

*Pregledni članak/
Review paper*

Prihvaćeno: 2. 9. 2017.

Maja Kutnjak Vrtarić

Osnovna škola Tomaša Goričanca Mala Subotica

Područna škola Držimurec-Strelec

maja.kutnjak@gmail.com

MAGNET-ŠKOLE KAO MOGUĆI MODEL OBRAZOVNE DESEGREGACIJE I SOCIJALNOG UKLJUČIVANJA ROMSKE DJECE U HRVATSKOJ

Sažetak: *U radu se analiziraju posljedice obrazovne segregacije i postojeće mjere obrazovne integracije djece romske nacionalne manjine koje se provode u Hrvatskoj. Mjere se sagledavaju s aspekta njihovog doprinosa ravnopravnoj participaciji romske djece u obrazovanju i uspješnom završetku školovanja. Kao mogući odgovor na brojne izazove u obrazovanju i uključivanju romske djece, opisuje se koncept magnet-škole kao sveobuhvatni model obrazovne politike i prakse koji je nastao upravo s ciljem obrazovne desegregacije učenika iz manjinskih skupina te poboljšanjem učeničkih postignuća kroz podizanje kvalitete podučavanja i okruženja za učenje. Posebna prednost ovog modela ogleda se u unapređivanju kvalitete obrazovanja za svu djecu budući da se njime artikulirano promiče kvaliteta, jednakost i akademska uspješnost za svu djecu. S obzirom na to da se radi o američkom modelu, razmatraju se mogućnosti implementacije modela u hrvatski obrazovni sustav uvažavajući smjernice uspješnih magnet-škola.*

Ključne riječi: *magnet-škola, mjere obrazovne integracije, posljedice obrazovne segregacije, romska djeca*

1. Uvod

U opisivanju romske zajednice u Hrvatskoj, ali i Europi, pojam koji se gotovo uvijek pojavljuje jest socijalna isključenost kao okvirni koncept koji objedinjuje marginalizaciju na tržištu rada, siromaštvo i socijalnu izolaciju (UNDP, 2006). Autori tome dodaju i pojam prostorne, ekonomske, kulturne i političke marginalizacije (Šućur, 2000), odnosno govori se o višedimenzionalnoj depriviranosti u području obrazovanja, zapošljavanja, stanovanja i zdravstvene zaštite (Bagić i sur., 2014). Koji god pojmovi i koncepti se upotrebljavaju, sva novija istraživanja i analize provedene u Hrvatskoj jasno artikuliraju izrazitu složenost položaja romske zajednice. Romsko siromaštvo često ima ekstremno oblik, znatno je raširenije nego u drugim skupinama i društvu u cjelini, te je po svojoj prirodi dubinsko i permanentno. Stope siromaštva kod Roma su i do dva i pol puta veće nego kod ostalog stanovništva. Gotovo svi Romi (92,3%) žive u relativnom siromaštvu, a 9% njih (u odnosu na 5,5% ostalog stanovništva) živi u apsolutnom siromaštvu što znači da ne mogu zadovoljiti minimalne životne potrebe. Kao uzrok, ali i kao posljedica, uz siromaštvo je usko vezana i niska obrazovna razina romske popula-

cije. Romska djeca provedu upola manje vremena u obrazovnom sustavu. Osim toga, stopa nepismenosti u romskoj populaciji je 15%, dok kod ostalog stanovništva ona iznosi 1% (Bagić i sur., 2014). To pak dalje vodi isključenosti s tržišta rada i formalnih oblika zapošljavanja. Stope nezaposlenosti kod Roma tri su puta veće nego kod ostalog stanovništva. Kada su pak i zaposleni, Romi najčešće obavljaju niskokvalificirane i slabo plaćene poslove (Bagić i sur., 2014). Socijalna izoliranost romske zajednice dodatno je naglašena i prostornom segregacijom romskog stanovništva (Šležak, 2009) kao i stereotipima prema Romima, izraženoj socijalnoj distanci, nedovoljnim poznavanjem romske kulture i rijetkim susretima (Hrvatić, 2004). Sve zajedno tvori samoodržavajući krug iz kojeg je, kako se ponekad čini, gotovo nemoguće izaći.

Kada se raspravlja o inkluziji romske nacionalne manjine, brojni autori i studije upućuju na činjenicu da djelovanje u samo jednom području ne može polučiti dugoročne i održive rezultate te je, umjesto sektorskih pristupa, potrebno vremenski i sadržajno uskladiti djelovanje različitih aktera na različitim razinama (Bagić i sur., 2014., Ionescu, 2014). Ipak, postoji konsenzus da je obrazovanje nezamjenjivo u procesu poticanja i stvaranja željenih promjena te mu stoga valja pridati prioritetnu važnost. Posebno se ističe značaj ulaganja u sustav odgoja i obrazovanja u ranom djetinjstvu te važnost dostupnosti kvalitetnog obrazovanja (Trikić, 2012; Bagić i sur., 2014; Dvornik i sur., 2014; Mikić i Babić 2014; Šikić-Mićanović i sur., 2015). Stoga je i logična količina pažnje koja se posvećuje analizi obrazovnog sustava u ispunjavanju svoje svrhe i zadaće te pronalaženju učinkovitih mjera i pristupa za osnaživanje svih komponenti i dionika obrazovnog procesa s krajnjim ciljem društvenog uključivanja Roma. Premda rezultati evaluacije *Nacionalne strategije za uključivanje Roma u Republici Hrvatskoj* (Friedman i Horvat, 2015) ukazuju na to da je obrazovanje, u usporedbi s drugim područjima, strateško područje u kojem je provedba *Akcijskog plana za provedbu Nacionalne strategije za uključivanje Roma za razdoblje 2013.-2015.* bila najuspješnija, brojnost otprije postojećih ali i novih izazova traži punu pozornost i holistički pristup. Implementacija mjera za uključivanje Roma u svim je područjima, pa tako i u sustavu obrazovanja, spora i ostavlja dojam nedovoljne sustavnosti. Iako se povećava broj romske djece koja su uključena u programe predškolskog odgoja i koja se upisuju u osnovnu školu (Mikić i Babić, 2014), te se navedeno u različitim dokumentima ističe kao najveći napredak u području obrazovanja, istovremeno se kao gorući problemi kontinuirano javljaju: rano napuštanje školovanja (odnosno teškoće sa zadržavanjem romske djece u obrazovnom sustavu) te povećanje broja razrednih odjela u kojima su učenici isključivo Romi (Bagić i sur., 2014; Mikić i Babić, 2014; Friedman i Horvat, 2015; Šikić-Mićanović i sur., 2015). I jedno i drugo otvara pitanje kvalitete predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja u koje su uključena romska djeca, odnosno pitanje strateškog promišljanja i implementacije desegregacijskih mjera i obrazovnih intervencija kompenzacijskog i inkluzivnog tipa (Srđić i Cvjetičanin, 2011).

2. Dosadašnja iskustva u obrazovnoj integraciji romske djece

Obrazovna praksa koja odgovara obilježjima segregacije (u vidu odvajanja djece u posebne razrede ili posebne školske zgrade, odvajanje i pravljenje razlike između

djece unutar samog razreda, upućivanje u specijalne škole za djecu s teškoćama, nedostupnost usluga obrazovanja ili niska razina kvalitete pruženog obrazovanja, školovanje po posebnim ili skraćenim programima i sl.) često se veže upravo uz romsku djecu ne samo u Hrvatskoj već i u drugim europskim zemljama gdje je prisutna romska zajednica unatoč zakonskoj zabrani diskriminacijskih i segregacijskih postupaka (Horvat, 2009; Lepeš i Ivanović, 2012; Fuller i sur., 2015). Odvajanje romske djece uglavnom se argumentira nedovoljnim poznavanjem službenog jezika, slabim predznanjem ili općim znanjem te nerazvijenim socijalnim i higijenskim navikama. Imajući na umu posljedice takve odgojno-obrazovne prakse, neupitna je važnost inzistiranja na ravnopravnoj participaciji romske djece u obrazovnom procesu i osiguravanju kvalitetnog obrazovanja koje će odgovoriti na njihove potrebe te im omogućiti pozitivnu afirmaciju i razvoj potencijala.

U Hrvatskoj i u zemljama u okruženju provode se različite mjere usmjerene na smanjenje ili pak prevenciju pojave obrazovne segregacije romske djece. Mjere i njihova implementacija u pojedinim se zemljama razlikuju ovisno o inicijatorima samih promjena. U analizi praksi usmjerenih obrazovnoj integraciji Roma nastaloj u okviru DARE-net projekta (*Desegregation and Action for Roma in Education-Network*, <http://www.dare-net.eu>) prikazane su studije slučaja aktivnosti i poduzetih mjera u pojedinim zemljama s ciljem smanjenja obrazovne segregacije (Fuller i sur., 2015). Pri tome se uočava da su oblici obrazovne segregacije gotovo identični u svim analiziranim zemljama (Češka, Mađarska, Rumunjska, Bugarska, Grčka i Hrvatska). Opisane poduzete mjere i aktivnosti uglavnom se odnose na inicijative i djelovanje nevladinih romskih i ne-romskih organizacija, ali se bilježi i djelovanje nadležnih nacionalnih institucija i lokalnih vlasti. Najčešće se radi o:

- sudskim tužbama (Češka, Mađarska, Hrvatska, Rumunjska, Grčka)
- zagovaračkim aktivnostima, umrežavanju različitih organizacija i lobiranju za donošenje i implementaciju desegregacijskih politika (Rumunjska)
- pokretanju različitih programa u romskim zajednicama s ciljem osnaživanja djece i roditelja, otvaranju društvenih centara u kojima se djeci i roditeljima nude programi pomoći u učenju, orijentaciji na participativni razvoj zajednice umjesto isključivo na desegregaciju, pružanju različitih socijalnih usluga (Češka, Grčka)
- mobilizaciji mladih Roma, programima zajedničkih aktivnosti mladih osoba romske i ne-romske nacionalnosti (npr. novinarstvo i debatni klubovi u Bugarskoj)
- uvođenju školskih medijatora/pomagača (Hrvatska)
- stalnoj podršci i neposrednom kontaktu predstavnika lokalnih vlasti (gradonačelnici, načelnici i ostali) s pripadnicima romske zajednice (Bugarska)
- zatvaranju segregiranih škola (Mađarska)
- izgradnji inkluzivnih škola (Bugarska).

Iako su izazovi integracije Roma u Hrvatskoj postojali i puno ranije, područje obrazovne (i društvene) integracije Roma kod nas je posebno aktualno posljednjih petnaestak godina od kada je Vlada Republike Hrvatske najprije 2003. g. donijela *Nacionalni program za Rome*, a zatim 2005. g. i *Akcijski plan desetljeća za uključivanje Roma 2005.-2015.* (Horvat, 2009). Dodatni poticaj za konkretnijim mjerama i snažnijem

angažmanu institucija dobiven je i presudom Europskog suda za ljudska prava u parničnom postupku *Oršuš i dr. protiv Republike Hrvatske* iz 2010. g. kada je obrazovna segregacija romske djece u Hrvatskoj i službeno prepoznata (Fuller i sur., 2015). Nakon presude, napori nadležnih institucija rezultirali su određenim pozitivnim pomacima, posebno u Međimurskoj županiji na koju se i odnosio spomenuti sudski postupak. Osnovne mjere obrazovne desegregacije koje su, temeljem strateških dokumenata, implementirane posljednjih godina uključuju: *osiguravanje dostupnosti i uključivanje romske djece u predškolske programe, uvođenje romskih pomagača u nastavu, dodatna potpora u usvajanju hrvatskog jezika kroz dopunsko učenje hrvatskog jezika, edukacije učitelja i romskih pomagača, pojačani rad s roditeljima i program produženog boravka* (Mikić i Babić, 2014). Tome je potrebno pridodati i pojedinačne inicijative udruga, škola, lokalnih zajednica i drugih ustanova čiji učinak nije bezvrijedan i zanemariv na lokalnoj razini. Kao jednu od mjera koja je proizašla iz inicijative škola i lokalne samouprave, valja spomenuti grad Kutinu gdje su uvedene kvote pri upisu romskih učenika u pojedine škole (i osiguran prijevoz učenicima) te ponuđene dodatne izvannastavne aktivnosti (Fuller i sur., 2015). Nadalje, 2014. g. u Hrvatskoj je od strane nevladine organizacije (PUO Korak po korak) osnovana i nacionalna zagovaračka mreža *REYN Hrvatska* (<http://www.reyn-hrvatska.net>) kao dio međunarodne *REYN mreže* (*Romani Early Years Network*). Članovi mreže (profesionalci i paraprofesionalci koji rade s romskom djecom i ustanove u području odgoja i obrazovanja romske djece) rade na promicanju i zaštiti prava romske djece na kvalitetno obrazovanje i adekvatnu skrb kao i na uklanjanju prepreka koje stoje romskoj djeci na putu prema uspješnom školovanju i uključivanju u društvo. Bez namjere umanjivanja važnosti implementacije, relevantnosti i učinka navedenih mjera, važno je ipak osvrnuti se na neka otvorena pitanja koja se javljaju u njihovoj neposrednoj provedbi i koja traže reakciju s ciljem unapređenja tih istih mjera, ali i obrazovanja općenito.

Generalno gledajući, sustavnost i sveobuhvatnost su i na lokalnoj i na nacionalnoj razini nedovoljno prisutne karakteristike. Kontinuirano financiranje pojedinih mjera još uvijek nije osigurano pa se tako, primjerice, program produženog boravaka ne provodi u svim školama (Fuller i sur., 2015). Istovremeno, odgovornost za dostupnost usluga predškolskog odgoja i obrazovanja djece od 0 do 6 godina spuštena je na razinu lokalnih zajednica koje se često razlikuju u svojim kapacitetima i prioritetima. Navedeno rezultira uvjetovanošću dostupnosti usluga i resursa za djecu rane dobi mjestom stanovanja (Šikić-Mičanović i sur., 2015). Osim s razine fizičke dostupnosti, implementirane mjere potrebno je promotriti i s razine kvalitete njihove provedbe i usklađenosti s potrebama romske djece. Romski pomagači od neprocjenjive su važnosti u integraciji romske djece kako na samoj nastavi tako i u posredovanju između škole i obitelji, odnosno zajednice. Međutim, uloga romskih pomagača u nastavi nerijetko se svodi samo na prevoditelja što, osim što ne doprinosi poboljšanju jezičnih vještina, može dovesti do stvaranja segregacije djece unutar samog razreda (Fuller i sur., 2015). Uz to, pri uvođenju institucije *romskog pomagača* u nastavu, nije se vodilo računa o njihovom obrazovanju za rad s djecom u dvojezičnom okruženju, a po tom pitanju nisu ni do danas ostvareni bitniji pomaci. Educiranje i osposobljavanje za rad u dvo-

jezičnom i multikulturalnom okruženju je područje koje zahtijeva dodatna ulaganja i kada su u pitanju sami učitelji, odnosno odgajatelji u predškoli. Indikativan je podatak jednog istraživanja provedenog u međimurskim školama da čak 56,4% nastavnika koji svakodnevno rade s romskom djecom u nastavi procjenjuje da nisu dovoljno osposobljeni za provođenje interkulturalnog odgoja i obrazovanja. Posebno je zanimljivo i da se oni koji su u stalnom kontaktu s romskom problematikom u svakodnevnom životu procjenjuju manje kompetentnima za interkulturalni odgoj i obrazovanje od onih koji to nisu (Šlezak i Lapat, 2012). Ovi nalazi upućuju nas na promišljanje o motiviranosti učitelja za rad s romskom djecom ako se oni u takvom okruženju kontinuirano doživljavaju nekompetentnima. Dodatno, oni su zabrinjavajući s obzirom na važnost uloge i karakteristika učitelja u osiguravanju sigurnog i kvalitetnog okruženja za učenje. Lepeš i Ivanović (2012) naglašavaju kako su promjene u obrazovanju najneuspješnije skupine učenika u školskom sustavu (u ovom slučaju romskih učenika) moguće jedino ako s njima rade najuspješniji učitelji i visokomotivirani profesionalci. U tom kontekstu valja promišljati i o inicijalnom obrazovanju budućih učitelja koje je potrebno pripremiti za rad u razrednom odjeljenju koje polaze pripadnici različitih kulturoloških, jezičnih i socijalnih pozadina. Zudić Antonić (2011, prema Blažević Simić, 2012) naglašava da je učiteljima koji se u radu susreću s jezičnim raznolikostima ili rade u višejezičnim sredinama potreban potpuno novi referentni okvir kompetencija koji će im omogućiti da na brojne posebnosti odgovore prikladnom metodikom višejezičnosti i interkulturalnog obrazovanja. Pri tome je potrebno osvijestiti da se ne radi o obrazovanju i stvaranju budućih „romskih učitelja“ (ili prekvalifikaciji postojećih) jer takva percepcija često za posljedicu ima ne samo marginalizaciju samih učitelja koji poučavaju romsku djecu, već i perpetuira sliku o romskoj djeci kao intelektualno ili na druge načine hendikepiranoj zbog čega su im potrebni posebni učitelji (Lepeš i Ivanović, 2012). Moglo bi se reći da to zahtijeva i promjenu svjetonazora kojim će se djecu Rome doživljavati kao i bilo koju drugu djecu različite kulture, a ne samo kao „romsku djecu“, odnosno učitelje kao one koji podučavaju djecu u multikulturalnim razredima stvarajući interkulturalno okruženje, a ne kao „romske učitelje“. Tome bi zasigurno doprinijela i realizacija zakonski garantiranog prava obrazovanja na jeziku i pismu nacionalnih manjina kojim je predviđeno da se nastavnim planom i programom obuhvati i sadržaj vezan uz povijest, književnost i kulturu nacionalne manjine (NN 56/00, čl. 6).

Sve implementirane mjere u proteklih desetak godina, iako važne i potrebne, očito nisu dovoljne u sprečavanju obrazovne segregacije jer se broj segregiranih razreda kontinuirano povećava. U školskoj godini 2012./2013., učenici Romi pohađali su nastavu u ukupno 2028 razrednih odjeljenja u Republici Hrvatskoj od čega je 1978 razreda bilo integrirano, a 50 razreda segregirano (Mikić i Babić, 2014). Najveći broj segregiranih (tj. čistih „romskih razreda“) bio je u Međimurskoj županiji, njih čak 39. Taj problem posebno je prisutan u školama koje se nalaze u blizini velikih romskih naselja kojih je u Međimurju nekoliko. Vidljivo je to i iz omjera ukupnog broja romske i ne-romske djece u pojedinim školama. Primjerice, u školskoj godini 2013./2014. u OŠ Macinec i OŠ Kuršanec postotak romske djece u ukupnom broju učenika škole veći je od 70%, dok je u još dvije škole taj postotak blizu 60% (OŠ Orehovica i OŠ Pribislavec) (*Atlas romskih*

naselja, 2013). Zanimljiv je primjer OŠ Tomaša Goričanca Mala Subotica gdje je iste školske godine postotak romskih učenika nešto malo manji od 40%. Međutim, u takvom zajedničkom prikazu osnovne i pripadajuće područne škole nije vidljivo da Područnu školu Držimurec-Strelec od šk. god. 2013./2014. pohađaju isključivo romska djeca 1. – 4. razreda, a tamo se provodi i program predškole u koji su također uključena samo djeca romske nacionalnosti (šk. god. 2013./2014. upisan 141 učenik romske nacionalnosti 1. – 4. razreda i 26 djece romske nacionalnosti u predškolu; šk.god. 2016./2017. upisano 120 učenika romske nacionalnosti od 1. do 4. razreda te 39 djece u program predškole; interni podaci škole). Takva situacija (pretvaranje pojedinih škola u čiste „romske škole“) zapravo je ono što se željelo izbjeći kako zbog posljedica segregacije tako i zbog percepcije (a ponekad i činjenice) o *smanjenoj kvaliteti obrazovanja* (ili barem reduciranosti gradiva) koja se često paralelno veže uz čiste „romske razrede“. Uz spomenutu Područnu školu Držimurec-Strelec, a uzimajući u obzir kombinaciju (1) sve veće obuhvaćenosti romske djece predškolskim programom i osnovnoškolskim obrazovanjem, (2) iseljavanja hrvatske djece iz škola s pretežno romskim učenicima (eng. „*white flight*“ fenomen) te (3) dobne strukture romskog stanovništva (Mikić i Babić, 2014), može se očekivati da će se još neke od prije spomenutih škola s vremenom pretvoriti u čiste „romske škole“, ali i da će porasti broj segregiranih razrednih odjeljenja u drugim školama. Istovremeno, jedan od posebnih ciljeva Nacionalne strategije za uključivanje Roma za razdoblje 2013. do 2020. (2012:47) je „*do 2020. godine ukinuti sve razredne odjele koje pohađaju samo učenici pripadnici romske nacionalne manjine*“. Naravno da je takav cilj sasvim logičan i utemeljen, a njegova realizacija nužna. No jasno je da se on do predviđenog roka neće moći ispuniti i da njegovo ostvarenje zahtijeva dugoročna i sveobuhvatna promišljanja, tim više što se osim ukidanja segregiranih razrednih odjeljenja novim negativnim trendovima sada nalazimo u situaciji da bi bilo potrebno zatvarati cijele škole. Primjer grada Kutine koji je uveo upisne kvote za romsku djecu u školama na području cijelog grada te osigurao prijevoz romskih učenika u različite škole (eng. *busing*) možda jest dobar primjer pokušaja razrješenja nastale situacije, no takva praksa nema dugoročne učinke ako nije popraćena aktivnostima izgrađivanja interkulturalnog okruženja u svim školama kako među učenicima i roditeljima tako i među samim djelatnicima škola. Uz to, postavlja se i pitanje održivosti takve prakse s obzirom na to da se ne radi o dobrovoljnoj već o nametnutoj integraciji.

Uz kontinuirano povećanje broja segregiranih romskih razreda, kao gorući problem je i *rano napuštanje školovanje* (s navršenih 15 godina ili čak i ranije u pojedinim slučajevima) bez završenog osnovnog obrazovanja. Procjene pokazuju da se do osmog razreda osnovne škole oko 70% učenika Roma gubi u sustavu osnovnog obrazovanja (Vlada RH, 2012). Takvo stanje je posljedica mnogobrojnih teškoća i neadekvatnih odgovora na potrebe romske djece tijekom školovanja, ali i uzrok održavanja začaranog kruga siromaštva, nezaposlenosti, neobrazovanosti i socijalne isključenosti. Unatoč tome, još uvijek ne postoji strateški dokument koji ciljano utječe upravo na taj fenomen (Mikić i Babić, 2014). Implementirane mjere (osiguravanje predškolskog odgoja za romsku djecu oba spola, produženi boravak, učenje hrvatskog jezika za djecu koja nedovoljno znaju ili ne znaju hrvatski jezik) navode se kao one kojima se to nastoji spriječiti (Vlada RH, 2012:41).

Nesumnjivo da one tome posredno doprinose, ali očito ne doprinose u dovoljnoj mjeri te bi njih pravilnije bilo sagledavati u kontekstu osiguravanja minimuma standarda, prava i usluga koje je potrebno jamčiti u okviru bavljenja izazovima uključivanja socijalno isključene i deprivirane djece u obrazovni sustav i društvo. Kao jedini projekt čiji je nositelj javna institucija (Agencija za odgoj i obrazovanje, <http://www.azoo.hr>) i koji se ciljano bavi preranim napuštanjem školovanja djece romske nacionalne manjine trenutno je projekt PEARLS (*Preventing Early School Leaving Through Inclusive Strategies*). Cilj ovog ERASMUS+ projekta je osposobiti odgojno-obrazovne djelatnike za rad u školama da bi se na temelju upotrebe metoda i načina rada za prevenciju ranog napuštanja školovanja poboljšali uvjeti rada u školama za učenike i za učitelje, ravnatelje i stručne suradnike, a uz Hrvatsku u projektu sudjeluju još i Mađarska, Njemačka, Rumunjska i Turska. (<https://www.pearls-erasmus.eu>)

3. Posljedice obrazovne segregacije i prednosti integracije

Evidentno je da obrazovna segregacija romske djece, unatoč svim poduzetim mjerama, i dalje postoji u Hrvatskoj. Istovremeno, ne postoje istraživanja koja analiziraju posljedice tog fenomena i njegovih učinaka. Ipak, veći broj inozemnih istraživanja jasno potvrđuje dugoročne negativne učinke obrazovne segregacije na cjelokupno društvo ali i na održavanje začaranog kruga siromaštva i socijalne izolacije. Istraživanja pokazuju da posljedice obrazovne segregacije imaju direktan utjecaj na kasnije mogućnosti društvene integracije u bilo kojem aspektu. Primjerice, pokazalo se da osobe koje su bile izložene segregaciji u školi kasnije u odrasloj dobi preferiraju živjeti u susjedstvu gdje su okruženi osobama iste rase ili nacionalnosti, te izražavaju želju da i njihova djeca pohađaju nastavu u etnički ili raso homogenim razredima. Dodatno, čak i kada se kontrolira utjecaj prostorne segregacije, iskustvo obrazovne segregacije tijekom školovanja snažnije je povezano s tendencijom odraslih ljudi da žive u etnički ili raso ujednačenim zajednicama, što bi značilo da je *segregacija u školi značajniji prediktor kasnije socijalne isključenosti nego prostorna segregacija* (Braddock i Gonzalez, 2010). Do sličnih rezultata dolazi i Goldsmith (2010) čije istraživanje pokazuje da je sama pripadnost određenoj rasi ili etničkoj skupini manje bitna od etničkog sastava razreda za kasniji život u heterogenom susjedstvu. Drugim riječima, što je viša razina heterogenosti razreda, veća je vjerojatnost kasnijeg života u heterogenoj zajednici. Uz to, razina obrazovne segregacije snažno je proporcionalno povezana i s razinom rasne ili etničke izolacije kasnije na radnom mjestu (Stearns, 2010). S druge strane, školovanje u integriranim razredima povezano je s većom vjerojatnošću sklapanja prijateljstva s osobama različite etničke pripadnosti, razvijanju socijalnih mreža i većim šansama za zaposlenje u etnički heterogenom okruženju (Weiner i sur., 2009, prema Tegeler, Mickelson i Bottia, 2011). Iskustvo školovanja u integriranim razrednim odjelima povećava vjerojatnost veće tolerancije i boljih međugrupnih odnosa između odraslih osoba različitih skupina, povećava razinu socijalne kohezije i smanjuje vjerojatnost održavanja predrasuda (Eaton i Chirichigno, 2011). Nadalje, učenici koji su uključeni u integrirane razrede imaju više akademske aspiracije i vještine, ali od njih se i očekuje više u pogledu izvedbe i obrazovnih postignuća (u odnosu na učenike koji pohađaju etnički segregirane razrede) što rezultira većom

vjerojatnošću nastavka srednjoškolskog i visokoškolskog obrazovanja (Massey i Fischer, 2006; Frost, 2007). To pak, kroz povećanje šansi za zapošljavanjem te zapošljavanjem u profesijama s višim plaćama i beneficijama, dovodi do indirektno povezanosti integriranog obrazovanja i prekidanja kruga međugeneracijskog prijenosa siromaštva (Wells i Crain, 1994). Istraživanje provedeno u Bugarskoj (prema Fuller i sur., 2015) pokazalo je ne samo da romska djeca koja se školuju u izoliranim romskim razredima ili školama postižu slabije rezultate u odnosu na romsku djecu koja se školuju i integriranom okruženju, već i da je pogrešna percepcija kako djeca većinskog stanovništva koja pohađaju nastavu zajedno s djecom Romima postižu slabije rezultate ili su zakinuti zbog smanjene kvalitete obrazovanja. Dakle, uz adekvatne metode i pristup, integrirano obrazovanje je obrazovanje od kojeg *sva* djeca imaju koristi.

S obzirom na to da se za učinkovitim i sveobuhvatnim pristupom obrazovne integracije djece Roma u Hrvatskoj još uvijek traga, u nastavku ovog rada želi se ponuditi koncept *magnet-škole* kao model obrazovne integracije koji bi, upravo zbog svoje sveobuhvatnosti, mogao odgovoriti na brojnost izazova u obrazovanju, trendove segregacije i prerano ispadanje romske djece iz obrazovnog sustava kao krajnjeg rezultata neuspješnog procesa školovanja. Glavna prednost tog modela jest u tome što on ne cilja samo na romsku djecu, već se njime utječe na podizanje kvalitete obrazovanja za svu djecu koja su njime obuhvaćena. Istovremeno, on objedinjuje sve do sad opisane mjere i na taj način stvara interkulturalno okruženje koje odgovara na potrebe svakog djeteta i doprinosi ostvarenju demokratskih vrijednosti i obrazovnih ciljeva.

4. O konceptu magnet-škole

Počeci razvoja ideje *magnet-škole* sežu u 60-te godine 20. st. kada u SAD-u počinju protestiranja zbog postojanja rasno segregiranih škola. Zbog izoliranosti (primarno) djece crnačkog podrijetla javlja se potreba za pronalaženjem odgovora na obrazovnu segregaciju. Magnet-škole nastale su kao alternativna opcija temeljena na dobrovoljnom i slobodnom izboru koja će smanjiti potrebu provedbe prisilnih desegregacijskih mjera poput *businga* (Blazer, 2012). Prva škola dizajnirana s ciljem reduciranja rasne izolacije otvorena je 1968. g. u Tacomi u Washingtonu, a godinu dana kasnije u Bostonu iako se one tada još nisu nazivale *magnet-školama* već *alternativnim školama*. Termin *magnet-škola* počeo se upotrebljavati sredinom 70-ih godina kada se opisuje fenomen *privlačenja* učenika i roditelja u pojedine škole neovisno o njihovoj etničkoj ili rasnoj pripadnosti i socioekonomskom statusu (<http://www.magnet.edu>). Danas se svrha postojanja magnet-škola znatno proširila pa se one, osim s ciljem desegregacije učenika manjinskih skupina, osnivaju i kako bi se unaprijedio sustav obrazovanja, uvele inovativne obrazovne metode i programi, svim učenicima pružile mogućnosti ostvarivanja njihovih punih potencijala te smanjio jaz u obrazovnim postignućima među učenicima različitih skupina (*U.S. Department of Education, 2004*).

Uslijed nagle ekspanzije magnet-škola nakon 70-ih, cijeli taj koncept danas prati impresivna umreženost i podrška na nacionalnoj i na lokalnim razinama. Prema podacima Nacionalnog centra za statistiku u obrazovanju (*National Center for Education Statistics, <https://nces.ed.gov>*), u školskoj godini 2010./2011. u SAD-u je postojalo više od 2722

magnet-škole (osnovne i srednje). U kreiranju, implementaciji i održavanju uspješnih magnet-škola ključnu ulogu ima nacionalno udruženje magnet-škola *Magnet Schools of America* čija je misija pružanje vodstva u razvoju visokokvalitetnih inovativnih nastavnih programa koji promiču izbor, jednakost, različitost i akademsku uspješnost za sve učenike (<http://www.magnet.edu>). Nadalje, iako se magnet-škole financiraju iz sredstava lokalnog proračuna kao i druge javne škole u Americi, za magnet-škole u prosjeku se po učeniku izdvaja 200 američkih dolara više nego u drugim školama (Chen, 2017). Zbog toga je pri Ministarstvu obrazovanja – Uredu za inovacije i napredak (*U.S. Department of Education, Office of Innovation and Improvement*) osnovan i poseban državni fond za financiranje magnet-škola *Magnet Schools Assistance Program* (<https://innovation.ed.gov>). Paralelno uz taj program formiran je i program tehničke pomoći (*The Magnet Schools Assistance Program Technical Assistance Center - MSAP Center*) kojim se fundiranim magnet-školama pružaju alati, informacije i strategije kao pomoć u planiranju, implementaciji i reviziji magnet-programa. Podrška uključuje *online* tečajeve, *webinare*, konferencije, edukacije, vodiče, biltene, primjere najboljih praksi, individualnu podršku, konzultacije i sl. (<http://www.msapcenter.com>).

Magnet-škole su besplatne javne osnovne i srednje škole koje su prvenstveno škole *izbora* što znači da se djeca u njih upisuju na temelju interesa, a ne prema mjestu stanovanja. Stoga je njihovo jedinstveno obilježje **kurikulumska usmjerenost na neko specifično područje** (npr. umjetnost, jezik, znanost, inženjering, tehnologija, matematika, društvene znanosti). Također, česte su i **magnet-škole koje se ističu svojim integriranim pristupom u poučavanju** u kojem su učenici aktivni sudionici u procesu poučavanja: Montessori magnet-škole, magnet-škole koje primjenjuju načela Gardnerovih spoznaja o višestrukim inteligencijama, škole koje primjenjuju Paidea pristup u poučavanju itd. (Chen, 2017; *U.S. Department of Education, 2004*) Filozofija kreiranja magnet-škola kao desegracijskog alata je jednostavna: stvoriti školu u sustavu javnog obrazovanja koja će biti toliko drugačija i atraktivna da privuče raznoliku populaciju djece i roditelja u zajednici. Kako bi to postigle, škole moraju ponuditi posebnost(i) koje nisu dostupne u drugim školama na tom području. Njihova struktura objedinjuje više čimbenika koji se povezuju s učinkovitim školama kao što su: inovacije u programima i praksi, koherentnost osoblja i kurikuluma, povećana razina uključenosti roditelja i zajednice te veća uključenost učenika što sve zajedno dovodi do boljih učeničkih postignuća. Uz to, magnet-škole svojim pristupom potiču i zdravu kompeticiju među školama budući da druge javne škole na tom području, suočene s mogućnošću gubitka učenika, rade na unapređenju vlastitih kurikuluma i programa, a same magnet-škole ulažu još više napora kako bi zadržale svoju posebnost (*U.S. Department of Education, 2004*).

Pet je temeljnih načela na kojima se temelji koncept magnet-škole (<http://www.magnet.edu>):

- **raznovrsnost učeničke populacije** budući da škole, kroz različite mehanizme regrutiranja i upisa učenika, teže učeničkoj populaciji koja će reflektirati sliku zajednice. Takav sastav učenika uključuje i kreiranje interkulturanog okruženja koje obilježava empatija, međusobno poštovanje i suradnja različitih ljudi.

- **inovativni kurikulum i profesionalni razvoj** koji su razvijeni kako bi se osigurala tematski relevantna nastava te učinkovite metode poučavanja temeljene na najboljoj praksi. Kurikulum magnet-škola temelji se na visokokvalitetnim, rigoroznim standardima koji pripremaju učenike za visoko obrazovanje i razvoj karijere.
- **akademska uspješnost** vidljiva je kroz posvećenost višedimenzionalnom poučavanju koje je fokusirano na potrebe učenika. Visoka očekivanja jasno su artikulirana i učenicima je dostupna individualizirana podrška kako bi se adresiralo njihove interese i obrazovne aspiracije. Koriste se različite metode procjene kako bi se pratio napredak i uspjeh učenika.
- **visokokvalitetni nastavni program** koji podrazumijeva dobru pripremljenost, educiranost i profesionalnost nastavnog osoblja. Učitelji koji su suradljivi, radoznali i orijentirani na učenike pripremaju učenike za tržište rada i za nastavak visokog obrazovanja.
- **partnerstvo s obiteljima i zajednicom** je obostrano korisno, omogućuje sustav podrške, podijeljeno vlasništvo i podržavajuće, brižno okruženje za učenje. Partnerstvo s roditeljima je od esencijalne važnosti za obogaćivanje učeničkog obrazovnog iskustva. Partnerstvo u zajednici uključuje suradnju s različitim ključnim ljudima i institucijama u zajednici (uključujući poslodavce, zdravstvene servise, sveučilišta i kreatore politika).

Uz osnovni preduvjet da je prijevoz do bilo koje magnet-škole koju dijete i roditelji odluče upisati osiguran i besplatan, nekoliko je čimbenika koji doprinose ostvarivanju integracije učenika u magnet-školama. Kao najvažniji se ističe opseg programa, odnosno radi li se o „cijeloj“ magnet-školi ili samo magnet-programu unutar javne škole (npr. posebne izvannastave aktivnosti ili drugi specifični programi koje škola nudi). Pokazalo se kako su „cijele“ magnet-škole uspješnije u privlačenju heterogene učeničke populacije (*Institute on Metropolitan Opportunity, 2013*). Frankenberg i Siegel-Hawley (2008) ističu važnost jasno formuliranih desegracijskih ciljeva i fokusiranu viziju. Njihovo istraživanje pokazalo je da je 10% onih škola koje nisu imale jasno formulirane desegracijske ciljeve ostalo segregirano. Tome autorice dodaju i smanjenu fluktuaciju nastavnog osoblja te izostanak natjecateljske politike upisa u magnet-škole. Naime, zbog svoje popularnosti i kontinuiranog povećanja broja učenika koji žele upisati magnet-škole, prijavljeni broj djece često je veći od broja slobodnih mjesta pa su škole bile primorane uvesti neki oblik selekcije pri upisu. Najčešći mehanizmi selekcije su standardizirani testovi, umjetničke sposobnosti (npr. crtanje) za škole s umjetničkim usmjerenjem, lutrijski sistem ili, jednostavno, pravo prvenstva onih koji se prije prijave (Chen, 2017). Međutim, takva praksa može istovremeno dovesti do smanjenja heterogenosti populacije učenika zbog tendencije regrutiranja djece iz boljestojećih obitelji gdje su roditelji ujedno obrazovani i bolje informirani te djece čije su startne pozicije, znanja i vještine puno bolje od djece koja žive u siromašnijim obiteljima i manje poticajnom okruženju (Frankenberg i Siegel-Hawley, 2008). Ipak, neka istraživanja pokazuju da implementacija magnet-škola u siromašnijim područjima može smanjiti visoku koncentraciju siromašnih učenika u pojedinim školama te da magnet-škole imaju ekonomski heterogeniju populaciju nego druge javne škole na istom području (Rhea i Regan, 2007).

Prednosti magnet-škola

Popularnost magnet-škola, ali i podrška koja se pruža u njihovoj implementaciji i kontinuiranom unapređivanju, reflektirana je i kroz brojnost istraživanja o učinkovitosti takvih škola. Iako postoje i ona istraživanja koja ne nalaze pozitivne utjecaje i očekivanu povezanost magnet-škola i boljeg školskog postignuća učenika, kao i ona koja pronalaze bolje rezultate kod učenika tradicionalnih javnih škola (Blazer, 2012), takva istraživanja su malobrojna i nadmašuju ih ona koja potkrepljuju prednosti magnet-škola. Magnet-škole se brojnim istraživanjima povezuju s povećanim učeničkim postignućima, većom motivacijom učenika i učitelja te većim zadovoljstvom sa školom kod učenika i roditelja. Uz to, pokazalo se da učenici koji pohađaju rasno ili etnički heterogene škole pokazuju više razine kritičkog mišljenja i postižu bolje rezultate na kompleksnim analitičkim testovima, sposobnost uvažavanja različitih perspektiva, smanjenu mogućnost usvajanja stereotipa i predrasuda, više prijateljstava s rasno ili etnički drugačijim vršnjacima, veću spremnost na život u heterogenom susjedstvu te veći osjećaj za građansku odgovornost i odgovornost za zajednicu u odnosu na učenike koji pohađaju tradicionalne škole (Siegel-Hawley i Frankenberg, 2011; Institute on Metropolitan Opportunity, 2013). Pohađanje magnet-škole povezuje se i s:

- boljim postignućima učenika na testovima iz matematike, čitanja i društvenih znanosti od rezultata državnog prosjeka (Gamoran, 1996; Betts, 2006; Blume, 2010, Mickelson, 2010 prema *Institute on Metropolitan Opportunity, 2013*)
- višim stopama maturiranja i upisa na fakultete (Siegel-Hawley i Frankenberg, 2011)
- boljom polaznošću, odnosno smanjenom vjerojatnošću izostajanja s nastave (Cobb i sur., 2009)
- boljim razumijevanjem i prihvaćanjem kulturoloških razlika, snažnijim osjećajem zajedništva u školi, pozitivnim međugrupnim odnosima i ponašanjima te snažnijom vršnjačkom podrškom školskom uspjehu (Cobb i sur., 2009)
- manjom fluktuacijom iskusnih učitelja (Siegel-Hawley i Frankenberg, 2011).

Rhea i Regan (2007) na temelju rezultata svojeg istraživanja zaključuju da magnet-škole nude proširene obrazovne mogućnosti i prilike kroz izbor različitih programa vezano uz jezik, umjetnost, glazbu, glumu, projekte u zajednici i druge vannastavne aktivnosti. Nalazi njihove studije također potkrepljuju tezu da magnet-škole služe kao resursi za sustavne pedagoške i programske inovacije te se neke prakse mogu implementirati i u drugim, tradicionalnim školama uz nužno očuvanje i zaštitu ključnih komponenti programa magnet-škola.

5. Mogućnosti implementacije u Hrvatskoj: od kuda krenuti

Uvođenje modela magnet-škola u hrvatski obrazovni sustav s ciljem integracije romske djece zahtijevalo bi kulturološke prilagodbe koje će uvažavati specifičnosti postojećih obrazovnih standarda te dinamiku odnosa romske i ne-romske populacije. Međutim, uvažavajući američka iskustva, mogu se izdvojiti neke praktične smjernice u razvoju, implementaciji i održavanju uspješnih magnet-škola (*U.S. Department of Education, 2004; U.S. Department of Education, 2008*) (Tablica 1.):

Tablica 1. Praktične smjernice u razvoju, implementaciji i održavanju magnet-škola

FAZA	AKTIVNOSTI I PREPORUKE
PLANIRANJE (RAZVOJ)	<p>RAZVOJ PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • odabir specifične i privlačne teme – pri odabiru je potrebno voditi računa o dvije stvari: (1) interesu i potrebama djece i roditelja te (2) postojećim resursima. Kako bi se privukao što veći broj djece i roditelja, dobro je krenuti od istraživanja interesa djece i roditelja o tome koji tip programa ih najviše interesira i povećava vjerojatnost da roditelji upišu svoju djecu u tu školu. S druge strane, potrebno je voditi računa o kapacitetima škole i lokalne zajednice za provedbu konkretnog programa (npr. je li dostupan dovoljan broj nastavnika educiranih u tom području). • kreiranje kurikuluma – poseban izazov u kreiranju kurikuluma je usklađivanje posebnosti pojedine škole koje ju čine različitom od drugih s nacionalnim propisanim standardima. Većina magnet-škola ima istu jezgru kurikuluma koja je usklađena sa standardima na nacionalnoj razini, a njihova se posebnost očituje u programu koji je odabran kako bi se postigli ti standardi. Također, važno je da se vodi računa o usvajanju i primjeni vještina kritičkog mišljenja te komunikacijskih i životnih vještina u svakodnevnom životu. Jasno definirani ciljevi, očekivanja i postignuća omogućuju i kvalitetniju evaluaciju programa te daju smjernice za njegovo unapređenje. • selekcija i odabir kvalitetnog kadra – neka istraživanja pokazala su da je za uspješnost magnet-škole, osim odabranog područja, krucijalno imati zaposlenike koji su posvećeni, predani, educirani i profesionalni, visokomotivirani, entuzijastični i spremni doprinijeti. Neke škole čak imaju praksu provođenja natječaja za one koji žele raditi u magnet-školama budući da se od zaposlenika traži ulaganje dodatnog vremena i truda bez dodatne financijske naknade. Zauzvrat, autonomija učitelja i ravnatelja u magnet-školama puno je veća, pa primjerice ravnatelji mogu sami birati koga će zaposliti, a sami učitelji imaju puno više autonomije u provedbi programa. Istovremeno, pokazalo se da je upravo ravnatelj ključna osoba koja ponekad utječe na odluku roditelja o upisu djeteta u školu. Stoga je važno da ravnatelj bude karizmatična osoba s obilježjima snažnog, motivirajućeg vođe, predana svom poslu i spremna na rad, osoba koja ima kapaciteta u školi graditi suradničko i podržavajuće okruženje i za učitelje i za učenike, te uspješna i u suradnji s dionicima lokalne zajednice. <p>PROMOCIJA PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • osmišljavanje i provedba marketinškog plana škole – magnet-škole trebaju biti vidljive, prepoznatljive, informirati roditelje, predstaviti svoje atraktivnosti, specifičnosti i prednosti kako bi privukle što raznovrsniju populaciju učenika. Svaka škola razvija svoje marketinške strategije i mehanizme. Najčešće su to: sajmovi, brošure, pamfleti, katalozi, TV i radio emisije, komunikacija putem e-maila, razgledavanje škole, medijske kampanje, reklame na velikim plakatima, predavanja i sl. Neke škole unajmljuju marketinške stručnjake kako bi ih podučili marketinškom djelovanju. Korisno je, osim marketinških stručnjaka, u promociju uključiti i članove lokalne zajednice. <p>OSIGURAVANJE PRIJEVOZA</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizirani, siguran i besplatan prijevoz – dostupan besplatan prijevoz često je čimbenik koji utječe na roditeljsku odluku da svoje dijete upiše u neku od magnet-škola. Organizirani prijevoz zahtijeva puno organizacije i suradnje među školama, ali i znatna financijska izdavanja. <p>POJEDNOSTAVLJIVANJE UPISA</p> <ul style="list-style-type: none"> • jasni selekcijski kriteriji i transparentan upis – kako bi se olakšalo i djeci i roditeljima te privuklo roditelje u školu, sve informacije trebaju biti dostupne, a procedura dosljedna, jednostavna i jasna (<i>user-friendly</i>). Neke škole omogućuju popunjavanje prijavnice na materinjem jeziku učenika kao i <i>online</i> popunjavanje prijavnica. Ako postoje, kriteriji selekcije moraju biti jednoznačni i dosljedni. Najviše škola koristi pravilo prema kojem prvenstvo upisa imaju oni koji prije dođu te sistem lutrije. Neke pak pri upisu traže od roditelja da rangiraju magnet-škole koje ih interesiraju prema željama za upis pa se na taj način dobiva i podatak o onome što najmanje žele upisati.

<p>IMPLEMENTACIJA</p>	<p>DOSLJEDNO PROVOĐENJE KURIKULUMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • vidljivost – odabrana tema vidljiva je ne samo u kurikulumu, nego i u vizualnom identitetu i izgledu škole. Lako ju je primijetiti i razumjeti te se jasno može uočiti međusobna povezanost svih elemenata škole. Neke škole čak u potpunosti transformiraju i prilagođavaju školske zgrade kako bi školsko okruženje reflektiralo temu. Unatoč stalnom artikuliranju specifične teme, škole kontinuirano vode računa o nacionalnim obrazovnim standardima koje trebaju zadovoljiti. <p>VRIJEME ZA PLANIRANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • zajedničko planiranje – da bi se isplanirale sve aktivnosti koje doprinose realizaciji specifičnog inovativnog programa, učitelji trebaju uložiti puno dodatnog vremena. Pri tome su suradnja i koordiniranost neizostavni elementi planiranja. Za razliku od tradicionalnih škola gdje učitelji nerijetko planiraju svaki za sebe te se na taj način međusobno izoliraju, u magnet-školama uvijek se radi o zajedničkom promišljanju i planiranju kroz formalna i neformalna periodična druženja (jednom mjesečno). Takva druženja su redovita praksa. Nakon zajedničkog planiranja učitelja po područjima, održavaju se zajednički susreti svih učitelja. Na taj način svi dobiju priliku uključiti se u raspravu i davati prijedloge. <p>VISOKO KVALITETNI PROGRAMI PROFESIONALNOG RAZVOJA</p> <ul style="list-style-type: none"> • usklađenost – profesionalno usavršavanje ugrađeno je kulturu škole te ovisi o programu škole, tj. ciljevima koji se žele postići kao i o učeničkim potrebama. Zbog specijaliziranog kurikuluma magnet-škole, učiteljima su potrebni dodatni treninzi i specijalizirana znanja iz nekog specifičnog područja ili pristupa u poučavanju (npr. Montessori, Paidea). Osim specifičnih znanja, edukacije za učitelje tematski obuhvaćaju i učinkovite metode poučavanja koje odgovaraju različitim učenicima s obzirom na njihove potrebe. Neke škole uvele su i drugačiji pristup profesionalnom razvoju za učitelje polazeći od podataka o učeničkim postignućima. Uspoređujući postavljene ciljeve i učenička postignuća, učitelji pronalaze načine na koje mogu unaprijediti svoje metode poučavanja kako bi poboljšali učenička postignuća. <p>UKLJUČIVANJE VANJSKIH RESURSA U PROVEDBU PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • suradnja s lokalnom zajednicom izrazito je važna za uspješnu implementaciju programa magnet-škole, puno važnija nego u tradicionalnim školama. Vrlo često različiti dionici i institucije lokalne zajednice (muzeji, zdravstveni servisi, sveučilišta, poduzetnici, poslodavci) sudjeluju i u kreiranju kurikuluma te se aktivno uključuju u provedbu programa nudeći svoj prostor, vrijeme, opremu, usluge, stručne resurse, novčanu podršku i sl. • suradnja i uključivanje roditelja – neke škole traže od roditelja da volontiraju u školi najmanje 18 sati kroz školsku godinu. Jedan roditelj zapošljava se u punom radnom vremenu kao koordinator roditelja volontera. Roditelji se ponekad uključuju i u lobiranje za dobivanje finansijskih sredstava pa škole lakše prođu proces selekcije na natječajima. Neke škole provode edukaciju roditelja u trajanju od šest tjedana kako bi se roditelji zatim uključili u planiranje programa za učenike četvrtih, petih i šestih razreda.
<p>EVALUACIJA</p>	<p>PODACI EVALUACIJE KAO SMJERNICE ZA NAPREDAK</p> <ul style="list-style-type: none"> • planiranje evaluacije – ključno je znati koje podatke treba prikupljati i kako dobivene informacije iskoristiti u svrhu poboljšanja programa. Osim o realizaciji postavljenih ciljeva, učeničkim postignućima i polaznosti, škole često prikupljaju podatke o usklađenosti kurikuluma s propisanim standardima, programima profesionalnog razvoja djelatnika, roditeljskom uključivanju itd. • usvajanje modela stalnog razvoja – kontinuirani razvoj temeljen na podacima evaluacije nužan je kako bi se zadržala ne samo kvaliteta već i atraktivnost te relevantnost programa neke magnet-škole za zajednicu. Suradnja i usklađenost sa zajednicom ključne su za postizanje svrhe magnet-škole. <p>UKLJUČENOST RODITELJA I ZAJEDNICE U EVALUACIJU I PLANIRANJE POBOLJŠANJA</p> <ul style="list-style-type: none"> • povratna informacija lokalne zajednice – oni dionici koji su uključeni u proces planiranja i implementacije trebaju biti uključeni i u evaluaciju i poboljšanje programa. Mišljenje i prijedlozi roditelja i njihovo zadovoljstvo školom kao i procjena i preporuke ključnih dionika u zajednici jednako su važni kao i podaci iz same škole.

Pojedinačno, neke škole izdvajaju sljedeće čimbenike koji doprinose uspješnosti (U.S. Department, 2004):

- otvorena komunikacija između škole, roditelja i osnivača
- inicijalno istraživanje o temama koje interesiraju roditelje i djecu
- snažno vodstvo i predani, motivirani zaposlenici
- intenzivna i raznovrsna marketinška kampanja
- fokus na profesionalni razvoj nastavnika
- učenje od drugih magnet-škola
- kontinuirano i volontersko uključivanje roditelja
- redoviti sastanci ravnatelja i koordinatora magnet-škola s osnivačima
- formirana politika i procedure na lokalnoj razini.

Magnet-škole kao sveobuhvatan koncept svakako imaju potencijala odgovoriti na različite izazove s kojima se obrazovni sustav susreće kada su u pitanju djeca romske nacionalne manjine (jezična barijera i prilagodba pristupa i metoda poučavanja, izgradnja interkulturalnog okruženja, zadržavanje u obrazovnom sustavu). Njihovo uvođenje u hrvatski obrazovni sustav svrstava se u kategoriju strateških pitanja ima li se na umu razina umreženosti i podrške koja je potrebna i na nacionalnoj i na lokalnoj razini. Pri tome je važno ne zaboraviti činjenicu da su ulaganje u razvoj ljudskih resursa i financijsko ulaganje dva osnovna, podjednako važna, kotača zamašnjaka u razvoju i implementaciji ovakvih programa. Prijevoz djece, opremanje i poboljšanje infrastrukture škola, razvoj i promocija programa, provedba specifičnih programa i aktivnosti, dodatno obrazovanje i usavršavanje učitelja, stručnih suradnika i ravnatelja samo su neke komponente koje produciraju dodatne financijske troškove magnet-škola. Uz to, potrebna je i fleksibilnost kada je u pitanju postojeća mreža škola (NN 70/2011) s obzirom na to da djeca, po ovom modelu, upisuju škole u koje ne pripadaju prema upisnom području. Iako danas gotovo sve magnet-škole provode neki oblik selekcije pri upisu, bilo bi dobro razmotriti koliko bi takva praksa, barem za početak, bila učinkovita u našim uvjetima. Osim toga, osnivanje magnet-škola traži (ali istovremeno ima za posljedicu) mijenjanje svjetonazora i percepcije ne samo profesionalaca već i roditelja učenika. Sve zajedno upućuje na nužne promjene koje imaju opseg reforme pa samim time podrazumijevaju sistemsku, dugoročnu ulaganja koja doprinose poboljšanju kvalitete obrazovanja za svu djecu.

6. Zaključak

Jezična barijera, odrastanje u depriviranom okruženju i uvjetima često ekstremnog siromaštva, nedostupnost adekvatne roditeljske podrške, poticajnih materijala za učenje i servisa za rani razvoj djece, prostorna segregacija, predrasude i stereotipi prema romskoj zajednici te socijalna isključenost samo su neki čimbenici s kojim se romska djeca trebaju nositi. To ih čini jednom od najranjivijih skupina djece u našem društvu pa zbog toga traže i zaslužuju dodatnu pozornost. Njihov položaj u sustavu obrazovanja zahtijeva dodatan angažman uzmu li se u obzir poslje-

dice isključenosti, segregacije i nemogućnosti ravnopravnog participiranja. Idemo li korak dalje, moglo bi se reći kako izazovi u obrazovanju romske djece ukazuju na nedostatke u cijeloj vertikali obrazovnog sustava i u tom smislu potiču pozitivne promjene u smjeru poboljšanja kvalitete odgoja i obrazovanja za svu djecu. Adekvatno odgovarajući na potrebe romske djece obrazovna politika i praksa imaju potencijal unaprijediti svoju izvedbu na različitim razinama.

Iako se s ciljem obrazovne integracije romske djece unatrag desetak godina puno toga radi te je određeni napredak vidljiv, postoje kritične točke koje su u obrazovanju romske djece prisutne u puno većoj mjeri nego kod ijedne druge skupine djece: segregacija i prerano napuštanje školovanja. Pri tome je i jedno i drugo samo vrh u piramidi svih onih teškoća s kojima se romska djeca susreću tijekom svog školovanja. Istovremeno, segregacija i prerano napuštanje školovanja dvije su karike u začaranom krugu nezaposlenosti, siromaštva i socijalne isključenosti. U procesu traganja za uspješnim odgovorom na izazove u obrazovnoj integraciji romske djece, koncept *magnet-škole* vrijedan je razmatranja. Taj model je i nastao s ciljem obrazovne desegregacije učenika iz manjinskih skupina te poboljšanja učeničkih postignuća kroz unapređenje kvalitete podučavanja i okruženja za učenje. Analizirajući karakteristike (uspješnih) magnet-škola, mogu se uočiti primjeri prakse koje su prisutne i u našim školama. Međutim, iako je kvaliteta dostupnog obrazovanja krucijalna, te je svaki napor pojedinaca i škola koji tome doprinose izrazito važan i vrijedan, ona u sredinama s visokom koncentracijom učenika koji su već u startu isključeni zbog etničke pripadnosti ili niskog socioekonomskog statusa oslabljuje svoje dugoročne učinke na uspješno dovršavanje školovanja i socijalno uključivanje. Stoga, ono po čemu je ovaj model drugačiji jest to što se radi o ciljanom, sveobuhvatnom i sustavnom pristupu koji zahtijeva sistemsku i dugoročnu podršku od nacionalne do lokalne razine. Dodatno, magnet-škole svakako jesu alat koji ima kapaciteta odgovoriti na obrazovne potrebe ne samo romske već sve djece budući da se njima artikulirano promiče kvaliteta, jednakost i akademska uspješnost za svu djecu. Uvođenje ovog modela nužno pretpostavlja ne samo deklarativnu već stvarnu podršku, angažman i intenzivnu, međusobno uvažavajuću suradnju institucija na nacionalnoj i na lokalnoj razini. Također zahtijeva strateško promišljanje i dodatna ulaganja, fleksibilnost postojećih procedura, razmišljanje izvan postojećih okvira ali i promjenu percepcije o načinima funkcioniranja škole, školskoj klimi, ulozi i važnosti kvalitete podučavanja i kvalitete učitelja te međusobnoj suradnji škole, roditelja, lokalne zajednice i zaposlenika unutar škole međusobno. Ipak, odvagujući potrebna ulaganja i potencijalne koristi, vrijedi ozbiljno razmisliti o mogućnosti implementacije ovog modela.

Literatura

1. Bagić, D., Burić, I., Dobroćić, I., Potoćnik, D., Zrinščak, S. (2014). *Romska svakodnevica u Hrvatskoj: prepreke i mogućnosti za promjenu*. Zagreb: UNDP, UNHCR, UNICEF.
2. Betts, J.R., Rice, L.A., Zau, A.C., Tang, Y.E., Koedel, C.R. (2006): *Does School Choice Work? Effects on Student Integration and Achievement*. San Francisco: Public Policy Institute of California. (preuzeto s: http://www.ppic.org/content/pubs/report/R_806JBR.pdf 3. srpnja 2017.).
3. Blazer, C. (2012). *A review of the research on magnet schools*. Miami-Dade County Public Schools. (preuzeto s: <http://www.magnet.edu/files/documents/review-of-research-on-magnet-schools.pdf> 3. srpnja 2017.)
4. Blažević Simić (2012). Obrazovne politike i pristupi promicanju raznolikosti. U: K. Posavec, M. Sablić (ur.). *Pedagogija i kultura* (str. 31-38). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
5. Braddock, J. H., Gonzalez, A. C. (2010). Social Isolation and Social Cohesion: The Effects of K-12 Neighborhood and School Segregation on Intergroup Orientations. *Teachers College Record*, 112 (6) : 1631-1653.
6. Chen, G. (2017). *What is a Magnet School?*. Public School Review (preuzeto s: <https://www.publicschoolreview.com/blog/what-is-a-magnet-school> 3. srpnja 2017.)
7. Cobb, C.D., Bifulco, R., Bell, C. (2009). *Evaluation of Connecticut's Interdistrict Magnet Schools*. The Center for Education Policy Analysis, University of Connecticut. (preuzeto s: <https://assets.documentcloud.org/documents/1390103/cepa-evaluation-of-connecticuts-inter-district.pdf> 3. srpnja 2017.).
8. Dvornik, S., Nagy, A., Boicu, M. E. (2014): *Advancing the Education of Roma in Croatia: REF Country Assessment – 2014*. Budapest: Roma Education Fund (preuzeto s: http://www.romaeducationfund.hu/sites/default/files/publications/cro_country_assesment_2015.pdf 4. srpnja 2017) .
9. Eaton, S., Chirichigno, G. (2011). *The impact of racially diverse schools in a democratic society*. Research Brief No.3. Washington: The National Coalition on School Diversity. (preuzeto s: <http://www.school-diversity.org/pdf/DiversityResearchBriefNo3.pdf> 30. lipnja 2017).
10. Frankenberg, E., Siegel-Hawley, G. (2008). *The Forgotten Choice? Rethinking Magnet Schools in a Changing Landscape*. University of California (preuzeto s: http://www.magnet.edu/files/pdf/rar_rethink.pdf 30. lipnja 2017.)
11. Friedman, E., Horvat M. (2015). *Evaluacija Nacionalne strategije za uključivanje Roma u RH*. UNDP i Vlada Republike Hrvatske (preuzeto s: <https://pravamanjina.gov.hr/UserDocsImages//arhiva//Evaluacija%20Nacionalne%20strategije%20za%20ukljucivanje%20Roma%20u%20RH.pdf> 17. lipnja 2017.)
12. Frost, M.B. (2007). Texas Student's College Expectation: Does High School Racial Composition Matter? *Sociology of Education*, 80(1): 43-65.
13. Fuller, A., Matache, M., Dougherty, S., Oehlke, K., Digidik, V. (2015). *Strategies and Tactics to Combat Segregation of Roma Children in Schools*. FXB Center for

- Health and Human Rights, Harvard University. (preuzeto s: <http://www.dare-net.eu/reports/strategies-and-tactics-to-combat-segregation-of-roma-children-in-schools--case-studies-from-romania-croatia-hungary-czech-republic-bulgaria-and-greece/343> 16. lipnja 2017.g.)
14. Gamoran, A. (1996). Do Magnet Schools Boost Achievement? *Educational Leadership*, 54(2): 42-46.
 15. Goldsmith, P.R. (2010). Learning Apart, Living Apart: How the Racial and Ethnic Segregation of Schools and Colleges Perpetuates Residential Segregation. *Teachers College Record*, 112(6): 1602-1630.
 16. Horvat, A. (2009). Segregacijom do integracije? Mogućnosti integriranog obrazovanja Roma. *Zbornik radova Pravnog fakulteta u Splitu*, 46 (2): 443 – 472.
 17. Hrvatić, N. (2004): Romi u Hrvatkoj: od migracija do interkulturalnih odnosa. *Migracijske i etničke teme*, 20 (4): 367–385.
 18. Institute on Metropolitan Opportunity. (2013). *Integrated Magnet Schools: Outcomes and Best Practices*. Minneapolis: University of Minnesota Law School. (preuzeto s <http://www.magnet.edu/files/documents/integrated-magnets-best-practices.pdf>_ 17. lipnja 2017.)
 19. Ionescu, M. (2014): Pogled izbliza na romsku djecu i njihove obitelji. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 6(11), 18-18.
 20. Lepeš, J., Ivanović, J. (2012). Interkulturalno obrazovanje učitelja kao preduvjet uspješnog obrazovanja romske djece. U: K. Posavec, M. Sablić (ur.). *Pedagogija i kultura* (str. 208-221). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
 21. Massey, D., Fischer, M. (2006). The effect of childhood segregation on minority academic performance at selective colleges. *Ethnic and Racial Studies*, 29(1): 1-26.
 22. Mikić, Lj., Babić, M. (2014). *Civil Society Monitoring on the Implementation of the National Roma Integration Strategy and Decade Action Plan in Croatia in 2012 and 2013*. Budapest: Decade of Roma Inclusion Secretariat Foundation. (preuzeto s: http://www.stina.hr/download/CR_civil%20society%20monitoring%20report_EN_print.pdf_ 17. lipnja 2017.)
 23. Odluka o donošenju mreže osnovnih i srednjih škola, učeničkih domova i programa obrazovanja. NN 70/11.
 24. Područna škola Držimurec-Strelec. *Popis učenika za školsku godinu 2013./2014., 2015./2016., 2016./2017*. Interni podaci.
 25. Rhea, A., Regan, R. (2007). *Magnet program review*. Evaluation and Research Department, Wake County Public School System. (preuzeto s: https://webarchive.wcpss.net/results/reports/2007/0618magnet_review_07.pdf; 7. srpnja 2017.)
 26. Siegel-Hawley, G., Frankenberg, E. (2011). *Magnet School Student Outcomes: What the Research Says*. Research Brief No.6. Washington: The National Coalition on School Diversity. (preuzeto s: <http://www.school-diversity.org/pdf/DiversityResearchBriefNo6.pdf>_ 17. lipnja 2017).
 27. Srdić, V., Cvjetičanin, S. (2012). Obrazovna integracija Roma u Srbiji. *Društvena istraživanja*, 2 (116), 569-587.

28. Stearns, E. (2010). Long-Term Correlates of High School Racial Composition: Perpetuation Theory Reexamined. *Teachers College Record*, 112(6): 1654-1678.
29. Šikić-Mičanović, L., Ivatts, A. R., Vojak, D., Geiger-Zeman, M. (2015). *Socijalno uključivanje djece Roma (RECI+). Izvještaj za Hrvatsku*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
30. Šlezak, H. (2009): Prostorna segregacija romskog stanovništva u Međimurskoj županiji. *Hrvatski geografski glasnik*, 71(2): 61-85.
31. Šlezak, H., Lapat, G. (2012). Interkulturalna kompetencija učitelja u školama s romskom djecom. U: K. Posavec, M. Sablić (ur.). *Pedagogija i kultura* (str. 300-306). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
32. Šućur, Z. (2000): Romi kao marginalna skupina. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 9(2-3): 211-227.
33. Tegeler, P., Mickelson, R. A., Bottia, M. (2011): *What do we know about school integration, college attendance, and the reduction of poverty*. Research Brief No.4. Washington: The National Coalition on School Diversity. (preuzeto s: <http://www.school-diversity.org/pdf/DiversityResearchBriefNo4.pdf> 17. lipnja 2017.)
34. Trikić, Z. (2012). *Building Opportunities in Early Childhood from the Start: A Teacher's Guide to Good Practices in Inclusive Early Childhood Services*. Budapest: Roma Education Fund.
35. UNDP Hrvatska (2006): Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost. Zagreb: UNDP. (preuzeto s: <https://esociologyveraintroduction.wikispaces.com/file/view/Siromastvo,+nezaposlenost+i+socijalna+isključenost.pdf> 11. rujna 2017.)
36. UNDP Hrvatska (2013): *Atlas romskih naselja Međimurske županije* (preuzeto s: <http://www.hr.undp.org/content/dam/croatia/docs/Research%20and%20publications/socialinclusion/UNDP-HR-ATLAS-ROMA-MEDJIMURJE-2014.pdf.7> srpnja 2017.).
37. U.S. Department of Education, Office of Innovation and Improvement (2004). *Innovations in Education: Creating Successful Magnet Schools Programs*. Washington, D.C. (preuzeto s: <https://www2.ed.gov/admins/comm/choice/magnet/report.pdf> 10. srpnja 2017.)
38. U.S. Department of Education, Office of Innovation and Improvement (2008). *Creating and Sustaining Successful K-8 Magnet Schools*. Washington, D.C. (preuzeto s: https://www2.ed.gov/admins/comm/choice/magnet-k8/magnetk-8.pdf_10 srpnja 2017.)
39. Vlada Republike Hrvatske (2012). Nacionalna strategija za uključivanje Roma, za razdoblje 2013. do 2020. (2012). Zagreb. (preuzeto s: <https://pravamanjina.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/Nacionalna%20strategija%20za%20uključivanje%20Roma%20za%20razdoblje%20od%202013.%20-%202020.pdf> 17. lipnja 2017.)
40. Wells, A., Crain, R. (1994). Perpetuation Theory and the Long-Term Effects of School Desegregation. *Review of Educational Research*, 64(4): 531-555.
41. Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina. NN 56/00.

WEB-IZVORI

1. Agencija za odgoj i obrazovanje. Projekt PEARLS. Pretraženo 20. srpnja 2017. na http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=6060:sprjeavanje-ranog-naputanja-kolovanja-pomou-inkluzivnih-strategija-&catid=504:projekti-iz-fondova-eu-i-vijea-europe&Itemid=632; (posjećeno u srpnju 2017.)
2. Desegregation and Action for Roma in Education-Network. <http://www.dare-net.eu/> (posjećeno u srpnju 2017).
3. Magnet Schools of America. Pretraženo 26. srpnja 2017. na <http://www.magnet.edu/>
4. National Center for Education Statistics. Pretraženo 27. srpnja 2017. na https://nces.ed.gov/pubs2012/pesschools10/tables/table_02.asp
5. The Magnet Schools Assistance Program Technical Assistance Center - MSAP Center. Pretraženo 27. srpnja 2017. na <http://www.msapcenter.com>
6. Mreža podrške romskoj djeci REYN-Hrvatska. Pretraženo 15. lipnja 2017. na <http://www.reyn-hrvatska.net/>
7. Projekt PEARLS. Pretraženo 20. srpnja 2017. na <https://www.pearls-erasmus.eu/project.html>
8. U.S. Department of Education. Office of Innovation and Improvement. Magnet Schools Assistance Program. Pretraženo 27. srpnja 2017. na <https://innovation.ed.gov/what-we-do/parental-options/magnet-school-assistance-program-msap/>

MAGNET SCHOOLS AS A MODEL OF EDUCATIONAL DESEGREGATION AND SOCIAL INCLUSION OF ROMA CHILDREN IN CROATIA

Abstract: *This paper analyses the consequences of educational segregation and existing measures of educational integration of Roma children in Croatia. The measures are viewed from the aspect of their contribution to equal participation of Roma children and successful completion of schooling. As a possible response to numerous challenges in the education and inclusion of Roma children, the concept of magnet school is described as a comprehensive model of educational policies and practice which has been developed to integrate minority group students and improve student achievement through raising the quality of the teaching and learning environment. A special advantage of this model reflects in improving the quality of education for all children since it articulates the quality, equity and academic success of all children. Given that this is an American model, the possibilities of model implementation in the Croatian education system are considered, taking into account the guidelines for successful magnet schools.*

Keywords: *educational segregation, magnet school, measures of educational integration, Roma children*