

АНТИЕГАЛИТАРИСТИЧКИ ПРИСТУП ОБРАЗОВАЊУ СТУДЕНАТА¹

Сажетак: Схватајући значај права на образовање и његову улогу у развоју сваког појединца и сваког друштва, високо образовање у данашњим околностима постаје идеал којем свет тежи а који је за неке реалан, а за многе недоступан. То мотивише многе појединце, групе па чак и читаве народе да се боре за квалитетније и хуманије образовање. Тежња је усмерена на идеју антиегалитаристичког прилаза образовању студената у оквиру којег се пружа једнака шанса свима, уз уважавање индивидуалних разлика. Позитивним законским решењима створени су предуслови да се и код нас задовољи идеја антиегалитаризма, али су и даље присутни проблеми који су везани за њихову примену у пракси. Увидом у релевантну литературу која се бави проблемима образовања студената са аспекта различитости, покушали смо да укажемо на проблеме и могућа системска и институционална решења.

Кључне речи: антиегалитаризам, високо образовање, различитост, студенти са хендикепом, хуманизација

Увод

Задатак сваког образовног система, па и нашег, јесте задовољавање очекиваних будућих потреба које су у функцији развоја свих појединаца уз уважавање њихових индивидуалних и групних разлика. Стога, образовању треба дати предност у односу на све друге делатности и на тим основама базирати будуће промене система образовања. Питању једнаких прилика у образовању не мора се приступити само из перспективе солидарности, једнакости и друштвене правде, већ и из перспективе економске оправданости. Зато се последњих година све чешће чује термин „друштво знања“ који се, на глобалном нивоу, односи на економију утемељену на знању. Подстакнута новим схватањем знања, Европска унија је у својој стратегији до 2020. године „Европа 2020“ као један од главних циљева поставила управо повећање нивоа образованости у Европи (OECD 2008). Мере које ће помоћи оствари-

¹ Рад је урађен у оквиру пројекта 179026: *Настава и учење: проблеми, циљеви и перспективе*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

вању тог циља су све оне мере које се односе на спречавање раног напуштања образовања и на активно повећање удела генерација које имају завршено високо образовање. Постоји дакле глобални тренд наглашавања важности високог образовања као кључног чиниоца економског развоја. Али постоји и једна додатна економска логика за осигурање једнаких прилика у образовању, а то је да су образовни неуспех и социјална искљученост погубни како за појединца тако и за развој самог друштва које постаје додатно оптерећено збрињавањем појединаца који се налазе у овим скупинама.

Као последица таквих размишљања и стремљења сведоци смо интензивнијег рада на увођењу промена које се тичу високог образовања, а које су резултат прихватања различитих идеја који се једним делом односе и на стартне могућности сваког појединца који би требао бити обухваћен образовањем. Ове идеје су уграђене у званична документа о образовању најразвијенијих земаља света као и документа њихових асоцијација. Задржаћемо се на документима ОУН или УНЕСКО-а који се доста баве правом на образовање, било у *Општој повељи*, било у посебним резолуцијама и конвенцијама међу којима издвајамо *Општу декларацију о правима човека* и *Конвенцију о дискриминацији у образовању*. Ако покушамо да анализирамо садржај наведених докумената приметит ćemo да се на више места изнесе идеје које се тичу циља и смисла укупне васпитно-образовне мисије. Тако већ *Општа декларација о правима човека* децидно наводи „да образовање треба да буде усмерено на пуни развитак људске личности и на учвршћивање поштовања људских права и основних слобода. Оно треба да унапреди разумевање, сношљивост и пријатељство међу свим народима, расним и верским скупинама“ (1990: 35). Дobar део елемената наведених докумената је уграђено у документа о образовању донесених од стране европских организација као што су: Европски савет министара просвете, Извештај Унеска, Асоцијације ректора европских универзитета, Извештаје влада САД, Немачке, Јапана, Енглеске, Русије.

Потпуно је јасно да се, на савременој етапи развоја друштва, не могу постављати темељи нове стратегије образовања а да се не узму у обзир како витални национални, регионални и локални интереси тако и савремени токови образовања модерне Европе и света. Нашу пажњу су привукли закључци Документа Ректорске конференције Европе која је одржана у Болоњи (1999) на којој је учествовало тридесет министара европских земаља где се истиче да је снага образовног система у поштовању различитости и националних специфичности (Лакета, 2010: 94). Документ Ректорске конференције је позитиван пример спречавања нарушавања демократског права представљеног 1964. године у Конвенцији о дискриминацији у образовању која не дозвољава разлике, искључивање, ограничавање или давање предности људима по полу, боји, раси вери политичком или другом уверењу, националном или другом пореклу, економском положају или рођењу (према: Грандић, 2004: 337)

Васпитање и образовање као јединствен, целовит, трајан и веома сложен процес, прожима скоро све сфере живота појединаца а самим тим и чи-

тавог друштва сваке државе и континента без обзира на персонална, социјална, национална, демографска, верска, расна и друга обележја. Овако посматрано, васпитање и образовање као јединствен процес, никако не може бити непосредан предмет деловања једног министарства или једног типа друштвене институције. Ако полазимо од става да се разликујемо међусобно по својим полазним могућностима, онда се не може односити само на једну скупину људи већ је неопходно обухватити све појединце образовањем и васпитањем, без обзира на њихове стартне могућности, а то је инвестиција која се, касније, вишеструко враћа друштву.

1. Различити приступи у остваривању права на образовање

У данашњим условима, једнака права младих у стицању квалитетног образовања може бити идеал којем целокупно друштво тежи, који је за неке недостижан, за многе недоступан, а за неке реалан и остварив. Групе појединаца па чак и читави народи којима су права на квалитетно образовање доступна, реална и остварива, постају успешнији и привилегованији што постаје додатна мотивација да се боре за квалитетније образовање (Лакета, 2010: 97). Стога све чешће говоримо о глобалном образовању и формирању глобалне стратегије образовања која би требала да допринесе брзом и ефикасном решавању проблема човечанства (Милошевић, Б., 2007).

Глобална стратегија образовања као и бројни документи које су донеле значајне европске организације, у центар пажње постављају неколико значајних идеја које би могле бити предмет расправе и поуздана смерница будућих промена и унапређивања и нашег образовног система. То су идеје које су усмерене на:

- интензивније укључивање наших студената у модерне токове високог образовања савремене Европе и света уз висок степен очувања властитог идентитета;
- актуализација антиегалитаристичке идеје у образовању;
- гаранција права свим члановима друштва на једнакост, доступност и квалитет образовања;
- демократизацију управљања универзитетом;
- ефикаснији систем финансирања универзитета и факултета (Лакета, 2012: 95).

У остваривању права на образовање јављају се два приступа. Један од њих је егалитаризам који се најчешће дефинише као политичка идеја о остваривању потпуне друштвене, економске и политичке једнакости међу људима (Клајн, Шипка, 2006: 396). А ако говоримо о образовању као друштвеној делатности, а са аспекта једнакости, егалитаризам се заснива на идеји да се образовање остварује преко задовољавања једнаких могућности свих учесника образовања, (у овом случају студената). У том смеру се кренуло са бројним

реформама образовања и код нас и у свету које су сврстане у једну глобалну реформу образовања названу „Концепција формално јединствене школе“ (Лакета, 2001: 74). Овакав прилаз образовању је онемогућио студентима да манифестују разлике међу собом.

Други приступ којег, у последње време, све чешће прихватају земље са највећим степеном демократије, јесте антиегалитаристички приступ који се управо наводи као једна од смерница будућих промена и унапређивања нашег високог образовања. Антиегалитаристички приступ полази од идеје пружања једнаких шанси свима уз уважавање индивидуалних и групних разлика како међу ученицима тако и међу студентима као и усклађивања васпитно-образовног рада са индивидуалним склоностима, жељама и интересовањима истих (Лакета, 2010: 96.). И истраживања у области психологије наставе и уопште у области педагошке психологије последњих деценија су, већином, усмерена на проучавање индивидуалних разлика међу ученицима, односно студентима као и уважавању појединачних специфичних потреба учења сваког од њих (према: Ранђеловић и сар., 2011: 639).

Оваквим приступом обезбеђујемо демократизацију образовања која подразумева низ промена на нивоу система, програма и институција у складу са принципом једнакости који укључује праведност, доступност и уважавања права на образовање за све (Гајић, 2006: 122). При том се уважавање различитости међу појединцима све чешће замењује синтагмом „јединство различитости“ без обзира о којим различитостима је реч.

1.1. Могућности остваривања права на образовање с обзиром на различитости

Последњих година 20. века Србија се нашла у вртлогу неповољних друштвено-економских прилика које, са правом, постају реална стрепња да ће се наша деца, будући студенти, ускоро наћи у групацији оних који имају озбиљне потешкоће у стицању образовања. Истраживања Немачког института за рад из прве половине 20. века, Извештај комисије Европског парламента (1989) чије анализе су објављене у Белој књизи (Стразбур, 1995), само су део истраживања чији резултати недвосмислено показују да проблеми у стицању образовања постају све већи. Данас у свету има доста младих који услед социјалне неједнакости нису у могућности да започну или наставе школовање и да, управо због тога, остају на маргинама друштвеног живота (Лакета, 2010: 98).

Генерално, усклађивање образовних потреба студената са правом на образовање неминовно носи и искљученост из права на образовање. Млади људи могу бити искључени из различитих подручја друштвеног живота као што је: запослење, образовање, становање, социјалне везе, поштовање итд., односно могу бити искључени из остваривања неких основних људских права, укључујући економска, социјална и културна. Искљученост из једног подручја може имати за последицу искљученост из других подручја (тзв. спирала

несигурности). Појединцима којима, због различитих разлога, образовање није доступно, ограничена је и могућност задовољавања многих потреба, а самим тим и могућност остваривања одређених људских права.

У документима ЕУ, социјална искљученост се дефинише као процес којим су одређени појединци гурнути на ивицу друштва и спречени у пуном учествовању у друштву због свог сиромаштва и недостатка основних знања и могућности за доживотно учење, или као резултат дискриминације. Ово их удаљује од запослења, прихода и могућности образовања, као и од друштвених мрежа и активности у заједници (Јокић, Петовар, 2009: 46). Због тога се у Белој књизи о образовању и усавршавању у Европској унији, спречавање и смањивање социјалне искључености помоћу образовања наводи као један од четири образовна циља а то су:

- оспособљавање за трајну запосленост,
- за активно грађанство,
- повећање социјалне кохезије и
- смањење социјалне искључености (*White Paper on Education and Training: Teaching and Learning – Towards the Learning Society, 1995*).

Као што видимо постоји велики број различитих искључености појединаца као што су: расна, верска, физички хендикеп, национална и друге врсте искључености. У намери да се мало приближимо имплицитном проблему, а то је искљученост студената у погледу високошколског образовања, покушали смо теоријски да расветлимо место и улогу образовања уопште у процесу образовања студената са хендикепом чија различитост захтева додатно ангажовање у процесу високог образовања, нарочито кад је у питању уважавање индивидуалних и групних разлика у погледу склоности и интересовања и усклађивања са васпитно-образовним радом.

Њихов положај у систему високог образовања се не сме анализирати само са аспекта образовања већ га је неопходно посматрати и као социјално питање.

1.2. Идеја антиегалитаризма и право на образовање студената са хендикепом

Начело једнаких прилика у образовању укључује особе са хендикепом, које представљају једну од најрањивијих друштвених група суочену са озбиљним препрекама на свим нивоима образовања. На глобалном нивоу, трећина све деце која не похађају школу су деца са тешкоћама у развоју. У друштву је опште прихваћено да људи са хендикепом генерално имају и нижи квалитет живота него особе без хендикепа. Управо због таквих уверења, могућност приступања високом образовању за њих има изразито позитиван утицај и даје значајне ефекте усмерене на рушење предрасуда и изградњу реалног става према њима и њиховим способностима и могућностима.

Ако је антиегалитаризам као идеја, пут ка равнотежи између васпитно-образовног процеса и пружања једнаких шанси за образовање свима уз

уважавање индивидуалних и групних разлика онда је неопходно обезбедити да студенти са хендикепом стекну нова знања и вештине, потребне за лични развој како у академском тако и у социјалном окружењу. На тај начин они на себе преузимају улогу активних грађана у борби за остварење једног од фундаменталних људских права, а то је остварење права на образовање, које води стицању професионалних компетенција неопходних за остварење низа важних потреба, као што су осећање сигурности и самопоштовања.

Право на образовање предуслов је остварења многих других људских права, попут права на рад и права на учешће у политичком и друштвеном животу који су и уграђени у стандарде специјализоване организације Уједињених нација за унапређење образовања, науке и културе – УНЕСКО. Основу за рад представља Конвенција против дискриминације у образовању из 1960. године која, као докуменат са правном снагом, забрањује било какво разликовање, искључивање, ограничавање или давање предности на основу расе, боје коже, пола, вере, политичког или неког другог уверења, националног или социјалног порекла, економског статуса или рођења, са сврхом оспоравања или угрожавања права на једнакост свих у образовању (према: Клементић, 2006: 212).

У нашој земљи, напредак по питању положаја студената са хендикепом у оквиру академске заједнице видљив је у последњих неколико година, нарочито од доношења Закона о високом образовању ^[2] (усвојеног 30.8.2005) и Закона о спречавању ^[3] дискриминације. Законом о високом образовању дефинише се:

- **Ко има право на образовање;** „Право на високо образовање имају сва лица са претходно стеченим средњим образовањем, без обзира на расу, боју коже, пол, сексуалну оријентацију, етничко, национално или социјално порекло, језик, вероисповест, политичко или друго мишљење, статус стечен рођењем, постојање моторног или сензорног хендикепа или имовинско стање“, регулише право на студирање особа са хендикепом (члан 8).
- **Права и обавезе студената;** „студент има право на различитост и заштиту од дискриминације“ (члан 86).
- **Начин финансирања студирања;** односи се на стицање средстава од оснивача и дефинише да оснивач обезбеђује средства високошколској установи за финансирање опреме и услова за студирање студената са хендикепом (члан 59).
- **Могућност коришћење алтернативне комуникације;** односи се на језик студија у коме се наводи да високошколска установа „може за студенте са хендикепом организовати и изводити студије, односно поједине делове студија, на гестовном језику“ (члан 80).
- **Начин полагања испита;** подразумева се да студент са хендикепом има право да полаже испит на начин прилагођен његовим могућностима, у складу са општим актом високошколске установе (члан 90).

Закон о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом усвојен је 2006. године у оквиру којег се, са аспекта васпитања и образовања, под дискриминацијом подразумева искључивање из васпитне, односно образовне установе коју већ похађа дете предшколског узраста, ученик, односно студент са инвалидитетом из разлога везаних за његову инвалидност (члан 18).

Наведене законске одреднице указују да је дошло до помака у регулисању питања приступа образовању и права на образовања особа са хендикепом. Недостатак ових законских решења је да поједине одреднице нису обавезујуће, што такође оставља много простора за различита тумачења. Законом су само регулисани општи аспекти инклузивног високог образовања док конкретна решења из ове области треба очекивати у статутима високошколских установа и подстатутарним актима, као што су правилници и слични документи. Тим документима би се прецизно дефинисало: начин испитивања и могућност да се испит полаже на начин који одговара конкретном студенту: право студента на додатне, индивидуалне консултације или менторски рад; право студента да захтева другачију организацију и начин извођења наставе и слично. У пракси, дакле, многа решења и даље зависе од добре воље запослених на појединим факултетима, као и од самих студената са хендикепом и њихове способности да истрају у задовољењу права на образовање.

Више није реч само о досезању правне једнакости него и о целокупном деловању усмереном ка развијању потенцијала особа са инвалидитетом са циљем њиховог оснаживања. Како законом загарантована једнакост, као начело социјалне правде и механизам социјалне инклузије, врло често није довољна да би се социјална инклузија у пракси и остварала (Dill, 2010) неопходно је ојачати саме особе са хендикепом у процесу преузимања и остваривања различитих друштвених улога.

Ово свакако подразумева реализацију права, али и преузимање обавеза и одговорности ових лица. Проширује се и утицај актуелне политике, међу којима назначајнија постаје образовна политика, али и културна политика и подизање квалитета животног стандарда младих, па и младих са хендикепом.

Поставља се питање да ли је универзитетско образовање код нас доживело само организационе – системске промене, занемарујући оне суштинске, структурне док свакодневна реалност указује на чињеницу да је занемарен хуманистички аспект универзитетског образовања а самим тим су и даље занемарене различите потребе студената. Имајући у виду начело социјалне правде и потребу досезања правне једнакости кад је у питању образовање, односно укључивање младих људи у високошколско образовање, занемаривање хуманистичког приступа може значајно успорити развој нашег универзитета на путу ка заједници високо развијених.

Студенти са хендикепом се и даље суочавају како са физичким баријерама, тако и са баријерама у ставовима, којима се поспешује њихова социјална изолација и сегрегација. Велики број истраживања јасно показују да постоји социјална дистанца у односу на хендикепиране и да се та дистанца

упорно одржава. Упркос извесном напретку који се огледа у позитивној законској регулативи, проблеми у физичком приступу представљају препреку у остваривању доступности образовања за студенте са хендикепом (доступност зграде факултета, приступ библиотеци, учионицама, доступност јавног превоза и слично). Услед наведених баријера, као и недовољне подршке и социјалне интеракције са колегама и колегиницама, недостатка подршке у окружењу, јављају се и негативне последице у односу на могућности запошљавања особа са хендикепом, што доводи до њихове економске зависности од породице и државе и повећава друштвену искљученост. Поред најчешће разматраног аспекта физичке приступачности окружења, неопходно је узети у обзир системе вредности на којима се заснива високо образовање као и ставове свих актера и заинтересованих страна.

Доступност такође укључује и аспекте израде и реализације наставних планова, програма и средстава (опрема и учила). У том смеру је посматрано питање доступности високог образовања за студенте са хендикепом али са становишта задовољавања европске димензије образовања која је заснована на осам принципа образовања, међу којима издвајамо Принцип једнакости (у овом случају принцип једнаких шанси) а који треба уградити у наставне планове и програме. Под принципом једнаких шанси се подразумева захтев, потреба или циљ да образовање буде доступно свима уз уважавање, поштовање и омогућавање једнаких права и обавеза за све ученике „...у образовном систему без дискриминације према етичкој, верској припадности, ...способностима или здравственом стању...” (Даниловић, 2002: 27).

Студентима са хендикепом треба да буду доступни програми који се темеље на хуманистичким принципима и омогућавају диференцијацију и индивидуализацију у зависности од њихових специфичних потреба и интересовања. Индивидуализован приступ подразумева скуп различитих поступака прилагођавања, пре свега наставних метода и техника, конкретном студенту са инвалидитетом тако да се не компромитују дефинисани академски стандарди.

Иако и у академском окружењу индивидуализован приступ и задовољење сасвим специфичних потреба може бити једини исправан пут подршке студентима са хендикепом, постоје и неке мере и поступци који могу решити нека кључна питања појединим категоријама студената, најчешће дефинисаним према типу присутног оштећења. Тако ће студентима са сметњама у моторном развоју најизраженије препреке сигурно бити оне просторне; студенти са оштећењем вида поред проблема са просторним препрекама суочавају се и са потребом за прилагођеном приступном литературом; студенти са оштећењем слуха са нерешеним проблемима у комуникацији; студенти са хроничним болестима и онима са психичким поремећајима флексибилност у постављеним роковима испуњавања студентских обавеза и каткад дневном ритму активности; студентима са специфичним тешкоћама учења прилагођени наставни материјали и начини провере знања и слично.

Наставни планови и програми факултета су, између осталог, недоступни услед недостатка примене асистивне технологије. Под асистивном или помоћном технологијом се подразумева сваки производ, део опреме или систем, без обзира на то да ли се употребљава у изворном облику, модификован или прилагођен, који се користи да би се повећале, одржале или побољшале функционалне могућности особа са хендикепом (*Encyclopedia of Disability*, Gary L. Albrecht, University of Illinois, Chicago, USA, 2006.). Поред производа који су фабрички дизајнирани као помагало и сваки предмет који нас окружује може бити употребљен као помагало, уколико његова оригинална или модификована намена омогућава боље функционисање. Асистивна технологија студентима са хендикепом омогућава већи степен независности и самосталности, бољи и активнији академски живот. Такође им омогућава приступ садржајима који би им били потпуно недоступни или тешко доступни без употребе ових производа (рачунари са говорном картицом, апарати за израду рељефних цртежа, звучне књиге и књиге на Брајевом писму, тактилне слике и карте за особе са оштећеним видом, адаптиране тастатуре за студенте са моторичким поремећајима и слично).

Осим објективних, субјективних и организацијских препрека квалитетном високошколском образовању, главни разлог неприступачности овог нивоа образовања вероватно лежи и у непримереној припреми особа са хендикепом за студије током претходних нивоа образовања. Застарели, ригидни, с потребама тржишта рада и савременим технологијама неусклађени образовни профили и наставни програми у специјалном образовању не дају добру полазну основу за високо образовање.

Студентима са хендикепом може бити ускраћен приступ појединим курсевима због статуралних ограничања којима се регулише приступ одређеним професијама, као што су нпр. медицина или педагогија, као и друга занимања за која се, услед предрасуда према особама са хендикепом, сматра да нису погодна и препоручљива особама са неким обликом хендикепа. Уместо праксе која је присутна и која се темељи на чињеници да се студенти прилагођавају настави, приликом уређивања начина организовања и времена одржавања наставе, као и приликом обезбеђивања других услова за савладавање студијског програма, високошколска установа би требало да води рачуна о начину прилагођавања наставе и укључивању студената са хендикепом у процесу образовања што указује да је потребно применити антиегалитаристички приступ у образовању студената.

Закључак

Образовању треба дати предност у односу на све остале људске делатности и на тим основама започети педагошку реформу која се може везати за интензивније укључивање студената са хендикепом у образовање савремене Европе.

Ако следимо идеју антиегалитаризма онда је потребно предузети одређене радње на нивоу државе која мора посматрати образовање не само у смислу обавезног школовања већ као средство индивидуалног развоја и интелектуалне аутономије, интеграције са професионалним животом као и учествовања у друштвеном развоју у контексту демократизације друштва. Основни недостатак реализације планираних радњи на нивоу државе огледа се у статичности постављених норми, које се веома тешко мењају и прилагођавају у односу на промене услове образовања, али и живота и рада уопште. Стога не изненађује чињеница да стандарди готово увек заостају за потребама будућих академских грађана, како оних са различитим тако и оних са истим стартним могућностима. У прилог оваквом ставу иде и чињеница да високошколске институције нису стимулисане да се прилагоде новим околностима, нити да се укључе у нова сазнања у појединим областима, са намером да повећају свој квалитет (према: Лунгулов, 2011: 614).

Појединцима и групама је неопходно обезбедити подршку која подразумева „било коју адаптацију или модификацију са циљем да се обезбеди што боља укљученост ових лица у образовни процес и то тако да могу да остваре своје визије, способности и квалитете, али и да активно учествују у образовном систему и заједници“ (Бојовић, Максимовић, 2012: 674).

Сигурно је да образовање мора да напусти идеју чистог егалитаризма које је, имајући увид у многе реформе 20. века нанело велику штету ученицима. Међутим, не може се прихватити ни идеја антиегалитаристичког приступа у образовању уопште, па тако и образовању студената јер се поставља питање граница остваривости образовања имајући у виду разноликост промена које воде ка отежавању остваривања овог приступа. Одговор треба тражити у срећној равнотежи образовних захтева и разноликих друштвених интереса. Проналажење равнотеже између егалитаристичког и антиегалитаристичког приступа образовању уопште, а самим тим и образовању и васпитању студената са хендикепом је у директној вези са специфичностима конкретног друштва и његових развојних потреба.

Литература

- Бојовић, Ж., Максимовић, Ј. (2012). Унапређење инклузивног модела образовања кроз примену дидактичког принципа индивидуализације, у: Тематски зборник: *Унапређење квалитета живота деце и младих*, Едукацијско-рехабилитацијски факултет, Тузла, 671–678.
- Гајић, О. (2006). Интеркултуралност у настави грађанског васпитања – таксономијски приступ, у: *Модели стручног усавршавања наставника за интеркултурално васпитање и образовање*, Филозофски факултет, Одсек за педагогију, Нови Сад, 119–141.
- Грандић, Р. (2004). *Увод у педагогију*, издање аутора.
- Даниловић, Мирчета. (2002). Како је образовање потребно Европи за друштво сутрашњице, *Педагогија*, 1–2, XL, 18–33.

- Dill, A. (2010). Paradigms of Policy for People with Disability: Medical, Social, and Human Rights Model, *Anali Hrvatskog politološkog društva*.
- Локић, В., Петовар, К. (2009). Социјална искљученост и образовање, *Просторно планирање*, АУ27, стр. 46–56.
- Клеменовић, Ј. (2006). Људска права – приоритет савременог образовања, у: *Европске димензије промена образовног система у Србији*, Зборник радова, књига 1, Филозофски факултет, Нови Сад, 209–223.
- Клајн, И., Шипка, М. (2006). *Велики речник страних речи и израза*. Нови Сад: Прометеј.
- Лакета, Н. (2010). *Васпитање и школа*. Учитељски факултет, Ужице.
- Лакета, Н. (2001). Могући правци промена у образовању: уважавање нашег и страног искуства, *Зборник института за педагошка истраживања*, 33, Институт за педагошка истраживања, Београд, 70–82.
- Лунгулов, Б. (2011). Исходи учења у високом образовању као индикатори квалитета образовања. *Педагошка стварност*, 7–8, вол. 58. стр. 610–623.
- Људска права – основни међународни документи*. (1990). Загреб: Школска књига
- Милошевић, Б. (2007). Глобализација и образовање. *Политичка ревија*, година (XIX) VI, вол. 13, бр. 1. стр. 217–226.
- Михајловска, Љ. (2009). Дискриминација студената са хендикепом – системска подршка или сегрегација, *Зборник радова*, Закључци са стручне конференције о забрани дискриминације особа са инвалидитетом и положај инвалидских организација, Центар за унапређење правних студија, Београд стр. 41–49.
- Ранђеловић, Д., Костић, П., Вукмировић И. (2011). Карактеристични стилови учења студената Универзитета у Приштини, у: *Зборнику Наука и политика*, књига 5/2, Универзитет у Источном Сарајеву, Филозофски факултет, Пале.
- White Paper on Education and Training: *Teaching and Learning – Towards the Learning Society* (1995). Доступно на : http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf. [16. 10. 2012].
- Maksimović, J., Bojović, Ž. (2012). Individualized educational plan as a means of pedagogical intervention, *Current Trends in Educational Science and Practice I*, pp. 119.
- OECD (2008). Policy Brief: Ten Steps to Equity in Education. iz OECD Policy Briefs: Доступно на: www.oecd.org/data_oecd/21/45/39989494.pdf [20.12. 2012].

Žana Bojović, Jasna Maksimović

ANTI EGALITARIAN APPROACH TO EDUCATION OF STUDENTS

Summary: Understanding the importance of the right on education and its part in the development of every individual and every society, higher education today becomes an ideal the world is aspiring to, and the ideal which is attainable for some, but unavailable for many. The ambition is focused on the idea of antiegalitarian

approach to education of students, which provides equal opportunity to everyone, with respect for individual differences. Positive legal solutions have created conditions necessary for establishing the idea of antiegalitarianism, but there are still problems related to their application in practice. By analysis of the relevant literature that deals with problems in education of students from the aspect of diversity, we have tried to point out the problems and the possible systematic and institutional solutions.

Key words: antiegalitarianism, higher education, diversity, students, humanisation