



UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

Ana Đapić

ANALIZA POLOŽAJA ROMSKIH I EGIPĆANSKIH UČENIKA I
UČENICA U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE – UTICAJ
NA UČENJE I RAZVOJ

Master rad

Nikšić, 2023.



UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

ANALIZA POLOŽAJA ROMSKIH I EGIPĆANSKIH UČENIKA I
UČENICA U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE – UTICAJ
NA UČENJE I RAZVOJ

Master rad

Mentor: Prof. dr Biljana Maslovarić

Kandidatkinja: Ana Đapić

Broj indeksa: 8/21

Nikšić, 2023.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Ana Đapić

Datum i mjesto rođenja: 23. 12. 1994. Nikšić

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv master studija: Inkluzivno obrazovanje

Naslov rada: Analiza položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet, Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MASTER RADA

Datum prijave master rada: 17. 10. 2023. godine

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: 24. 2. 2023. godine

Mentor: Prof. dr Biljana Maslovarić

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić

Komisija za ocjenu master rada: prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni master rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada: prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić

Lektor: Ivana Janković

Datum odbrane:

Datum promocije:

Zahvalnica

Posebnu zahvalnost dugujem mentorki, velikom čovjeku i izvanrednom profesoru, Biljani Maslovarić, na dragocjenim savjetima, strpljenju i vođstvu tokom cijelog istraživačkog procesa.

Hvala mojim učenicima, koji su mi bili inspiracija i izvor snage, energije i volje.

Iskrenim i pravim prijateljima, kolegama hvala na pružanju podrške, ljubavi i pažnje u svim etapama izrade master rada.

Na kraju, najveću zaslugu za ono što sam postigla dugujem svojim roditeljima, sestri i bratu.

Ovaj trenutak i sreća pripada svima koji su vjerovali u mene.

REZIME

U radu se bavimo analizom položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj. Rad sadrži teorijski i istraživački dio. Teorijski dio rada je povećen vaspitno-obrazovnom radu sa učenicima i učenicama RE populacije u prvom ciklusu osnovne škole.

Istraživanje je realizovano sa ciljem da se utvrdi položaj romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole u kontekstu učenja i razvoja iz vizure učitelja i roditelja. Uzorak je sačinjen od 150 učitelja i 20 roditelja učenika i učenica RE populacije. Za dobijanje podataka korišćen je anketni upitnik za učitelje i grupni intervju za roditelje.

Rezultati istraživanja pokazuju da se romski i egipćanski učenici i učenice podstiču na proces usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole na način koji je usklađen sa individualnim i kulturološkim specifičnostima ovih učenika/učenica. Kooperativne aktivnosti i vršnjačka edukacija su dominantne strategije u procesu podsticanja socijalne interakcije i komunikacije romskih i egipćanskih učenika i učenica sa vršnjacima većinske populacije u prvom ciklusu osnovne škole. Rezultati našeg istraživanja pokazuju da učitelji primjenjuju individualni rad sa romskim i egipćanskim učenicima i učenicama u pogledu efikasnijeg usvajanja nastavnih sadržaja. Na bazi rezultata, konstatovano je da roditelji romskih i egipćanskih učenika i učenica imaju afirmativne stavove prema položaju njihove djece u kontekstu usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala u prvom ciklusu osnovne škole.

Ključne riječi: RE učenici i učenice, položaj, rast, razvoj, prvi ciklus osnovne škole

APSTRAKT

In this paper, we deal with the analysis of the position of Roma and Egyptian students in the first cycle of elementary school - the impact on learning and development. The paper contains a theoretical and research part. The theoretical part of the work is supplemented by educational work with students of RE population in the first cycle of elementary school.

The research was carried out with the aim of determining the position of Roma and Egyptian students in the first cycle of primary school in the context of learning and development from the perspective of teachers and parents. The sample consisted of 150 teachers and 20 parents of RE students. A questionnaire for teachers and a group interview for parents were used to obtain data.

The results of the research show that Roma and Egyptian students are encouraged to adopt the teaching content in the first cycle of elementary school in a way that is aligned with the individual and cultural specificities of these students. Cooperative activities and peer education are dominant strategies in the process of encouraging social interaction and communication of Roma and Egyptian students and students with peers from the majority of the population in the first cycle of elementary school. The results of our research show that teachers apply individual work with Roma and Egyptian students in terms of more effective acquisition of teaching content. On the basis of the results, it was concluded that the parents of Roma and Egyptian students have an affirmative attitude towards the position of their children in the context of the adoption of teaching content and the development of potential in the first cycle of elementary school.

Key words: RE students, position, growth, development, first cycle of elementary school

SADRŽAJ

UVOD.....	9
I TEORIJSKI DIO.....	11
1. OSNOVNE SPECIFIČNOSTI OBRAZOVANJA RE UČENIKA I UČENICA.....	11
1.1.Specifični problemi obrazovanja RE učenika i učenica.....	12
1.2.Faktori uticaja na obrazovanje RE učenika i učenica	13
1.3. Osiguranje podsticajnog vaspitno – obrazovnog okruženja u pravcu postavljanja platforme ka djelotvornom učenju u obrazovnom sistemu.....	15
2. VASPITNO-OBRAZOVNI RAD SA UČENICIMA I UČENICAMA RE POPULACIJE U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE	17
2.1. Škola kao strukturirana vaspitno-obrazovna sredina	19
2.2. Značaj uvažavanja kulturnog identiteta RE učenika i učenica u kontekstu realizacije vaspitno-obrazovnog rada	20
2.3. Primjena individualizacije u radu sa RE učenicima i učenicama.....	21
2.4. Kooperativne aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima i učenicama većinske populacije	22
2.5. Upotreba vršnjačke edukacije u cilju efikasnije socijalne integracije romskih i egipćanskih učenika i učenica	23
3. TIMSKI RAD U PROCESU EFIKASNIJEG UČENJA I RAZVOJA UČENIKA RE POPULACIJE.....	25
3.1. Značaj timskog rada učitelja i roditelja	26
3.2. Važnost timskog rada učitelja i pedagoško-psihološke službe	27
3.3. Sprječavanje diskriminacije RE učenika/ca kroz zajedničke aktivnosti učitelja, roditelja i pedagoško-psihološke službe	27
II ISTRAŽIVAČKI DIO	30
1.1.Problem i predmet istraživanja.....	30

1.2. Cilj i zadaci istraživanja	30
1.3. Istraživačke hipoteze	31
1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja	32
1.5. Uzorak ispitanika.....	32
2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	33
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja.....	33
2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem roditelja RE učenika.....	53
ZAKLJUČAK	56
LITERATURA	58
Prilog 1 – Anketni upitnik za učitelje	62
Prilog 2 – Intervju za roditelje	68

UVOD

Evidentno je da se u aktuelnom crnogorskom obrazovnom sistemu ne poklanja dovoljna pažnja djeci RE populacije. Uvidom u stručnu i naučnu literaturu dolazimo do saznanja da diskriminacija i neinkluzivni školski sistemi sistematski uskraćuju djeci iz RE zajednica prava na obrazovanje. U većini zemalja samo oko 20% romske djece završe osnovnu školu, u poređenju sa više od 90 procenata njihovih neromskih vršnjaka (May, 2014). Za RE populaciju, s obzirom na njihovu istoriju nepovoljnog položaja i progona, međunarodni okvir ljudskih prava je od velike važnosti (May, 2014). Za RE učenike zaštita njihovog prava na obrazovanje predstavlja kritičnu osnovu za ravnopravnost i inkluziju. Ovo pravo se nalazi u nizu instrumenata, uključujući Konvenciju UN o pravima djeteta i Evropsku konvenciju o ljudskim pravima. Obrazovanje treba da služi određenim ciljevima razvoja pojedinca i usađivanja vrijednosti tolerancije i poštovanja prema drugima, a istovremeno da obezbjeđuje univerzalan i slobodan pristup osnovnom obrazovanju i elementima individualnog izbora.

Uključivanje djece RE populacije u obrazovanje, kao i njihov opstanak u obrazovnom sistemu, podrazumijeva senzitivaciju školske sredine u pravcu interkulturalnosti i prepoznavanja specifičnosti obrazovnih potreba ove djece (Xhillari & Cici, 2016). Za bolji doživljaj sopstvene efikasnosti i uspješniji korak ka inkluziji RE djece, značajno je jačanje profesionalnih uloga nastavnika kao partnera u pedagoškoj komunikaciji, afektivnoj interakciji, regulisanju socijalnih odnosa u odjeljenju, kao i kompetencija za razvoj tolerancije i uvažavanje različitosti.

Sagledavajući vaspitno-obrazovnu praksu, te proučavajući stručnu i naučnu literaturu, dolazimo do konstatacije da se intenzivno radi na inkluziji djece RE populacije, te analogno tome i unaprjeđenju položaja ovih učenika u sistemu obrazovanja. Posljednjih godina se kontinuirano radi na poboljšanju uslova u školama, kako bi se na što adekvatniji i razvojno primjereniji način pružila potpora učenicima/ama RE populacije.

Sa pravne tačke gledišta, situacija Roma i Egipćana u Evropi se poboljšala u proteklom decenijama, pošto su zagarantovana manjinska prava na jezik i kulturu (Elias, 2010). Važan posao se obavlja na međunarodnom planu, kako bi se podržalo prepoznavanje Roma i razvili bolji uslovi. Na nacionalnom nivou, zakonodavstvo garantuje pristup obrazovanju za sve stanovnike. Ipak, procenat Roma i Egipćana koji nastavljaju školovanje nakon obaveznog školovanja je mnogo

manji nego kod većinskog stanovništva (Mišković i Ćurčić 2016). Diskriminacija i predrasude su i dalje rasprostranjene (Kamberi et.al. 2015). U isto vrijeme kada ekonomski uslovi imaju negativan uticaj na školsko postignuće (Mišković i Ćurčić, 2016), loše obrazovanje će vjerovatno uticati na mogućnosti prihoda tokom životnog vijeka pojedinaca i porodica. Ekonomske strukture koje uzrokuju siromaštvo i nejednakost su mnogo složeniji i sveobuhvatniji skup pitanja od manjinskih prava, a takođe ih je teže transformisati.

I TEORIJSKI DIO

1. OSNOVNE SPECIFIČNOSTI OBRAZOVANJA RE UČENIKA I UČENICA

Pojedinci koji pripadaju manjinskim populacijama često se povezuju sa karakteristikama ranjivih populacija i podložni su socijalnoj isključenosti i samoisključenosti, što favorizuje njihovo zatočeništvo u ograničenom društvenom okruženju: porodici i zajednici. Romi i Egipćani spadaju u ovu kategoriju, pošto su poznati po svojoj društvenoj izolaciji (Stark i Berlinschi, 2021), jer pripadaju najmarginalizovanijoj etničkoj grupi iz Evrope.

Integracija Roma u kontekstu jednakog tretmana kroz povećanje njihove socijalne uključenosti, kao najveće etničke manjine u Evropi, predstavlja prioritet politike, koji se razmatra na nivou EU. Svaka zemlja EU je pripremila nacionalnu strategiju za integraciju Roma i Egipćana i ulažu se napor u borbi protiv diskriminacije i neprijateljstva prema njima. Zemlje EU razmatraju razvoj srednjoročnih efikasnih i inkluzivnih mehanizama saradnje, koji uključuju civilno društvo i nacionalne, regionalne i lokalne vlasti (Kutnjak-Vrtaric, 2021). Centralni pravac intervencije bilo je i jeste formalno obrazovanje, za koje se zalažu nevladine organizacije, lokalne vlasti i crkve. Nakon ovih intervencija objavljena je serija izvještaja, ali oni ne ispunjavaju stroge akademske kriterijume, što predstavlja prazninu u specijalizovanoj literaturi.

RE djeca generalno imaju niže akademsko postignuće od većinske djece. Stoga je povećanje obrazovnih postignuća Roma i Egipćana ključni prioritet u oblasti borbe protiv njihove socijalne isključenosti (Merhaut et al., 2022). Takođe, širom Evrope, Romi i Egipćani imaju tendenciju da žive ispod granice siromaštva, u nesigurnim stambenim prostorima, bez pristupa zdravstvenoj zaštiti i adekvatnoj hrani, sa visokom stopom smrtnosti djece.

Brojni su uzroci koji objašnjavaju nizak stepen školovanja Roma i Egipćana i visoku stopu napuštanja, među kojima su: siromaštvo (zbog kojeg djeca nemaju potrebne stvari da idu u školu i uče), diskriminacija u školi, diskriminacija na tržištu rada, jezičke barijere i dr. Međutim, uprkos

svojim nedostacima, formalno obrazovanje je najefikasniji način za socijalno uključivanje Roma i Egipćana.

RE učenici i učenice se suočavaju sa brojnim poteškoćama u vaspitno-obrazovnom procesu, jer nemaju dovoljno stimulacija u porodičnom kontekstu, pa im sama integracija u nastavni proces predstavlja poteškoću. Položaj RE učenika i učenica u osnovnim školama nije na adekvatnom nivou. Iako kao društvo težimo da spriječimo predrasude prema RE učenicima, one su i dalje prisutne i bitno utiču na integraciju. Pored predrasuda koje su markantne, postoje i drugi problemi koji otežavaju njihovo obrazovanje. Problemi koje apostrofiramo, odnose se na znatno lošu ekonomsku situaciju, nedovoljan stepen interesovanja roditelja za obrazovanje njihove djece, odnosno za školsko postignuće, neprimjereni, tj. nestimulativni uslovi za učenje i dr.

Analogno gore navedenim barijerama sa kojima se suočavaju RE učenici i učenice u kontekstu obrazovanja, zadatak škole kao vaspitno-obrazovne ustanove je da pruži podršku senzitivnoj grupi djece kojom se u radu bavimo, i da im na taj način olakša proces školovanja. Da bismo uopšte mogli govoriti o pružanju podrške RE učenicima i učenicama, potrebno je naglasiti da je u većini država uključivanje ovih učenika/ca u redovni školski sistem, započeto prilično nespremno. Naime, učitelji koji izvode vaspitno-obrazovni proces nijesu detaljno upoznati sa kulturom, tradicijom RE populacije, što u velikoj mjeri otežava integraciju ovih učenika. Drugo, učitelji nijesu pohađali određene oblike stručnog usavršavanja, kako bi se upoznali sa načinom rada sa RE učenicima i učenicama. Sve navedeno bitno otežava uključivanje RE učenika i učenica u nastavni proces.

1.1. Specifični problemi obrazovanja RE učenika i učenica

Romi i Egipćani su najveća etnička manjina u Evropi. Mnogi od njih trpe socijalnu isključenost, diskriminaciju, siromaštvo i nezaposlenost. Pored toga, većina RE populacije nema pristup obrazovanju ili zdravstvenoj zaštiti (Clark, 2009). Evropska komisija je usvojila okvir EU za nacionalne strategije integracije RE, kako bi poboljšala njihovu socijalnu inkluziju i integraciju u zemljama EU. Svaka država članica je izradila sopstvenu nacionalnu strategiju za integraciju

Roma i drugih ugroženih grupa. Iako se svi Romi ne mogu smatrati ugroženim, činjenica je da su oni često bili marginalizovani i diskriminirani, a često i žrtve rasističkih i ksenofobičnih stavova.

Nedostatak obrazovanja i napuštanje škole u ranom uzrastu negativno utiču na razvojne sposobnosti, životne vještine i otpornost učenika (Veinberg et.al., 2019). Nedovoljan stepen obrazovanja RE učenika ima negativan uticaj na njihove društvene vještine, kreativnost i kritičko mišljenje. Djeca iz manjinskih grupa Roma i Egipćana, suočavaju se sa većim rizikom u odnosu na učenike iz većine populacije, kada je riječ o određenim fundamentalnim školskim pitanjima (Veinberg et.al., 2019). Napuštanje škole predstavlja tipičnu reakciju na ovu tešku situaciju, čime su RE učenici izloženi većem riziku za pojavu problema mentalnog zdravlja (Gomez-Baia et al., 2022), upuštanja u rizična ponašanja ili neadekvatno donošenje odluka (Soares et al., 2019).

Rane godine dječjeg života mogu biti kritično vrijeme za ublažavanje nejednakosti među djecom, jer su mnoge razlike manje podložne promjenama, nakon što djeca započnu školovanje, a razlike se vremenom povećavaju (Kyuchukov, 2021). Tranzicija na tržišnu ekonomiju dovela je RE djecu u nepovoljniji položaj zbog niskog kapaciteta za zaradu njihovih roditelja, nedostatka vlasništva nad imovinom i pristupa kreditima, rastuće diskriminacije i opšteg smanjenja javne podrške zbog fiskalnih ograničenja (Lee & Warren, 1991).

Isključenje Roma iz opšteg društva ugrožava ekonomski i politički rast države, jer Romi čine udio stanovništva. Zbog veće stope fertiliteta među Romima, predviđa se da će romska populacija vremenom imati veći udio u populaciji (Felfe & Huder, 2016).

Romi su najveća manjinska etnička grupa u Evropi, ali premalo Roma postiže nivo obrazovanja koji im omogućava da obezbijede zaposlenje ili pozitivne životne šanse. Počinju da se pojavljuju praznine u njihovom postignuću u poređenju sa drugim etničkim grupama u najranijim godinama, pri čemu Romi učestvuju u ranom obrazovanju upola manje od njihovih vršnjaka (Felfe & Huder, 2016).

1.2. Faktori uticaja na obrazovanje RE učenika i učenica

Učestalost krajnjeg siromaštva i stope nezaposlenosti u RE domaćinstvima znatno premašuju one u domaćinstvima u opštem društvu. Pohađanje škole RE djece je dramatično niže od pohađanja škole od strane djece iz većinske zajednice. Stope izostanaka iz škole i ranog

napuštanja škole su nekoliko puta veće kod RE djece (Ringold et al. 2005). Iako se kulturni i socio-ekonomski konteksti veoma razlikuju, školovanje RE djece izaziva čitav niz problema u svim zemljama Evrope: ograničen pristup školovanju, nejednako pohađanje nastave, napuštanje, marginalizacija i diskriminacija u školama, loše ocjene ili neuspjeh – ovo su samo neki od najčešćih (O'Nions, 2015).

Poznato je nekoliko uzroka niskog nivoa školovanja RE djece. Siromaštvo je jedan od uzroka. Siromašni roditelji nijesu u mogućnosti da priušte cijene osnovnih stvari kao što su školski obroci i odgovarajuća odjeća i knjige. Diskriminacija na tržištu rada je još jedan uzrok: smanjuje mogućnosti na tržištu rada za Rome i Egipćane (Dridakis, 2012). Treći uzrok su maltretiranje i predrasude u školi. Četvrti uzrok je jezička barijera. Mnoga RE djeca ograničeno ili uopšte ne vladaju uobičajenim jezikom.

Izolacija, siromaštvo, nezaposlenost i loše obrazovanje jačaju jedni druge i stvaraju začarani krug. Siromašni roditelji nemaju resurse da ulože u obrazovanje svoje djece. Imaju mala očekivanja u vezi sa uspjehom svoje djece na tržištu rada. Roditelji RE učenika imaju niži stepen obrazovanja od roditelja djece većinske populacije, što pomaže da se objasni zašto će i njihova djeca imati nivo obrazovanja koji je ispod prosječnog obrazovnog postignuća djece roditelja sa srednjim i visokim prihodima (John, 2012). Oskudno formalno školovanje djece povećava vjerovatnoću da će biti nezaposlena, siromašna i da će živjeti u izolovanim prostorima.

Geografska izolacija doprinosi društvenoj izolaciji koja ograničava informacije o mogućnostima tržišta rada i dostupnosti formalnih poslova. Nezaposlenost članova domaćinstva pogoršava siromaštvo. Romi u integrisanim područjima manje su siromašni od Roma koji žive u naseljima i imaju veći pristup mogućnostima na tržištu rada i obrazovanju (Đorđević, 2009). Nasuprot tome, Romi koji žive u izolovanim i marginalizovanim naseljima imaju ograničene šanse za uzlaznu mobilnost i interakciju sa ostatkom društva. Mnogi Romi koji žive u selima ili gradovima sa većinskim stanovništvom vjeruju da im je teže da nađu posao nego njihovim komšijama.

Nalazi pokazuju da iako su uloga škole i pedagoški stavovi važni, oni nijesu dominantni faktori koji određuju uspjeh RE učenika (Novak-Milić, 2007). Objašnjavajuća moć individualnih karakteristika je jača od školskih faktora. Poređenje između romskih i neromskih učenika takođe pokazuje da bi saradnja između različitih sektora (obrazovanje, socijalni i zdravstveni) bila od

suštinskog značaja u školi i van nje u smislu uslova za učenje kod kuće, digitalnog pristupa i dobrobiti učenika.

1.3. Osiguranje podsticajnog vaspitno – obrazovnog okruženja u pravcu postavljanja platforme ka djelotvornom učenju u obrazovnom sistemu

Smatramo da postoje brojne mogućnosti stvaranja pozitivnog okruženja u cilju stvaranja uslova za kvalitetnije obrazovanje RE učenika i učenica. Da bi se osiguralo podsticajno vaspitno-obrazovno okruženje u kontekstu pružanja potpore RE učenicima i učenicama, potrebno je:

- naučiti kako smanjiti obrazovni jaz između romske i egipćanske populacije i neromskih/neegipćanskih učenika;
- identifikovati vrstu obrazovanja koja je potrebna za RE učenike i učenice, u svjetlu specifičnosti RE zajednice i njenih potreba;
- kreirati strategiju za podizanje svijesti o RE kulturi među ostalim učenicima;
- promovisati kvalitetne modele obrazovanja koji razvijaju životne vještine među RE učenicima i učenicama;
- povećati šanse za uključivanje, kako bi se izbjeglo isključenje RE učenika i učenica;
- podići motivaciju i interesovanje za rad sa učenicima u nepovoljnom položaju;
- primijeniti nove alate i metode rada u socijalnoj inkluziji u cilju efikasnog obrazovanja svih učenika;
- primjenjivati nove aktivnosti i tehnike neformalnog obrazovanja kako bi se RE učenici bolje integrisali u nastavni proces;
- razmjenjivati iskustva o različitim aspektima i percepcijama marginalizacije i inkluzije itd. (Skutnabb-Kangas, 2000).

Škole treba da preuzmu punu odgovornost u podršci kulturnom identitetu RE učenika, kroz različite kulturno-obrazovne aktivnosti, što predstavlja kamen temeljac za školski uspjeh učenika. Pružanje šanse RE učenicima da budu autentični, da pokažu svoje prave vrijednosti, obezbijediće njihovo dobro u školskom okruženju, ali i ojačati njihovo samopoštovanje, tako što će saznati i

prihvatiti ko su (Cummins, 2000). Inkluzivni obrazovni proces zahtijeva školski razvojni plan zasnovan na specifičnostima školske populacije i njihovog kulturnog porijekla. Inkluzivno obrazovanje može biti moguće samo ako su jezik, vrijednosti, istorija, vjerovanja, rituali i umjetnost RE učenika sastavni dio procesa učenja i okruženja za učenje.

Interkulturalno obrazovanje je validan model za doprinos društvenoj i ljudskoj održivosti; pomaže da se održi i poveća društvena kohezija, poštovanje kulturnog nasleđa i garantuje ispunjenje kulturnih prava. Ono doprinosi borbi protiv svih vrsta rasizma i etničkih ili društvenih barijera doprinoseći jednakosti polova i rasa među ljudima (Macura-Milovanović, 2018).

U cilju poboljšanja socijalne inkluzije RE populacije, važno je obezbijediti djeci i mladima kvalitetno obrazovanje, unaprediti njihov školski uspjeh, čime bi se povećala njihova zapošljivost, održavajući na taj način ravnotežu između znanja, učenja i društvene pravičnosti (Myers et. al., 2009).

2. VASPITNO-OBRAZOVNI RAD SA UČENICIMA I UČENICAMA RE POPULACIJE U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Nerazumijevanje koncepta inkluzivnog obrazovanja i njegovog značaja za RE učenike i dalje predstavlja veliku prepreku u pružanju jednakih mogućnosti za sve. Odsustvo romskog jezika, istorije i kulture u školskim programima širom Evrope stvara dalje podijele među učenicima, udaljavajući se od evropskih vrijednosti zasnovanih na solidarnosti, razumijevanju i poštovanju različitosti. Od ranog djetinjstva, mnogim RE učenicima nijesu pružene jednake mogućnosti učenja, kao i njihovim vršnjacima, jer ih barijere koje postavljaju začarani krugovi siromaštva i anticiganizma najčešće sprječavaju u pristupu obrazovanju (Hrnjica Mitrović i Stojanović, 2003).

Sa jedne strane, nedostatak znanja većinskog jezika, ograničen pristup obrazovanju i njezi i stanje siromaštva, koje ne dozvoljava adekvatno učenje kod kuće, znače da RE učenici nemaju povoljne uslove za obrazovanje. Osim toga, segregirane obrazovne ustanove stvaraju podijeljen pogled na društvo, što podstiče nejednakost i diskriminaciju. Sa druge strane, RE učenici su socijalno isključeni širom Evrope, a obrazovna inkluzija zavisi od društvenih, ekonomskih i kulturnih pritisaka, a isto važi i za zdravlje, zapošljavanje i stanovanje.

Učenici RE nacionalnosti prate nastavne planove i programe koji nijesu bliski njihovoj kulturi, istoriji i jeziku. Usko definisani nastavni planovi i programi imaju ograničen uticaj na inkluzivno obrazovanje. Međutim, ako nastavni planovi i programi obuhvataju različitost, u našem slučaju romski etos među učenicima, onda se stvaraju potencijali za promjene (Đorđević, 2009). Učenje o RE istoriji, kulturi i jeziku u učionici treba posmatrati kao odličnu priliku za unaprijeđenje međukulturalnog dijaloga i razumijevanja. RE učenici tokom nastave mogu pomoći u promovisanju kooperativnog učenja i stvaranju kulturološke osjetljivosti, što može poboljšati toleranciju i prihvatanje različitosti.

Inkluzivno obrazovanje priznaje činjenicu da je učionica ispunjena različitim učenicima koji dolaze iz različitih sredina. Kada je inkluzija dobro realizovana, svaki učenik ima koristi od toga. Jača sposobnost svakog učenika da sarađuje sa drugim učenicima, razumije i vrijednuje različite tačke gledišta, kritički razmišlja i bude efikasan učenik. Inkluzivno obrazovanje smanjuje stigmatu.

Većina stigme prema RE učenicima dolazi u vidu negativnih stavova, nedostatka adekvatne politike i zakona, i malo ili nimalo mogućnosti za obrazovanje. Stoga će osnaživanje koje nudi inkluzivno obrazovanje pomoći RE djeci da izađu iz izolacije, povećaju samopouzdanje, jer razbija stigmatu i mijenja razumijevanje RE populacije. Nažalost, mnoge evropske zemlje su dozvolile da antiganizam prestigne pozitivne obrazovne narative i prakse jačanjem daljeg anti-romskog narativa, a da RE osobama nijesu dali priliku da kažu svoje mišljenje ili priliku da uče o sebi u formalnom obrazovnom okruženju (Novak-Milić, 2007).

Inkluzija zastupa čvrsto uvjerenje da svi učenici, bez obzira na razlike, treba da budu ravnopravni članovi obrazovne zajednice. Drugim riječima, dobre škole i nastavni planovi i programi moraju biti dobre škole i nastavni planovi i programi za sve. A dobri učitelji moraju biti dobri učitelji svakom učeniku.

Na RE djecu u učionici se gleda kao na bespomoćnu i zavisnu. RE učenici često ne poznaju svoje drugove iz razreda i nemaju mnogo zajedničkog iskustva u učionici. Postoji još mnogo primjera i iskustava koji pokazuju da na inkluzivnom obrazovanju RE učenika treba značajno poraditi. Posljedice na djecu većinske populacije zbog propuštanja istinske inkluzivne i interkulturalne razmjene u učionici lako se prenose dalje u život, jer se ne stvaraju prijateljstva i veze koje treba uspostaviti.

Svi učenici u učionici moraju biti prepoznati kao pojedinci sa sposobnošću i vrijednošću. Ne bi trebalo da propustimo priliku koja nam se pruža time što imamo RE učenike među neromskim učenicima, jer je učenje o različitostima, učenje o nečijoj različitoj kulturi, istoriji i jeziku važno za postizanje međukulturalnog razumijevanja i dijaloga u učionici.

Nastavni planovi i programi treba da budu fleksibilni i personalizovani prema potrebama učenika i životnom iskustvu, imajući u vidu različita porijekla, kulture i tradicije. Udžbenici i drugi resursi koji se koriste u učionici trebalo bi da budu inkluzivniji i da uzimaju u obzir doprinos različitih romskih umjetnika, pisaca, pjesnika, naučnika, doprinos romske kulture osnovnoj kulturi, različitih grupa i tradicija. Knjige u učionicama i bibliotekama, slike i izložbe u učionici treba da budu inkluzivne i da poštuju različitosti, nudeći pristup romskom jeziku i kulturi, romskim licima i ličnostima. Iako se navedeno može posmatrati kao početno koraćanje ka inkluzivnom obrazovanju RE učenika, pravi problem leži među onima koji obrazuju. Podučavanje onih koji

predaju, koliko god to zvučalo kontroverzno, doprinijeće stvaranju relevantnog i inkluzivnog iskustva učenja za sve učenike.

Postoji potreba za obučavanjem i zapošljavanjem većeg broja RE i pripadnika drugih manjina u obrazovnim ustanovama, uključujući i nastavno osoblje. Obrazovni medijatori u razredu ili virtualni asistenti za podršku nastavnicima su dokazani način da se premosti jaz i izgradi povjerenje i komunikacija između obrazovnih ustanova i RE (ili drugih) zajednica. Moraju postojati finansijska sredstva i uslovi da bi takvi medijatori bili obučeni, a njihova profesija mora biti zvanično priznata i plaćena (Šlezak, 2019).

2.1. Škola kao strukturirana vaspitno-obrazovna sredina

Savremena škola svoj vaspitni rad oslanja na djelatnost niza institucija koje djeluju na popularizaciji kulture i umjetnosti kao što su biblioteke, muzeji, pozorišta za djecu i slično. Ove ustanove u svom djelovanju neposredno su upućene na saradnju sa školom, kako u programima svoje djelatnosti, tako i u izvođenju svojih programa.

Kratko rečeno, škola u životnoj sredini u kojoj djeluje nije više neka univerzalna, vaspitna ustanova, već se danas zajedno sa njom na vaspitnom planu susrijeće djelovanje niza drugih ustanova koje na ovaj ili onaj način obogaćuju kulturni i vaspitni sadržaj u datoj društvenoj sredini (Đorđević, 2009). Postojanje i djelovanje ovih ustanova nikako ne bi smjelo da vodi ka ograničavanju veze škole i socijalne sredine, ka zatvaranju škole u neke njene vaspitne programe koji su građeni bez oslonca na mogućnosti vaspitnog djelovanja drugih faktora.

Potrebno je da škola u svom vaspitnom radu ima u vidu bogatstvo i raznovrsnost svih institucionalnih i neformalnih uticaja koji zrače iz savremeno organizovane sredine koja okružuje školu.

Za djecu koja imaju skromna iskustva, školska sredina može da djeluje još pozitivnije (Đorđević, 2009). Djeca RE populacije u školi, kao vaspitno-obrazovnoj sredini, mogu naučiti mnogo, iako nemaju veću podršku od strane roditelja. Dakle, u školi, kao sredini koja zadovoljava obrazovne potrebe, RE učenici mogu biti izloženi podsticajima i razvijati svoje sposobnosti.

2.2. Značaj uvažavanja kulturnog identiteta RE učenika i učenica u kontekstu realizacije vaspitno-obrazovnog rada

Situacija u vezi sa obrazovanjem RE učenika je po mnogo čemu ozbiljna. Širom Evrope, otprilike jedno od deset RE djece uzrasta za obavezno obrazovanje ne pohađa školu – najkritičnija situacija je u Rumuniji, gdje svako peto RE dijete ne pohađa osnovnu školu, ili u Grčkoj, gdje skoro trećina RE djece ne pohađa osnovnu školu (Agencija za osnovna prava Evropske unije, 2017).

Kako su Romi i Egipćani bili (i još uvijek su) marginalizovani u društvu, RE istorija je bila i još uvijek je po strani u glavnoj istoriji. Još od osamnaestog vijeka poznato je i dokazano da je romski, jezik Roma, novoindoevropski jezik i da su njegovi govornici indijskog porijekla. Međutim, javna saznanja o istoriji i kulturi ovog naroda, koji je brojčano najveća manjina u Evropi, i dalje su marginalna ili nikakva među običnim ljudima. Sa druge strane, nacionalne vlade i međunarodne organizacije pokušavaju da prevaziđu segregaciju, stigmatizaciju i marginalizaciju Roma i nastoje da u potpunosti integrišu Rome u društvo (Raduški, 2004).

Kulturne tradicije RE populacije (kao što su njihova zanimanja, migracioni obrasci i rani brakovi), segregacija RE zajednica, djeluju kao prepreke za RE djecu da dobiju kvalitetno obrazovanje. Svi ovi elementi utiču na sposobnost Roma i Egipćana da postanu potpuno pismeni i zapošljivi i, shodno tome, dovode do stalnog siromaštva RE porodica.

Romi i Egipćani koji se danas doživljavaju kao najbrojnija evropska manjina, suočavaju se sa marginalizacijom i isključenošću. Obrazovanje se smatra jednom od fokusnih tačaka za unaprijeđenje, a brojne studije su analizirale i izvještavale o obrazovnoj situaciji Roma i Egipćana. Nekoliko studija je tvrdilo da romske kulturne vrijednosti nijesu kompatibilne sa institucionalnim školovanjem i da romske porodice doživljavaju škole kao stranu instituciju. Druge studije su se oslanjale na kulturno-ekološku teoriju koju su razvili Ogbu i kolege, i tvrde da je romski kulturni okvir suprotan akademskom uspjehu i na taj način sugerišu da se uspješni romski učenici distanciraju od romske culture (Raduški, 2004).

2.3. Primjena individualizacije u radu sa RE učenicima i učenicama

Princip individualizacije kazuje na koji način treba organizovati podršku učenicima tokom vaspitno-obrazovnog procesa, i to takvu da obezbijedi aktivnu participaciju svih učenika u nastavnom procesu. Međutim, nastavni proces predstavlja dio šireg obrazovno-vaspitnog rada u školi i bazira se na planiranju i zahtijeva praćenje i procjenjivanje uspješnosti u cilju daljeg unaprijeđenja. Kada je riječ o obrazovanju RE učenika i učenica, taj širi kontekst je neophodno posmatrati na nivou planiranja individualizacije. Princip individualizacije izdvaja se kao temelj od kojeg je potrebno početi kvalitetnu primjenu integracije RE učenika i učenica. Ovaj princip predstavlja osnovu za oblikovanje konkretnih mjera pedagoške podrške za RE učenike i učenice, a njihovo zamenarivanje dovodi do nedovoljne participacije učenika (Macura-Milovanović, 2008).

Ključna ideja koja stoji iza modela individualizacije je da će učenici ne samo bolje da razumiju nastavne sadržaje, već će biti u mogućnosti da efikasno zadrže informacije mnogo duže. Oni koji imaju sposobnost da shvate određeni koncept za kratko vrijeme mogu da pređu na sljedeću temu, dok oni koji imaju poteškoća da razumiju koncept mogu da se kreću sporijim tempom, kako bi dalje ušli u temu. Zahvaljujući ovom modelu, svaki učenik ima priliku da izvuče maksimum iz iskustva, čak i ako je u grupi sa drugim učenicima koji posjeduju različite nivoe vještina.

Na nastavni proces treba gledati kao na cjelovit proces, koji se ne smije mehanički cijepati na takozvanu „zatvorenu“, „neposrednu“ nastavu, na jednoj strani i na „slobodnu“, „nevezanu“, „otvorenu“, „posrednu“ nastavu, na drugoj (Prodovanović i Ničković, 1984). I napokon, valja konstatovati da se okvir pojma nastave i nastavnog rada u savremenim uslovima bogati i proširuje. Didaktička teorija može znatno doprinijeti ovom procesu, imajući u vidu različite faktore koji utiču na formiranje nastavnih situacija, počev od onih koji po prirodi nose objektivni karakter (materijalne i kadrovske mogućnosti u kojima se izvodi nastava, raspoloživo vrijeme za nastavni rad, karakter nastavnih planova i programa i slično), do onih koji su subjektivnog karaktera i odnose se na didaktičko-metodičke koncepcije nastavnika, na pravac interesa, sklonosti i sposobnosti samih RE učenika i učenica, na opštu društvenu zainteresovanost za obrazovanje i na atmosferu koja vlada u školi i van nje.

2.4. Kooperativne aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima i učenicama većinske populacije

U RE zajednicama djeca se podstiču da pokažu inicijativu i nezavisnost u ranom uzrastu. Oni uče učestvujući u ekonomskim aktivnostima zajednice i posmatrajući verbalne i neverbalne komunikacijske vještine odraslih. U redovnom obrazovanju, oni uče u učionici gdje su rijetko u mogućnosti da započnu ili stvore sopstvena iskustva učenja. Zbog sve većih zahtjeva industrijalizovanih društava, pismenost je od vitalnog značaja za RE učenike i učenice. Međutim, obrazovni sistemi trenutno ne zadovoljavaju potrebe ove djece. Strukturne nejednakosti kao što su siromaštvo i rasizam, zajedno sa različitim gledištima o koristima obrazovanja, nastavljaju da doprinose niskim stopama učešća RE djece u redovnim školama (Novak, 2004).

Podsticanje RE učenika da učestvuju u kooperativnoj aktivnosti važno je za podsticanje njihovog dugoročnog društvenog razvoja. Tokom kooperativne aktivnosti mogu da nauče i razviju brojne životne vještine koje će im pomoći da se slažu sa drugima (Novak, 2004).

Tokom kooperativnih aktivnosti RE učenici i učenice uče da sarađuju. Saradnja je suštinska životna vještina koju će djeca koristiti kod kuće, u školi i u zajednici (Milić, 2004). Tokom kooperativne igre djeca mogu da izraze svoje potrebe i želje, kao i da čuju i poštuju potrebe i želje drugih. Djeca uče da ako ne komuniciraju ili ne slušaju efikasno, njihova igra jednostavno neće biti tako zabavna. Kako djeca nastavljaju da rastu i razvijaju se, usavršavaju svoje komunikacijske vještine kroz igru i prenose ih u različite djelove svog života.

U radu sa RE učenicima i učenicama treba u što većoj mjeri primjenjivati grupni oblik rada. Svaki učenik u grupnom radu treba da dobije priliku da svojom aktivnošću doprinese ostvaranju zadataka grupe, da radi u mjeri svojih mogućnosti i da doživi rezultat kolektivnog rada istovremeno i kao rezultat vlastitog rada (Prodanović i Ničković, 1984). Poznato je, naime, da je čovjek u savremenoj proizvodnji i u društvenim aktivnostima sve šire upućen na rad po grupama, ekipama, timovima, pa će praktikovanje nastavnog rada po grupama doprinijeti da RE učenici i učenice dožive svojstva rada i života u grupama. Grupni rad organizuje se i programira u skladu sa opštim razvojem učenika koji su njime obuhvaćeni. Za mlađe RE učenike i učenice dolaze u

obzir jednostavniji grupni zadaci, a kasnije organizacija i rad grupe može da se diferencira prema složenosti postavljenih zadataka.

2.5. Upotreba vršnjačke edukacije u cilju efikasnije socijalne integracije romskih i egipćanskih učenika i učenica

Vršnjaci igraju ključnu ulogu u psihosocijalnom razvoju većine adolescenata. Oni, u stvari, pružaju mogućnosti za lične odnose, društveno ponašanje i osjećaj pripadnosti (Milić, 2004). Vršnjačka edukacija je poznata kao dijeljenje informacija i iskustava među pojedincima koji imaju nešto zajedničko.

Sam termin se sastoji od dvije riječi i njihova objašnjenja mogu biti od pomoći u razumijevanju šta je vršnjačka edukacija zaista. Vršnjak se obično odnosi na osobu sa kojom dijelimo određene karakteristike, kao što su: godine, pol, pripadnost istoj društvenoj grupi, koja radi isti posao ili ima isti društveni status. Međutim, tradicionalno se ovaj termin uglavnom koristio u odnosu na starost. Obrazovanje je teže definisati jer se može desiti kao dio planiranog procesa (formalno i neformalno obrazovanje) ili potpuno slučajno (neformalno obrazovanje) korišćenjem veoma različitih alata (Kamenov, 2002). Uopšteno govoreći, obrazovanje je proces tokom kojeg nešto učimo – stičemo znanje, učimo neke vještine, razvijamo karakter i/ili razvijamo stavove.

Vršnjačka edukacija se obično odvija u grupama, dok vršnjačko savjetovanje može biti individualno u grupama. Vjerovatno, vršnjačka edukacija ima više šansi da prožima grupu vršnjaka i promijeni ponašanje nego davanje informacija od strane nastavnika. Dokazi da je vršnjačko savjetovanje jednako efikasno kao i savjetovanje nastavnika nalaze se u literaturi već mnogo decenija (Topping & Ehly, 1998).

Kontakt između djece u nepovoljnom položaju i djece koja nijesu u nepovoljnom položaju mogao bi da pomogne u poboljšanju društvenih vještina na obje strane, nauči empatiji i toleranciji i stvori okruženje u učionici gdje djeca mogu da uče jedni od drugih.

Vršnjačka edukacija RE učenika i učenica prije dopunjuje nego zamjenjuje nastavu odraslih, oslobađajući vrijeme i pažnju nastavnika i omogućavajući im da se direktnije i efikasnije usredsrijede na individualne potrebe.

Smatramo da je značajno podsticati vršnjačku edukaciju u cilju efikasnije socijalne integracije romskih i egipćanskih učenika i učenica. Vršnjaci većinske populacije mogu učenicima i učenicama RE populacije pomoći prilikom usvajanja znanja, vještina i navika. Dakle, vršnjaci mogu pružiti podršku RE učenicima i učenicama tokom:

- usvajanja nastavnih sadržaja;
- izrade domaćih zadataka;
- učestalih socijalnih interakcija;
- rada u grupi ili u paru i dr.

Mišljenja smo da vršnjačka edukacija RE učenika i učenica ima za cilj efikasniju socijalizaciju ove populacije, kao i da doprinosi formiranju afirmativnijih stavova prema radu i učenju.

3. TIMSKI RAD U PROCESU EFIKASNIJEG UČENJA I RAZVOJA UČENIKA RE POPULACIJE

U literaturi nedostaju sveobuhvatni i kulturno prikladni programi za rješavanje specifičnih potreba i stvaranje mogućnosti za roditelje iz marginalizovanih etničkih grupa da se uključe u školu (Moreira i sar., 2023).

Kao nastavnici, mi treba da procjenjujemo napredak RE učenika i učenica. Treba da pomažemo djeci da prepoznaju svoja dostignuća, razgovaramo sa njima i podstičemo ih da vrijednuju svoj rad i razmišljaju o sopstvenom napretku.

Savremeno shvatanje obrazovanja RE učenika i učenica uglavnom se svodi na inkluzivno obrazovanje, koraku koji vodi potpunoj uključenosti svih članova u društvo. Zato, osnovna ideja integracije RE učenika i učenica treba da bude u funkciji optimalnog razvoja i minimalizovanja negativnih uticaja na njihov razvoj. Drugim riječima, već se po osnovnoj definiciji izdvaja raznovrsnost mogućih načina na koje će se ono odvijati u praksi, te tako može da se realizuje kroz škole za obrazovanje učenika za RE populaciju i redovne škole. Škole se posmatraju kao partneri u obezbjeđivanju takvog tipa obrazovanja, a odnosi među njima se mogu ilustrovati na sljedeći način: inkluzivno obrazovanje jeste princip koji orijentiše kako škole za obrazovanje učenika i učenica RE populacije, tako i redovne škole u organizaciji obrazovnog procesa koji nude. Izbor načina na koji će se realizovati obrazovanje RE učenika i učenica zavisi od toga koja škola će ponuditi kvalitetnije uslove u odnosu na njegove specifičnosti (Moreira i sar., 2023).

Razumjeti ovaj zahtjev znači shvatiti da se inkluzivno obrazovanje uvijek realizuje kroz odnos aktera uključenih u obrazovni i nastavni proces. Iz tog razloga treba obratiti pažnju i na činjenicu da realizovanje programa obrazovanja podrazumijeva i da RE učenici i učenice kojima je potrebna društvena podrška, provode najveći dio vremena sa većinskom populacijom.

Da bi se na što optimalniji način sprovela integracija RE učenika i učenica, potrebno je da svi akteri budu aktivno angažovani. Posebno naglašavamo saradnju sa roditeljima RE učenika i učenica, školskim medijatorima, ali i pedagoško-psihološkom službom škole.

3.1. Značaj timskog rada učitelja i roditelja

Učešće porodice i uključenost u škole je od ključne važnosti za poboljšanje akademskog postignuća i društvene kohezije, posebno među onima koji su sistematski isključeni, kao što su migranti ili romska i egipćanska populacija. Međutim, ove porodice često manje učestvuju u školskom životu. Navedena činjenica otežava svaki pokušaj da se preokrene ciklus nejednakosti koji u Evropi doživljavaju, između ostalog, romska i egipćanska populacija.

Postoje značajni dokazi da saradnja škole i porodice doprinosi različitim obrazovnim ishodima, kao što je razvoj socijalnih vještina (Duddi, 2019). Ipak, postoje razlike u stepenu uključenosti porodice. Prema studiji koja je obuhvatila 605 nastavnika u Izraelu, činilo se da je stepen u kome su roditelji uključeni u škole različit u školama koje služe učenicima i porodicama sa niskim socio-ekonomskim statusom u poređenju sa onima sa visokim socio-ekonomskim statusom. Pojedini autori (Souto-Manning & Svick, 2006) navode da roditelji RE učenika i učenica rjeđe učestvuju u školskim aktivnostima, a nastavnici često tumače ovu manju uključenost kao nedostatak interesovanja.

Uzimajući u obzir pozitivne veze između uključivanja roditelje RE učenika i učenica, akademskih postignuća i poboljšanja školske klime, moglo bi biti korisno nastaviti sa daljim intervencijama usmjerenim ka jednakosti i pripadnosti, kroz partnerstva između porodice i škole. Ovo bi moglo biti lakše postići ako škola i porodice imaju zajednička uvjerenja i vrijednosti o tome šta bi trebalo da bude centralna misija škole.

Snažna saradnja kroz egalitarni dijalog minimizira prepreke koje društvene, jezičke i kulturne razlike mogu stvoriti za porodice iz manjinskih zajednica (Souto-Manning & Svick, 2006). Škola pomaže porodicama da osjete da je njihovo učešće od suštinskog značaja za uspjeh djece.

Izgradnja odnosa zasnovanih na egalitarnom dijalogu otvara nove horizonte za prethodna istraživanja, koja su otkrila da bi razlika u moći između nastavnika i porodice mogla biti nepremostiva prepreka saradnji porodice i škole (White & Karabon, 2016).

3.2. Važnost timskog rada učitelja i pedagoško-psihološke službe

Učitelji i članovi pedagoško-psihološke službe mogu da ostvare kvalitetnu saradnju u cilju integracije RE učenika u nastavni proces. Timski rad učitelja i pedagoško-psihološke službe ima za cilj sljedeće:

- obezbjeđivanje pristupa obaveznom obrazovanju, na primjer kroz uključivanje roditelja u obrazovanje, inicijative za smanjenje napuštanja školovanja;
- poboljšanje kvaliteta obrazovanja, na primjer kroz planiranje raznovrsnih strategija za rad sa RE uenicima i uenicama;
- sprovođenje integracije i desegregacije RE učenika i učenica;
- razmjena ideja i mišljenja vezanih za primjenu kvalitetnijih strategija podučavanja RE učenika i učenica;
- planiranje radionica za učenike i učenice RE populacije i dr. (Macura-Milovanović, 2008).

Dakle, pedagoško-psihološka služba i učitelji treba da rade u timu, kako bi osmislili efikasne strategije za podsticanje RE učenika i učenica kako na redovno pohađanje nastave, tako i na veći angažman u procesu usvajanja nastavnih sadržaja.

Učitelji kao organizatori nastave često mogu imati poteškoća u radu sa RE uenicima i uenicama. U takvim situacijama učitelji mogu zatražiti pomoć od pedagoga i psihologa. Uočeno je da su savjeti i sugestije koje učitelji dobijaju od pedagoške službe uvijek dobrodošle u planiranju rada sa uenicima i uenicama RE populacije.

3.3. Sprječavanje diskriminacije RE učenika/ca kroz zajedničke aktivnosti učitelja, roditelja i pedagoško-psihološke službe

Diskriminacija (u svim mogućim oblicima i izrazima) je jedan od najčešćih oblika kršenja i zloupotrebe ljudskih prava. Svakodnevno pogađa milione ljudi i najteže je prepoznati. Diskriminacija i netolerancija su blisko povezani koncepti. Netolerancija je nedostatak poštovanja

drugih običaja ili vjerovanja osim sopstvenih. Diskriminacija se javlja kada se ljudi tretiraju nepovoljnije nego što su drugi ljudi u sličnoj situaciji samo zato što pripadaju, ili se smatra da pripadaju, određenoj grupi ili kategoriji ljudi (Benner et al., 2018). Ljudi mogu biti diskriminisani zbog starosti, invaliditeta, etničke pripadnosti, porijekla, političkog uvjerenja, rase, vjere, pola, seksualne orijentacije, jezika, kulture i po mnogim drugim osnovama, uključujući i po više osnova u isto vrijeme. Mnogi mladi Romi i Egipćani odrastaju u neprijateljskim društvenim sredinama u kojima je jedina podrška i priznanje koje imaju u sopstvenoj zajednici ili porodici. Uskraćena su im mnoga osnovna prava, kao što su pravo na obrazovanje ili zdravlje, ili imaju ograničen pristup istima.

Diskriminacija RE učenika i učenica u osnovnim školama je evidentna. Da bi se spriječila diskriminacija, potrebno je da učitelji, roditelji RE učenika i učenica i pedagoško-psihološka služba imaju kvalitetnu saradnju i komunikaciju. Prema našem mišljenju, diskriminacija RE učenika i učenica se može spriječiti na sljedeće načine:

- kreiranjem vaspitno-obrazovnog ambijenta koji će biti u funkciji razvijanja tolerancije na različitosti, uvažavanja kulture RE populacije i njihove tradicije;
- realizacijom radionica za učenike većinske populacije, kako bi se oni bliže upoznali sa kulturom i tradicijom RE populacije;
- održavanjem časova na kojima će se promovisati kultura i tradicija RE populacije;
- organizovanjem grupnih radionica za roditelje RE učenika i učenica, kako bi shvatili smisao i značaj redovnog pohađanja nastave;
- intenziviranjem saradnje između učitelja i pedagoško-psihološke službe u funkciji kreiranja strategija za individualno podučavanje RE učenika i učenica;
- motivisanjem roditelja RE učenika i učenica da participiraju u obrazovanju svoje djece;
- realizovanjem raznorodnih modela kooperativnih aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije;
- održavanjem debata i okruglih stolova na kojima bi se detaljno diskutovalo o mogućnostima sprječavanja diskriminacije učenika i učenica RE populacije i dr.

Sve navedene aktivnosti mogu se organizovati kroz timski rad. Kao društvo možemo mnogo da uradimo za bolju integraciju RE učenika i učenica. Zato je od krucijalnog značaja da se što je

moгуće prije spriječe sve forme diskriminacije RE populacije koje bitno utiču ne samo na kvalitet obrazovanja, već i na ukupnu pripremu za život. Odgovornost škole je da svim učenicima pruži mogućnost učenja analogno mogućnostima.

Etnička diskriminacija je ozbiljan problem u različitim domenima društva (Hebl et al., 2020), uključujući obrazovanje. Prethodna istraživanja su se uglavnom fokusirala na posljedice etničke diskriminacije. Međutim, veoma se malo zna o karakteristikama školskog konteksta koje utiču na početno iskustvo etničke diskriminacije. Ovo znanje može pružiti ključnu podršku školama za uvođenje organizacionih i strukturnih promjena kako bi se smanjila vjerovatnoća da RE učenici i učenice budu diskriminirani (Major, Quinton & McCoy, 2002).

Etnička diskriminacija se može definisati kao različit tretman na osnovu etničke pripadnosti koji stavlja u nepovoljniji položaj (člana) etničke grupe (Major, Quinton & McCoy, 2002). Ako ljudi imaju etničke predrasude i imaju moć da utiču na tuđa iskustva i životne šanse, govorimo o etničkoj diskriminaciji. Međutim, ova moć je nejednako raspoređena u društvu, pa iako etnička diskriminacija obuhvata svaki oblik nejednakog tretmana zbog etničke pripadnosti, većina etničke diskriminacije će biti usmjerena od onih u društvu koji su moćniji prema onima sa manje moći.

Suočavanje sa etničkom diskriminacijom od strane nastavnika i vršnjaka u školi ima negativan uticaj na širok spektar ishoda, kao što su osjećaj pripadnosti školi, samopoštovanje, simptomi depresije i ocjene (Benner et al., 2018). Navedeni oblik diskriminacije utiče na emocionalno i akademsko blagostanje i na postignuća adolescenata.

II ISTRAŽIVAČKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Osnaživanje djece RE populacije kroz inkluzivno, kvalitetno obrazovanje je ključna agenda za međunarodne zajednice da promovišu jednakost i socijalnu inkluziju. Međutim, Romi i Egipćani nijesu homogena grupa – razlikuju se u socio-ekonomskim situacijama i stoga imaju različita obrazovna iskustva i ishode. Od suštinskog značaja je da se djeci RE populacije omogući što bolji položaj u aktuelnom obrazovnom kontekstu.

Problem istraživanja jeste analiza položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj.

Predmet našeg istraživanja predstavlja sagledavanje i procjenjivanje položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja:

- Utvrditi položaj romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole u kontekstu učenja i razvoja iz vizure učitelja i roditelja.

Istraživački zadaci:

- Utvrditi na koji način se romski i egipćanski učenici i učenice podstiču na proces usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole;
- Utvrditi koje su dominantne strategije u procesu podsticanja socijalne interakcije i komunikacije romskih i egipćanskih učenika i učenica sa vršnjacima većinske populacije u prvom ciklusu osnovne škole;
- Utvrditi da li učitelji primjenjuju individualni rad sa romskim i egipćanskim učenicima i učenicama u pogledu efikasnijeg usvajanja nastavnih sadržaja;
- Utvrditi da li učitelji kontinuirano sarađuju sa roditeljima romskih i egipćanskih učenika i učenica u kontekstu unaprijeđenja kvaliteta usvajanja nastavnih sadržaja;

- Utvrditi stavove roditelja romskih i egipćanskih učenika i učenica prema položaju njihove djece u kontekstu usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala u prvom ciklusu osnovne škole.

1.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu cilja istraživanja, kao i dosadašnjih rezultata, **glavnu** hipotezu možemo postaviti na sljedeći način:

- Pretpostavljamo da je položaj romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole utemeljen na kontinuiranom podsticanju i usmjeravanju ovih učenika na proces usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala, kroz aktivnu participaciju sa vršnjacima iz većinske populacije.

Sporedne hipoteze:

- Pretpostavljamo da se romski i egipćanski učenici i učenice podstiču na proces usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole na način koji je usklađen sa individualnim i kulturološkim specifičnostima ovih učenika/učenica;
- Pretpostavljamo da su kooperativne aktivnosti i vršnjačka edukacija dominantne strategije u procesu podsticanja socijalne interakcije i komunikacije romskih i egipćanskih učenika i učenica sa vršnjacima većinske populacije u prvom ciklusu osnovne škole;
- Pretpostavljamo da učitelji primjenjuju individualni rad sa romskim i egipćanskim učenicima i učenicama u pogledu efikasnijeg usvajanja nastavnih sadržaja;
- Pretpostavljamo da učitelji kontinuirano sarađuju sa roditeljima romskih i egipćanskih učenika i učenica u kontekstu unaprijeđenja kvaliteta usvajanja nastavnih sadržaja;
- Pretpostavljamo da roditelji romskih i egipćanskih učenika i učenica imaju afirmativne stavove prema položaju njihove djece u kontekstu usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala u prvom ciklusu osnovne škole.

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U istraživanju ćemo primijeniti anketni upitnik za učitelje. Pitanja u anketnom upitniku biće zatvorenog, kombinovanog i otvorenog tipa. Pored anketnog upitnika, primijenit ćemo grupni intervju (dvije fokus grupe, od po 10 ispitanika) kao instrument za dobijanje podataka od roditelja romskih i egipćanskih učenika i učenica. Rezultate dobijene anketnim upitnikom predstavimo u formi tabela i grafikona i analizirati u skladu sa ciljem i zadacima istraživanja. Dobijene rezultate uporedićemo sa rezultatima drugih istraživanja, na temelju čega ćemo izvesti određene konstatacije.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje je realizovano na uzorku od 150 učitelja i 20 roditelja RE učenika i učenica. Struktura istraživačkog uzorka je prikazana u tabeli 1.

Tabela 1 – Uzorak ispitanika

Opština	Naziv škole	Broj učitelja	Broj roditelja
Podgorica	OŠ „Božidar Vuković Podgoričanin“	17	/
Nikšić	OŠ „Mileva Lajović-Lalatović“	15	/
Berane	OŠ „Vuk Karadžić“	27	/
Berane	OŠ „Radomir Mitrović“	22	/
Tivat	OŠ „Drago Milović“	38	20
Kotor	OŠ „Njegoš“	31	/
Ukupno	6	150	20

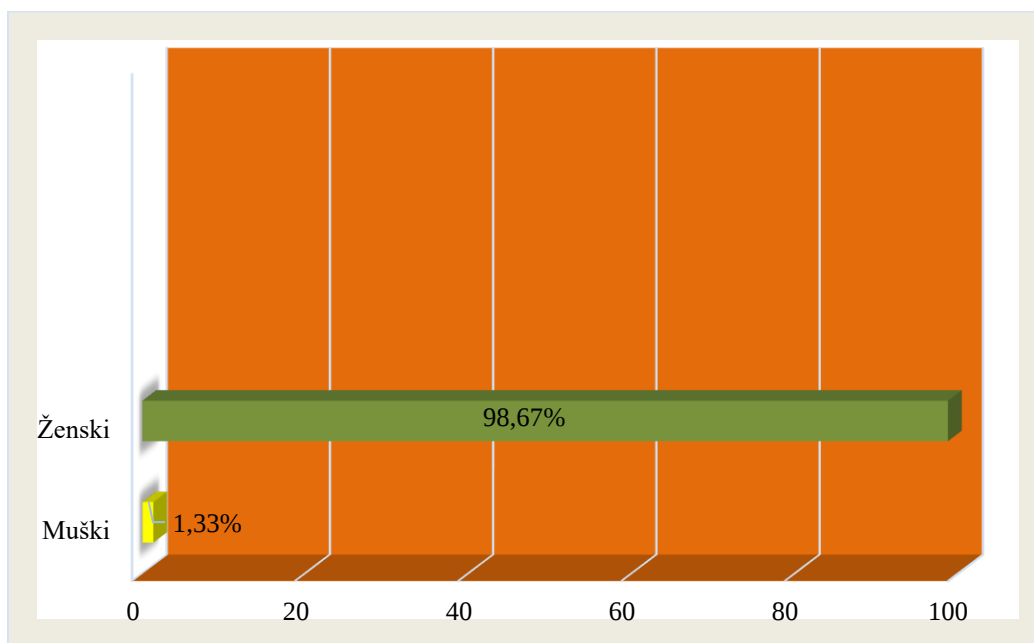
2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja

Tabela 2 – Tabelarni prikaz polne strukture uzorka

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Muški	2	1,33%
Ženski	148	98,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 1 – Grafički prikaz polne strukture uzorka

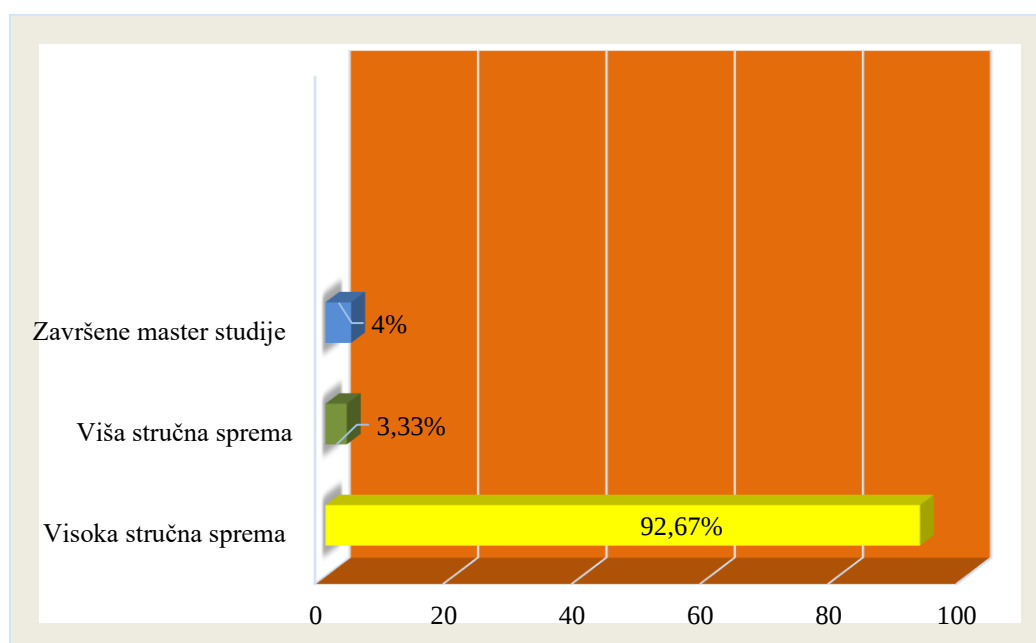


U istraživanje je uključeno 98,67% učitelja ženskog pola i 1,33% učitelja muškog pola.

Tabela 3 – Tabelarni prikaz stručne spreme ispitanika

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Visoka stručna sprema	139	92,67%
Viša stručna sprema	5	3,33%
Završene master studije	6	4%
Ukupno	150	100 %

Histogram 2 – Grafički prikaz stručne spreme ispitanika



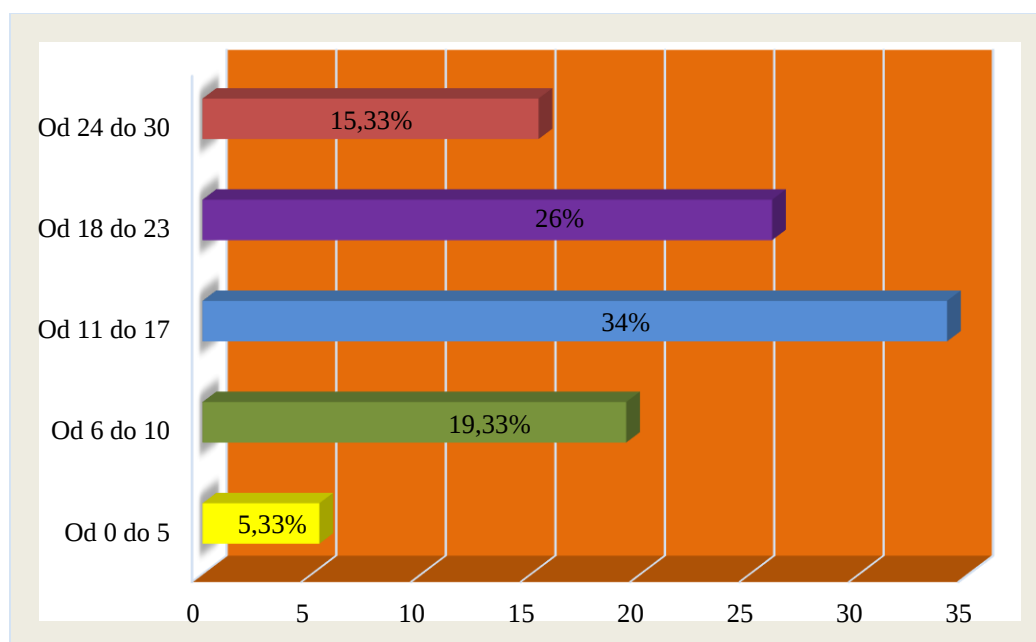
Dobijeni rezultati pokazuju da 92,67% učitelja ima visoku stručnu spremu. Ukupno 3,33% učitelja ima višu stručnu spremu, a 4% učitelja ima završene master studije.

Najveći procenat ispitanika ima visoku stručnu spremu. Stepen obrazovanja u velikoj mjeri utiče na planiranje i realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa.

Tabela 4 – Tabelarni prikaz godina radnog staža ispitanika

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Od 0 do 5	8	5,33%
Od 6 do 10	29	19,33%
Od 11 do 17	51	34%
Od 18 do 23	39	26%
Od 24 do 30	23	15,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 3 – Grafički prikaz godina radnog staža ispitanika



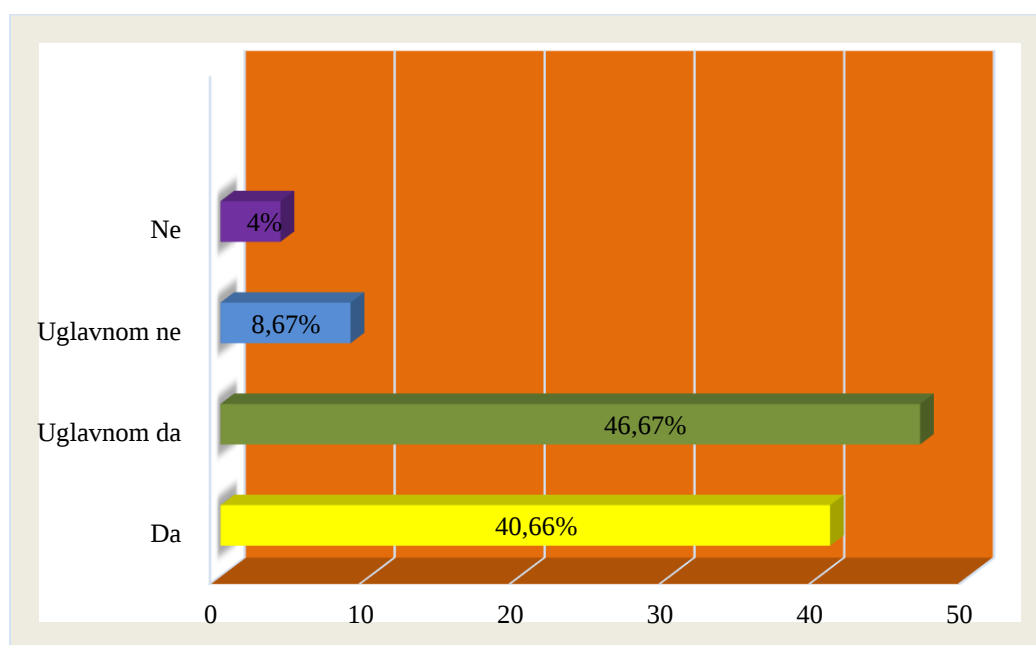
Dobijeni rezultati pokazuju da 5,33% ispitanika ima od 0 do 5 godina radnog staža. Ukupno 19,33% ispitanika ima od 6 do 10 godina radnog staža, 34% ispitanika ima od 11 do 17 godina radnog staža, 26% ispitanika ima od 18 do 23 godine radnog staža, a 15,33% ispitanika ima od 24 do 30 godina radnog staža.

Kako stepen obrazovanja, tako i godine radnog staža utiču na planiranje realizacije vaspitno-obrazovnog rada.

Tabela 5 – Tabelarni prikaz pripremanja aktivnosti za RE učenike i učenice

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	61	40,66%
Uglavnom da	70	46,67%
Uglavnom ne	13	8,67%
Ne	6	4%
Ukupno	150	100 %

Histogram 4 – Grafički prikaz pripremanja aktivnosti za RE učenike i učenice



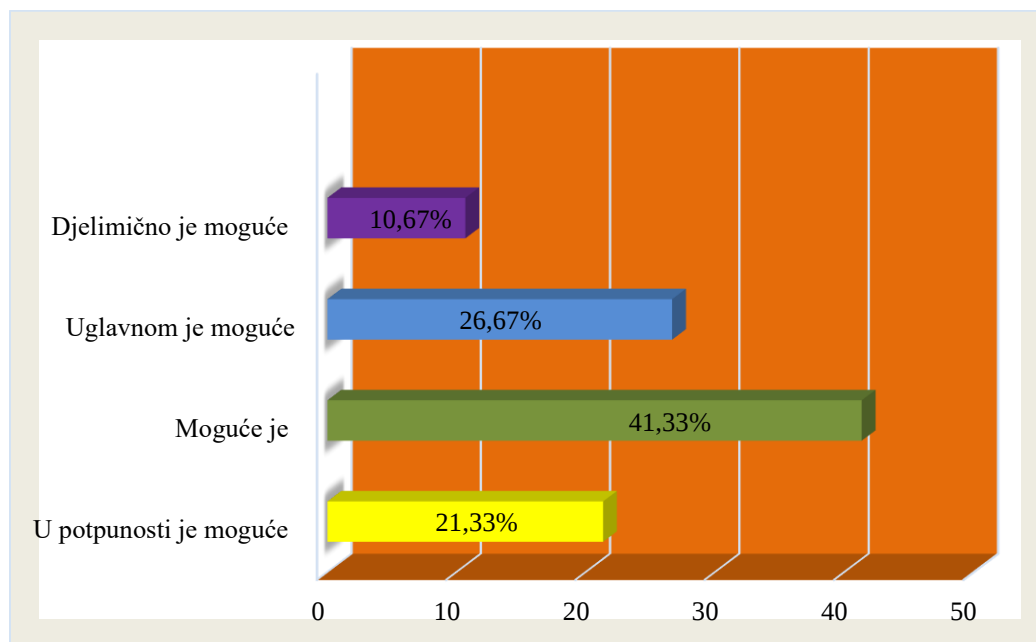
Dobijeni rezultati pokazuju da 40,66% ispitanika priprema aktivnosti za RE učenike i učenice. Ukupno 46,67% ispitanika uglavnom priprema aktivnosti za ove učenike i učenice. Pojedini ispitanici uglavnom ne pripremaju aktivnosti za učenike i učenice.

Na osnovu dobijenih rezultata procjenjujemo da većina ispitanika ima afirmativan stav prema značaju planiranja aktivnosti za RE učenike i učenice.

Tabela 6 – Tabela prikaz mogućnosti usklađivanja vaspitno-obrazovnih ishoda sa interesovanjima RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
U potpunosti je moguće	32	21,33%
Moguće je	62	41,33%
Uglavnom je moguće	40	26,67%
Djelimično je moguće	16	10,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 5 – Grafički prikaz mogućnosti usklađivanja vaspitno-obrazovnih ishoda sa interesovanjima RE učenika i učenica



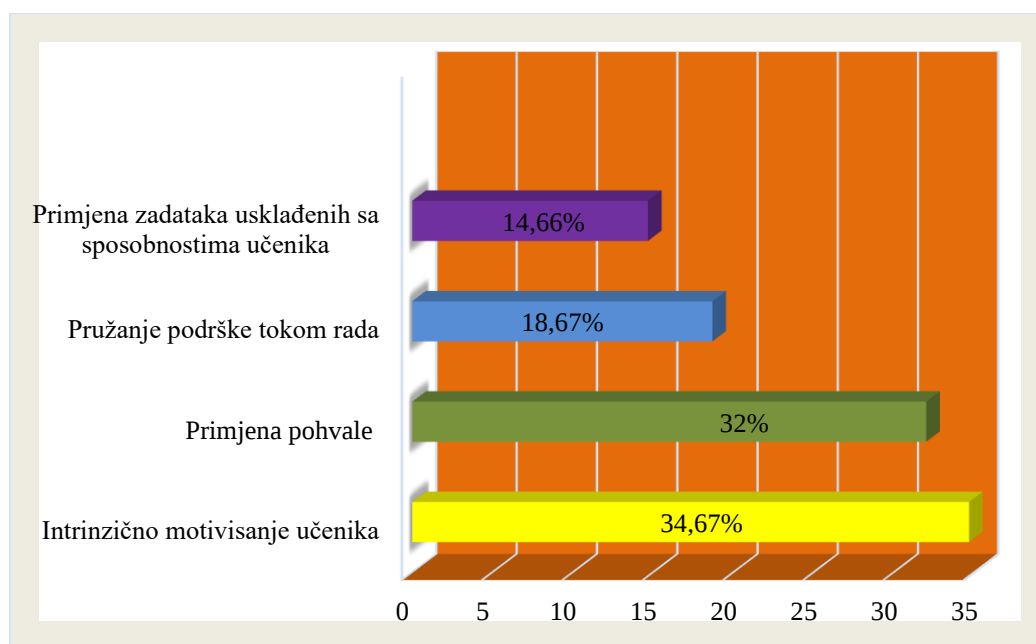
U tabeli 4 i histogramu 5 prikazano je da 21,33% ispitanika smatra da je u potpunosti moguće uskladiti vaspitno-obrazovne ishode sa interesovanjima RE učenika i učenica. Sa navedenim se složilo 41,33% ispitanika. Da je uglavnom moguće uskladiti vaspitno-obrazovne ishode sa interesovanjima RE učenika i učenica smatra 26,67% ispitanika.

Dobijene rezultate možemo povezati sa činjenicom da učitelji prilagođavaju vaspitno-obrazovne ishode sa interesovanjima RE učenika i učenica.

Tabela 7 – Tabelarni prikaz strategija motivisanja učenika i učenica RE populacije za učenje nastavnih sadržaja

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Intrinzično motivisanje učenika	52	34,67%
Primjena pohvale	48	32%
Pružanje podrške tokom rada	28	18,67%
Primjena zadataka usklađenih sa sposobnostima učenika	22	14,66%
Ukupno	150	100 %

Histogram 6 – Grafički prikaz strategija motivisanja učenika i učenica RE populacije za učenje nastavnih sadržaja

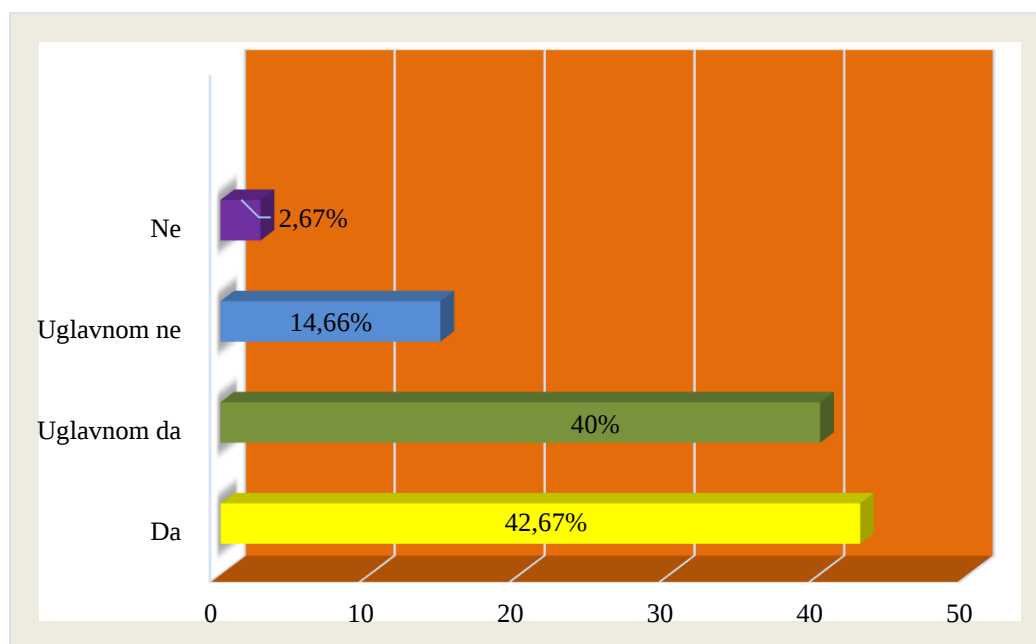


Pitanje je otvorenog tipa, a dobijene odgovore smo sumirali i izveli procenete. Na bazi rezultata, procenjujemo da učitelji najčešće primenjuju sljedeće strategije u kontekstu motivisanja RE učenika i učenica za učenje nastavnih sadržaja: intrinzično motivisanje učenika, primjena pohvale, pružanje podrške tokom rada i primjena zadataka usklađenih sa sposobnostima učenika.

Tabela 8 – Tabelarni prikaz planiranja primjene raznovrsnih aktivnosti u cilju podsticanja RE učenika i učenica na učenje

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	64	42,67%
Uglavnom da	60	40%
Uglavnom ne	22	14,66%
Ne	4	2,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 7 – Grafički prikaz planiranja primjene raznovrsnih aktivnosti u cilju podsticanja RE učenika i učenica na učenje

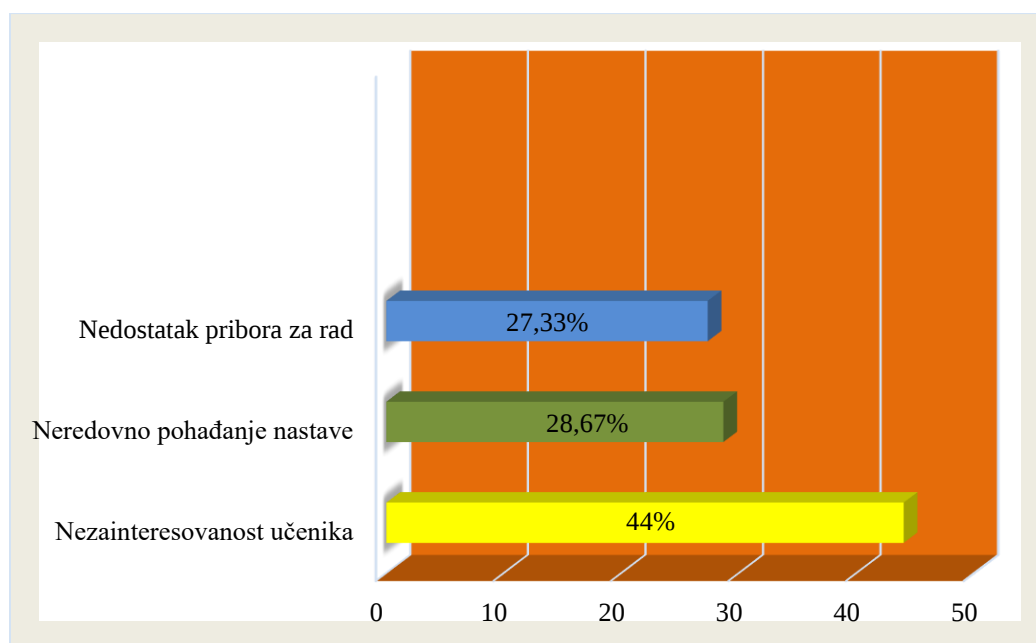


Dobijeni rezultati pokazuju da većina ispitanika planira primjenu raznovrsnih aktivnosti u cilju podsticanja RE učenika i učenica na učenje. Ovakve rezultate možemo povezati sa činjenicom da su učitelji aktivno angažovani u funkciji stvaranja povoljnih uslova za obrazovanje RE učenika i učenica.

Tabela 9 – Tabela prikaz poteškoća koje se javljaju u procesu podsticanja RE učenika i učenica na učenje nastavnih sadržaja

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Nezainteresovanost učenika	66	44%
Neredovno pohađanje nastave	43	28,67%
Nedostatak pribora za rad	41	27,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 8 – Grafički prikaz poteškoća koje se javljaju u procesu podsticanja RE učenika i učenica na učenje nastavnih sadržaja



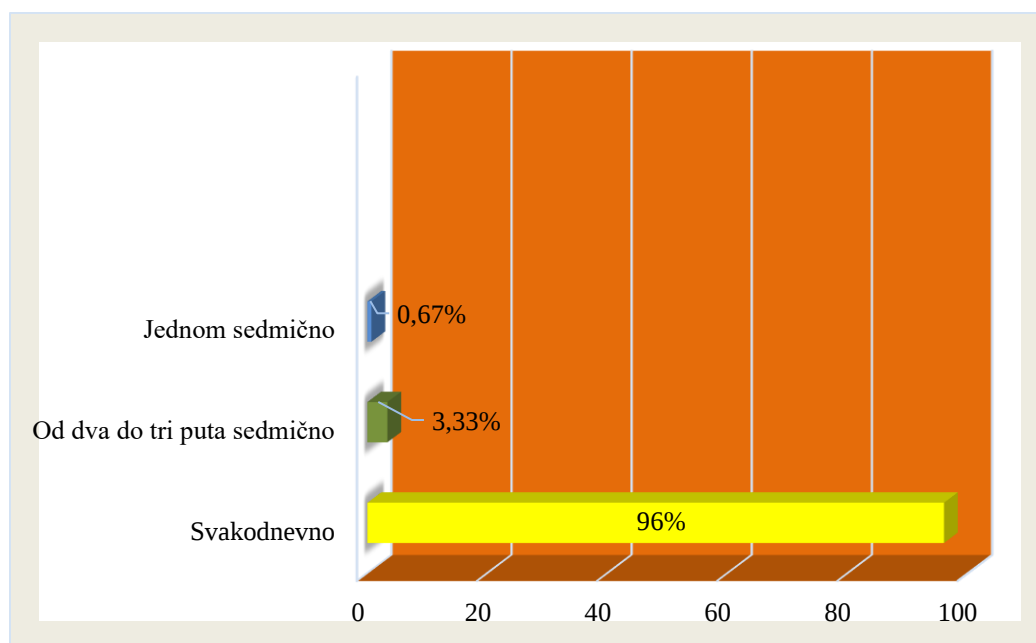
Pitanje je bilo otvorenog tipa, a ispitanici su imali mogućnost da navedu sa kojima poteškoćama se susrijeću u procesu podsticanja RE učenika i učenica u procesu učenja nastavnih sadržaja. Na osnovu sumiranih odgovora, konstatujemo da se učitelji susrijeću sa sljedećim poteškoćama: nezainteresovanost učenika, neredovno pohađanje nastave i nedostatak pribora za rad.

Nezainteresovanost učenika za rad možemo dovesti u vezu sa neredovnim pohađanjem nastave, ali i sa nedostakom pribora za rad.

Tabela 10 – Tabelarni prikaz učestalosti socijalnih interakcija učenika većinske populacije i učenika i učenica RE populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	144	96%
Od dva do tri puta sedmično	5	3,33%
Jednom sedmično	1	0,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 9 – Grafički prikaz učestalosti socijalnih interakcija učenika većinske i učenica i učenika RE populacije

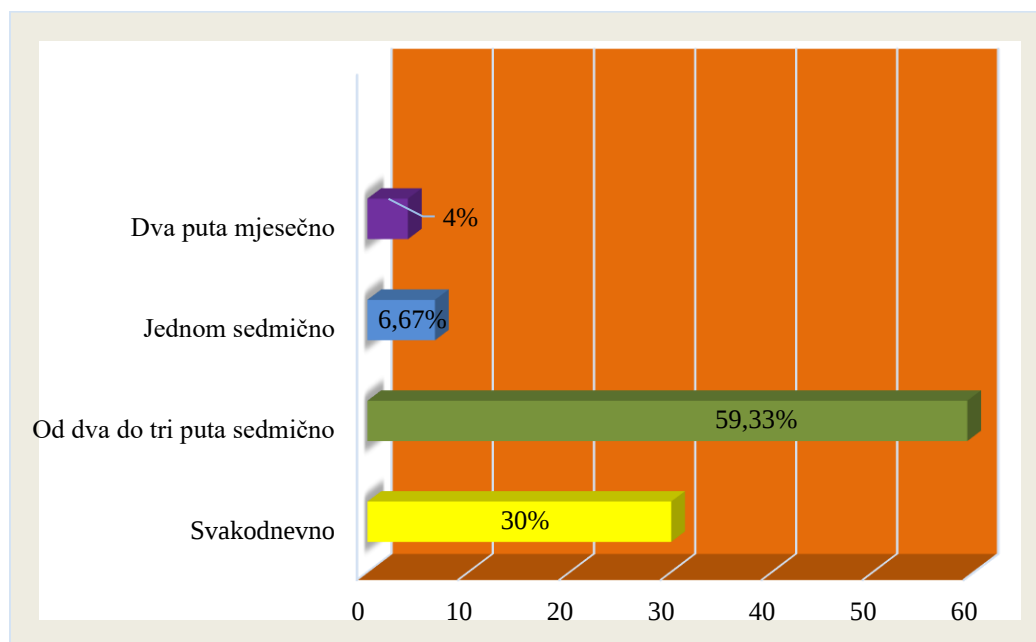


Dobijeni rezultati pokazuju da učenici i učenice RE populacije svakodnevno stupaju u socijalne odnose sa učenicima većinske populacije. Ovakav rezultat možemo dovesti u vezu sa činjenicom da škola kao vaspitno-obrazovna ustanova stvara povoljne mogućnosti za razvijanje socijalizacije kod svih učenika.

Tabela 11 – Tabela prikaz učestalosti planiranja kooperativnih aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	45	30%
Od dva do tri puta sedmično	89	59,33%
Jednom sedmično	10	6,67%
Dva puta mjesečno	6	4%
Ukupno	150	100 %

Histogram 10 – Grafički prikaz učestalosti planiranja kooperativnih aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije



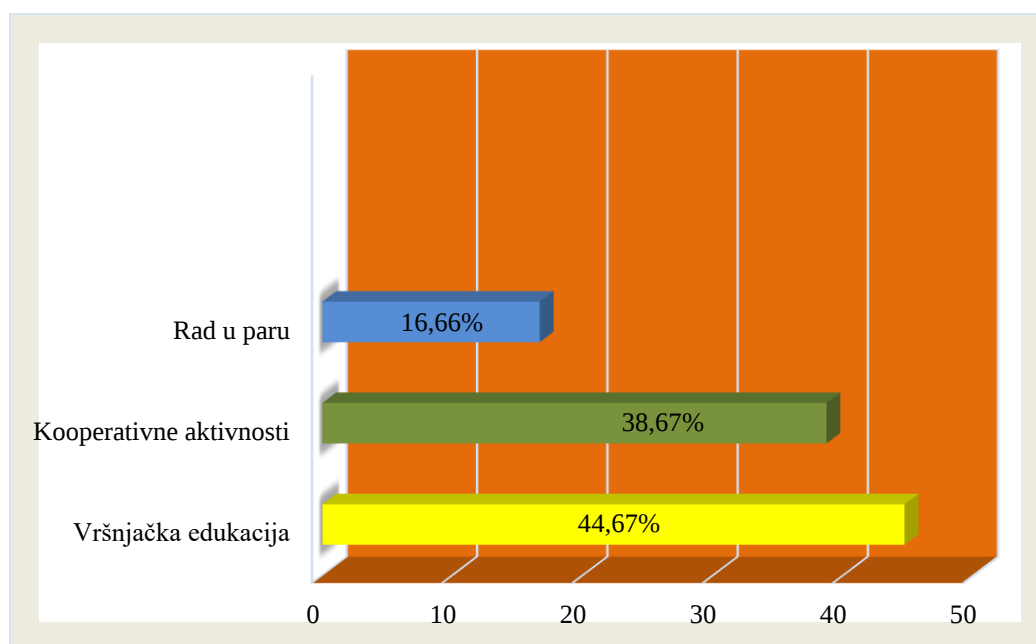
U tabeli 11 i histogramu 10 prikazano je da 30% ispitanika svakodnevno planira kooperativne aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa vršnjacima većinske populacije. Najveći procenat ispitanika (59,33%) ovakve aktivnosti planira od dva do tri puta sedmično.

Na osnovu rezultata procjenjujemo da većina ispitanika vodi računa o socijalizaciji učenika i učenica RE populacije. Smatramo da je za efektivnu integraciju učenika i učenica RE populacije potrebna njihova socijalizacija sa vršnjacima.

Tabela 12 – Tabelarni prikaz strategija za podsticanje socijalne interakcije učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Vršnjačka edukacija	67	44,67%
Kooperativne aktivnosti	58	38,67%
Rad u paru	25	16,66%
Ukupno	150	100 %

Histogram 11 – Grafički prikaz strategija za podsticanje socijalne interakcije učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije



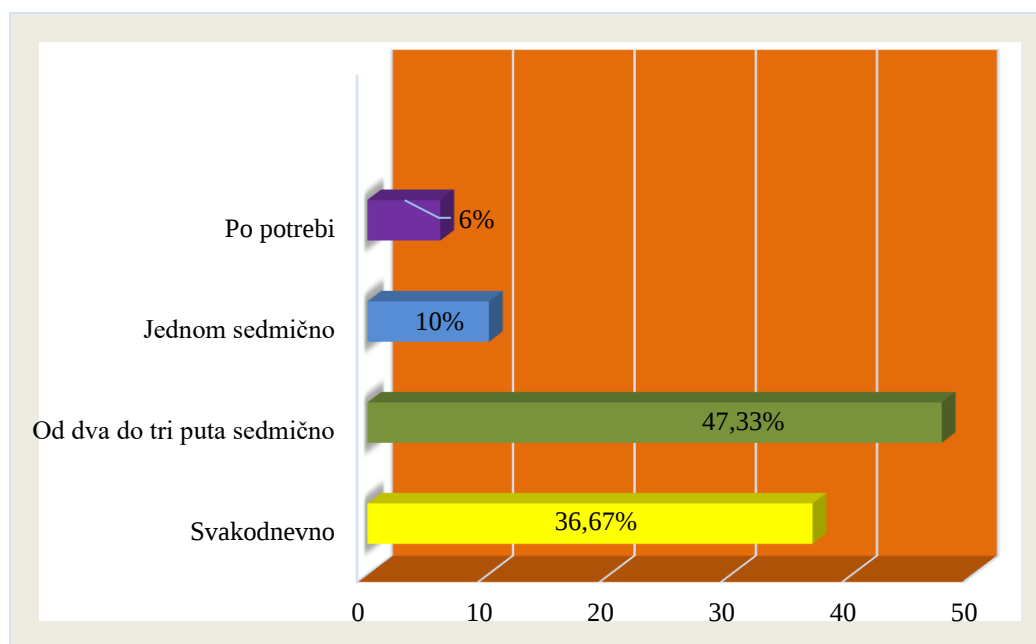
Pitanje je bilo otvorenog tipa, a odgovore smo sumirali. Na osnovu rezultata, možemo konstatovati da učitelji za podsticanje socijalne interakcije učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije najčešće primjenjuju sljedeće strategije: vršnjačka edukacija, kooperativne aktivnosti i rad u paru.

Rezultat da je vršnjačka edukacija najviše zastupljena možemo dovesti u vezu sa činjenicom da učenici većinske populacije pružaju pomoć u učenju učenicima i učenicama RE populacije.

Tabela 13 – Tabelarni prikaz učestalosti primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	55	36,67%
Od dva do tri puta sedmično	71	47,33%
Jednom sedmično	15	10%
Po potrebi	9	6%
Ukupno	150	100 %

Histogram 12 – Grafički prikaz primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije



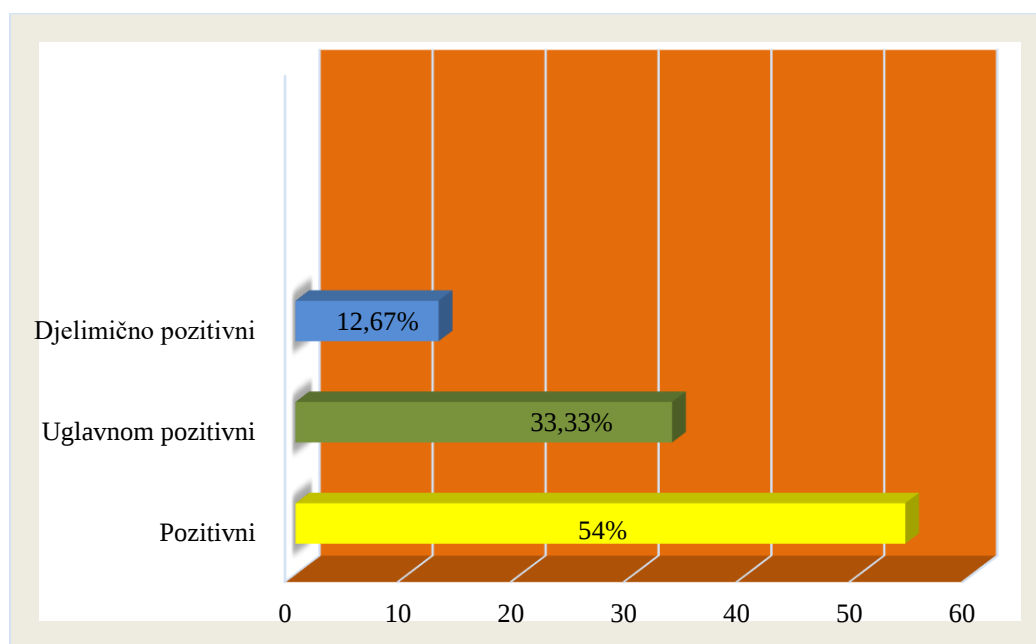
Dobijeni rezultati pokazuju da 36,67% ispitanika svakodnevno primjenjuje individualni rad sa učenicima i učenicama RE populacije. Ukupno 47,33% ispitanika od dva do tri puta sedmično primjenjuje navedeni oblik rada sa RE učenicima i učenicama.

Na osnovu dobijenih rezultata, možemo konstatovati da učitelji imaju afirmativan stav prema značaju primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije.

Tabela 14 – Tabelarni prikaz efekata primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Pozitivni	81	54%
Uglavnom pozitivni	50	33,33%
Djelimično pozitivni	19	12,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 13 – Grafički prikaz efekata primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije



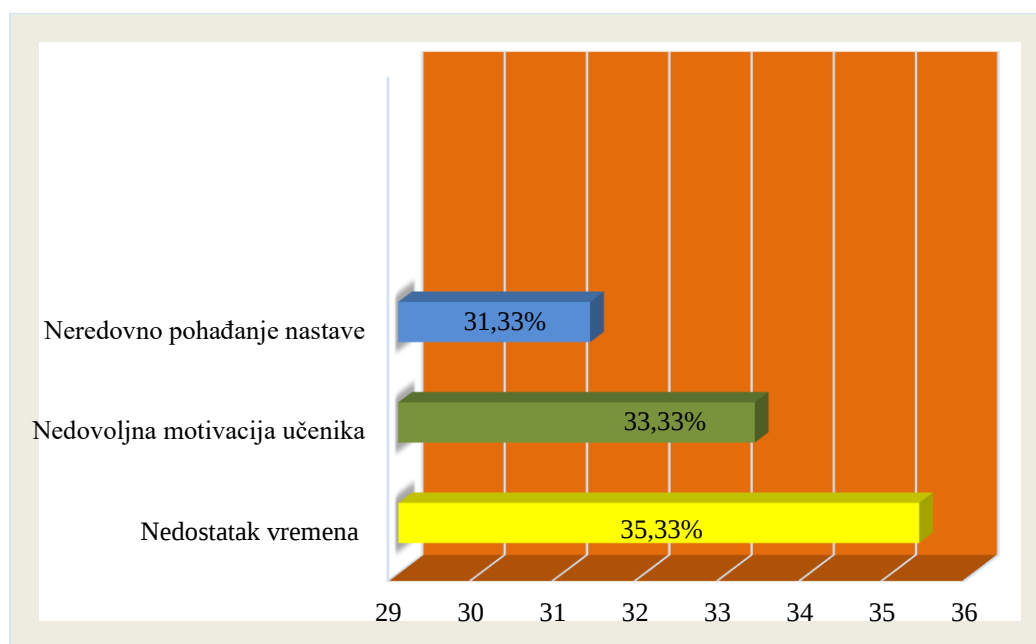
Dobijeni rezultati pokazuju da većina učitelja smatra da su pozitivni efekti primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije. Sa navedenim se uglavnom složilo 33,33% učitelja. Svega 12,67% učitelja ističe da su djelimično pozitivni efekti upotrebe individualnog rada sa RE učenicima i učenicama.

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da primjena individualnog rada doprinosi kvalitetnijem učenju RE učenika i učenica.

Tabela 15 – Tabelarni prikaz poteškoća prilikom primjene individualnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Nedostatak vremena	53	35,33%
Nedovoljna motivacija učenika	50	33,33%
Neredovno pohađanje nastave	47	31,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 14 – Grafički prikaz poteškoća prilikom primjene individualnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije



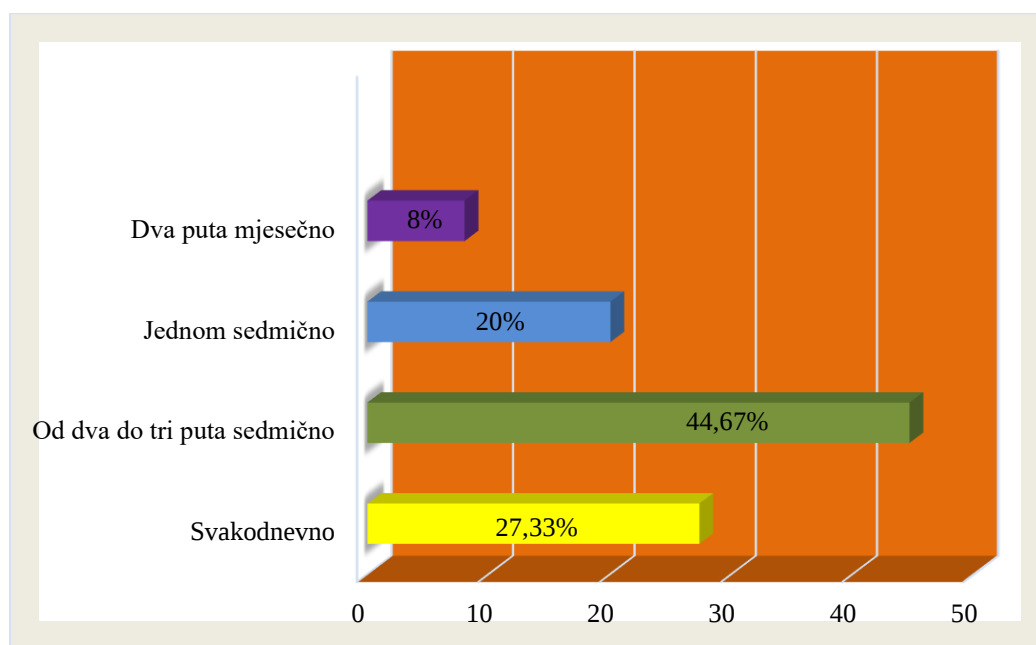
Pitanje je otvorenog tipa, a ispitanici su imali mogućnost da navedu sa kojim poteškoćama se susrijeću prilikom primjene individualnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije. Na osnovu rezultata možemo zaključiti da se učitelji najčešće susrijeću sa sljedećim poteškoćama: nedostatak vremena, nedovoljna motivacija učenika i neredovno pohađanje nastave.

Često se dešava da učitelji, zbog složenosti gradiva koje obrađuju, nemaju dovoljno vremena da se posvete individualnom radu sa učenicima i učenicama RE populacije.

Tabela 16 – Tabelarni prikaz učestalosti saradnje učitelja i roditelja RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	41	27,33%
Od dva do tri puta sedmično	67	44,67%
Jednom sedmično	30	20%
Dva puta mjesečno	12	8%
Ukupno	150	100 %

Histogram 15 – Grafički prikaz učestalosti saradnje učitelja i roditelja RE učenika i učenica



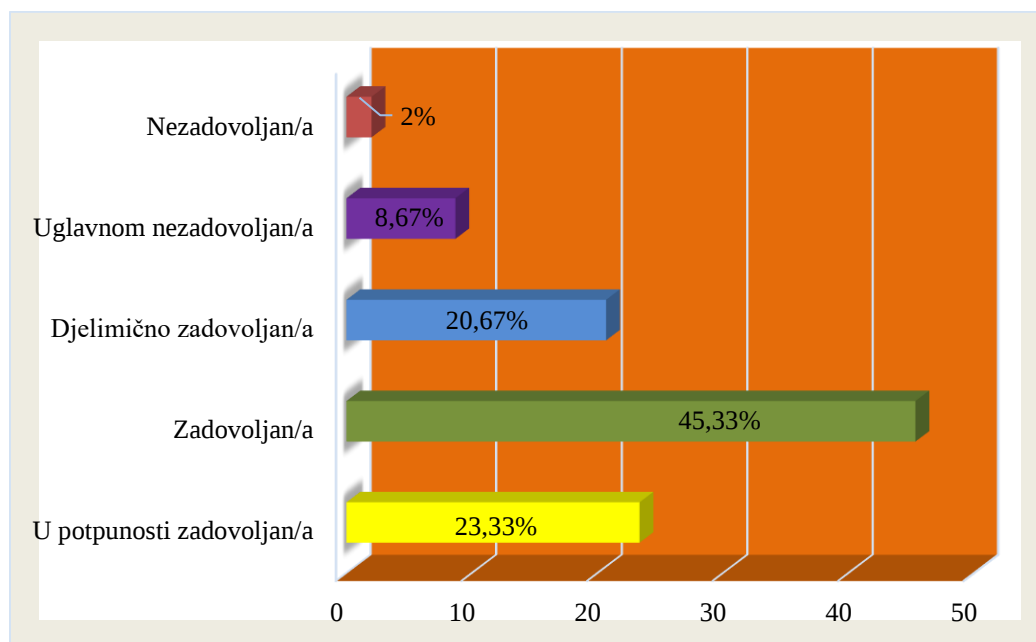
Dobijeni rezultati pokazuju da 27,33% ispitanika svakodnevno sarađuje sa roditeljima RE učenika i učenica. Ukupno 44,67% ispitanika od dva do tri puta sedmično sarađuje sa roditeljima RE učenika i učenica. Pojedini ispitanici jednom sedmično ili jednom mjesečno sarađuju sa roditeljima RE učenika i učenica.

Na osnovu rezultata konstatujemo da učitelji imaju afirmativan stav prema saradnji sa roditeljima RE učenika i učenica. Saradnja sa roditeljima RE učenika i učenica i učiteljima može u velikoj mjeri da olakša proces planiranja vaspitno-obrazovnog rada.

Tabela 17 – Tabelarni prikaz zadovoljstva kvalitetom saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
U potpunosti zadovoljan/a	35	23,33%
Zadovoljan/a	68	45,33%
Djelimično zadovoljan/a	31	20,67%
Uglavnom nezadovoljan/a	13	8,67%
Nezadovoljan/a	3	2%
Ukupno	150	100 %

Histogram 16 – Grafički prikaz zadovoljstva kvalitetom saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica

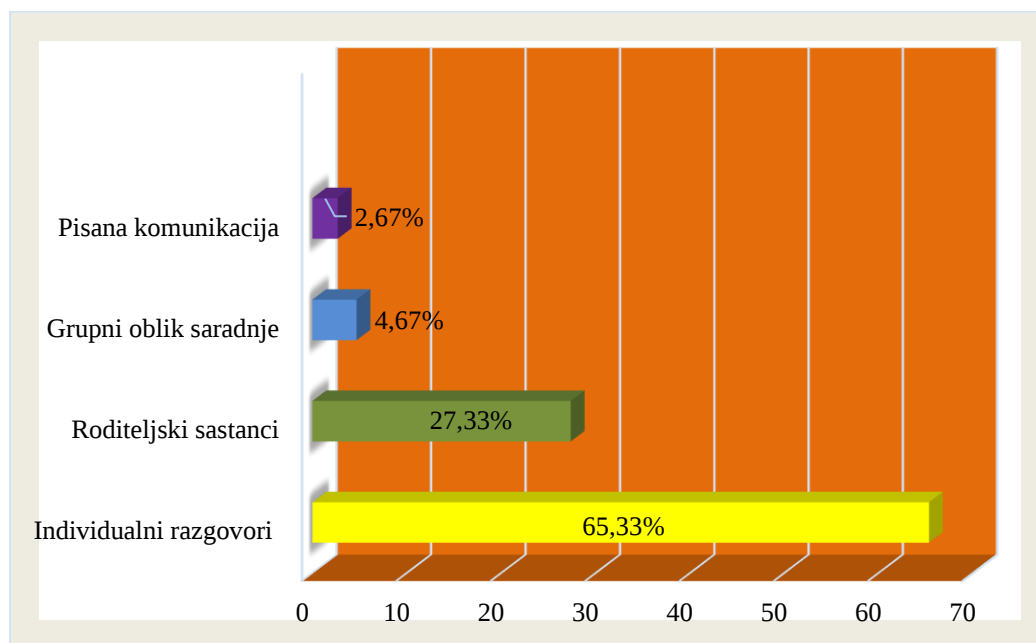


Dobijeni rezultati pokazuju da je 23,33% učitelja u potpunosti zadovoljno kvalitetom saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica. Sa navedenom tvrdnjom je zadovoljno 45,33% učitelja. Pojedini učitelji su djelimično zadovoljni ili uglavnom nezadovoljni kvalitetom saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica.

Tabela 18 – Tabelarni prikaz najčešćeg oblika saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Individualni razgovori	98	65,33%
Roditeljski sastanci	41	27,33%
Grupni oblik saradnje	7	4,67%
Pisana komunikacija	4	2,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 17 – Grafički prikaz najčešćeg oblika saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica



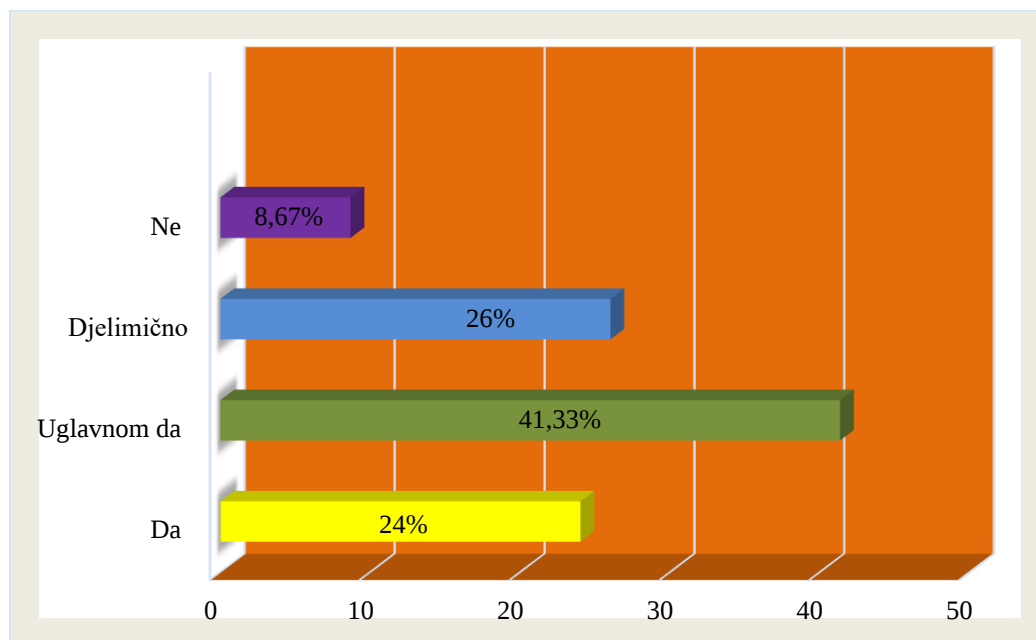
Pitanje je otvorenog tipa, a ispitanici su imali mogućnost da navedu najčešći oblik saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica. Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji najčešće individualno sarađuju sa roditeljima RE učenika i učenica. Mišljenja smo da putem

individualnih razgovora, učitelji i roditelji mogu na adekvatan način da razmijene svoje mišljenje vezano za učenika, odnosno učenicu.

Tabela 19 – Tabelarni prikaz inicijalnog obrazovanja učitelja o integraciji RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	36	24%
Uglavnom da	62	41,33%
Djelimično	39	26%
Ne	13	8,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 18 – Grafički prikaz inicijalnog obrazovanja učitelja o integraciji RE učenika i učenica



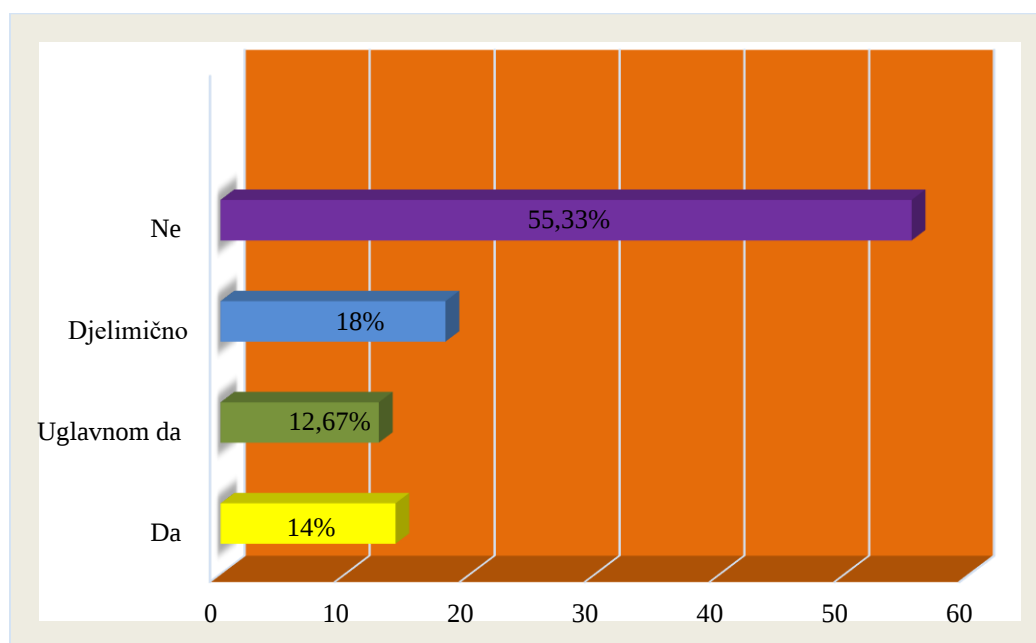
Dobijeni rezultati pokazuju da je 24% učitelja tokom studiranja steklo određena znanja vezana za integraciju RE učenika i učenica. Ukupno 41,33% učitelja je uglavnom steklo znanja

tokom studiranja. Pojedini ispitanici su djelimično ili nijesu stekli dovoljno vještina za integraciju RE učenika i učenica.

Tabela 20 – Tabelarni prikaz stručnog usavršavanja učitelja o integraciji RE učenika i učenica

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	21	14%
Uglavnom da	19	12,67%
Djelimično	27	18%
Ne	83	55,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 19 – Grafički prikaz stručnog usavršavanja učitelja o integraciji RE učenika i učenica

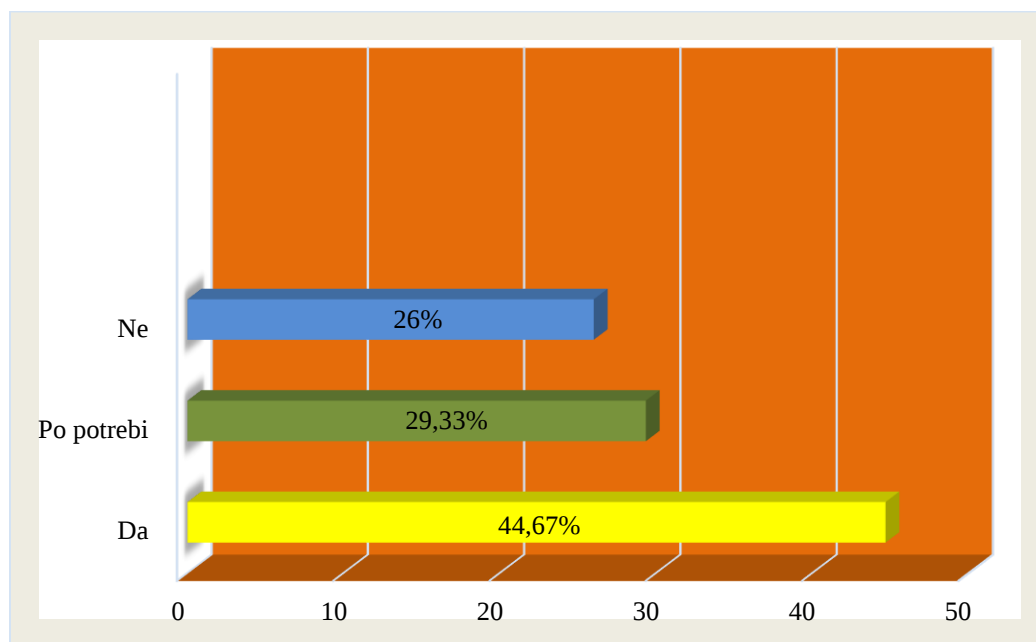


Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji nijesu u dovoljnoj mjeri edukovani za integraciju RE učenika i učenica. Navedeni rezultat nas upućuje na zaključak da bi trebalo razmisliti o organizaciji seminara za učitelje, kako bi se oni podrobnije upoznali sa integracijom RE učenika i učenica.

Tabela 21 – Tabelarni prikaz saradnje učitelja u cilju realizacije nastavnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	67	44,67%
Po potrebi	44	29,33%
Ne	39	26%
Ukupno	150	100 %

Histogram 20 – Grafički prikaz saradnje učitelja u cilju realizacije nastavnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije



Dobijeni rezultati pokazuju da 44,67% učitelja sarađuje sa učiteljima u cilju realizacije nastavnog rada sa učenicima i uenicama RE populacije. Ukupno 29,33% učitelja po potrebi sarađuje sa svojim kolegama u funkciji realizacije rada sa učenicima i uenicama RE populacije. Pojedini učitelji ne ostvaruju saradnju sa svojim kolegama u navedenom procesu.

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da učitelji smatraju važnom saradnju sa svojim kolegama, te da im ona u velikoj mjeri olakšava proces realizacije rada sa učenicima i uenicama RE populacije.

2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem roditelja RE učenika

U cilju dobijanja podataka o položaju romskih i egipćanskih učenika i učenica, obavili smo razgovor sa roditeljima RE učenika i učenica u okviru dvije fokus grupe od po deset ispitanika/ca. Dobijene rezultate smo sumirali i izveli procenete.

- ***Podsticanje romskih i egipćanskih učenika i učenica na usvajanje nastavnih sadržaja iz vizure roditelja***

Sa roditeljima smo razgovarali o podsticanju njihove djece na usvajanje nastavnih sadržaja u aktuelnom nastavnom procesu. Na pitanje da li i na koji način učitelji podstiču RE učenike i učenice na učenje nastavnih sadržaja, roditelji su naveli sljedeće:

- Učitelji su aktivno angažovani u podsticanju učenika/ca na učenje nastavnih sadržaja (45%);
- Učitelji posvećuju značajnu pažnju obrazovanju RE učenika i učenica (30%);
- Učitelji uključuju RE učenike i učenice u sve školske aktivnosti (15%);
- Učitelji podstiču RE učenike i učenice na redovnu izradu domaćih zadataka (10%).

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da roditelji RE učenika i učenica imaju afirmativan stav prema ulozi učitelja u podsticanju romskih i egipćanskih učenika i učenica na učenje nastavnih sadržaja.

Na pitanje da li njihova djeca imaju dovoljno mogućnosti za razvijanje potencijala u školi, roditelji su istakli sljedeće:

- RE učenici i učenice imaju dovoljno mogućnosti za razvijanje potencijala (60%);
- Učitelji vode računa o RE učenicima i učenicama kao i o svakom djetetu (35%);
- Učitelji su aktivno angažovani u pružanju informacija o učeniku, odnosno učenici (5%).

Dobijeni rezultati pokazuju da su roditelji RE učenika i učenica zadovoljni načinom na koji škola vodi računa o razvijanju potencijala navedenih učenika i učenica. Posebno je značajno što

učitelji jednako tretiraju svako dijete, što je jedan od ključnih ciljeva kvalitetnog obrazovanja u osnovnoj školi.

Na pitanje da li učitelji vode dovoljno računa o procesu socijalizacije RE učenika i učenica, roditelji su naveli sljedeće:

- Učitelji značajnu pažnju posvećuju socijalizaciji RE učenika i učenica (55%);
- RE djeca se uspješno socijalizuju sa svojim vršnjacima kroz razne aktivnosti (30%);
- Škola promoviše značaj socijalizacije RE učenika i učenica (15%).

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji vode računa o socijalnom razvoju RE učenika i učenica, te da planiraju razne forme aktivnosti u kontekstu socijalizacije navedenih učenika i učenica.

Na pitanje čime su posebno zadovoljni kada je u pitanju položaj njihove djece u školi, roditelji su naveli sljedeće:

- Odnosom prema RE učenicima/ama (55%);
- Jednakim tretmanom od strane učitelja i pedagoško-psihološke službe (30%);
- Učenjem i napredovanjem učenika (15%).

Dobijeni rezultati pokazuju da su roditelji RE učenika i učenica zadovoljni položajem njihove djece u školi. Posebno su zadovoljni jer učitelji tretiraju isto sve učenike, odnosno ne vrše diskriminaciju u nastavnom procesu. Pojedini roditelji su zadovoljni napredovanjem i učenjem njihove djece u školi.

- ***Saradnja roditelja RE učenika i učenica sa učiteljima***

Da bi RE učenici i učenice ostvarili svoje potencijale, potrebna je kontinuirana komunikacija i saradnja roditelja i učitelja. Na pitanje da li su zadovoljni saradnjom sa učiteljima, roditelji su naveli sljedeće:

- Saradnja je korektna, učitelji obavještavaju roditelje o aktivnostima učenika, odnosno učenica (75%);
- Saradnja se ostvaruje po potrebi (15%);
- Kada je značajno, učitelji zakažu sastanak sa roditeljima (10%).

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da su roditelji zadovoljni saradnjom sa učiteljima. Posebno je značajno što učitelji obavještavaju roditelje o aktivnostima učenika, kao i da zakazuju sastanke kada je to potrebno. Navedeni rezultat nas upućuje na konstataciju da učitelji vode računa o potrebama RE učenika i učenica.

Na pitanje da li postoje problemi (i koji su) u saradnji sa učiteljima, roditelji su naveli sljedeće:

- Poteškoće se javljaju prilikom pravdanja izostanaka (45%);
- Poteškoće se javljaju jer učitelji nekada nemaju vremena da detaljno razgovaraju sa roditeljima (40%);
- Ne postoje poteškoće u saradnji (15%).

Na osnovu rezultata, procjenjujemo da postoje određene poteškoće u saradnji između roditelja RE učenika i učenica sa učiteljima. Često se dešava da RE učenici i učenice izostaju sa nastave, pa dolazi do problema prilikom pravdanja časova.

ZAKLJUČAK

Učitelji mogu realizovati aktivnosti na kojima će se promovisati romska i egipćanska književnost, zanati, umjetnost, uobičajena muzička tradicija i tako dalje, a dobra praksa se može dalje dijeliti i širiti. Časovi romskog jezika, istorije ili kulture moraju biti obezbijeđeni u obrazovanju, oni treba da budu dostupni svoj djeci i učenicima, kako bi odrastali sa razumijevanjem istorije Roma i poznavanjem njihovog doprinosa.

Smatramo da bi bilo poželjno koristiti štampane verzije Romsko-crnogorski i Crnogorsko-romski jezik u izdanju Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva. Na ovaj način olakšalo bi se uključ enje RE učenika i učenica u nastavni proces.

Na osnovu ideala i onoga što realnost nudi, možemo zaključiti da je potrebno više istraživanja da bi se utvrdilo ne samo „šta“ ili „treba“ da čini dobar nastavni plan i program, njegovu realizaciju i resurse, već i „kako“ i „šta“ može biti razvijeno i distribuirano, kako bi izdržali test vremena i obezbijedili neophodne promjene. Međunarodna revizija sprovođenja nacionalnih nastavnih planova i programa mogla bi da identifikuje načine na koje se oni mogu učiniti inkluzivnijima, i može predložiti resurse i obuku potrebne za podsticanje obrazovnih institucija, da ih na odgovarajući način koriste.

Istraživanje smo realizovali na uzorku od 150 učitelja i 20 roditelja romskih i egipćanskih učenika/ca. Za potrebe dobijanja rezultata, primijenili smo anketni upitnik za učitelje i grupni intervju za roditelje RE učenika i učenica. Istraživačke instrumente smo samostalno kreirali za potrebe realizacije našeg istraživanja.

Poslije sumiranja dobijenih rezultata, možemo konstatovati sljedeće:

- Romski i egipćanski učenici i učenice se podstiču na proces usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole na način koji je usklađen sa individualnim i kulturološkim specifičnostima ovih učenika/učenica;
- Kooperativne aktivnosti i vršnjačka edukacija dominantne su strategije u procesu podsticanja socijalne interakcije i komunikacije romskih i egipćanskih učenika i učenica sa vršnjacima većinske populacije u prvom ciklusu osnovne škole;

- Učitelji primjenjuju individualni rad sa romskim i egipćanskim učenicima i učenicama u pogledu efikasnijeg usvajanja nastavnih sadržaja;
- Učitelji kontinuirano sarađuju sa roditeljima romskih i egipćanskih učenika i učenica u kontekstu unaprijeđenja kvaliteta usvajanja nastavnih sadržaja;
- Roditelji romskih i egipćanskih učenika i učenica imaju afirmativne stavove prema položaju njihove djece u kontekstu usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala u prvom ciklusu osnovne škole.

U skladu sa navedenim, možemo potvrditi sporedne hipoteze, a time i glavnu hipotezu kojom smo pretpostavili da je položaj romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole utemeljen na kontinuiranom podsticanju i usmjeravanju navedenih učenika na proces usvajanja nastavnih sadržaja i razvoja potencijala, kroz aktivnu participaciju sa vršnjacima iz većinske populacije.

Kao potencijalno ograničenje ovog istraživanja, možemo navesti nedovoljnu motivaciju ispitanika/ca da odgovore na pitanja. Takođe, ograničenje predstavlja što će istraživanjem biti obuhvaćeni samo pojedini gradovi. Bilo bi dobro isto istraživanje realizovati na većem uzorku ispitanika/ca.

LITERATURA

1. Afanasieva, L., & Glebova, N. (2014). Gender stereotypes as a factor of ethno-cultural adaptation of migrant minorities in Ukrainian society. *Bulletin of Lviv University (Visnyk of Lviv University). Sociological series*, 8 (2), 82-89.
2. Arabadjieva, K. (2016). Challenging the school segregation of Roma children in Central and Eastern Europe. *International Journal of Human Rights*, 20, 33–54.
3. Benner, A. D. et al. (2018). Racial/ethnic discrimination and well-being during adolescence: A meta-analytic review. *American Psychologist*, 73(7), 855–883.
4. Clark, J (2009). On the road to change: dealing with domestic violence in Gypsy and Traveller Groups. The Guar.
5. Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy. Bilingual children in the crossfire. Clevedon*, England: Multilingual Matters.
6. Drydakis, N. (2012). Roma women in Athenian firms: Do they face a wage bias? *Ethnic and Racial Studies*, 35(12), 2054-2074.
7. Duddy, E. (2019). Parent Participation in Early Years Settings in Northern Ireland: Identifying the key Themes in ‘Becoming Involved.’” *European Early Childhood Education Research Journal* 27 (5) 675–692.
8. Duran, S., & Tepehan-Ereslan, S. (2019). Socio-demographic Correlates of Child Marriages: A Study from Turkey. *Community Mental Health Journal* 55 (1), 1202-1209.
9. Đurđević, G. (2009). *Povijest i običaji autohtonih hrvatskih Roma – Lovara*, Bjelovar, Centar savjetovanja, edukacije i kulture Roma.
10. Elias, S. B. (2010). Regional minorities, immigrants, and migrants: The reframing of minority language rights in Europe. *Berkley Journal of International Law (BJIL)*, 28(1), 261–312.
11. Felfe, C & Huder, M. (2016). Does preschool boost the development of minority children?: the case of Roma children. *Statistical Society*. 180 (2), 14-36.

12. Gomez-Baya, D., Salinas-Perez, J. A., Sanchez-Lopez, A., Paino-Quesada, S. & Mendoza-Berjano, R. (2022) The Role of Developmental Assets in Gender Differences in Anxiety in Spanish Youth. *Frontiers in Psychiatry*, 13 (2), 11-24.
13. Hebl, M., Cheng, S. K., & Ng, L. C. (2020). Modern discrimination in organizations. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7(1), 257–282.
14. Hrnjica, S., Mitrović, A., Stojanović, J. (2003). *Uvod u kompenzatorno obrazovanje priručnik*. Beograd: Društvo za unapređivanje romskih naselja.
15. John, B. (2012). Roma Early Childhood Inclusion: Overview Report. *Early Childhood Education; Elementary Education; Kindergarten; Primary Education*.
16. Kamberi, E., Martinovic, B., & Verkuyten, M. (2015). Life satisfaction and happiness among the Roma in central and southeastern Europe. *Social Indicators Research*, 124(1), 199–220.
17. Kamenov, E. (2002). *Predškolska pedagogija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
18. Kutnjak-Vrtaric, M. (2021). Dječji brakovi u romskoj zajednici u Republici Hrvatskoj. *Child marriages in the Roma community in Croatia*. 28 (1), 71-84.
19. Kyuchukov, H. (2021). Literacy Development of Roma Children in L2: A Comparative Psycholinguistic Study. *East European Journal of Psycholinguistics*. 8 (2), 102-123.
20. Lee, K.W. & Warren, W.G. (1991). Alternative education lessons from Gypsy thought and practice. *British Journal of Education Studies*, 9(1), 311-324.
21. Macura-Milovanović, S. (2008). *Specifični problemi u obrazovanju romske dece*. Beograd: Uzdanica.
22. Major, B., Quinton, W., & McCoy, S. (2002). Antecedents and consequences of attributions to discrimination: Theoretical and empirical advances. *Advances in Experimental Social Psychology*, 34, 251–330.
23. May, S. (2014). Justifying educational language rights. *Review of Research in Education*, 38(1), 215–241.

24. Merhaut, M., Fulkova, M., and Rudorfer, L. F. (2022). Social Services Management in the Context of ethnic Roma issues in the Czech Republic with a focus on education for Roma children. *Soc. Sci.* 11 (2), 47-56.
25. Milić, S. (2004). *Kooperativno učenje: teorija i praksa*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
26. Miskovic, M., & Curcic, S. (2016). Beyond inclusion: Reconsidering policies, curriculum, and pedagogy for Roma students. *International Journal of Multicultural Education*, 18(2), 1–14.
27. Myers, M. Bhopal, K. Gypsy, A. (2009). Roma and Traveller children in schools: Understandings of community and safety. *Br. J. Educ. Stud.* 57, 417–434.
28. Novak, J., (2004). Romska zajednica i međunarodne institucije: tek relativan uspjeh zaštite ljudskih i manjinskih prava, *Migracijske i etničke teme* 20 (4), 403 –432.
29. Novak Milić, J. (2007). Uloga romskih pomagača u nastavi. U L. Cvikić (Ur), *Drugi jezik hrvatski*, (str. 98-99). Zagreb, Profil.
30. O'Nions, H. (2015). Warehouses and window-dressing: A legal perspective on educational segregation in Europe. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 1, 4–10.
31. O'Nions, H. (2010). Divide and teach: Educational inequality and the Roma. *The International Journal of Human Rights*, 14(3), 464–489.
32. Prodanović, T. i Ničković, R. (1984). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
33. Raduški, N. (2004). Romska nacionalna manjina u Srbiji – demografske tendencije i problem. *Migracijske i etničke teme* 20 (4), 433 – 445.
34. Ringold, D., Orenstein, M. A., & Wilkens, E. (2005). *Roma in an expanding Europe: Breaking the poverty cycle*. Washington, DC: The World Bank.
35. SoutoManning, M., and K. J. Swick. 2006. “Teachers’ Beliefs About Parent and Family Involvement: Rethinking our Family Involvement Paradigm.” *Early Childhood Education Journal* 34 (2), 187–193.
36. Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic genocide in education-or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

37. Soares, A.S., Pais-Ribeiro, J. L. and Silva, I. (2019) Developmental Assets Predictors of Life Satisfaction in Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 10 (2), 236-251.
38. Stark, O., and Berlinschi, R. (2021). Community influence as an explanatory factor why Roma children get little schooling. *Public Choice* 189, 93–114.
39. Topping, K.J., Ehly, S.(1998). *Peer-Assisted Learning*; Lawrence Erlbaum: Mahwah, NJ, USA; London, UK.
40. Šlezak, H., (2019). *Integracija Roma u Hrvatskoj- primjer Međimurske županije, doktorski rad, Sveučilište u Zagrebu*. Zagreb: Prirodoslovno-matematički fakultet.
41. Xhillari, L., & Cici, J. (2016). Social housing and situation of Roma minority in Albania. *Academic Journal of Business, Administration, Law & Social Sciences.*, 2(1), 184–187.
42. Weinberg, D., Stevens, G., Finkenauer, C., Brunekreef, B., Smit, H. A. and Wijga, A. H. (2019) The pathways from parental and neighbourhood socioeconomic status to adolescent educational attainment: An examination of the role of cognitive ability teacher assessment, and educational expectations. *PloS One*, 14(5), 37-49.
43. Whyte, K. L., & A. Karabon. (2016). Transforming Teacher–Family Relationships: Shifting Roles and Perceptions of Home Visits Through the Funds of Knowledge Approach. *Early Years* 36 (2), 207–221.

PRILOZI

Prilog 1 – Anketni upitnik za učitelje

Uvaženi učitelji/učiteljice,

U toku je istraživanje na temu: „Analiza položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj“. Molimo da iskreno odgovorite na sljedeća pitanja. Dobijeni rezultati će se primijeniti za izradu master rada na istu temu.

Unaprijed hvala na saradnji!

Pol

Muški

Ženski

Stručna sprema

Godine radnog staža

1. Da li pripremate aktivnosti za RE učenike i učenice?
 - a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Uglavnom ne
 - d) Ne

2. Da li je moguće uskladiti vaspitno-obrazovne ishode sa interesovanjima RE učenika i učenica?
- a) U potpunosti je moguće
 - b) Moguće je
 - c) Uglavnom je moguće
 - d) Djelimično je moguće
 - e) Nije moguće

3. Koje strategije motivisanja primjenjujete za RE učenike i učenice?

4. Da li primjenjujete raznovrsne aktivnosti u cilju podsticanja RE učenika i učenica na učenje?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Uglavnom ne
 - d) Ne

5. Koje poteškoće se javljaju u procesu podsticanja RE učenika i učenica na učenje nastavnih sadržaja?

6. Koliko često učenici većinske populacije stupaju u socijalnu interakciju sa učenicima i učenicama RE populacije?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Drugo_____

7. Koliko često planirate kooperativne aktivnosti učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno

8. Koje su strategije za podsticanje socijalne interakcije učenika i učenica RE populacije sa učenicima većinske populacije?

9. Koliko često primjenjujete individualni oblik rada sa učenicima i učenicama RE

populacije?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Po potrebi

10. Kakvi su efekti primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije?

- a) Pozitivni
- b) Uglavnom pozitivni
- c) Djelimično pozitivni

11. Koje se poteškoće javljaju prilikom primjene individualnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije?

12. Koliko često ostvarujete saradnju sa roditeljima RE učenika i učenica?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno

13. Da li ste zadovoljni kvalitetom saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica?

- a) U potpunosti zadovoljan/na
- b) Zadovoljan/na
- c) Djelimično zadovoljan/na
- d) Uglavnom nezadovoljan/na
- e) Nezadovoljan/na

14. Koji je najčešći oblik saradnje sa roditeljima RE učenika i učenica?

15. Da li ste tokom studija stekli dovoljno znanja o integraciji RE učenika i učenica?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Ne

16. Da li ste se stručno usavršavali o integraciji RE učenika i učenica?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Ne

17. Da li sarađujete sa svojim kolegama u cilju realizacije nastavnog rada sa učenicima i učenicama RE populacije?

- a) Da
- b) Po potrebi
- c) Ne

Prilog 2 – Intervju za roditelje

- **Podsticanje romskih i egipćanskih učenika i učenica na usvajanje nastavnih sadržaja iz vizure roditelja**
 - Da li i na koji način učitelji podstiču RE učenike i učenice na učenje nastavnih sadržaja?
 - Da li učitelji vode dovoljno računa o procesu socijalizacije RE učenika i učenica?
 - Čime ste posebno zadovoljni kada je u pitanju položaj Vaše djece u školi?

- **Saradnja roditelja RE učenika i učenica sa učiteljima**
 - Da li ste zadovoljni saradnjom sa učiteljima?
 - Da li postoje problemi (i koji su) u saradnji sa učiteljima?

ETIČKA IZJAVA

(u skladu sa članom 22. Zakona o akademskom integritetu i članom 18. Pravila studiranja na master studijama)

Potpisana/i: Ana Đapić
(ime i prezime)

Broj indeksa: 8/21

Izjavljujem

pod krivičnom i materijalnom odgovornošću da je master rad pod naslovom:

„Analiza položaja romskih i egipćanskih učenika i učenica u prvom ciklusu osnovne škole – uticaj na učenje i razvoj“

moje originalno djelo.

U Nikšiću, _____

Svojeručni potpis,
