација, точно, поради бројката. Сметам дека се должи на малиот процент на другите заедници, Македонци, Албанци, Турци, Бошњаци и др. **Работиме често со децата, значи булинг работилници, имаме сработено Програма за превенција од насилство,** уште пред да настанат овие немили случки во околината. Исто така факт е дека ги дообразуваме наставниците и децата за тоа кој е начинот на дискриминација, за да знаат дека таа може да биде: емоционална, културна, индивидуална, конкретно насочена кон одредено лице. Факт е дека, иако на наставниците пр. им е „лош“ денот, тоа не треба да го рефлектираат врз учениците, бидејќи тие се она што децата го гледаат, барем 6 до 7 часа во денот. Бидејќи тие она што го гледаат, тоа и ќе го имитираат. Ако наставникот се однесува пристрасно кон некое дете, како ќе биде сфатен од другите ученици. Исто така, работевме со дечињата, замена на улоги, односно секој да си избере другар кај кого има нешто што му пречи. Ученикот ја презема неговата улога, ги повторува неговите работи, и одеднаш евалуира како тој се чувствува и сфаќа дека, па и разликите не се толку страшни, значи може да се надминат. Секој може да реагира на такви начини, односно развиваат емпатија меѓу себе. Јас цело време ги учам, кога нешто ќе им ескалира, кога има проблем: Пр: тој и тој ученик во класот ме штипна, ме скубна ...Им велам: значи вие сте семејство, го сакате него, сакате да му помогнете? Учениците сакаат да му помогнат на ученикот.“*

(уч. стручна служба)

„Мислам дека нема дискриминација и затоа таа не делува. Мислам дека дискриминација во однос на Ромите во нашиот град, нема.“ (ОС 1)

„Многу голема, сегрегацијата доведува и до дискриминација. Тие не можат да ги видат постигнувањата на Албанците, Турците, Македонците. Тоа доведува до пониски резултати.“ (ОМ 1)

„Учев во мешана паралелка, гледав пример колку тие учат, се трудат и се вложуваат. Јас тука гледав да бидам како нив. Сегрегацијата многу лошо влијае. Самите родители Роми велат дека не сакаат нивните деца да учат во паралелки само со Роми.“ (ОМ 2)

Интерсекциска соработка на сите чинители

Меѓусебна соработка на сите чинители во процесот на образование на децата Роми е еден од аспектите врз кои се фокусираат длабинските интервјуа. На прашањето: Како соработуваат меѓусебе со цел да обезбедат координирана и синхронизирана поддршка на децата Роми, одговорите се дека недостига востановена и системска соработка.

Според социјалниот работник потребна е поголема соработка, за да јакне институционалната доверба, проблемите да се решаваат со учество на засегнатите страни и МЦСР да се перцепира како советодавна, а не како сега, казнена институција.

„Ние во идеален случај бараме соработка. Тоа значи кога некој наставник, педагошка служба, директор ќе пријават случај, не значи дека тука завршува нивната работа. Тие ја префрлаат топката и најчесто тоа се случува, велат: „Ние пријавивме“. Училиштето тука прекинува, а тука треба да почнеме. Центарот може да наложи решение за надзор, посебни задолженија, кривична пријава ако не се почитува решението кон тие, кои не се грижат доволно за детето и го спречуваат образовниот процес итн. Но, ако детето се чувствува дискриминирано на училиште, тоа е обврска на училиштата. Треба средби и работилници и во училиштата.“

Во последно време имаме проблем со родители кои не прифаќаат дека нивните деца имаат некакви недостатоци на пример. Ако порано му се

кажеше на родител дека неговото дете треба да направи тоа и тоа, тоа ќе беше прифатено, а сега сме напаѓани. Секогаш имаат некоја 'логична' причина зошто детето отсуствува од настава ...едноставно, нема доверба во институциите. Најмногу зашто квалитетот е паднат и нема кадар. Ние сме свесни, но, не можеме да влијаеме на тоа. Ако родителот сака да помогне, прифаќа соработка, следи насоки, тогаш има успех. Мојам да речам дека ние како институција сме на трето место по однос на важност и ефект во решавање на проблемот, оти децата нас не доживуваат како казнена институција. Ние сме тука да ги насочиме, да спречиме проблемот да оди подалеку, да не се продлабочи. Детето најмногу доверба има, првин во родителот, па во наставникот. Ние сме лошите за нив. (CP)

Отсуството на координација и структуриран пристап го посочуваат и образовните медијатори, иако според нив постои отворена соработка со училиштето. Родителите треба да бидат многу повклучени во процесот, а наставниците веднаш да ги информираат медијаторите, кога некое дете нема да оди на училиште или ќе го намали успехот.

„Треба да имаме поголема координација и да бидеме поделени во одделенија, на пример јас од прво до петто, другата од петто до осмо. Наставниците одма да не известуваат кога еден ученик не доаѓа повеќе од три дена, за да можам да одам одма на терен и да реагирам. Не после еден месец кога ќе замине во Германија или во Прилеп или во Ресен да собира шишиња. Не ни е дозволено да присуствуваме на наставнички совет, а таму произлегуваат најважните информации, осипаноста, редовноста, успехот на учениците. Ако на некој ученик му е намален успехот, тогаш пак треба да не информираат, зашто ние тогаш ќе работиме со него или ќе му овозможиме тусторство. Родителите треба да ги поддржуваат повеќе децата. Тие не сакаат да станат од спиење и да го однесат детето на училиште.“(OM 1)

„Директорот и стручната служба се супер и целосно отворени за соработка. Со наставниците исто се познаваме. Навреме треба да не информираат доколку ученикот не се појави од 3 до 5 дена. Тоа го побаравме и го практикуваме. Ние сме нон-стоп во комуникација со педагошката служба, доколку наставникот не не извести, тогаш нив да ги известат, а тие

нас. Родителите можат да помогнат само доколку ги пуштаат нивните деца редовно на училиште.“ (ОМ 2)

Родова димензија во истражувањето

Длабинските интервјуа имаат за цел да ја истражат и родовата компонентна, поточно реакцијата на ромската заедница, во случаи кога репрезенти на релевантните чинители на локално ниво се жени. Од одговорите на испитаниците на прашањето: **„Како ве доживуваат родителите кога разговарате и се обидувате да ги убедите нивните деца да го продолжат образовниот процес?“** евидентно е дека ромската заедница во Баир од овој аспект нема баериери, во контекстот што се истражува. Сите шестмина репрезенти на релевантните чинители на општински ниво: Општина (2), МЦСР (1), училишта (1) и образовни медијатори (2) се жени. И сите се едногласни во ставот дека во комуникацијата со родителите, старателите, сите припадници на ромската заедница немале никаков проблем од аспект на родова припадност. Напротив, образовните медијаторки истакнуваат дека интерсекцијата на жена и жена Ромка придонесува за поголем успех во нивната работа, поголема препознатливост и доверба во заедницата.

„Да беше на моето место Македонка немаше да има одзив успешен кај родителите Роми.“ (ОМ 1)

„Досега немам почувствувано. Баш напротив како жени повеќе имаме предност зашто имаат повеќе доверба. Мене ме познаваат и можат да бидат послободни и поотворени. Можат да ги кажат сите проблеми, нема да се чувствуваат дискриминирани ниту засрамени. Се поставува доверба на овој начин.“ (ОМ 2)

И другите испитаници кои не се Ромки, ги делат истите впечатоци и перцепции.

„Со оглед на тоа што кај нас на работа 99% сме жени и немаат некој избор, за да забележам дека повеќе сакаат да разговараат со колегата, оти имаме само еден колега. Не сум забележала дека има таков проблем.“ (СР)

„Искрено сметам дека улогата психолог, на кој и да дојде, не му пречи, некако му лежи, но стереотипно да е, психологот мора да биде жена.

Немаме никаков проблем. И најчесто многу добро соработуваме, бидејќи првенствено јас сум мајка и родител и јас се поставувам на нивно место. И многу добро ни тече разговорот, бидејќи имаме разбирање, фидбек од двете страни. (уч. стручна служба)

„Многу е битен пристапот, дека ние не сме дојдени да осудуваме некого, туку дека ние сме дојдени да помагаме. Тие се наши сограѓани, и со тоа што тие одат повисоко и нашиот град оди повисоко, да нема неписмени граѓани. Со што ќе имаме образовани граѓани, ќе имаме подобри институции, пообразован кадар во институциите, нормално секаде се бара образование.“

(ОС 1)

Причини за осипаност

Според испитаниците, причините за исклученоста-осипаноста на учениците Роми од образовниот систем се многубројни и меѓусебно поврзани. Во одговорот на прашањето: „Кои се главни причини за осипување на децата?“ од Општина Битола сметаат дека клучно е да се работи со родителите на малите деца и во тој процес да бидат вклучени сите релевантни институции. Така би се пласирале повеќе информации на родителите, за финансиските и општествени бенефити од вклучувањето на нивните деца во образовниот процес.

„Ние работиме активно. Сме биле и на терен, со образовните медијатори, бидејќи тие имаат позитивно влијание врз родителите, кои не ги пуштаат своите деца во училиште, разговараваме со дел од родителите. Дел од родителите се плашат, дека ако ги пуштат децата во училиште ќе им ја укинат социјалната помош. Не се информирани дека запишувањето на детето во прво одделение нема врска со социјалната помош. Напротив социјалната помош им се дава за да се подобрат условите, за да им се подобри образованието на децата. Сите институции треба да се вклучат, треба да се работи со родителите, бидејќи тие сметам дека ја имаат клучната улога особено во однос на малите деца. Повозрасните деца се огледуваат на нивните врсници, на истакнатите личности од ромската заедница, кои своето образование го оформиле, го формуваат и натаму и кои се вклучени во одредени НВО во основни и средни училишта, кои

работат на проекти и кои навистина се позитивен пример како треба децата да се вклучат во образование и колку тоа е важно.“ (ОС 1)

Според социјалниот работник и психолог, неретко децата се третирали како „извор на приход“ во семејството и тоа родителите го користат, за да ги праќаат на училиште, за да добијат одреден тип образовни додатоци, со кои е условена редовноста на децата на училиште. Но, финансискиот момент истовремено го користат и за да не ги праќаат на училиште, зашто кога не се на часови, „тие може да заработат нешто“. Според нив, токму и тоа е главната причина поради која децата отсутнуваат од часовите, не одат на училиште, немаат изграден однос со образовниот систем.

„Најчесто имаат проблеми од финансиски карактер и затоа не ги пуштаат децата на училиште. Затоа се донесени некои решенија, од типот на образовен или детски додаток и обврзани се со редовност на училиште за да можат да ги земаат. Тие додатоци се ниски. Еднаш на три месеци се исплаќа 1000 денари на едно дете, ако е основно, годишно е околу 6000 илјади денари. Имаше неодамна и некое покачување. Може и во средно да земаат, 3000 денари еднаш на три месеци. Детски додаток, исто се земаат 1600 денари, месечно. Околу 4800 денари на три месеци, како влог во целокупниот приход, а не влог во образовниот. Прво, од финансиска природа, местото и условите за живеење и менталитетот, влијаат многу. Имаше ситуации каде на прашање: ‘зошто децата не се вклучени во образовниот процес?’, родителите одговараа „зашто мора да оди да работи“.

Навлегуваме во трговија со луѓе. Често ги гледаат децата како извор на приход, времето што ќе го губат на училиште, ќе заработат нешто.“ (СР)

Вклучени се и институционално во таа соработка, вклучени се и како родители и како присутни во заедницата. И сами себе сакаат многу да си помогнат. Сте им помогнале, ете, лично и вие. Меѓутоа имаме и моменти, кога тоа се искористува, конкретно кажано. Ете, ќе кажам пример со запишување на првачиња. Тој проблем, стои кај нас, убедувањето дете да се запише во училиште, бидејќи за нив тоа е голема обврска. Првенствено, од немање средства, од немање на санитарни јазли, немање на документи и сл. Тргнуваме од фактот дека минатата година беше доделена еднократна

помош за првачиња од Општина Битола, па тогаш во рок од два дена се зголеми бројот на запишани првачиња, можам да речам до 40% , зошто? Затоа што требаше да земат парична помош. Јас разбираам дека им треба, меѓутоа им треба да сфатат дека им треба за нивна подобра иднина. А, не само да користиме, чисто, како манипулација, дека децата ни се средство за егзистенција. Оти, тие пари се наменети баш за децата да можеме да ги изведеме на еден прав пат, како образовани личности во ова општество, да бидат образовани, вклучени во општеството. (уч. стручна служба)

Интервјуираните лица од Општина Битола посочуваат дека општината сите средства коишто ги добива преку проекти ги насочува токму во ЈОУ „Ѓорѓи Сугарев“, со цел да има позитивни резултати.

„Сегрегацијата не е процес којшто се создава во училиштата, тој е некој природен процес којшто си го прави самото население. Прво, не ги пуштаат децата на училиште, меѓутоа со ништо не се дискриминирани и сегрегирани. Знаете дека голем дел од наставниот кадар е еден од најдобрите. Сите проекти кои влегуваат во Општината ги насочуваме таму, и Министерството и Општината сите нагледни средства кои се добиваат, таблети итн. гледаме да се дадат таму, имавме проект „Да се даде шанса на едно дете“, сега имаме проект преку оваа шведската фондација „Хигиена“, вклучени се и Роми, една Ромка која учи во средно медицинско образование, за да се види дека има постигнато повисоко образование и да им биде пример на децата, мислам дека ќе им дадат и таблети, 22 за овие деца преку овој проект. Се настојува сè што се добива да се насочи во тоа училишта, за да бидат мотивирани и родителите да ги пуштат своите деца во образование.“ (ОС 1)

Образовните медијатори сметаат дека главните фактори за ваквата состојба се недостигот на елементарни услови за живот (вода, храна и пари), неписмени родители и фактот што некои деца се повозрасни од своите врсници.

„Прво, немање на основни услови, вода, храна, финансиски средства. Понатаму, заминуваат во странство и тука се појавува голем проблем, детето само што почнало на училиште или воопшто не почнало, па надминало возраст итн. неписмените родители кои не ретко не знаат како

да го запишат детето на училиште и дури и да имаат услови и да живеат во државата детето ќе остане без образование.“ (ОМ 2)

Предлози за системско подобрување

Одговорите на прашањето: „Кои промени се потребни за да се подобри перформансот на учениците Роми?“ ја даваат перцепцијата на стејкхолдерите условена од ингеренциите кои ги имаат во третманот на главното истражувачко прашање: Како хабитусот влијае врз интеракцијата со образовниот систем и како капиталот (културен, јазичен и емоционален) ја (де)стимулира амбицијата, волјата за учење и личен прогрес?“.

Сите погоре споменати фактори коишто влијаат врз осипаност, се дел од хабитусот на ромската заедница, социолошкиот концепт-алатка што ја развива францускиот социолог Bourdieu, што всушност овозможува алтернативна рамка на анализа на различните едукативни исходи. Социо-економските услови претставуваат значаен дел од хабитусот на личноста и не се однесуваат на финансиските средства per se, го вклучуваат и местото на живеење, опкружувањето, пристапот до гарантирани услуги, пристапот до вода, комуналии, асфалтирани улици, до урбанизирани населби итн. Токму затоа образовните медијатори сметаат дека потребно е да се овозможат „нормални“ услови за ромската заедница, услови кои за останатите граѓани од државата се веќе дадени и не се сметаат за луксуз.

„Да им се овозможат нормални услови за живеење, да почнат од нула. Да имаат вработување, пристап до вода, до електрична енергија, нормални услови за 21 век и да можат да ги подмируваат сметките. Да се под социјална заштита и да се работи со родителите кои го немаат завршено основното образование.“ (ОМ 1)

„Прво сегрегацијата да се реши. Потоа реонизацијата, да не се запишуваат само во училиштето ‘Ѓорѓи Сугарев’, постојат три училишта каде може да се распределат децата Роми, Соработката со институциите.

министерствата исто на национално да се вклучат. Треба да се реши законот за легализација, да имаат услови за вода, комуналии, асфалтирани улици, сеопфатна урбанизација.“ (ОМ 2)

И според стручната училиштна служба, за да има позитивни промени, треба да згасне феноменот сегрегација.

„Да згасне сегрегацијата. Тоа ни е најбитно! Бидејќи во училиште каде учат ученици кои се припадници на иста заедница, какви достигнувања ќе има, ако нема мнозинство ученици кои се припадници на заедницата кои се мнозинство во државата. Како овие ученици Роми ќе учат од другите култури, ако немаат со кого да се поистоветуваат меѓусебе?! Сите ние вработените сме Македонци. Ние можеме да даваме наши примери и мислења. Но, друго е кога, тебе нешто ќе те научи, твоето другарче, твојот врсник, на пример за верските обичаи, за да може и едните да знаат што е Бајрам, и другите да знаат што е Велигден. Како едните ги воспитуваат дома, а како другите, бидејќи не само во заедниците, туку во семејствата имаме различни правилна, норми и вредности коишто се почитуваат. Мора да почнат учениците од двете заедници да се мешаат меѓусебе. Неопходно е тоа, бидејќи во моментот, врз нив се прави само голема штета. Има случаи кога се запишуваат ученици и родителите велат: ве молам ставете го моето дете со ученици од различни заедници, тоа се барања од родителите. И во нивната заедница, и во нашата заедница има луѓе коишто се на работ на егзистенцијата, луѓе кои се кривично гонети... Значи таа дискриминација постои. А, секој сака своето дете да го изведе на прав пат, да учи со подобри деца.“ (уч. стручна служба)

Од Општина Битола посочуваат на регулативите кои придонесуваат за олеснување на уписот на Ромите во средно образование, со помал успех во споредба со бараниот. Тие ја истакнуваат добрата практика на воведување на образовни медијатори преку МОН, кои ги следат учениците Роми и им помагаат во континуитет, како и потребата од нови кадри.

„При уписот во средно образование има бенефит, може да се запишат со 10% помал успех во економско, медицинско училиште, значи може да се запишат многу добри, само за да можат да се вклучат во образование.“ (ОС

2)

Исто така, од Општина Битола ја истакнаа потребата од регулатива и скратена програма за ученици со надмината возраст, што би им овозможила да ги

комплетираат одминатите одделенија и потоа да се запишат во редовна настава. Според нив, тоа би влијаело позитивно на нивната самодоверба и релација со образовниот систем, зашто според искуствата во ваквите ситуации, срамот ја надвладува желбата за школување и доведува до повторна осипаност.

„Во однос на повратниците, има проблем, на пример кога ученикот би се вратил по 3 години, учел во другата држава каде што биле и не добил никаква потврда за завршените одделенија. Кога се враќаат овде, наидуваме на проблем, зашто во нашиот образовен систем не е утврдено, регулирано како тие ученици, според возраста што ја имаат би продолжиле да учат во соодветното одделение. Според актуелните закони, ученикот треба да продолжи таму каде што запрел при заминување во странство, без оглед што нивната возраст не соодветствува со тоа одделение. Во консултација со родителите, тие деца не сакаат да учат со генерација која што е помала од него, за овие деца тоа претставува срам. Тоа би се решило кога за тие деца би постоела скратена програма за основните предмети кои се учат, па потоа да продолжи со неговата генерација. Така и децата и родителите би биле поприфатени.“ (ОС 1)

Дополнително, го наведоа проблемот со комплетирање на средното образование кај учениците Роми и потребата да продолжат со школување во соодветната година и да добијат институционална поддршка во процесот.

„Друго, го споменаваме проблемот со дооформување на образованието кај децата во средно образование, кои пропуштиле дел од образованието, за 1 или 2 години, треба да се најде начин како тие деца за пократок период да биде вклучено во образовниот процес, но да биде вклучено генерациски, да продолжи со својата генерација, тука е многу битна социјализацијата, за да не стартува дискриминацијата. Мислам дека многу важна улога играат институциите на државно ниво. Овие граѓани не се доволно информирани за оние работи кои им се дадени на државно ниво, за да може тие да ги искористат. Таков е случајот со претставник на Агенцијата за вработување, којшто кажа дека има доста програми за самовработување на Роми, само за Роми. А, тие не се информирани, оние кои имаат завршено основно образование, да се пријават во Агенцијата за вработување како

невработени, за да ги искористат овие програми кои се наменети само за нив, друга националност граѓанин не може да ги користи. Мислам дека секоја институција во својата област треба да обрнува повеќе внимание информациите да стигнуваат што повеќе до крајните корисници за кои се наменети. На пр. во месната заедница „Димитар Влахов“ каде се одржуваат настани од информативен карактер би можела секоја институција од својата област да им се кажува што се тие може да искористат и што им се нуди од страна на државата.“ (ОС 1)

„Навистина образовните процедури претставуваат посебна пречка, кога се враќаат или немаат свидетелство за завршено образование во земјата или имаат некој документ којшто не може да се нострифицира во нашата земја. Меѓутоа за средно образование, сметам дека треба да бидат вклучени во дуалното образование, за да посетуваат практична настава, за да можат да работат и да им се плаќа одредена сума. Мислам дека тоа ќе ги стимулира да го посетуваат средното образование. Да им се каже дека ако се добри, ако се успешни, ќе имаат можност да бидат вработени во таа компанија каде што посетуваат практична настава, тоа ќе им биде и мотивација, така ќе добијат сатисфакција дека со својот труд постигнале нешто.“ (ОС 1)

Образовните медијатори предлагаат да се воведи мониторинг на редовноста на учениците и поголема вклученост на сите институции, систем на казни и награди, за да се превенира исклученоста. Тие предлагаат условување на редовноста на учениците, со право на семејството на гарантирана минимална помош.

„Сите под ГМП да ги условат, за да го остварат правото на ГМП да се редовни, да има следење на учениците. Да постои систем на казни и награди. Награда за тоа што е редовно, а санкција за тоа што не е. Потребен е мониторинг.“ (ОМ 1)

„Ние пристапуваме како медијатори со софт мерки, зборување, мотивирање. Како втора инстанца што треба да пристапи е некој од училиштето. Потоа да се пристапи со Просветен инспектор и да се продолжи со казни. Иако законот и сега налага, сепак се воздржуваме. Но, мора некако да се заплашат за да почнат да ги пуштаат децата на

училиште. Според мене, потребно е да се примени таков систем на санкции, зашто тапкаме во место.“ (ОМ 2)

Од Општина Битола се со оценка дека, доколку би постоел систем на информирање за сите случувања, со статистички податоци и евидентирање на секоја промена во образовниот процес на децата Роми, ефектите во решавање на овој проблем, би биле далеку побрзи и поголеми.

„ Недостига систем со којшто би можеле сите во исто време да ги воочуваме проблемите, кои што се појавуваат. Кога би ги воочиле во исто време проблемите коишто се појавуваат, би можеле да пристапиме и заеднички кон решавање на сите тие проблеми, мислам секој во својот ресор. Еве ние како Општина Битола како основачи на училиштата, потоа Центарот за социјална работа од друга страна во однос на социјалните прашања, секој во својот дел, меѓутоа тој концепт на заедничка работа го нема. Меѓутоа го постигнуваме кога има нели проекти коишто ги вклучуваат Ромите, кои што ги вклучуваат институциите во тие проекти и тогаш веќе таму се наоѓаме и заеднички можеме да ги решаваме проблемите. Имавме таков случај, тоа беше проектот „БАИР“, каде што ги викавме нели родителите на средбите, за децата кои што не ја посетуваат наставата, па разговаравме со родителите зошто е тоа така, секој си има свои причини, некои се оправдани, некои се неоправдани причини зошто децата не ја посетуваат наставата, нели сето тоа влијае врз образовниот додаток што децата го добиваат кога децата одат на наставата и кога не одат на настава, мислам дека кај некои имаше подобрување, се влијаеше на некој начин. Меѓутоа имаше случаи каде што не може да се влијае, поради здравствени проблеми, каде што децата поради тие причини не посетувале редовна настава. Но, и таму беше с,е да биде проследено со документација оправдано, зошто детето не ја посетува редовно наставата.“ (ОС 1)

Улогата на НВО секторот во образовниот процес на децата Роми

Примерите за ефективна соработка на сите чинители се значајни, зашто иако во државата не постои систем како што забележуваат испитаниците во

длабинските интервјуа, сепак постои волја, посветеност, здружен напор и заедничка амбиција за решавање на овој проблем. Досегашните примери на соработка сметаат дека се должат на иницијативи и проекти на невладиниот сектор, каде тие биле вклучени како претставници на институциите во кои работат. И овој податок сигнализира дека недостасува системска соработка, зашто проектите можат да придонесат кон парцијално подобрување на состојбата, но тие се секогаш лимитирани со временски период на имплементација, што значи дека одржливоста на ваквите иницијативи е исто така лимитирана и по нивното завршување, воспоставените процеси на соработка, не се одржуваат.

„Постојано работиме, постојано сме во контакт. Многу сме им благодарни на НВО носители на проектите со кои соработуваме, посебно на образовните медијатори за целиот придонес. Без нив да бидам искрена, нема ниту да знаеме каде ни се одредени ученици. Теренот цело време го обиколуваме, гледаме што се случува, одредени НВО ни даваат повратни информации што е ново, каков е напредокот, што се планира и сметам дека без нив, ние нема да опстанеме како училишта. Премногу ни се потребни.“
(уч. стручна служба)

Од МЦСР-Битола истакнуваат дека проектите за образование на Ромите, имаат голем успех, зашто се покриени сите потреби. Социјалниот работник посочува на важноста, Ромите да го планираат семејството, токму поради финансиските трошоци за образование и одлегување на децата.

„Една иницијатива беше успешна, оти родителите не можеа да се вадат на факт дека немаат средства, за да ги пуштат децата да учат или дека немаат доволно облека. Тие во Дневниот центар добиваа и облека и храна и прибор, буквално немаа никаков нивен влог. Е, колку оваа држава има капацитет да покрива цел образовен процес на деца Роми, тоа не знам и дали е тоа паметно и можно. Многу е битно планирањето на семејството за ромското население. Ако немам, нема да имам четири (4) деца. На ова прашање треба да се работи, затоа што не е исто да пратиш едно дете и 4 деца на училиште. Секој треба да си планира буџет.“ (СР)

Од Општина Битола информираат дека е донесен заеднички Акциски план на Општина Битола и ромската заедница, што вклучува повеќе активности, во однос на инфраструктурата, како што се реконструкции на улица, изработка на ДУП-ови, легализација на ромски домаќинства, финансирање за вклучување на децата Роми во претшколска возраст во градинките, вработување на ромски здравствени медијатори итн. Дополнително истакнуваат дека е отворен Здравствен едукативен центар којшто функционира заедно со Здружението „Сумнал“ во Битола. Преку Агенцијата за вработување се нудат можностите за формирање на сопствени бизниси, спроведување на тестови за утврдување на соодветната професија и кариерно насочување според резултатите кај учениците од 9-то одделение, понуда на курсеви за функционално неписмените возрасни Роми, можност за одделни паралелки, скратени образовни програми за Ромите коишто се вратиле од странство.

„Во акцискиот план исто така ни се вклучени и дел од активностите на проектот „БАИР“, во чии рамки Општина Битола е партнер. Учество во Национална Кампања за осуда на практиките за забрана за пристап на Ромите во јавните објекти и локали, базени и кафе барови итн. Овој проект, РОМАКТЕД е всушност втора фаза, имаше и прва фаза. Во таа прва фаза се изработи, се изгради игралиштето горе на Баир, кај месната заедница „Димитар Влахов, а оваа е втората фаза од проектот којашто ќе трае до 2024 година, односно Акцискиот план како што е изработен ќе трае до 2025 година. Преку проектот сега имаме договор за грант, со Совет на Европа, склучен е договор, во којшто се вклучени две акции. Во првата акција е вклучена турска настава, каде што се ангажирани 6 турски и еден консултант, што би помогнале на децата од второ, трето и четврто одделение, за македонски, англиски јазик и математика како дополнителна настава, поддршка и помош на децата при совладување на материјалот по тие предмети. Обезбедени се материјали за децата коишто ја посетуваат турската поддршка. Првично беа пријавени 70 ученици. Училиштето ги даде тие ученици, меѓутоа при самиот старт се воочи дека дел од нив се иселуваат, така што и самите турски, дополнуваат ученици на кои тие сметаат дека им е потребна турска поддршка. Добиена е согласност од сите родители. Родителите се презадоволни, децата се пресреќни, тие

почнуваат редовно да ја посетуваат таторската настава, прашуваат кога во кои денови. Ние исто така сме презадоволни од таторите и од консултантот, многу добро ја завршуваат својата работ. Друга акција се спроведува за дополнување на образованието, возрасни, оние коишто немаат дооформено образование, да не се вклучени во образовниот процес. Имавме објавен јавен повик, за тие коишто немаат завршено средно образование, четврта година. Јавниот повик не беше успешен, бидејќи имавме пријавено 4-ца. Тие не го исполнуваа критериумот, а тој е да им недостига само 4-та година од образованието. Оние коишто беа пријавени им недостигаа втора, трета и четврта година образование, но, тоа не беше изводливо, бидејќи проектот траеше до декември 2023 година. Тоа не беше изводливо. Поради тоа побаравме од донаторот со анекс да направиме промена на тој дел за дооформување на основно образование, на некои, на кои што им е потребно, бидејќи знаеме дека денес без основно образование, не може да се вработат. Чекаме да го добиеме анексот, за да спроведеме нов јавен повик. Тоа е во однос на образованието.“ (ОС 1)

8. Бариери во истражувањето

Како етнограф-истражувач, учесник-набљудувач, проблемите на жителите во населбата Баир ги набљудувам полни три години. Во голема мера ја познавам населбата, ритам и динамиката на живот на жителите, остварувам речиси секојдневни, непосредни комуникации со дел од жителите, поради тоа што во исто време менаџирам проект за социо-економска инклузија на Ромите во Битола. Оттука, сметам дека во голема мера имам јасна перцепција за проблемите и предизвиците на жителите во оваа населба, особено на ромските семејства. Во исто време имам директни контакти со граѓани Роми, активни чинители на граѓанскиот сектор и општествено-културниот живот во Битола. Сè ова ми овозможи да ја осознаам хетерогеноста на ромската популација во Битола, во однос на образование и социо-економски статус. Од друга страна сите репрезенти на институционалните чинители, вклучени во истражувањето се впрочем локални фактори со кои соработувам и во проектот. Според тоа, сметам дека дел од нив при реализација на длабинските интервјуа можеби ми

презентирале некоја информација повеќе, би отвориле димензија повеќе доколку работев со нив само во рамки на истражувањето.

9. Заклучни согледувања

Овој магистерски труд влучи двокомпонентно истражување и анализа, од една страна на постоечките јавни политики и стратегии за Роми со фокус на образование, а од друга страна длабински интервјуа со релевантни институционални чинители, родители, старатели и деца Роми, со цел да обезбеди попрецизен и подлабок увид во образовните траектории на учениците Роми во населба Баир и општина Битола, каде беше географски лоцирано истражувањето.

Она што го разликува ова истражување во однос на останатите на слична тема е апликацијата на социолошките алатки „хабитус“ и „капитал“ развиени од страна на францускиот социолог Pierre Bourdieu. Истражувачот се фокусираше на оваа тема, поради тоа што јавните политики немаат само имплементациона димензија, тие ја одразуваат волјата на носителите на одлуки за постигнување на промени и општествен напредок. Во исто време, ги формираат општествените идентитети и влијаат врз граѓанството, односно врз активното учество на граѓаните во општествено-политичкиот живот што значи обликување и етаблирање на конструктивните демократски практики во едно општество. За Република Северна Македонија, како земја којашто се соочува со многу предизвици на политичко-економски план, во делот на постигнување на општествена кохезија и ефективни социјални политики наменети за инклузија на маргинализираните заедници, ова истражување е особено релевантно и сознанијата добиени во негови рамки можат да се применуваат и да се земат во вид при креирање на нови јавни политики и стратегии кои нудат нови гледишта и решенија за проблеми со кои се соочува ромската заедница од осамостојувањето на државата па се до денес.

Анализата во првиот дел на истражувањето упатува на заклучок дека стратегиите за Роми во државата се формално усвоени. Во трите стратешки документи, Ромите се профилираат на ист начин, додека нивните проблеми се

провлекуваат. На терен не се евидентираат видни решенија. Остануваат обврските и на локално и на национално ниво. Се забележува недостиг од координиран и синхронизиран институционален пристап и се акцентира конкретната потреба за тоа. Утврден е недостиг на механизам за собирање на дисегрегирани податоци за Ромите, констатација којашто упатува на отсуство на капацитети и интерес за имплементирање на транспарентен и ефикасен мониторинг и евалуација на политиките, што ги таргетираат Ромите. Новина во актуелната трета стратегија е вклучувањето на „антициганизмот“ како хоризонтална цел и предлог мерките кои се однесуваат на негова операционализација, едукација на сите општествени чинители за негова идентификација, препознавање на антициганизмот како кривично дело и фомрирање на посебна експертска група за антициганизам којашто ќе дава предлози до креаторите на политики во државата.

Анализата во вториот дел на истражувањето овозможува да се вкрстат заклучоците од длабинските интервјуа и да се проверат целите и мерките на стратегиите и нивната имплементација во една микро средина како што е ромската заедница во Битола, со фокус на населба Баир. По пат на индукција, се добива впечаток за состојбите со ромската заедница во државата.

Аплицирање на концептите „хабитус“ и „капитал“ во образовните политики

Значаен заклучок е дека концептите „хабитус“ и „капитал“ не се земени во вид при креирање на политиките за образование на Ромите, иако според истражувањето тие во голема мера ја детерминираат образовната траекторија на учениците Роми. Анализата на длабинските интервјуа со родителите, старателите и учениците Роми ја потврдува улогата на родителот/старателот во процесот на образование на нивните деца. Едновременно, потврдува дека хабитусот и севкупниот капитал на семејството е длабоко вграден во хабитусот и капиталот на ученикот, што впрочем ја определува неговата образовна траекторија. Во стратегиите, недоволниот образовен перформанс на учениците Роми се третира површно, без да се разгледаат импликациите на релација ученик-родител-старател-наставник-училиште-образовен систем. Ова

истражување овозможува да се детектираат бариерите на гореспоменатата релација.

Вклучување на Ромите во процесите на носење и спроведување на политиките и во наставната програма и органите на управување на училиштето

Истражувањето испраќа порака за суштинско вклучување на Ромите во процесите на носење на политики, преку интервјуа и квалитативни методи, како појдовна основа, воспоставување партнерство со граѓаните Роми и зајакнување на процесите на активно учество и граѓанство. Во исто време, се истакнува потребата од вклученост на Ромите во спроведувањето на политиките, поставување Роми на клучни позиции во образовниот систем (како наставници, советници, раководители, стручни служби, професори итн.). Поголем дел од интервјуираните сметаат дека неопходно е зголемено присуство на припадниците на ромската заедница во училиштето, што според нив го олеснува процесот на себе идентификување на учениците и ги отвора нивните мисловни перспективи уште во основно образование. Во исто време истражувањето ја потврдува потребата од вклучување на родителите Роми во органите на управување и училишните совети, со цел зголемено учество во креирање на развојните политики и наставната методологија. Се акцентира и потребата од креирање на мерки за вклученост на родителите во образованието на нивните деца, зашто тоа го детерминира формирањето на хабитусот на секое дете. Вклученоста не значи само помош во пишувањето на домашните задачи, туку пренос на културниот капитал, воспоставување очекувања, образовни практики, изложеност на одредени однесувања и распределба на ресурси итн. Родителите придонесуваат за развојот на образовниот хабитус на нивните деца, што пак влијае на нивните ставови, верувања и однесувања поврзани со образованието.

Се констатира дека има потреба и од увид во преносот на културниот капитал во ромските заедници и во влијанието на очекувањата на родителите врз образовните аспирации и потенцијалните бариери или системи за поддршка кои го определуваат пристапот на учениците Роми до квалитетно образование. Крајно, препознавањето на клучната улога на родителите во обликувањето на образовниот хабитус и капитал на децата Роми е од суштинско значење за

развивање ефективни политики и интервенции кои промовираат правични образовни можности и резултати за оваа маргинализирана малцинска група.

Мапирање на ромските заедници

Притоа, истражувањето ја потврдува хетерогеноста на семејствата во ромската заедница и нивната различна социо-економска и културна стартна позиција којашто повеќе или помалку го детерминира односот на ученикот во образовниот процес, градењето на неговите вредности за образовниот систем и неговата визија за натамошно образование, којашто е услов за личен напредок. Додека, во стратегиите Ромите се профилираат хомогено и не се определуваат мерки за поголема вклученост на родителите во стекнување на навики и во процесот на стекнување на знаења. Во исто време, стратегиите се однесуваат на општо ниво и не ги земаат во вид предизвиците со кои се соочува една локална ромска заедница. Истражувањето упатува на заклучок дека при подготовката на следна национална стратегија, неопходно е примарно да се направи мапирање на ромските заедници, дефинирање на специфичните услови за живот, потребите на жителите, бројноста на учениците за период во кои се однесува стратегијата, дефинирање на општествениот контекст. Потоа, да се изготват мерки во соработка со општините за секоја заедница посебно, што наведува на уште еден заклучок дека за коренито решавање на овие проблеми, неопходни се интензивни комуникации и решенија колку на хоризонтално толку на вертикално ниво, односно колку на локално толку на национално ниво.

Во стратегиите, сиромаштијата на ромското население, неписменоста на родителите и недоволното познавање на македонскиот јазик се идентификуваат како главни причини за несоодветните образовни исходи кај учениците Роми. Иако, според истражувањето социо-економските услови за живот не се клучни (вода, струја, пари за живот) сепак се лоцираат како кочница во третманот на проблемот со осипаноста на учениците во ЈОУ „Ѓорѓи Сугарев“. Длабинските интервјуа спроведени во 5 ромски семејства, иако со различен социо-економски и образовен статус, хабитус и капитал (културен, јазичен и емоционален) на родителите, упатуваат на клучен заклучок, само родителите кои се општествено активни, ангажирани, едуцирани се доволно сензибилизирани за потребите и

бенефитите од задолжителното основно и средно образование на нивните деца. Коренот на проблемот се чини најмногу се соголува во семејствата на деца, чии родители имаат сериозни здравствени проблеми, на кои децата не им се главен фокус, родители кои се целосно и делумно неписмени и кои не се во можност посветено да ги стимулираат овие деца во процесот на нивното образование, без оглед дали станува збор за основно или средно образование.

Елаборацијата на овој магистерски труд ја потврдува тезата дека: хабитусот и капиталот (културен, јазичен и емоционален) на родителите на учениците Роми во најголема мера учествува во градење на хабитусот и капиталот на децата – ученици Роми и влијае врз образовната траекторија и нивниот перформанс во општина Битола. Од друга страна, истражувањето открива дискриминација на релација ученик-ученик и ученик-наставник и сегрегација во училиштето „Ѓорѓи Сугарев“, како конотации на поимот „антициганизам“ кој сè уште е релативно нов поим во нашата држава, но употребуван во земјите на ЕУ.

Дискриминацијата како фактор кој влијае врз образовниот процес е препознаена исклучиво од образовните медијатори кои потекнуваат од ромската заедница во Баир и родителите – граѓански активисти. Сите други испитаници не го препознават проблемот, почнувајќи од спрегата родители-старатели-деца, преку социјални работници, стручна служба во училиштето, административни работници во ЕЛС-Општина Битола, компетентни за проблемите и прашањата во образованието во битолските училишта.

Од друга страна, длабинските интервјуа спроведени со институционалните чинителите упатуваат на следните заклучоци:

Недостиг на ресурси

- Социјалниот работник истакнувајќи ја подготвеноста за работа, го лоцира проблемот со кадровската неекипираност во МЦСР, што е причина оваа установа во ромската заедница да биде перцепирана повеќе како казнена, отколку како советодавна, што е впрочем примарна функција на центарот.
- Проблемот со кадровската неекипираност е присутен во Општина Битола, каде што раководител на сектор, работи на прашањата од образовна сфера, покрај советникот за образование.

- Според образовните медијатори проблем е недостигот на технички, просторни и финансиски ресурси, наспроти нивната силна волја за вклученост и посветеност во работата.

Овие сознанија треба да се земат предвид при креирање и ревидирање на секој образовен акт, а особено стратегија којашто сама по себе значи сеопфатно решавање на статусот на ромската заедница во државата.

Недостиг на континуирана системска соработка

Истражувањето упатува на заклучок дека во институциите кои се упатени на меѓусебна соработка, координација на своите активности, впрочем отсуства таа соработка. Овој проблем го лоцираат сите испитаници, почнувајќи од општинските советници, образовните медијатори, социјалниот работник и училишната стручна служба. Се реагира наместо априори – превентивно, по појава на проблемот. И тоа најчесто по пријава од МВР при подолго отсуство на децата од училиште, или во случаи кога невладините организации реализираат проекти во чиј фокус се припадниците на ромската заедница.

Заклучок е дека континуирана соработка на релација: училиште-Општина-МЦСР, образовни медијатори е успешна само додека траат проектите, потоа работите остануваат на истото ниво, на кое се оставени при завршување на проектот. Стратегиите иако континуирано го нотираат недостигот на институционална соработка, не нудат решенија и начини на стимулација на сите фактори инволвирани за решавање на проблемот.

Потреба од ревизија на постоечката стратегија 2022-2030

Крајно, истражувањето ја акцентира потребата од ревизија на постоечките стратегии за инклузија и образование на Ромите, коишто треба да ги земат во вид согледувањата од оваа анализа. Поконкретно, при креирање на нови јавни политики и афирмативни мерки за подобрување на образовната компонента на учениците Роми, да се земат во вид хабитусот и различните форми на капитал.

Примена на нови методологии во креирање на политики и креативни начини на работа

Истражувањето покажува дека и креаторите и имплементаторите применуваат веќе познати модели и методологии на работа, што впрочем доведува до репродуцирање на истите сознанија и предизвици. Неопходно е да се користат нови начини на размислување и расудување од страна на креаторите на политики, но и креативен начин на работа од страна на институциите, зашто само така може да се иницираат суштински и ефективни промени.

Потреба од современи обуки за институционалните чинители

Сите чинители ја лоцираат потребата од континуирани современи обуки (особено психологот во училиштето) дури и изработка на специјализирани тестови за децата Роми, по примерот на државите во странство. Современите обуки сметаат претставниците на локалните чинители се значајна алатка за поадекватен пристап и работа со родителите и децата, од аспект на „кршење“ на стереотипите и предрасудите вградени во хабитусот и капиталот, како главни детерминанти за образовната траекторија на децата Роми.

Развивање на систем за евиденција на променливите вредности во образовниот процес

Заклучок на истражувањето е дека Општината, МОН, државата воопшто нема развиен систем за евидентирање на сите движења во образовниот процес на децата Роми и воопшто животот на ромските семејства кои се соочуваат со низа други проблеми, што отсуствува во постоечките стратегии. Поконкретно, евидентирање на променливите кои се однесуваат на број на запишани деца Роми во сите степени на образование, осипаност, миграции, и сл.

Сè на сè, ова истражување спроведено со примена на длабински интервјуа отвора низа прашања од комплексниот проблем со образованието на децата Роми во Битола, каде што е евидентен процесот на осипаност. Истражувањето покажува дека ниту општината, ниту државата сè уште немаат изградено механизми за мапирање на проблемот и мониторинг на резултатите. Интервенциите се повеќе како лечење на симптомите, наместо искоренување на причините. Ова истражување спроведено на терен впрочем покажува дека и натаму остануваат огромни задачи на сите чинители, на различни инстанции, кои треба да ја имплементираат националната Стратегија за инклузија на Ромите.

Зашто, стратегијата на ваков начин изгледа како елитна и технократска вежба (Lowi, 1970).

Заклучоците од ова прво од ваков вид истражување во Македонија, може да бидат искористени при следно истражување коешто ќе ги лоцира уште подетално поедини прашања и проблеми, коишто ќе понудат научна перспектива во креирање на идни поефективни решенија и образовни политики за Ромите во државата.



Графикон 8: Препораки од истражувањето

10. Користена литература

- Albright, J., & Luke, A. (Eds.). (2008). *Pierre Bourdieu and literacy education*. Routledge.
- Alexiadou, N., Dovemark, M., Erixon-Arreman, I., Holm, A.-S., Lundahl, L., & Lundström, U. (2016). Managing inclusion in competitive school systems: The cases of Sweden and England. *Research in Comparative and International Education*, 11(1), 13–33. <https://doi.org/10.1177/1745499916631065>
- Alexiadou, N., & Norberg, A. (2017). Sweden's Double Decade for Roma Inclusion: An Examination of Education Policy in Context. *European Education*, 49(1), 36–55. <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1280342>
- Alliance against Antigypsyism. (2017). *Antigypsyism—A reference paper*. 16.
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Asanova, J. (2007). *Teaching the canon? Nation-building and post-Soviet Kazakhstan's literature*. *Compare*, 7(3), 325-343.
- Barany, Z. (2002). *The East European Gypsies: Regime change, marginality, and ethnopolitics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Benhabib, S. (1990). Hannah Arendt and the redemptive power of narrative. In *Social Research* 57:167 96.
- Berger, P. L., & Thomas Luckmann. (2011). *The Social Construction of Reality*. Open Road Media.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Routledge.
- Bourdieu, P. (2019). *Habitus and field*. Polity Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2000). *Reproduction in education, society and culture* (2 .ed., reprinted). Sage Publ.
- Campbell, E., & Lassiter, L. E. (2015). *Doing ethnography today: Theories, methods, exercises*. Wiley-Blackwell.
- Chaney, P. (2017). Comparative Analysis of State and Civil Society Discourse on Human Rights Implementation and the Position of Roma in the Former Yugoslav Space. *Ethnopolitics*, 16(5), 431–449. <https://doi.org/10.1080/17449057.2016.1213495>

- Corburn, J. (2005). *Street science: Community knowledge and environmental health justice*. MIT Press.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). *Introduction: Entering the field of qualitative research, in N. Denzin and Y. Lincoln (eds) Handbook of Qualitative Research, 2nd edn. Thousand Oaks, CA: Sage.*
- Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78(3), 233–249. <https://doi.org/10.1177/003804070507800303>
- Doubek, D., Levínská, M., & Bittnerová, D. (2015). Roma as the Others. *Intercultural Education*, 26(2), 131–152. <https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1027084>
- Dryzek, John. S. (2006). Policy Analysis as Critique. In *The Oxford Handbook of Public Policy* edited by Michael Moran, Martin Rein and Robert E. Goodin, 169-190. Oxford University Press.
- Dunne, J. (1993). *Back to the Rough Ground*. University of Notre Dame Press.
- Elmazova and Others v. North Macedonia, 11811/20, 13550/20 (ECtHR December 13, 2022). <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-221503>
- European Commission. (2020). *EU Anti-racism Action Plan 2020-2025*.
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2018). *A persisting concern :anti Gypsyism as a barrier to Roma inclusion*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2811/423901>
- Fay, B. (1987). *Critical Social Science: Liberation and its Limits*. Cornell University Press.
- Forester, J. (2006). Policy Analysis as Critical Listening. In *The Oxford handbooks of political science* edited by Michael Moran, Martin Rein and Robert E. Goodin, 169-190. Oxford University Press.
- FRA. (2016, November 10). *80% of Roma are at risk of poverty, new survey finds*. European Union Agency for Fundamental Rights. <http://fra.europa.eu/en/news/2016/80-roma-are-risk-poverty-new-survey-finds>
- Glazer, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategy for Qualitative Research*. Aldine.
- Gobbo, F. (2015). On the education of Roma. Interrogating research findings and institutional policies. *Intercultural Education*, 26(2), 87–93. <https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1033158>

- Goodall, H. L. (1994). *"Probing the Body Ethnographic: From an Anatomy of Inquiry to a Poetics of Expression,"* in *Building Communication Theories: A Socio/Cultural Approach*, edited by Fred L. Casmir (Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1994), 100.
- Grenfell, M., & James, D. E. (Eds.). (1998). *Bourdieu and education: Acts of practical theory* (1. publ). Falmer Press.
- Halász, G. (2015). Education and Social Transformation in Central and Eastern Europe. *European Journal of Education*, 50(3), 350–371.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12130>
- Hemelseet, E. (2013). *A critical appraisal of policies and practices focusing upon the right to education: The case of the Roma in Ghent*. University of Ghent.
- Hemelseet, E., & Van Pelt, P. (2015). Questioning the Policy Framing of Roma in Ghent, Belgium: Some Implications of Taking an Insider Perspective Seriously. *Social Inclusion*, 3(5), 148–160. <https://doi.org/10.17645/si.v3i5.236>
- Ingram, H., & Schneider, A. L. (2007). Policy Analysis for Democracy. In *The Oxford Handbook of Public Policy* edited by Michael Moran, Martin Rein and Robert E. Goodin, 169-190. Oxford University Press.
- Kolekeski, A., & Jolevska, I. (2022). *Shadow Report from Monitoring Work and Effects of the Sector Working Group on Roma Integration in the period January—December 2021*. Foundation Open Society - Macedonia.
- Kostadinova, G. (2011). *Minority rights as a normative framework for addressing the situation of Roma in Europe*. *Oxford Development Studies*, 39(2), 163–183.
- Landy, M. (1993). Public policy and citizenship. Pp. 19 44. In *Public Policy for Democracy*, ed. H. Ingram and S.R. Smith. Brookings Institution Press.
- Lindahl, C. (2004). *Afterword,"* *Journal of Folklore Research* 41, nos. 2/3 (2004): 173.
- Lundahl, L., Arreman, I. E., Holm, A.-S., & Lundström, U. (2013). Educational marketization the Swedish way. *Education Inquiry*, 4(3), 22620.
<https://doi.org/10.3402/edui.v4i3.22620>
- Madison, & D.Soyini. (2005). *Ritical Ethnography: Method, Ethics And Performance*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005.
- Marx, K. (1974). *The German ideology*. New York: International Publishers. (Original work published 1846).

- Murphy, M., & Costa, C. (Eds.). (2015). *Bourdieu, habitus and social research: The art of application*. Palgrave Macmillan.
- Murphy, M., & Costa, C. (Eds.). (2016). *Theory as method in research: On Bourdieu, social theory and education*. Routledge, is an imprint of the Taylor & Francis Group, an Informa business.
- Nations, U. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. United Nations; United Nations. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- New, W. (2011). Stigma and Roma Education Policy Reform in Slovakia. *European Education*, 43(4), 45–61. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934430403>
- Nowotny, H. (1981). Women in Public Life in Austria. In Epstein, C.F. and Coser, R.L. (eds), *Access to Power: Cross-National Studies of Women and Elites*, George Allen & Unwin.
- Nussbaum, M. (1990). *Love's knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. Oxford University Press.
- OECD. (2019). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: North Macedonia*. OECD. <https://doi.org/10.1787/079fe34c-en>
- Parsons, W. (2005). *Public Policy*. Cheltenham and Lyme: Edward Elgar.
- Petr., K. (2004). *Information needs of the Romany minority in eastern Croatia: Pilot-study*. *New Library World*, 105(9-10), 357–369.
- Pole, C. J., & Morrison, M. (2003). *Ethnography for education*. Open university press.
- Poucki, B., & Bryan, N. (2014). *Vulnerability to human trafficking among the Roma population in Serbia: The role of social exclusion and marginalization*. *Journal of Intercultural Studies*, 35(2), 145–162.
- Reay®, D. (2002). Mothers' Involvement in Their Children's Schooling: Social Reproduction in action? *Improving Schools*, 5(3), 23–33. <https://doi.org/10.1177/136548020200500306>
- Ringold, Orenstein & Wilkens, D. M. A. & E. (2005). *Roma in an expanding Europe: Breaking the poverty cycle*. Washington DC: World Bank.
- Rodell-Olgaç, C. (2013). *Education of Roma in Sweden*. In S. Hornberg & C. Brüggeman (Eds.), *Die bildungssituation von Roma in Europa* (pp. 205–217).
- Roma equality, inclusion and participation in the EU - European Commission*. (2020, October 7). <https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice->

and-fundamental-rights/combating-discrimination/roma-eu/roma-equality-inclusion-and-participation-eu_en

- Rostas, I. (2019). *Ethnicity, Power, and Inclusion: Why Policies towards Roma in Europe are Failing*. Central European University Press.
- Soss, J. (1999). Lessons of welfare: Policy design, political learning, and political action. In *American Political Science Review* 93(2: June):363-81.
- Take Action for the Sustainable Development Goals—United Nations Sustainable Development. (n.d.). Retrieved January 2, 2024, from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>
- Thomas, J. (1993). *Doing critical ethnography*. Sage Publications.
- Troyna, B. (1994). *Blind faith? Empowerment and educational research*, *International Studies in the Sociology of Education*, 4(1):3-24.
- Vincent, C. (2000). *Including parents? Education, citizenship and parental agency*. Open University Press.
- Vincent, C., & Ball, S. (2006). *Children, choice and class practices: Middle class parents and their children*. Routledge.
- Von Brömssen, K., & Olgaç, C. R. (2010). Intercultural education in Sweden through the lenses of the national minorities and of religious education. *Intercultural Education*, 21(2), 121–135. <https://doi.org/10.1080/14675981003696263>
- Walther, A., Parreira do Amaral, M., & Cuconato, M. (2016). *Governance of Educational Trajectories in Europe*. London: Bloomsbury Academic Publ.
- Warin, J. (2016). The production of identity capital through school. In *Theory as method in research on Bourdieu Social Theory and Education* edited by Mark Murphy and Cristina Costa. Routledge.
- Wilson, R. (2006). Policy Analysis as Policy Advice. In *The Oxford Handbooks of Political Science*, edited by Michael Moran, Martin Rein and Robert E. Goodin. Oxford University Press.
- Winship, C. (2006). Policy Analysis as Puzzle Solving. In *The Oxford handbooks of political science* edited by Michael Moran, Martin Rein and Robert E. Goodin, 169-190. Oxford University Press.
- Влада на РСМ. (2022). *Програма за работа на Владата на Република Северна Македонија за периодот 2022-2024 година*.
- Државен Завод за Статистика, Попис на население, домаќинства и станови. (2021). *Вкупно резидентно население во Република Северна Македонија*

- според изјаснувањето за етничката припадност, по пол, по општини, *Попис 2021. PxWeb*.
https://makstat.stat.gov.mk/PXWeb/pxweb/mk/MakStat/MakStat__Popisi__Popis2021__NaselenieVkupno__Naselenie__EtnoKulturniKarakteristiki/T1008P21.px/table/tableViewLayout2/?rxid=46ee0f64-2992-4b45-a2d9-cb4e5f7ec5ef
- Европска Комисија. (2014). *Работен документ на службите на КомисијатаИзвештај за напредокот на Република Македонија 2014*.
- Европска Комисија. (2022). *Работен документ на службите на Комисијата Извештај за Северна Македонија за 2022*.
- Европска Комисија. (2023). *Извештај за Северна Македонија за 2023 година*.
- Институтот за истражување и анализи на политики - Ромалитико. (2018). *Истражување „Инклузија на Ромите по завршувањето на Декадата на Ромите—Тековна состојба и предизвици“*.
- Милевска, М. (2020). *Мапирање за социјална инклузија на ромското население во населба Баир Општина Битола* (р. 36).
- Министерство за образование и наука. (2018). *Стратегија за образованието за 2018-2025 и Акциски план*.
- Министерство за труд и социјална политика. (2005). *Стратегија за Ромите во Република Македонија*.
- Министерство за труд и социјална политика. (2014). *Стратегија за Ромите во Република Македонија 2014-2020*.
- МТСП. (2022). *Стратегија за инклузија на Ромите 2022-2030*.
- Собрание на Република Северна Македонија—Социјалистичка партија на Македонија, Партија за целосна еманципација на Ромите. (n.d.). Retrieved January 19, 2024, from <https://www.sobranie.mk/socijalisticka-partija-na-makedonija-partija-za-celosna-emancipacija-na-romite.nspix>
- Трпевска, С. (2012). *Истражување и прибирање информации (авторизирани предавања)*. ИКС.
- УНДП, Светска банка, & Европска Комисија. (2018). *Регионално истражување за Ромите 2017*.
- Устав на Република Северна Македонија. (n.d.).
- Шкријељ, С., Кули, М., Димушевска, Е., & Саит, З. (2018). *Анализа на јавните политики за правата на Ромите во Република Македонија* (р. 45).
- Хелсишнки комитет за човекови права на Република Македонија.

11. Прилози

Листа на табели:

Табела 1: Компарација на вградувањето на имплементацијата на договорите за човековите права на УН од страна на државата и граѓанскиот сектор.....	16
Табела 2: Компаративно рангирање на вградувањето: компарација на дискурсот на државата и граѓанскиот сектор	17
Табела 3:Преглед на постигнати резултати 2016-2020 од НАП за образование.....	65
Табела 4: Мерки со кои ќе се стигне до СП 2.....	68
Табела 5: Мерки со кои ќе се стигне до СП 4.....	68
Табела 6: Мерки со кои ќе се стигне до СП 1.....	69
Табела 7: Мерки со кои ќе се стигне до СП 2.....	69
Табела 8: Скала за граѓанско учество.....	72
Табела 9: Демографски приказ на испитаниците во квалитативното истражување.....	77

Листа на графикони:

Графикон 1: : Компарација на процент на сегрегација на децата Роми 2011 и 2016	28
Графикон 2: Модели на анализа на политика и нивна телеолошка рамка.....	44
Графикон 3: Три клучни периоди на креирање политики за Роми во ЕУ.....	47
Графикон 4: Клучни периоди, интерни и екстерни фактори за креирање и носење политики за Ромите во Македонија.....	48
Графикон 5: Визуелен приказ на 17 одржливи развојни цели на ООН.....	51
Графикон 6: Институционална поставеност на спроведување на Стратегијата за инклузија на Ромите 2022-2030.....	63
Графикон 7: Визија, генерални, стратешки и секторски цели на „Стратегијата за инклузија на Ромите 2022-2030“	67
Графикон 8: Препораки од истражувањето.....	132

Листа на слики:

Слика 1 и 2: Населба Баир, фотографии направени за време на етнографските набљудувања.....80

Листа на кратенки:

БЈП – Бивши Југословенски Простор

ДЗС – Државен завод за статистика

ЕК – Европска Комисија

ЕУ – Европска Унија

ЕЛС – Единица на локална самоуправа

ЗЕЛС – Заедница на единици на локална самоуправа

ИПА – Инструмент за претпристапна помош

ЈОУ – Јавно општинско училиште

МТСП – Министерство за труд и социјална политика

МОН – Министерство за образование и наука

НАП – Национален акциски план

НВО – Невладина организација

ООН – Организација на Обединетите Нации

ОУ – Општинско училиште

СИДА – Шведска интернационална развојна агенција

СП – Стратешка цел

УНДП – Развојна програма на Обединетите Нации

ФРА – Агенција за фундаментални права на ЕУ