

**UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET - NIKŠIĆ**

Maja Radović Stanišić

**RAZVOJ JEZIČKE PISMENOSTI UČENIKA RE POPULACIJE DO PETOG
RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE**

U Nikšiću, 2022. godine

**UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET - NIKŠIĆ**

Maja Radović Stanišić

**RAZVOJ JEZIČKE PISMENOSTI UČENIKA RE POPULACIJE DO PETOG
RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE**

Mentorka:

Prof. dr Dijana Vučković

Kandidatkinja:

Maja Radović Stanišić
Broj indeksa: 2/20

U Nikšiću, 2022.godine

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Maja Radović Stanišić

Datum i mjesto rođenja: 4. 1. 1995. godine, u Kotoru

Naziv završenog studijskog programa: Studijski program za obrazovanje učitelja (UCG)

Godina diplomiranja: 2017.

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Metodika nastave maternjeg jezika

Naslov rada: Razvoj jezičke pismenosti učenika RE populacije do petog razreda osnovne škole

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet u Nikšiću

UDK, OCJENA I ODBRANA MAGISTARSKOG RADA

Datum prijave magistarskog rada: 5. 7. 2021. godine

Datum sjednice Vijeća Filozofskog fakulteta na kojoj je prihvaćena tema: 9. 7. 2021. godine

Mentor/ka: Prof. dr Dijana Vučković

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: prof. dr Dijana Vučković, mentor, prof. dr Veselin Mićanović, predsjednik komisije, prof. dr Biljana Maslovarić, član

Komisija za ocjenu rada: prof. dr Dijana Vučković, mentor, prof. dr Veselin Mićanović, predsjednik komisije, prof. dr Biljana Maslovarić, član

Komisija za odbranu rada: prof. dr Dijana Vučković, mentor, prof. dr Veselin Mićanović, predsjednik komisije, prof. dr Biljana Maslovarić, član

Lektor: Katarina Milanović

Datum odbrane:

IZJAVA O AUTORSTVU

Kandidat: Maja Radović Stanišić

Na osnovu člana 22 Zakona o akademskom integritetu (Sl. List CG br. 17/2019), ja, dolje potpisana

IZJAVLJUJEM

pod punom krivičnom i materijalnom odgovornošću da je magistarski rad pod nazivom „Razvoj jezičke pismenosti učenika RE populacije do petog razreda osnovne škole“ rezultat sopstvenog istraživačkog rada, da nisam kršila autorska prava i koristila intelektualnu svojinu drugih lica i da je navedeni rad moje originalno djelo.

Nikšić, datum:

Potpis studenta:

Sadržaj:

Uvod	8
I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA.....	9
1.1. Učenici romsko-egipćanske populacije u crnogorskim osnovnim školama.....	9
2. Pregled dosadašnjih istraživanja	12
3. Kratki pregled programa za CSBH jezik i književnost u prvom i drugom ciklusu.....	17
3.1. Organizacija nastave u drugom ciklusu.....	17
3.2. Pregled Predmetnog programa za Crnogorski-srpski,bosanski, hrvatski jezik i književnost za peti razred.....	18
4. Proces usvajanja jezika kroz lingvističke teorije	19
4.1. Usvajanje (maternjeg) jezika	19
4.2. Proces usvajanja drugog jezika kod bilingvalne i multilingvalne populacije	25
4.3. Mogućnosti i ograničenja u opismenjavanju bilingvalne populacije	26
5. Problematika obrazovanja djece romskog-egipćanske populacije u Crnoj Gori	30
6. Pedagoška komunikacija u razredima sa manjinskim narodima	32
7. Uticaj kulturno-identitetskih pitanja na obrazovanje.....	33
7.1. Identitet i jezik	34
II ISTRAŽIVAČKI DIO RADA.....	35
8.1. Značaj i karakter istraživanja.....	35
8.2. Predmet i problem istraživanja	36
8.3. Motiv i cilj istraživanja.....	36
8.5. Ciljevi i zadaci istraživanja	37
8.6. Naučno-istraživačke metode i instrumenti	38
8.7. Instrumenti istraživanja	38
8.8. Uzorak i populacija.....	39
8.9. Rezultati dobijeni anketiranjem učenika.....	53
9. Diskusija rezultata i zaključak.....	76
Prilozi	80
Literatura:	91

Apstrakt:

U ovom radu bavili smo se sagledavanjem razvoja jezičke pismenosti učenika RE populacije do petog razreda osnovne škole. Smatramo da su svi učenici do petog razreda, pa i oni iz RE populacije, usvojili bazičnu jezičku pismenost. Teorijske osnove istraživanja odnose se na statističke podatke o broju učenika RE populacije u crnogorskim školama. Sa posebnom pažnjom osvrnuli smo se na istraživanja iz regiona koja za predmet imaju obrazovanje učenika RE populacije. Takođe, u teorijskom dijelu ukazali smo na karakteristike maternjih jezika, kako učenika RE populacije, tako i učenika čiji je maternji jezik CSBH. Na osnovu prethodno dobijenih podataka postavljena je glavna hipoteza našeg istraživanja, koja glasi: „Jezička pismenost djece RE populacije u petom razredu osnovne škole je nedovoljno razvijena“. Pretpostavka je testirana kvantitativnom metodom, uz primjenu ankete i nizova zadataka za učenike kao instrumenata istraživanja. Dobijeni rezultati potvrđuju našu glavnu hipotezu. U zaključnim razmatranjima istakli smo da učenici RE populacije nakon petogodišnjeg školovanja nedovoljno poznaju CSBH jezik.

Ključne riječi: usvajanje jezika, RE populacija, CSBH jezik, razvoj jezičke pismenosti

Abstract

In this study, the object of our interest was the development of language literacy of RE students up to the fifth grade of primary school. In our opinion, the students up to the fifth grade of primary school have acquired basic language skills. The theoretical bases of the research refer to statistical data on the number of RE students in Montenegrin schools. We paid special attention to the researches from the region that have, as its subject, the education of RE students. Also, in the theoretical part of this paper, we pointed out the characteristics of the native languages of both RE students and students whose native language is CSBH. Based on previously obtained data, the main hypothesis of our research is set: „Language literacy of RE children in the fifth grade of elementary school is insufficiently developed.“ Our hypothesis was tested by quantitative method, and we used a survey and series and series of tasks for students. Our main hypothesis is confirmed

by the obtained results. In conclusion, we pointed out that RE students do not have sufficient knowledge of the CSBH language after five years of education.

Key words: language acquisition, RE population, CSBH language, the development of language literacy

Uvod

Jezička pismenost predstavlja jednu od osam ključnih kompetencija (Poučavanje čitanja u Europi; Konteksti, politike, prakse, 2011, 5). Evropski koncept ključnih kompetencija razlikuje pismenost na maternjem jeziku i jezičku pismenost stranog, odnosno drugog jezika. U ovom radu bavićemo se i jednom i drugom kompetencijom. U crnogorskim školama nastava se izvodi na crnogorskom-srpskom, bosanskom, hrvatskom (CSBH) jeziku ili na albanskom jeziku. Zbog specifičnosti obrazovnog sistema, kao i demografskih karakteristika stanovništva, nerijetko se dešava da se pripadnici nacionalnih manjina školuju na nematrnjem jeziku. Za Rome i Egipćane (RE) CSBH jezik predstavlja strani jezik na kom se nastava izvodi u većini crnogorskih škola. Školovanje na nematrnjem, odnosno stranom jeziku, predstavlja dodatnu teškoću za pomenutu populaciju.

Naime, problem nastaje onda kad učenici usvoje jedan jezik kao maternji, a kasnije se školuju na drugom jeziku. Ovakva organizacija nastave donosi niz teškoća. Teškoće se ogledaju prvenstveno u sporijem usvajanju gradiva, što rezultira slabijim uspjehom tokom školovanja, a u nekim slučajevima i ranim prekidom školovanja. U ovom radu bavićemo se teorijskim i istraživačkim pregledom školovanja učenika RE populacije, sa posebnim osvrtom na razvoj jezičke pismenosti do petog razreda osnovne škole.

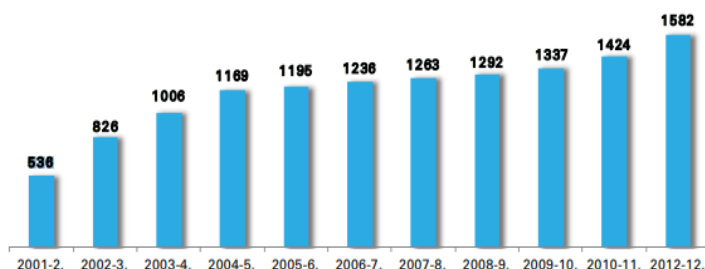
U radu su najprije dati statistički podaci o broju učenika RE populacije u crnogorskim osnovnim školama za prethodne dvije decenije. Nakon toga smo ukazali na dosadašnja istraživanja, kao i na predmetni program za CSBH jezik i književnost. Zatim smo objasnili proces usvajanja jezika kod monolingvalne i bilingvalne djece, kao i na mogućnosti i ograničenja u učenju jezika. U sljedećem poglavlju dat je prikaz problematike obrazovanja djece RE populacije u regionu i u Crnoj Gori. Posljednjim teorijskim poglavljem dali smo uvid u uticaj kulturno-identitetskih pitanja na obrazovanje. U istraživačkom dijelu rada najprije smo dali metodološki postupak istraživanja, da bismo u drugom dijelu istraživačkog segmenta rada dali analizu i interpretaciju rezultata istraživanja.

I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA

1.1. Učenici romsko-egipćanske populacije u crnogorskim osnovnim školama

Osnovno obrazovanje u Crnoj Gori obavezno je za svu djecu osnovnoškolskog uzrasta, prema Zakonu o obrazovanju i vaspitanju (Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju NN 64/2002, 49/2007, 45/2010, 40/2011 – dr. zakon i 39/2013).

Međutim, kada je riječ o učenicima RE populacije statistički podaci ukazuju na nedosljedno poštovanje ovog zakonom zagaranovanog prava. Tokom dvije decenije praćenja broja djece RE populacije u crnogorskim osnovnim školama, došlo je do znatnog povećanja broja upisane djece, ali i do porasta broja onih koji uspješno završe devetogodišnje obrazovanje (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana 2020-2025, 2021). Statističke podatke o broju učenika RE populacije za period od 2001. do 2012. godine dajemo u grafikonu br. 1.



Grafikon br. 1. Broj djece RE populacije uključene u redovno školovanje

U periodu od 2012. do 2016. broj učenika RE populacije je u konstantnom kolebanju. U nastavku dajemo podatke o broju učenika za period od 2012. do 2016. godine:

- školske 2012/2013. osnovnu školu pohađalo je 1583 djece (857 M, 726 Ž)
- školske 2013/2014. osnovnu školu pohađalo je 1582 djece (856 M, 726 Ž)

- školske 2014/2015. osnovnu školu pohađalo je 1538 djece (816 M, 722 Ž)
- školske 2015/2016. osnovnu školu pohađalo je 1438 djece (772 M, 666 Ž)

(Strategija za socijalnu inkluziju Roma i Egipćana u Crnoj Gori 2012-2016, 2016, 28).

Podaci za naredni period uglavnom ukazuju na porast broja učenika RE populacije, ali su u stalnom kolebanju od nekoliko desetina učenika:

- školske 2018/19. osnovnu školu pohađalo je 1798 učenika/ca;
- školske 2019/20. osnovnu školu pohađalo je 1834 učenika/ca;
- školske 2020/21. osnovnu školu pohađa 1793 učenika/ca (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana 2021-2025, 2021,23).

Iako imamo precizne podatke o broju učenika RE populacije u crnogorskim osnovnim školama, valja ukazati na jednu manjkavost ovih podataka, a to je činjenica da je posljednji popis u Crnoj Gori održan 2011. godine, te nemamo podatke o procentu učenika RE populacije u odnosu na cjelokupnu RE učeničku populaciju Crne Gore.

Prema podacima Ministarstva prosvjete i sporta, odnosno Ministarstva prosvjete, nauke, kulture i sporta procenat djece RE populacije u crnogorskim osnovnim školama je u stalnom porastu. Školske 2011/12. godine 54% učenika egipćanske populacije i 51% romske populacije pohađalo je osnovnu školu. Na osnovu podataka Ministarstva ljudskih i manjinskih prava iz 2016. godine 76% djece RE populacije je u sistemu osnovnoškolskog obrazovanja (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana, 2020, 16).

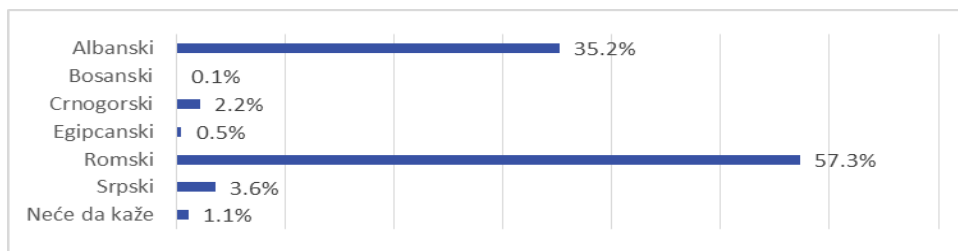
Međutim, veliki problem predstavlja broj učenika RE populacije koji napuštaju osnovnu školu prije kraja školovanja. Prema podacima UNICEF-a iz 2012. godine tek 32% djece RE populacije završava osnovnoškolsko obrazovanje (UNICEF, 2012). Danas, deset godina kasnije Ministarstvo pravde ljudskih i manjinskih prava, u martu 2022. godine, u okviru Strategije socijalne inkluzije Roma i Egipćana 2021-2025 navodi da tek nešto više od polovine učenika RE populacije završava osnovnu školu. *Među većinskom populacijom, stopa završavanja osnovne*

škole iznosi 96%, a stopa završavanja srednje škole 86%. U romskim naseljima, stopa završavanja osnovne škole iznosi 56%, dok stopa završavanja srednje škole svega 3% (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana, 2021, 42). Ovakva statistika ukazuje na pad u broju svršenih osnovaca u odnosu na statističke podatke Ministarstva ljudskih i manjinskih prava za period 2016-2020.

Podaci ukazuju da preko 11% romske djece napušta školu (dječaci 9.4% i djevojčice 13.8%). To znači, da nakon 'drop-outa', od ukupnog broja romske i egipćanske djece osnovno obrazovanje završava nešto oko 68% u odnosu na ukupan broj djece tog uzrasta (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana, 2021, 27).

Na pad broja svršenih osnovaca svakako je uticala pandemija virusa COVID-19 tokom posljednje dvije godine, čemu svjedoči i istraživanje nadležnog Ministarstva prema kojem skoro polovina (48,3%) učenika RE populacije nije mogla da prati online nastavu (Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana, 2021, 46).

Brojni su razlozi zbog koji učenici RE populacije napuštaju školu. Prema našoj procjeni, najčešće do napuštanja škole dolazi usljed siromaštva, ranog stupanja u brak, ali i usljed slabih postignuća u obrazovanju. Jedan od problema koji dovodi do napuštanja škole je i nedovoljno poznavanje CSBH jezika, odnosno nedovoljan stepen jezičke pismenosti. U nastavku rada bavićemo se upravo problematikom jezičke pismenosti učenika RE populacije. Podaci Ministarstva pravde, ljudskih i manjinskih prava daju sljedeće podatke o maternjem jeziku RE populacije u Crnoj Gori:



Grafikon br. 2. Maternji jezik RE populacije u Crnoj Gori

Dakle, najvećem broju pripadnika RE populacije maternji jezik je romski, nakon čega slijedi albanski. Međutim, učenici RE populacije školuju se dominantno na CSBH jeziku, sa izuzetkom nekoliko pograničnih škola u kojima se nastava odvija i na albanskom jeziku.

2. Pregled dosadašnjih istraživanja

Usvajanje jezika predstavlja složen proces. Djeca maternji jezik usvajaju u najranijim fazama djetinjstva, da bi ga kasnije, tokom školovanja detaljnije izučavali. Usvajanje jezika teče kroz različite faze. Dakle, od samog rođenja uočavaju se različiti procesi koji logički nužno prethode pojavi riječi. Da bi se govor pravilno razvio, neophodno je da dijete sa fiziološke strane bude spremno za razvoj govora, a s druge strane potrebno je da odrasta u sredini koja podstiče razvoj govora. U procesu usvajanja jezika razlikujemo čak osam različitih faza razvoja govora. Ovakvo difrenciranje razvoja govora podrazumijeva precizno izdvajanje osobina govora u određenim razvojnim fazama, štaviše razvoj govora možemo podijeliti i na dvije dugotrajnije etape: *predgovornu i lingvističku* (Marković, 2010, 16). Međutim, usvajanje jezika je samo jedan element vladanja jezikom. Da bi dijete u ovladalo jezikom potrebno je da se govorno izrazi na tom jeziku, da učestvuje u komunikaciji i da uspješno čita i piše na tom jeziku. Za sticanje ovih vještina neophodna je rana jezička stimulacija. *Dete najprije usvaja melodijsku, zvučnu stranu govora, a tek potom reči i njihova začjenja* (Marković, Tomić, Milovanović, 2017, 25). Upravo melodija maternjeg jezika je najtrajnija komponenta jezika, koje se govornici teško oslobađaju pri prelasku sa lokalnog govora na književni jezik. Melodija književnog jezika zasniva se na akcenatskim i ortoepskim normama, dok se u melodijama lokalnih govora mogu pronaći određene nepravilnosti. Da bi se očuvala pravilnost govora, neophodno je izbjegavati redukovane forme govora, odnosno izbjegavati ekonomizaciju jezičkog znaka.

Odstupanje od melodije našeg jezika često se javlja kod učenika koji nisu autohtoni govornici CSBH jezika. Tipičan primjer ovakvog jezičkog odstupanja uvidamo kod pripadnika RE populacije u Crnoj Gori. Pripadnici RE populacije obično žive u manjim naseljima u blizini gradova, a u Crnoj Gori postoji više takvih naselja. Iako su reformom obrazovanja uključeni u školski sistem, nerijetko napuštaju školu prije kraja devetogodišnjeg obrazovanja.

Učenici RE populacije u školski sistem Crne Gore, ali i u školski sistem država okruženja, ulaze sa slabim znanjem standardnog jezika. Upravo ovu teškoću ističe istraživanje sprovedeno u Hrvatskoj (Boneta, Ivković, Pergar, 2015, 166) u kojem se navodi *da je učenicima ove populacije puno teže dešifrirati nastavni kod. Rezultat kulturnog deficita je slabiji školski uspjeh, češće odustajanje od daljnjeg obrazovanja te niže obrazovne aspiracije.*

Jezička pismenost predstavlja samo jednu od osam temeljnih vještina, na kojima počiva savremeno obrazovanje. Međutim, kada govorimo o jezičkoj pismenosti u Crnoj Gori nailazimo na problem manjinskih naroda, koji postaje izrazito vidljiv u odjeljenjima u kojima postoji određeni procenat djece RE populacije. Naime, problem nastaje onda kad djeca usvoje jedan jezik kao maternji, a kasnije se školuju na drugom jeziku, što predstavlja svojevrsni vid bilingvizma. Shodno podjeli bilingvizma na: *rani, kasni, simetrični, asimetrični, aktivni*, usvajanje jezika nakon četvrte godine predstavlja kasni bilingvizam (Aleksandrović i Stanić, 2020).

Dakle, učenici RE populacije smatraju se bilingvalnim, ali kod njih je riječ o kasnom bilingvizmu, jer se drugi jezik usvaja relativno kasno i na nešto nižem nivou. Ovdje se valja pozvati na zapažanja prikazana u studiji „Jezik i identitet“, u kojoj se navodi: *jezik je dinamičan fenomen i utoliko što se nečiji prvi jezik može pod određenim životnim okolnostima vremenom promeniti, ustupajući mesto nekom drugom jeziku* (Bugarski, 2010, 22). Takođe, u proučavanju pojave dvojezičnosti jasno se izdvaja postojanje ujednačenog i neujednačenog usvajanja jezika (Vujinović Malivuk i Palmović, 2015). U slučaju bilingvizma djece RE populacije uočava se neujednačenost usvajanja jezika. Pri proučavanju procesa usvajanja jezika, ne smijemo zanemariti postojanje složenih funkcija samog jezika, gdje posebnu ulogu imaju identitetske i kulturološke komponente, odnosno funkcije jezika.

Prema poslednjem popisu albanski jezik je maternji jezik za 5,27% stanovnika Crne Gore. Najveći broj ovih stanovnika živi u pograničnom predjelu i školuje se na albanskom jeziku. Međutim, albanski i romski jezik, kojim govori tek 0,83% stanovnika, su maternji jezik i za nealbansko stanovništvo, odnosno za RE populaciju (Monstat, 2011). Kad je riječ o albanskom jeziku, koji pripada porodici indoevropskih jezika, umnogome se razlikuje od slovenskih jezika, posjeduje tek nekoliko crta slovenskih jezika, ali i crte drugih jezika. Na primjer, ukoliko posmatramo albanske brojeve od šest do deset, uočavamo postojanje istog formanta kao u

slovenskim jezicima: (gjashtë, shtatë, tetë, nëntë, dhjetë) sadrže formant -të kao i slovenski шестъ, деВАТЬ, десАТЬ. (Stanišić, 2005, 9).

Romski jezik jedan je od mnogih jezika u svijetu. Ono što ga razlikuje od drugih jezika je nepostojanje jasne kodifikovane varijante, ali i postojanje ogromnog broja dijalekata, kao i kasno priznavanje romskog jezika kao zasebnog. Romski jezik raširen je po raznim oblastima Evrope i svijeta. *Opšti naziv za zajednički jezik romske populacije Evrope je Romanes i Romani* (Savić i Mitro, 2006, 34). Na osnovu komparativnih metoda u lingvistici šezdesetih godina dvadesetog vijeka je razjašnjeno porijeklo romskog jezika. Dokazano je da romski jezik pripada indoevropskoj porodici jezika. Nastao je iz indoiranskog, preko indoarijskog i izumrlug sanskrita. Razvoj romskog jezika podudara se sa seobama romskog naroda iz Indije ka Evropi. Dokaze ove teze pronalazimo u jezičkim sličnostima sanskrita i romskog jezika (Savić i Mitro, 2006).

Romi su oduvijek živjeli u malim grupama, ali nisu stvorili jedinstvenu državu, što je onemogućilo stvaranje jakih veza i jedinstvenog jezika. Zanimljivo je da ni danas ne postoji jedan centar koji bi imao autoritet i mogućnost da donosi norme. Gotovo *svi govornici romskog jezika su bilingvalni ili multilingvalni* (Savić i Mitro, 2006, 55). Bilingvizam utiče na romski jezik, tako što romska jezička osnova poprma karakteristike lokalnih jezika, odnosno govora.

Romski dijalekti u Evropi međusobno su slični. Najveća sličnost uočljiva je kod geografski bliskih dijalekata. Osnovne jezičke crte, odnosno vokabular i gramatika, obično ne predstavljaju problem pri razumijevanju. Prepreke u razumijevanju nastaju zbog riječi koje su preuzete iz drugih jezika, te se ove riječi razlikuju od dijalekta do dijalekta. Razlike su uočljive i u akcentima. Na tlu Evrope postoje tri različita tipa akcenata u romskom jeziku. Razlikujemo dijalekte jugoistočne, centralnoistočne i zapadne Evrope. Prva dva akcenatska tipa međusobno su slični, te se govornici međusobno razumiju bez problema (Savić i Mitro, 2006).

Dakle, romski jezik bi se mogao opisati kao heterogena podvrsta bez nekog homogenizirajućeg standarda, sve podvrste imaju određene osobine zajedničke strukturne osobine koje možemo nazvati jezgrom. Na leksičkom nivou u romskom jeziku razlikujemo postojanje više jezičkih slojeva. Dakle, imamo riječi indijskog porijekla, rane pozajmljenice i preevropski dio leksema. *Preevropski deo sumira lekseme indoarijskog porekla i rane pozajmljenice iz persijskog, jermenskog i vizantijskog grčkog, to jest azijskog dela leksikona romskog jezika* (Savić i Mitro,

2006, 39). Broj leksema iz preevropskog perioda sadrži nešto manje od 1000 leksičkih jedinica. Zanimljivo je da u romskom jeziku ne postoje riječi arapskog porijekla, što jasno ukazuje na istorijske migracije ove etničke skupine. Naime, Romi su napustili prostore Persije prije pojave Arabljana (Savić i Mitro, 2006).

Na fonemskom planu možemo govoriti o postojanju pet samoglasnika /i, e, a, o, u/ (Savić i Mitro, 2006). U balkanskim govorima romskog jezika uočavamo postojanje dubletnih samoglasnika. Na primjer rom. *aalato* (životinja), *boori* (snaha), *huusa* (prodavnica). U zavisnosti od fonetske strukture u nekim riječima dolazi do vokalizacije glasa /r/. Na primjer u riječi stranac romski *streino*. U romskom jeziku imamo postojanje diftonga. Primjeri diftonga imamo u riječima **dej** (majka), zatim **čaj/šej** (djevojka, kćer), **hojamo** (ljut) (Savić i Mitro, 2006).

Kad je riječ o morfologiji, bitno je istaći da u romskom jeziku postoje dva roda: muški i ženski. Postoje jednina i množina, a padežni sistem podrazumijeva postojanje tri primarna i pet sekundarnih padeža. Tri primarna padeža su *nominativ*, *kosi padež* i *vokativ* (Savić i Mitro, 2006, 44). Kosi padež ima više funkcija. Najprije funkcioniše kao akuzativ:

romski: Dikhav le manušen. (Vidim ljude.)

romski: Dikhav jag. (Vidim vatru.)

Kosi padež je osnova za ostale padeže (dativ, ablativ, lokativ, instrumental/socijativ i genitiv).

U morfologiji glagola postoje izvjesne razlike među dijalektima. Konjugacija glagola podrazumijeva razlikovanje kategorije lica, jednine i množine, ali i kategorije vremena, glagolskog vida i modalnosti. Razlikujemo postojanje svršenog i nesvršenog glagolskog vida. Kod svršenih glagola uočavamo infiksni nastavak – d– , na primjer *ker-d-ava* (napravio sam), dok kod nesvršenih imamo *ker-ava* (pravim). Kako bi se označila prošlost glagolima se dodaje sufiksni nastavak –as *ker-d-om-as* (ja sam bio napravio). U romskom jeziku postoje kategorije modalnosti, odnosno glagola kojima se iskazuje želja, namjera i mogućnost (Savić i Mitro, 2006, 51).

Dakle, možemo zaključiti da je riječ o dva, odnosno tri sasvim različita jezika. Proces nastave u multietničkim grupama odvija se po posebnim zakonitostima, posebno u situacijama kad pripadnici različitih etničkih grupa govore jezicima koji nemaju velike sličnosti. U našem školstvu

primjere takve nastave i pedagoške komunikacije imamo u grupama sa određenim brojem djece RE populacije, kao i u grupama sa velikim brojem djece pripadnika albanske nacionalne manjine. Kako bi pedagoška komunikacija bila efikasna, neophodno je prevazići niz smetnji, ali i ispoštovati zakonske regulative koje određuju jezik na kojem se izvodi nastava. Takođe, neophodno je ispuniti niz zahtjeva: sposobnost ili kompetencija pošiljaoca da prenese poruku ili efikasno realizuje sadržaj komunikacije; sposobnost ili kompetencija primaoca da razumije ili preuzme poruku ili sadržaj komunikacije; efikasna povratna informacija; uklanjanje šumova ili distraktora, ili njihovo svođenje na minimum (Suzić, 2005).

Problematika jezičkog obrazovanja RE populacije u Crnoj Gori je nedovoljno istražena. Usljed nedostatka sličnih istraživanja na području Crne Gore, oslonićemo se na pretpostavke i rezultate jednog istraživanja iz susjedne Hrvatske. Vesna Ciglar i Tamara Turza Bogdan sprovele su ovo istraživanje 2010. godine u Međumurskoj županiji.

Na odabir ovog istraživanja navodi nas i činjenica da RE učenici u Hrvatskoj uče hrvatski kao prvi, maternji jezik, što predstavlja analogiju sa situacijom u Crnoj Gori. Zanimljivo je da učenici kojima hrvatski, odnosno CSBH nije prvi jezik u školi izučavaju ovaj jezik poput maternjeg.

Prilikom školovanja učenika RE populacije dodata problem predstavlja *nedostatno i vremenski prekratko usvajanje hrvatskoga jezika u predškolskom razdoblju dovodi do lošeg uspjeha učenika, a posljedica toga je veliko zaostajanje u usvajanju hrvatskoga jezika (na svim jezičnim razinama) u odnosu na ostalu djecu te nemogućnost sudjelovanja u nastavnom procesu zbog nerazumijevanja jezika.* (Ciglar i Turza Bogdan, 2010, 2). Ovakvo obrazovanje za rezultat ima nepotpuno *pragmatično služenje hrvatskim jezikom, a mogli bismo ga povezati i s podacima o vrlo malom broju učenika Roma koji završavaju osnovnu školu te završavaju školovanje* (Ciglar i Turza Bogdan, 2010, 2).

Dakle, pomenute autorke ističu zaostajanje u usvajanju jezika na svim stepenima jezičkog znanja. Budući da osnovci u petom razredu poznaju jezik u određenoj mjeri, odnosno u određenoj mjeri poznaju jezička pravila, fokus našeg istraživanja biće upravo na onim jezičkim pravilima za koja smatramo da bi morala biti usvojena u ovom uzrastu.

Sličan položaj današnjem položaju RE populacije u Crnoj Gori imali su migranti sa prostora bivše Jugoslavije u zapadnoevropskim zemljama. U istraživanjima sa kraja prošlog vijeka

navodi se nespremnost država domaćina da prilikom upisa učenika izvrše adekvatnu kategorizaciju učenika, ali i problem nerazvijene svijesti o mogućim postignućima ovih učenika (Šušnjara, 2018, 367). Iako se danas ističe multikulturalni karakter obrazovnih institucija, neophodno je u procese planiranja i organizovanja nastave uključiti dovoljan broj pripadnika nacionalnih manjina (Bedeković, 2015).

Pitanjem obrazovanja pripadnika RE populacije u Crnoj Gori bave se Ministarstvo prosvjete, kancelarija UNICEF-a, Romski obrazovni fond kao i mnoge druge organizacije. Kao vodeći problem u obrazovanju RE populacije nameće se jaz u ishodima obrazovanja RE i ostale učeničke populacije.

3. Kratki pregled programa za CSBH jezik i književnost u prvom i drugom ciklusu

Obrazovni sistem Crne Gore pretrpio je brojne reforme. Posljednja velika reforma desila se 2001. godine. Te godine, izglasani su brojni zakoni koji su dotadašnju osmogodišnju osnovnu školu transformisali u devetogodišnju. Ova reforma ne podrazumijeva samo dodavanje jedne godine osnovnog obrazovanja, već niz promjena. Prije svega, izdvojena su tri jasno definisana ciklusa; prvi ciklus (I, II, III razred), drugi ciklus (IV, V, VI razred), treći ciklus (VII, VIII, IX razred). Prvi ciklus podrazumijeva razrednu, drugi razredno-predmetnu, a treći predmetnu nastavu. Program obuhvata obavezni i prošireni dio. Obavezni program je isti za sve učenike, dok na izborni dio programa odlazi svega 20% sadržaja koje bira nastavnik.

Promjene su nastale i u načinu vrednovanja, nekadašnje brojčane ocjene zamjenjene su opisnim ocjenama (u prvom ciklusu), a u drugom i trećem ciklusu, pored brojčane imamo i kratki opis (slično starom načinu ocjenjivanja).

3.1. Organizacija nastave u drugom ciklusu

Nastava u drugom ciklusu je razredno-predmetna. U četvrtom i petom razredu organizuje se dominantno razredna nastava, dok se u šestom organizuje uglavnom predmetna nastava. U drugom ciklusu predviđeni broj je najviše 21, odnosno 24 časa nedeljno. Međutim, uobičajeni broj časova se razlikuje. Tako u četvrtom razredu imamo 21 časa, u petom 23, a u šestom 24 časa nedeljno. Nastavni plan predviđa pet časova sedmično za maternji jezik i književnost u četvrtom i petom razredu, dok u šestom učenici imaju četiri časa nedeljno. Procentualna zastupljenost časova maternjeg jezika smanjuje iz razreda u razred. Tako imamo smanjenje sa 23,80% u četvrtom, na 21,73% u petom, odnosno na 16,66% u šestom razredu. Ukupan broj časova se povećava iz razreda u razred (Rješenje o utvrđivanju opšteg dijela javno vazećeg obrazovnog programa za osnovno vaspitanje i obrazovanje, 2017).

U okviru nastave jezika učenici čitaju neumjetničke tekstove, pišu tekstove različitih neumjetničkih formi, stiču znanja iz oblasti gramatike i pravopisa. Na časovima književnosti učenici takođe čitaju, pišu i uče; ali ovog puta čitaju književne tekstove, pišu po ugledu na njih i usvajaju književno-teorijska znanja.

3.2. Pregled Predmetnog programa za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost za peti razred

U petom razredu učenici u okviru nastave CSBH jezika i književnosti usvajaju brojna gramatička i književno-teorijska znanja. Kada je riječ o poznavanju gramatičkih pravila CSBH jezika, učenici u petom razredu znaju vrste promjenljivih riječi, neka od pravila pisanja velikog slova, kao i funkciju riječi u rečenici. Takođe, Predmetnim programom predviđeno je i prepoznavanje glagolskih oblika za prošlost, sadašnjost i budućnost, ali ne i imenovanje glagolskih oblika.

Godišnjim planom rada sa CSBH jezik i književnost u petom razredu predviđeni su brojni neumjetnički tekstovi. Učenici na ovom nivou školovanja znaju da odrede značaj i namjenu zvaničnih i nezvaničnih tekstova, kao i da pronađu odgovarajuću informaciju u tekstu.

U okviru nastave književnosti predviđeno je usvajanje različitih književnih formi. Učenici petog razreda bi u skladu sa Planom nastave morali da usvoje i u djelu prepoznaju književno-teorijske pojmove poput: teme književno-umjetničkog teksta, fabule, likova, strofe, stiha. Takođe,

u petom razredu učenici bi trebalo da razumiju razliku između umjetničkog i narodnog književnog teksta.

Godišnjim planom predviđeno je 170 časova CSBH jezika i književnosti u petom razredu. CSBH jezik i književnost predstavlja neodvojiv predmet, te je izlišno govoriti o procentualnom udjelu časova gramatike, odnosno časova književnosti.

4. Proces usvajanja jezika kroz lingvističke teorije

Proces usvajanja jezika određuje se kao najdugotrajniji i najvažniji proces u djetetovom razvoju, ali i obrazovanju. Podrazumijeva čitav niz procesa, koji za rezultat imaju primjernog govornika određenog jezika. Kako bi se ovaj proces sproveo pravilno, roditelji i nastavnici pribjegavaju različitim sredstvima i metodama. Kako bismo ukazali na teškoće pri usvajanju crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika, navešćemo neke osnovne karakteristike ovih južnoslovenskih jezika. Budući da se veliki broj crnogorskih učenika ne školuje na maternjem jeziku (romskom i albanskom) navešćemo karakteristike ovih jezika, kako bismo ih doveli u vezu i ukazali na kompleksnost takvog obrazovanja, kako na teorijskom, tako i na praktičnom nivou.

Kako bismo objasnili ovaj proces kroz bihejviorističke teorije, najprije ćemo objasniti sam proces usvajanja jezika, ali i ukazati na specifičnosti navedenih jezika. U nastavku rada daćemo kratak pregled bihejviorističkih teorija, sa posebnim osvrtom na Kvajnovu lingvističku teoriju (1965) zasnovanu na bihejviorizmu. Takođe, sagledaćemo mogućnosti uticaja bihejviorističkih teorija na proces usvajanja crnogorsko-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika kod djece čiji je maternji jezik albanski ili romski, odnosno kod pripadnika RE populacije.

4.1. Usvajanje (maternjeg) jezika

Usvajanje jezika predstavlja složen proces. Djeca maternji jezik usvajaju u najranijim fazama djetinjstva, da bi ga kasnije, tokom školovanja usavršavali i izučavali. Djeca jezik usvajaju kroz niz faza. Proces razvoja govora možemo posmatrati od najranijeg perioda djetinjstva, odnosno već kod novorođenčeta možemo uočiti postojanje predispozicija za razvoj govora. Naime, kod novorođenčadi i male djece komunikacija sa spoljašnjom sredinom se odvija kroz plač, da bi se kasnije oponašanjem odraslih razvile prve riječi, a onda i cjelovite rečenice. Tipičan jezički razvoj sastavni je dio standardnog psihofizičkog razvoja. Dijete se od samog rođenja sprema za razvoj govora, međutim usvajanje jezika je samo jedan element vladanja jezikom. Da bi dijete u potpunosti ovladalo nekim jezikom neophodno je da pored mogućnosti da se govorno izrazi i učestvuje u govornoj komunikaciji, uspješno čita i piše na tom jeziku.

Već smo ukazali na to da školovanje na nematerjem jeziku dodatno otežava proces obrazovanja manjinske populacije. Čini se da se kao rješenje nameće uvođenje još jednog dodatnog predmeta, odnosno još jednog jezika, u ovom slučaju albanskog ili romskog. Iako se ovo rješenje čini kao idealno, iako je već zastupljeno u pojedinim crnogorskim školama, mišljenja smo da se time osnovci i srednjoškolci dodatno opterećuju još jednim predmetom.

. Stoga, pred crnogorskim obrazovnim sistemom stoji krupan zadatak, pronalaženja rješenja za obrazovanje ove djece, ali i uključivanje djece RE populacije u različite vrste zanata i profesija. Dakle, jezik se nameće kao osnovna prepreka, ali i osnovno sredstvo dolaska do cilja.

Upravo, multietičnost Crne Gore, koja je posledica različitih istorijskih previranja dovela je do današnjeg stanja. Danas se crnogorski prosvjetari stavljaju pred zadatak pripremanja sve djece za život, opsimenjavanja, ali i vaspitanja i obrazovanja. Prvi korak u ovom pozamašnom poduhvatu, upravo je usvajanje jezika. U nastavku ćemo razmotriti mogućnosti upotrebe jedne od teorija usvajanja jezika.

Pitanje usvajanja jezika, jedno je od najstarijih pitanja filozofije, psihologije i lingvistike. Prema tome, ne čudi postojanje velikog broja jezičkih teorija. Shodno tome, postoje četiri osnovne teorije učenja jezika, a to su: biheviorizam, kognitivizam, konstruktivizam i humanizam. (Budiman, 2017, 102). Svakako od ovih teorija zauzima određeno mjesto u složenom procesu usvajanja maternjeg, ali i stranih jezika.

Za potrebe pisanja teorijske osnove ovog rada odabrali smo bihejvioralne teorije, najprije zbog mogućnosti provjere odnosa ponašanja i znanja u praksi. Na ovakva odabir naveo nas je prvenstveno karakter ovih teorija, odnosno utemeljenost datih teorija u manifestnom ponašanju, koje se da provjeriti bez dubljih psiholoških analiza. Ovdje valja napomenuti da nikako ne sporimo značaj ostalih teorija i zaključaka tih teorija u tumačenju složenog pitanja razvoja jezika. Jezik se kao složeni fenomen nesumnjivo može posmatrati i kroz teorije Noama Čomskog, psihonalitičke teorije, sociolingvističke, ali i kroz sve ostale teorije o razvoju jezika, odnosno govora.

Kako bismo ukazali na uticaj bihejvioralnih teorija na usvajanje (maternjeg) jezika kod djece, najprije valja objasniti osnovne postulate bihejviorizma. Bihejviorizam je jedan od pravaca u psihologiji. Sam naziv potiče od engleske riječi *behavior*, koja bi se u bukvalnom prevodu mogla prevesti kao *ponašanje*. Bihejviorizam se zasniva na pretpostavci da je ponašanje jedino čime bi psihologija trebalo da se bavi, a da je sve ostale sfere psihičkog života opravdano potisnuti u drugi plan.

Bihejviorizam se pojavio 1913. godine, početak bihejviorizma označen je manifestom. U manifestu su oštro odbacili dotadašnje dogme psihologije i najavili pravac zasnovan na sasvim novim postulatima. Osnovne postulate ovoj radikalnoj tendenciji u psihologiji zadao je upravo Džon Votson, osnivač bihejviorizma. Votson je postavio sasvim drugačije teze u odnosu na strukturalizam, koji je prethodio bihejviorizmu. Smatrao je da novi pravac valja zasnovati kao pravac koji će se baviti isključivo ponašanjem, svi ostali pojmovi koji su se ticali nesvjesnog bili su odbačeni kao manje značajni.

Bihejviorizam navodi različite teorije učenja, prema tome bihejvioristi ističu postojanje *dva tipa uslovljavanja*. (Trebješanin i Lalović, 2007, 75). Dakle, bihejvioristi ističu postojanje klasičnog i instrumentalnog uslovljavanja, odnosno učenju kroz određenu vrstu uslovljavanja. Pored ova dva tipa, postoji i treći tip učenja, odnosno učenje uviđanjem.

Votson se oslanjao na dostignuća zoopsihologije i na proučavanja životinja. Najistaknutiji naučnik tog perioda, koji se bavio ovom tematikom, bio je Torndajk. Torndajk je, proučavajući ponašanje životinja, zaključio da svaki stimulus za posljedicu mora imati određeni odgovor. Torndajk je do ovih zaključaka došao koristeći se eksperimentom. Torndajk je u eksperimentima koristio životinje, koje bi nagrađivao za uspješno izvršen zadatak. Torndajk je u eksperimentu

koristio gladne mačke, koje je zatvarao u kavez. Da bi došla do hrane, mačka mora pronaći način da otvori kavez, nakon čega dobija nagradu, odnosno hranu. Za razliku od Pavlova koji se bavio klasičnim uslovljavanjem, Torndajk je u eksperimentima dokazao da samo ponašanje organizma predstavlja sredstvo dolaska do cilja. Takvo učenje naziva se instrumentalnim uslovljavanjem. Pored instrumentalnog uslovljavanja, za učenje jezika značajno je operativno uslovljavanje. Operativnim uslovljavanjem bavio se Džon Votson, vršeći eksperimente zasnovane na ovoj metodi. Naime, u eksperimentima je ispitivao razvijanje straha kod malog Alberta pod uticajem spoljašnjih faktora, odnosno buke. Ovakvo uslovljavanje, razlikuje se od klasičnog Pavlovljevog uslovljavanja unutrašnjih draži kod psa. Razlika između ova dva tipa uslovljavanja leži upravo u ishodištu stimula. Kod Pavlova je to unutrašnja draž lučenja pljuvačke, a kod Votsona spoljašnji efekat buke. Dalja bihevioristička istraživanja nastavili su Bandura i Skinner ističući značaj nagrada i kazni, odnosno nagrađivanja poželjnog ponašanja, nasuprot kažnjavanju negativnog ponašanja (Dastpak, Behjat, Taghinezhad, 2017).

Kad je riječ o učenju jezika, zasnovanom na biheviorističkom shvatanju učenja, najznačajniju ulogu ima američki psiholog i filozof Vilard van Orman Kvajn. Kvajn je napravio otklon od dotadašnjih teorija koje su jezik shvatale kroz introspektivne procese mentalističkih teorija. Da bismo objasnili osnovne postulate Kvajnovе teorije, napravili smo kratak osvrt na biheviorizam kao pravac. Naime, iako su se bihevioristi bavili izučavanjem jezika, jezik se našao u fokusu interesovanja i teoretičara drugačije orijentacije.

Biheviorističke teorije i koncepti učenja zasnivaju se na učenju prostih radnji i sticanju određenih navika u cilju ostvarenja određenog cilja, odnosno na primjeni nagrada i kazni. U bihevioralnim teorijama učenja važnu ulogu igraju motivi, ali i potrebe. Bihevioralne teorije učenja se svakako primjenjuju u kreiranju nastavnih planova i programa, posebno u dijelu motivacije. Međutim, na prvi pogled se čini da je uloga bihevioralnih teorija u procesu opismenjavanja neznatna, što je svakako pogrešno. U duhu biheviorizma, koji se zasniva na proučavanju ponašanja, lingvisti i psiholozi koji su se priklonili ovom pravcu, jezičko izražavanje doživljavaju kao ponašanje, odnosno kao sastavni dio ponašanja. Bihevioristi ističu da učenici uče iz okruženja spajajući određene jezičke situacije sa određenim stimulima. Učenici usvajaju jezik po uzoru na odrasle. Votson je smatrao da ne postoji ništa komplikovano u usvajanju jezika, odnosno u jezičkom ponašanju, izjednačavajući jezik sa bilo kojim drugim oblikom ponašanja.

Prema tome, jezičko ponašanje nije ništa drugo do odgovor na stimulans. Međutim, možemo razlikovati adekvatno i neadekvatno jezičko ponašanje. Adekvatno jezičko ponašanje je ono ponašanje koje odgovara datoj jezičkoj situaciji. Sam proces usvajanja jezika, prema bihevioristima, podrazumijeva nekoliko pristupa. Kad je riječ o usvajanju maternjeg jezika, učenici nesvjesno usvajaju više dimenzija jezika, dok kod usvajanja stranog jezika, možemo govoriti o dva vida usvajanja jezika. Jedni akcentiraju stavljaju na teorijska pitanja, dok drugi proučavaju kognitivne ili razvojne faktore (Dastpak i saradnici, 2017).

Da bi pravilno usvojilo jezik, dijete najprije od strane roditelja biva podvrgnutno svojevrsnom eksperimentu koji podrazumijeva nagradu za pravilan izgovor i govor. U ranim fazama razvoja dijete sa okolinom komunicira kroz plač, međutim brzo počinje da oponaša ponašanje odraslih i da uviđa da je komunikacija sa okolinom lakša onda kad se zasniva na upotrebi jezika. Dijete u proces komunikacije ulazi jako rano, te u najranijem stadijumu razvoja uspijeva da prenese i do nekoliko poruka. U dobi oko godine, djeca oponašaju govor odraslih i izgovaraju prve riječi. Svega nekoliko mjeseci kasnije, sa 18 mjeseci života, djeca su u stanju da kombinuju i nekoliko riječi. Djeca brzo jezički sazrijevaju, te su sa tri godine, obično spremna da ravnopravno učestvuju u komunikaciji.

Kao što smo već naveli, najznačajniji predstavnik biheviorizma, koji se bavio proučavanjem jezika, svakako je Kvjajn. Kvjajn je ideje o jeziku i značenju jezičkog znaka iznio u knjizi pod nazivom *Reč i objekt* (1960). Saznanja do kojih je došao izložio je u teoriji značenja. Prema Kvjajnovoj teoriji, da bismo razumjeli šta koja riječ znači, moramo razumjeti ideju te riječi. Da bi teorija značenja bila prihvaćena kao bihevioristička, ona mora biti empirijski provjerljiva. Kako bi se bavili tim pitanjem, moramo se posvetiti proučavanju ponašanja ljudi koji govore određenim jezikom. Kvjajn stavlja akcent na biheviorističko proučavanje jezika, odnosno na ispitivanja značenja koja se uče putem bihevioralnih kriterijuma i moraju biti bihevioristički opisana. (Zorić, 2014, 20). Dakle, Kvjajn se bavio sagledavanjem jezika u biheviorističko-naturalističkom ključu, sa posebnim akcentom na značenju riječi. Značenje riječi nije mentalni element, već se zasniva na empirističkoj dimenziji, odnosno proizilazi iz iskustva i ponašanja pojedinca. Potporu za ovu tezu Kvjajn je dao kroz tri formulacije o prirodi značenja, koje se ne poklapaju u potpunosti. Kako bismo ispravno pristupili teoriji, navešćemo tri Kvjajнове formulacije o jeziku i značenju.

On smatra da dva čovjeka mogu u potpunosti nalikovati jedan drugome u pogledu svih svojih dispozicija za verbalno ponašanje pod svim mogućim senzornim stimulusima. No, kako ukazuje, značenja ili ideje izražene riječima koje zvuče potpuno identično i koje u identičnim uslovima izgovaraju, mogu se radikalno razlikovati.

Kvajn dalje tvrdi da se beskonačan skup rečenica jezika bilo kog govornog lica može izmeniti, odnosno preslikati na samog sebe, pri čemu izdvaja dvije relevantne situacije, a to su da cjelina njegovih dispozicija za verbalno ponašanje ostane nepromenjena i da ovo preslikavanje nije prosta korelacija rečenica sa njima ekvivalentnim rečenicama, koliko god ekvivalenciju široko shvatili. Bezbrojne rečenice, kako napominje ovaj teoretičar, mogu drastično odudarati od svojih korelata, a da se, uprkos tome, ta odstupanja međusobno dobro poravnaju, da obrasci povezivanja rečenica sa drugim rečenicama i sa neverbalnim stimulusima budu očuvani.

Na trećem mjestu Kvejn ističe tezu o neodređenosti prevoda. Smatra da se priručnici za prevođenje jednog jezika na drugi mogu sačiniti na različite načine od kojih je, kako pojašnjava, svaki saglasan sa cjelinom govornih dispozicija, a koji su, međusobno nesaglasni. On navodi da će se jezici na brojnim mjestima oni razlikovati po tome što će, kao svoj prevod rečenice jednog jezika, nuditi rečenice drugog jezika čiji, kako napominje, uzajamni odnos ne pripada ni jednoj, ma kako slaboj, prihvatljivoj vrsti ekvivalentnosti. Kvejn zaključuje da što je čvršća neposredna veza rečenice sa neverbalnim stimulusom, to će manje biti odstupanje njenih prevoda (Zorić, 2014).

Kao što se iz formulacija može zaključiti, Kvajn apostrofira postojanje različitih situacija u jeziku. Najprije, valja krenuti od prve formulacije. Prvom formulacijom Kvajn ističe razliku u upotrebi istih govornih iskaza od strane različitih sagovornika, odnosno ukazuje na uslovnost značenja jezičkog iskaza. Drugom formulacijom ukazuje na široko značenje jezičkog iskaza, a u trećoj formulaciji ukazuje na nužnost postojanja razlika u prevodu.

Bihevioristička teorija učenja, između ostalog, zasniva se na pozitivnom obrascu ponašanja. U savremenom metodičkom okruženju, nekadašnje pozitivno okruženje mogli bismo označiti kao stimulativnu sredinu za razvoj određenog znanja, vještine ili umijanja kod djeteta. Oslanjajući se na osnovnu pretpostavku bihevioralne teorije učenja, može se reći da je za učenje jezika neophodna dobra, odnosno stimulativna jezička sredina. Da bi jezička sredina bila stimulans

za učenje, neophodno je da ona ispuni određene uslove. Učenici bi najprije morali da odrastaju u sredini koja ih stimuliše, počev od porodice, roditelja od kojih usvajaju jezik. Da bi se usvajanje jezika na najnižem nivou odvijalo pravilno, neophodno je da roditelji razgovoraju sa djecom, kako djeca zamjenski govor ne bi pronalazila u različitim sadržajima na televiziji i internetu. Kao što smo već naveli, usvajanje govora počinje u porodici, a nastavlja se u vrtiću i školi. *Dete je genetski programirano da za veoma kratko vreme, negde između druge i sedme godine, ovlada ograničenim jezičkim sredstvima i nauči da upotrebljava maternji (prvi) jezik* (Marković i saradnici, 2017, 24). Sposobnost djeteta da usvoji jezik zavisi od sredine u kojoj se nalazi. Učenici, prema bihevioristima, znanja stiču imitirajući odrasle, zbog čega je presudan uticaj sredine. S druge strane, učenici uključeni u obrazovni sistem provode određeno vrijeme u školi, te škola u cjelini predstavlja sredinu koja bi morala da bude ishodište pravilnog govora. Vaspitač i učitelj su svakako govorni uzori za djecu. Zato je bitno da njihov govor bude uzoran.

4.2. Proces usvajanja drugog jezika kod bilingvalne i multilingvalne populacije

Usvajanje drugog jezika je samo po sebi složen fenomen, koji podrazumijeva preplitanje raznih lingvističkih i nelingvističkih faktora. Dakle, imamo preplitanje kognitivnog i jezičkog razvoja sa različitim sociokulturnim faktorima.

Usvajanje drugog jezika *može potencirati onu ulogu govora koja je i pri jednojezičnom razvoju govora već prisutna* (Genc, 1981, 36). Razvoj govora podrazumijeva djelovanje složenih misaonih aktivnosti koje se prilikom usvajanja drugog jezika pojačavaju. Odnosno, kod bilingvalne populacije ranije dolazi do kidanja veza između oznake i označenog. Tako, bilingvalni učenici posjeduju više oznaka za isti pojam. Da bi dijete postalo dvojezično, potrebna je povoljna jezička situacija, odnosno stimulacija. Dijete će prihvatiti usvajanje dva jezika jedino u slučaju kad je komunikacija na oba jezika za njega privlačna. Svakako, postoje razlike između dvojezičnog i jednojezičnog usvajanja govora, pa se dvojezični razvoj smatra posebnim oblikom razvoja.

Za potrebe pisanja ovog rada oslonićemo se prvenstveno na istraživanje Lajoša Genca (1981) o ranoj dvojezičnosti. Genc u istraživanju polazi od osam hipoteza, uzimajući u obzir raspoloživo vrijeme za učenje jezika, koje je kod dvojezične djece podijeljeno na usvajanje dva nekad sasvim različita jezika. Genc daje prednost dvojezičarima, ali ističe da je kod dvojezične

djece potrebno više vremena kako bi prednosti dvojezičnosti došle do izražaja. Bilingvalni učenici bolje usvajaju odnos atribut–imenica, jer suštinski razumiju da se promjenom imena ne mijenjaju karakteristike pojma. Značajno je dodati da se kod ove djece rano gubi nominalni realizam. Ovo istraživanje nameće zaključak da bilingvalni i monolingvalni učenici podjednako dobro raščlanjuju rečenice na sastavne dijelove. Iako je hipotezom pretpostavljeno, istaživanjem nije dokazano da bilingvalni učenici bolje pamte apstraktne pojmove od konkretnih.

Kod bilingvalne i multilingvalne djece postoje izvjesne razlike u stepenu znanja jezika. Shodno tome, razlikujemo djecu koja misle i govore na dva ili više jezika, od djece koja razumiju dva ili više jezika, ali misle samo na maternjem jeziku (Titone, 1977). Ova razlika zasniva se na vezi između oznake i označenog, o čemu će nešto više riječi biti u narednom poglavlju.

4.3. Mogućnosti i ograničenja u opismenjavanju bilingvalne populacije

Za razliku od prvog, maternjeg jezika, koji se uvijek stiče u porodici, drugi jezik se nekad po prvi put izučava u školi. Pri učenju drugog jezika važno je prije svega odrediti kvantum znanja učenika, odnosno nivo jezičkog znanja drugog jezika.

Dok je odraslima potrebno mnogo vremena da usvoje novi jezik, kod djece se ovaj proces odvija uz manje teškoća. Da bi učenici bolje usvojili novi, odnosno drugi jezik, neophodan je odgovarajući jezički podražaj. Proces usvajanja jezika odvija se kroz međusobni uticaj učenika i učitelja, gdje jezički podražaj predstavlja značajan faktor. Usvajanje novog jezika odvija se kroz međusobni uticaj ličnosti učitelja/nastavnika, ličnosti učenika i novog gradiva. Usvajanje jezika nije proces koji se odvija stihijski, već podrazumijeva strogo planiranje učenja. Ovakvo planiranje zasniva se na karakteristikama jezika, ali i na mogućnostima i ograničenjima za usvajanje drugog jezika.

Među psiholozima, didaktičarima, nastavnicima postoje različita shvatanja kad je u pitanju učenje drugog jezika. Neki teoretičari učenja jezika smatraju da je učenje drugog jezika sasvim drugačiji proces od procesa usvajanja prvog jezika, dok je za druge uočljiva razlika između ova dva procesa. Zastupnici ideje istovjetnosti čak smatraju da je proces usvajanja drugog jezika toliko jednak usvajanju prvog jezika, da djeca sasvim prirodno usvajaju drugi jezik.

Pri svakom učenju ključnu ulogu ima motivacija. Kod sticanja drugog jezika, prema italijanskom psihologu Renzu Titone (1962, 124), motivacija je nešto slabija. Učenici koji usvajaju drugi jezik imaju određeno leksičko i gramatičko znanje prvog jezika, koje predstavlja osnovu za sticanje drugog jezika. Za razliku od prvog jezika, čije gramatičke i ortoepske kategorije učenici spontano usvajaju, za usvajanje ovih kategorija drugog jezika potrebno je uložiti određeni napor. Britanski psiholog Dodson ističe postojanje razlike između ova dva procesa učenja. Dodson razliku vidi u različitom sagledavanju *oznake i označenog* (Titone, 1962, 37). Pri usvajanju prvog jezika postoji jasna veza između oznake i označenog, dok ova veza izostaje kod učenja drugog jezika. *Nema, dakle odnosa između jezika i stvarne situacije kao kod djeteta koje govori materinski jezik, već postoji odnos između drugog jezika i pojma izraženog na prvom jeziku* (Titone, 1962, 125).

Razlikujemo unutrašnje i spoljašnje faktore koji utiču na usvajanje jezika. Citirani autor navodi nekoliko tehnika usvajanja drugog jezika. Upravo ove tehnike predstavljaju mogućnosti i ograničenja pri učenju. Dakle, sa napredovanjem učeničkih znanja, koja se tiču drugog jezika, raste djetetova asocijativna sposobnost odgovora na riječi podražaje – koje dobija na tom jeziku. Napredovanje leksičkog znanja, oslobađa učenika od davanja stereotipnih odgovora, te lakše bira riječi koje će upotrijebiti. Usvajanjem novih riječi, bogaćenjem rječnika, smanjuje se mogućnost upotrebe stereotipnih riječi. Takođe, neminovan je napredak u izgovoru novih riječi. Prilikom usvajanja drugog jezika neophodno je provjeriti:

1. sposobnost oponašanja zvukova
2. posjedovanje sopstvenog stila izražavanja na maternjem jeziku
3. sposobnost mehaničkog pamćenja i govornu fluentnost
4. posjedovanje sposobnosti fonetskog razlučivanja
5. mogućnosti učenja i razumijevanja jedostavnih formi na drugom jeziku
6. sposobnost govora na stranom jeziku pri nepotpunoj pažnji
7. oponašanje stranih naglasaka
8. poznavanje ortografije stranog jezika

9. razumijevanje značenja indukcijom

(Titone, 1962).

Dakle, postoji čitav sistem mogućnosti i ograničenja pri usvajanju drugog jezika. Kako bi učenici u školskim uslovima usvojili novi jezik, neophodno je posebno voditi računa o svim navedenim kategorijama. Kako bismo potpunije sagledali ovaj fenomen, navedenim kategorijama valja dodati i psihološke mehanizme, zatim psiholingvističku diskusiju o prednostima i manama prevođenja, kao i neke karakteristike bilingvizma kod djece.

Učenje novog jezika podrazumijeva stanje tjeskobe kod djeteta. Ovo stanje najviše je izraženo u početnim fazama učenja, da bi se vremenom smanjilo. Tjeskobna osjećanja kod učenika nestaju sa rastom jezičkog znanja. Da bi stanje tjeskobe nestalo, neophodno je da učitelj/nastavnik bude i terapeut.

Problem bilingvizma jedan je od najvećih problema u psiholingvistici. Problematika se temelji na diskusiji o prevođenju. Naime, za lingvistiku prevođenje ima veliki značaj i podrazumijeva upotrebu dva različita koda. Prema Katfordu (1965) prevođenje je zapravo supstitucija tekstualnog materijala u jednom jeziku (jeziku polaska – jezik iz kojeg se prevodi u jezik na koji se prevodi) odnosno u jezik *dolaska*. Da bi prevođenje uopšte i bilo moguće, potrebno je u određenoj mjeri poznavati dva jezička koda, takođe mora postojati određeni doživljaj odnosa između dva jezika, kao i sposobnost zamjene jednog koda drugim. Prevođenje je složen proces, najprije je riječ o mentalnom prevođenju, da bi se vremenom došlo do govornog prevođenja. Nakon govornog prevođenja, prevođenje postaje nepotrebno, te možemo govoriti o razumijevanju drugog jezika. Kako govoru prethodi mišljenje, nailazimo na problem mišljenja na maternjem, odnosno mišljenja na drugom jeziku.

Ovaj problem specifičnog govornog razvoja uočljiv je kod bilingvalne populacije, odnosno bilingvalne djece. Ovakvi govornici navode da zapravo razmišljaju kroz upotrebu matematičko-slikovnih simbola. Bilingvalni govornici navode da se često ponašaju kao jezički kameleoni koji se prilagođavaju jeziku trenutnog okruženja. Navedeno možemo potkrijepiti isječkom iz teksta čiji je autor multilingvalna djevojka. Djevojka maternjim jezicima smatra srpski i grčki, a u tekstu je navela da u određenim situacijama monolog vodi na trećem jeziku, odnosno na engleskom.

Kompleksnost razmišljanja na dva jezika objašnjena je kroz slikovit primjer, a dio ovog teksta navodimo u nastavku.

Sigurno se pitate otkud sad engleski kad mi nije maternji? Stvar je prosta. Meni nije bitno na kom ću jeziku iznijeti svoje misli, jer moje misli i unutrašnji monolog nemaju veze s jezikom. Razmišljam čulima i riječi shvatam vizuelno. Da bih vam bolje objasnila, uzeću kao primjer jedan dan u nedelji. Neka to bude „srijeda”. Kad meni neko kaže „Dani u nedelji”, ja dobijam sliku od sedam poređanih tačaka, gdje svaka tačka reprezentuje jedan dan u nedelji. U trenutku kad čujem riječ „srijeda”, meni će se iz tih sedam tačaka izdvojiti treća po redu.

Ovo čak može i da se prikaže grafički.

/* * * * * */ + „Srijeda” = /* * * * * */

(Skempri, 2015, 2)

Dakle, kod bilingvalne djece zastupljeno je simboličko mišljenje, koje se umnogome razlikuje od lingvističkog mišljenja. Da bi se uopšte postigao ovaj stepen razvoja jezika, neophodno je posjedovati visoki nivo poznavanja jezičkog znanja oba jezika.

Kao što je opštepoznato, jezik se najbolje usvaja u ranom djetinjstvu, međutim u specifičnoj situaciji opismenjavanja djece RE populacije možemo govoriti o sticanju drugog jezika u institucijama. Pri usvajanju dva jezika, posebno pri usvajanju drugog jezika treba posebno voditi računa o razvoju fonetskih, morfoloških i sintaksičkih kategorija. Navedeno ćemo potkijepiti primjerom jednog psihološkog istraživanja iz prve polovine XX vijeka. Naime, 1938. godine bračni par Kenyeres stigao je u Ženevu, djevojčica Eva je tada imala šest godina i deset mjeseci. Tokom narednih deset mjeseci Eva je naučila francuski, iako su kod kuće i dalje komunicirali isključivo na mađarskom. Najveći motiv za učenje djevojčica je našla u želji za igrom sa drugom djecom. Evin učenje drugog jezika razlikovalo se od učenja maternjeg jezika. Pomenuti bračni par naveo je sledeće karakteristike učenja:

1. *Eva ne prolazi kroz etape koje su svojstvene učenju materinskog jezika;*
2. *Evin napor je mnogo svjesniji;*
3. *Učenje se oslanja na već naučeni materinski jezik (Titone, 162, 156).*

Razlike između odraslog učenika i Eve jesu:

1. *Eva je manje od odrasle osobe podložna utjecaju asocijacija, koje su prešle u naviku, i uticaju artikulatornih naslaga iz materinskog jezika;*
2. *Globalno utvrđivanje jezičkih struktura zadržava mnogo veću ulogu;*
3. *Igra je vrlo važan faktor u učenju (Titone, 162, 156).*

Dakle, postoje određene razlike u usvajanju drugog jezika na ovom stepenu razvoja. Kod djece RE populacije znanje maternjeg jezika postoji na nivou govornog jezika, međutim pisanje i čitanje na maternjem jeziku je upitno, što nesumnjivo utiče na učenje drugog jezika.

5. Problematika obrazovanja djece romskog-egipćanske populacije u Crnoj Gori

Kada je riječ o manjinskim narodima, koji su zbog života u sredinama u kojima se govori jezik koji se bitno razlikuje od njihovog maternjeg jezika, možemo govoriti o nizu teškoća prilikom usvajanja jezika. Tipičan primjer ovakve jezičke problematike su pripadnici RE populacije u Crnoj Gori. U narednom poglavlju osvrnućemo se na status ovih učenika u crnogorskom obrazovnom sistemu.

Crnogorski obrazovni sistem podrazumijeva relativno malu mrežu obrazovnih institucija u kojima se nastava izvodi na crnogorskom-srpskom, bosanskom, hrvatskom jeziku i na albanskom jeziku. Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost podrazumijeva postojanje izvjesnih razlika u govoru i pisanju, dok albanski jezik pripada sasvim drugačijoj porodici jezika. Pretpostavka je da se govornici albanskog jezika školuju na albanskom, a govornici ostalih jezika na nekom od jezika četvoročlanog naziva. Međutim, u praksi imamo sasvim drugačiju problematiku. Zbog nedovoljnog broja nastavnika, ali i školske infrastrukture pripadnici RE populacije školuju se na jeziku koji u suštini ne govore. Shodno tome, usvajanje zvaničnog jezika vrši se kroz sistematsko opismenjavanje, koje započinje u drugom razredu, a priprema za ovaj proces vrši se već u prvom razredu i u predškolskim ustanovama. Iako, u teoriji postoje jasne pretpostavke učeničkih znanja i umijanja na početnom nivou obrazovnog procesa, pedagoška

praksa ukazuje na sasvim drugačiju stvarnost. Naime, postoje suštinski značajne razlike u pogledu usvajanja maternjeg, odnosno službenog jezika među crnogorskim prvacima, ali i učenicima starijih razreda. Ishodište ovog problema, ili pak izazova, možemo tražiti i u multietničkom stanovništvu, ali i u intelektualnim sposobnostima učenika. U multietničkim društvima posebno je teško sprovesti kvalitetan vaspitno-obrazovni rad sa djecom različitih etničkih skupina. Posebni izazov za naše učitelje predstavljaju učenici RE populacije, koji su u riziku od ranog prekida školovanja, a zbog niza prepreka u školi ostvaruju slabije rezultate. Da bi učenici RE populacije uspješno usvojili još jedan jezik i razvili ga do nivoa maternjeg jezika, u skladu sa bihejviorističkim teorijama, neophodno je razviti motivaciju kod tih učenika, kao i pružiti im dobro jezičko okruženje, odnosno stimulus. Budući da je riječ o osjetljivoj populaciji, neophodno je da mnoge institucije sistema rade sinhronizovano.

Kako bi usvajanje crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika, koji za dio populacije predstavlja samo službeni jezik, bilo što uspješnije, neophodno je neprestano sprovoditi različita istraživanja sa ciljem uočavanja trenutnog stanja, ali i praćenja rezultata rada. Bihejvioralne teorije, koje smo u prethodnom poglavlju detaljno prikazali, nesumnjivo imaju široku primjenu u ovom procesu. Ove teorije su po mnogo čemu bliske načinu funkcionisanja dječje motivacije. Naime, bihejviorističke teorije podrazumijevaju, između ostalog, postojanje nagrade, kao odgovora na pozitivnu reakciju. Doduše, ako u obzir uzmemo romsku kulturu, način života, norme ponašanja, lako možemo zaključiti da učenici RE populacije obično ne dobijaju odgovarajuću nagradu za pozitivnu reakciju (u ovom slučaju učenje). Lošim rezultatima u učenju i usvajanju jezika doprinosi i neadekvatan jezički stimulans u porodici, jer pozitivan jezički stimulans u školi, dat kroz govor nastavnika, nije dovoljan. U prilog ovoj tezi govori i činjenica da se učenici RE populacije teško oslobađaju da govore na CSBH jeziku, iako ga razumiju. Oslanjajući se na Kvajnovu teoriju, možemo reći da vrlo često dolazi do neadekvatnog prevoda, pogotovo u kasnijim fazama školovanja. Sve navedeno ukazuje na vrlo složenu vaspitno-obrazovnu praksu.

Međutim, u savremenom sistemu obrazovanja ne smijemo se nikako pridržavati samo jedne teorije, već ih je neophodno kombinovati u cilju postizanja boljih rezultata.

Prema našem mišljenju, primjena bihejviorističkih teorija moguća je na svim nivoima obrazovanja, sa posebnim akcentom na obrazovanje djece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta, takođe sasvim je jasno da se usvajanje jezika, između ostalog, odvija na bihejviorističkoj

matrici. Da bi učenici pravilno usvajali maternji, a i druge jezike, neophodno im je prije svega pružiti odgovarajući stimulus, nakon čega se može očekivati jezički odgovor. U skladu sa biheviorističkim teorijama svaka reakcija na stimulus je u suštini nagrada za adekvatan odgovor.

6. Pedagoška komunikacija u razredima sa manjinskim narodima

Pedagoška komunikacija u multietničkim grupama odvija se po posebnim zakonitostima, posebno u situacijama kad pripadnici različitih etničkih grupa govore jezicima, koji nemaju velike sličnosti. U našem školstvu primjere takve komunikacije imamo u grupama sa određenim brojem djece RE populacije, ili albanske nacionalne manjine. Kako bi pedagoška komunikacija bila efikasna, neophodno je prevazići niz smetnji, ali i ispoštovati zakonske regulative koje određuju jezik na kojem se izvodi nastava.

Pedagoška komunikacija u razredima koje pored većinskih naroda čine i manjinske grupe, odvija se kroz veliki broj smetnji, a najčešće su smetnje u samom komunikacionom kanalu. Do smetnji dolazi zbog međusobnog nerazumijevanja. Kako bi se smetnje prevazišle neophodno je da nastavnik, kao i učenici, prihvate različitosti, ali i prava i obaveze.

U didaktičkim priručnicima nalazimo niz preporuka za uspješno odvijanje pedagoške komunikacije u multietničkim grupama. Kako bi komunikacija u takvim odjeljenjima bila uspješna neophodno je da svaka diskusija bude interkulturalna, a da se međusobne razlike posmatraju kao bogatstvo. Ovakva komunikacija podrazumijeva određene promjene kako kod djece, odnosno učenika, tako i kod nastavnika.

Posebnu teškoću predstavlja pedagoška komunikacija, koja se u ovakvim situacijama neprestano mora voditi na dva nivoa. Jedan podrazumijeva pedagošku komunikaciju u učionici, a drugi pedagošku komunikaciju sa roditeljima učenika RE populacije. U ovoj komunikaciji poseban akcenat je na stalnom podsticaju kako djece, tako i roditelja, kao i na stalnom razgovoru o važnosti obrazovanja. Pred nastavnike se tako stavlja nimalo lak zadatak vođenja posebne brige o ovim učenicima.

Kako bi se ove teškoće prevazišle neophodno je sprovesti istraživanja, koja bi za cilj imala sagledavanje trenutnog stanja obrazovnog sistema Crne Gore, zastupljenosti djece RE populacije u njemu, ali i uspostavljanje mehanizama dopunske nastave za djecu ove populacije.

7. Uticaj kulturno-identitetskih pitanja na obrazovanje

Pitanje identiteta je sveprisutno pitanje. Čovjek se identifikuje po raznim osnovama (po kulturi, starosti, polu, jeziku i slično). Dakle, čovjek određuje svoju (ne)pripadnost određenoj grupaciji identifikujući se po nekoj od navedenih osnova. Da bismo pravilno sagledali pitanje identiteta neophodno ga je sagledati u cjelosti, te u obzir uzeti psihološke, sociološke, kulturno-antropološke, lingvističke, politikološke komponente ovog pojma.

Ranko Bugarski u studiji *Jezik i identitet* preuzima klasifikaciju autora (Kluckhohn/Murray, 1948/35), prema kojoj postoje tri nivoa identiteta. Na prvom nivou identitet svake osobe je humanitet, odnosno svaka osoba je ljudsko biće kao i sve druge osobe. Na drugom nivou možemo govoriti o kolektivitetu, koji podrazumijeva određene razlike (nacija, vjera, jezik...) između različitih grupacija ljudi. Na trećem, najužem nivou, riječ je o ličnim specifičnostima svake osobe, te identitet na tom nivou predstavlja individualitet.

U daljem sagledavanju identiteta izdvajamo različite slojeve identiteta (kulturni, etnički, nacionalni, jezički). Svaki od navedenih slojeva manifestuje se u različitom stepenu kod pojedinca, shodno tome razlikujemo jaki, srednji i slabi stepen identiteta (Bugarski, 2010).

Prilikom naučnih razmatranja identiteta nivo jedan se može zanemariti, iako se ne može isključiti. Nivoi se međusobno usko prepliću i prožimaju dajući kompleksne i uvijek različite identitetske kombinacije kod svakog pojedinca. Koliko će koji sloj identiteta biti jak zavisi od mnogih faktora, a prije svega od položaja pojedinca/grupe u društvu. Kod manjinskih naroda i nacionalnih manjina nerijetko su nacionalne, vjerske, jezičke komponente identiteta izuzetno izražene.

7.1. Identitet i jezik

Jezik je samo jedna od mnogih komponenti identiteta. Jezik je u Evropi usko povezan sa nacionalnim pitanjem, ali ne determiniše naciju uvijek i u svakom slučaju, te između jezičkog i nacionalnog identiteta ne možemo staviti znak jednakosti. Savremena psiholingvistika i neurolingvistika čovjeka definišu kao biće koje je biološki predodređeno da usvoji dva ili tri jezika, dok na broj jezika koje će pojedinac usvojiti utiču prvenstveno sredinski faktori. Kod bilingvalnih i multilingvalnih govornika, jedan jezik uvijek ima primat nad drugim jezikom/jezicima, ali ni ova karakteristika nije konstantna. Odnosno, prvi jezik može vremenom postati drugi, a drugi može preuzeti ulogu prvog jezika. Upravo zbog složenosti jezika kao jedinstvenog fenomena, jezički identitet predstavlja složen fenomen. Prema tome, svaki pojedinac može se jezički identifikovati prema jednom ili prema više jezika.

Sastavni dio identiteta svakog pojedinca su individualne razlike. Individualne razlike imaju veliki uticaj na jezik svakog govornika. Upravo zbog velikog uticaja individualnih razlika na jezik, na razvoj govornog i pisanog jezika, u nastavku dajemo jedno viđenje individualnih razlika, oslanjajući se prvenstveno na knjigu Dejana Lalovića (2008) *Jezik i individualne razlike*.

Individualne razlike predstavljaju spoj sociopsiholoških činilaca. U sociološke faktore spadaju sredinski činiloci u kojima pojedinac odrasta, kao što su: porodično okruženje, obrazovni nivo, socijalni status. Međutim, u teorijskim razmatranjima individualnih razlika, mnogo veći uticaj na razlike među pojedincima, odnosno učenicima zauzimaju psihološki faktori. Proučavanjem individualnih razlika bavili su se mnogi psiholozi. Prema Bertovoj teoriji individualne razlike valja proučavati u njihovoj hijerarhijskoj ustrojenosti. On razlikuje po *hijerarhiji na različitim nivoima: senzornom, perceptivnom, asocijativnom i relacionom. Prema kognitivnim aktivnostima, on razlikuje memoriju i produktivnu asocijativnost, a po mentalnom sadržaju, imaginaciju, verbalnu, aritmetičku i praktičnu sposobnost* (Spasojević, 2010).

Dejan Lalović (2008) proučavanje individualnih razlika vezuje upravo za ispoljavanje jezičkih sposobnosti. Teoriju zasniva na snažnoj povezanosti unutarnjih psiholoških procesa, radne memorije, kognicije, pamćenja, sa ispoljavanjem jezičkog znanja. Oslanjajući se na prethodna istraživanja i rad drugih naučnika, Lalović o individualnim razlikama govori kroz povezanost sa pomenutim psihološkim kategorijama.

Jezička sposobnost nije jedinstvena već podrazumijeva niz sposobnosti u domenu jezika. *Ove sposobnosti jaljaju se u više vidova i identifikuju se pomoću velikog broja psihometrijskih testova i kognitivnih zadataka.* (Lalović, 2008, 38). Dakle, jezičke sposobnosti su čvrsto povezane sa ostalim intelektualnim sposobnostima. Složeni procesi razumijevanja jezika zavise od psihičkih procesa. U pomenutom djelu Lalović se oslanja na prethodna istraživanja i zaključuje da postoji direktna povezanost između odabira leksičke jedinice i količine informacija.

Osim verbalnih sposobnosti, leksičkog bogatstva i poznavanja jezika, na jezičke sposobnosti svakako utiče pamćenje.

Individualne razlike možemo posmatrati i sa sociološke tačke gledišta. Tako možemo govoriti o tri nivoa sociološkog identiteta. *Prema tome, izdvajaju se tri nivoa sociološkog značenja identiteta: 1. individualni identitet (pojedinač – lični identitet), 2. etnokulturni identitet (etnička grupa, nacionalna zajednica); 3. identitet ljudske zajednice (svjetsko društvo).* (Vukićević, 2005).

Navedene karakteristike identiteta funkcionišu u sinergiji, neodvojive su jedna od druge.

II ISTRAŽIVAČKI DIO RADA

8.1. Značaj i karakter istraživanja

Ovo istraživanje pripada primijenjenim (operativnim) istraživanjima. S obzirom na veličinu uzorka, odnosno na mali broj ispitanika, svrstavamo ga u mala, odnosno u mikroistraživanja. Značaj ovog istraživanja ogleda se u mogućnosti doprinosa pedagoškoj teoriji i praksi. Pored eventualnog doprinosa teoriji i nastavnoj praksi, cilj ovog rada se ogleda u produblivanju interesovanja svih drugih subjekata (nastavnika, pedagoga, psihologa, socijalnih

radnika...) za problematiku opismenjavanja i obrazovanja učenika RE populacije, kao i eventualne inovacije u radu sa djecom pomenute populacije.

8.2. Predmet i problem istraživanja

Glavni problem našeg istraživanja je razvoj jezičke pismenosti kod učenika RE populacije do petog razreda osnovne škole. Razvoj jezičke pismenosti odvija se od najranijih perioda razvoja djeteta. Međutim, kod djece RE populacije u Crnoj Gori problem razvoja jezičke pismenosti je višestruk. Naime, učenici RE populacije ne odrastaju u jezički podsticajnim sredinama, što je neophodno za adekvatan razvoj jezika. Takođe, nakon rata na prostorima Kosova i Metohije veliki broj Roma i Egipćana je došao u Crnu Goru. Tako, RE populaciju čine govornici čiji je maternji jezik romski, albanski i malobrojni govornici CSBH jezika.

Predmet istraživanja usmjeren je na praćenje razvoja jezičke pismenosti kod učenika RE populacije, kroz sagledavanje trenutnog stanja, ali i kroz sagledavanje mogućnosti napredovanja ovih učenika.

8.3. Motiv i cilj istraživanja

Glavni motiv za sprovođenje ovog istraživanja je da se ukaže na problematiku razvoja jezičke pismenosti kod učenika RE populacije. Na ovakvo koncipiranje problema istraživanja naveo nas je upravo status ovih učenika u crnogorskom obrazovnom sistemu. Iako se djeca RE populacije danas redovno i dosljedno upisuju u prvi razred osnovne škole, njihovo obrazovanje prestaje nakon petog ili devetog razreda osnovne škole. Svako četvrto romsko dijete (20%) u prva dva ciklusa osnovne škole nije u sistemu obrazovanja, dok je ta stopa u trećem ciklusu značajno veća i iznosi 49%, odnosno svako drugo dijete (UNICEF, 2018).

Kao glavni razlozi za prestanak obrazovanja navode se loši uslovi za život, ali i slaba postignuća u dotadašnjem školovanju (Boneta i saradnici, 2015, 165). Uzrok loših postignuća, na ovom nivou školovanja, uglavnom leži u neusvojenosti jezika i pisma na kojem se pripadnici RE populacije školuju. U skladu sa ovim, cilj istraživanja je da se utvrdi stepen jezičke pismenosti učenika RE populacije u petom razredu osnovne škole, kao i uticaj jezičke pismenosti na usvajanje

gradiva drugih predmeta. Iz navedenog cilja izvedeni su istraživački zadaci, koji predstavljaju konkretizaciju glavnog cilja istraživanja, a to su:

1. Utvrditi da li postoje specifične kategorije jezika koje učenici RE populacije ne usvajaju.
2. Utvrditi kako učenici RE populacije usvajaju pravopisna pravila.
3. Utvrditi kako učenici RE populacije poznaju oba pisma našeg jezika.
4. Utvrditi kako učenici RE populacije prepoznaju vrstu umjetničkog/neumjetničkog teksta.
5. Utvrditi kako učenici RE populacije razumiju umjetnički/neumjetnički tekst.
6. Utvrditi uticaj razvoja jezičke pismenosti kod RE učenika na usvajanje gradiva drugih predmeta.
7. Utvrditi da li učenici odrastaju u jezički podsticajnoj sredini.
8. Utvrditi kakav odnos učenici i roditelji imaju prema obrazovanju.
9. Utvrditi da li učenici RE populacije postižu slabiji uspjeh u školi u odnosu na drugu djecu.
10. Utvrditi da li su i u kojoj mjeri učenici svjesni propusta, prepreka i teškoća sa kojima se susreću tokom učenja.

8.5. Ciljevi i zadaci istraživanja

Cilj ovog istraživanja je da se utvrdi stepen razvoja jezičke pismenosti učenika RE populacije u petom razredu, kao i uticaj jezičke pismenosti na usvajanje gradiva drugih predmeta. Shodno tome, navodimo glavnu hipotezu istraživanja:

H₁: Jezička pismenost djece RE populacije u petom razredu osnovne škole je nedovoljno razvijena.

Pomoćne hipoteze su:

- H₂: Učenici RE populacije teže usvajaju specifične kategorije jezika (kongruenciju, deklinaciju i konjugaciju).
- H₃: Učenici RE populacije teže usvajaju pravopisne kategorije (sastavljeno i rastavljeno pisanje, upotreba velikog i malog slova).
- H₄: Učenici RE populacije slabije poznaju oba pisma našeg jezika.
- H₅: Učenici RE populacije slabije prepoznaju vrste teksta.

- H₆: Učenici RE populacije slabije čitaju tekst, te teže pronalaze informacije u tekstu.
- H₇: Učenici RE populacije odrastaju u sredinama koje se ne mogu vrednovati kao podsticajne.
- H₈: Deklarativno učenici i roditelji imaju pozitivan stav prema obrazovanju.
- H₉: Učenici RE populacije imaju slabiji uspjeh u školi.
- H₁₀: Učenici su svjesni prepreka, teškoća i propusta sa kojima se susreću tokom obrazovanja.

8.6. Naučno-istraživačke metode i instrumenti

Za potrebe ovog rada odabrali smo malo istraživanje koje će se vršiti isključivo kvantitativnom metodom. Istraživanje pripada malim, primijenjenim istraživanjima. U ovom istraživanju korist ćemo anketu i nizove zadataka za učenike. Osnovna istraživačka tehnika koju ćemo koristiti je anketiranje. Nizovi zadataka za učenike su ujednačeni, a njima će se mjeriti znanja učenika RE populacije koji se školuju na nematernjem jeziku i znanja učenika preostale populacije koji CSBH izučavaju kao maternji jezik. Provjera znanja izvršena je prema važećem Programu za CSBH jezik iz septembra 2020. godine. Lični podaci ispitanika biće poznati samo istraživaču, dok će rezultati istraživanja biti korišćeni za potrebe ovog rada, ali i eventualno unapređenje vaspitno-obrazovne prakse. Test znanja će se sastojati od niza zadataka kojima će se provjeravati stepen razvijenosti jezičke pismenosti kao i nivo usvojenosti CSBH jezika u petom razredu. Test je izrađen po uzoru na eksterno-internu provjeru znanja za učenike šestog razreda, za potrebe ovog istraživanja koristili smo se isključivo formom nekadašnjeg testiranja na kraju drugog ciklusa, kako bismo obuhvatili sve relevantne jezičke komponente (Ispitni centar Crne Gore, 2013).

8.7. Instrumenti istraživanja

Test se sastoji od dvanaest pitanja.

- Prva dva pitanja služe za provjeru razumijevanja pročitano. Od učenika se traži da pročitaju neumjetnički tekst, odrede mu kategoriju i odgovore na postavljeno pitanje.
- U trećem pitanju od učenika se traži da pravilno upotrijebe veliko slovo.

- U četvrtom zadatku izostavljene su kraće riječi, predlozi ili kopule, učenici imaju zadatak da rečenicu dopune.
- U petom zadatku neophodno je napisati oblike za množinu datih imenica.
- U šestom zadatku izostavljene su određene leksičke jedinice, rečenice je neophodno dopuniti.
- U sedmom zadatku izostavljeni su glagoli, učenici imaju zadatak da glagole napišu u odgovarajućem licu i vremenu.
- U osmom zadatku date su izjavne rečenice od kojih je neophodno napraviti pitanja.
- Devetim, desetim i jedanaestim pitanjem provjerava se sposobnost čitanja i prepoznavanja umjetničkog teksta.
- Dvanaesto pitanje je sveobuhvatno, njime se provjerava stepen usvojenosti pravopisnih pravila.

Anketa se sastoji od osamnaest pitanja, podijeljenih u četiri grupacije.

- Prvu grupaciju, odnosno prvi set pitanja, čine prva tri pitanja. Ovim pitanjima želimo da utvrdimo koje jezike dijete koristi i u kojoj mjeri.
- Drugi set pitanja čine narednih šest pitanja, zaključno sa devetim pitanjem. Ovim pitanjima utvrđujemo udaljenost kuće od škole, ali i prilagođenost mjesta stanovanja potrebama školovanja.
- Treći set pitanja čine narednih šest pitanja, kojima se ispituje odnos učenika prema obrazovanju, ali i stav ukućana prema obrazovanju.
- Poslednji, četvrti set pitanja, čine šesnaesto, sedamnaesto i osamnaesto pitanje kojima se utvrđuju formalna učenička postignuća u školi, ali i njihov odnos prema postignutom uspjehu. Test i anketa nisu velikog obima, pa kao takvi ne predstavljaju veliko opterećenje za učenike i učitelje. Učenici će test i anketu raditi u klasičnoj, štampanoj formi.

8.8. Uzorak i populacija

U istraživanju su učestvovali učenici petog razreda nekoliko osnovnih škola u Crnoj Gori. Riječ je o prigodnom uzorku, što znači da su škole birane u skladu sa problematikom istraživanja.

Dobijeni podaci su klasifikovani u skladu sa zadacima i hipotezama istraživanja. Precizne podatke smo predstavili tabelom broj 1.

Tabela br.1 – Pregled podataka o ispitanicima

Mjesto	Naziv škole	Broj učenika (pol)			Maternji jezik						Etnička pripadnost		Ukupno
		M	Ž	N	csbh.	alb.	romski	ruski	csbh+alb.	csbh+romski	RE učenici	ostali učenici	
Radanovići	OŠ „Nikola Đurković“	10	4	0	7	1	6	1	3	1	9	10	19
Nikšić	OŠ „Mileva Lajović Lalatović“	5	3	0	3	1	3	0	1	0	5	3	8
Tuzi	OŠ „Mahmut Lekić“	2	2	6	5	1	3	1	0	0	4	6	10
Sutomore	OŠ „Kekec“	5	6	0	9	0	2	0	0	0	2	9	11
Bar	OŠ „Blažo Jokov Orlandić“	4	4	2	6	2	0	1	1	0	3	7	10
Konik	OŠ „Maksim Gorki“	14	8	4	8	11	6	0	0	1	21	5	8
Tivat	OŠ „Drago Milović“	13	12	1	19	3	3	0	0	1	5	21	12
Golubovci	OŠ „Milan Vukotić“	4	4	0	7	1	0	0	0	0	1	7	4
		57	48	13	64	20	23	3	5	3	50	68	118

Istraživanje je sprovedeno u junu 2021. godine u školama sa područja Kotora, Tivta, Bara i Podgorice. Izuzetak predstavljaju učenici iz Osnovne škole „Mileva Lajović Lalatović“, koji su u istraživanju učestvovali tokom jula mjeseca, za vrijeme boravka u dječjem odmaralištu u Bečićima. Ovaj vremenski period je namjerno biran, kao period u kojem se mogu sagledati postignuti rezultati tokom petogodišnjeg školovanja.

Na osnovu dobijenih rezultata pristupili smo analizi podataka, odnosno statističkoj obradi, upoređivanju i komentaranju rezultata.

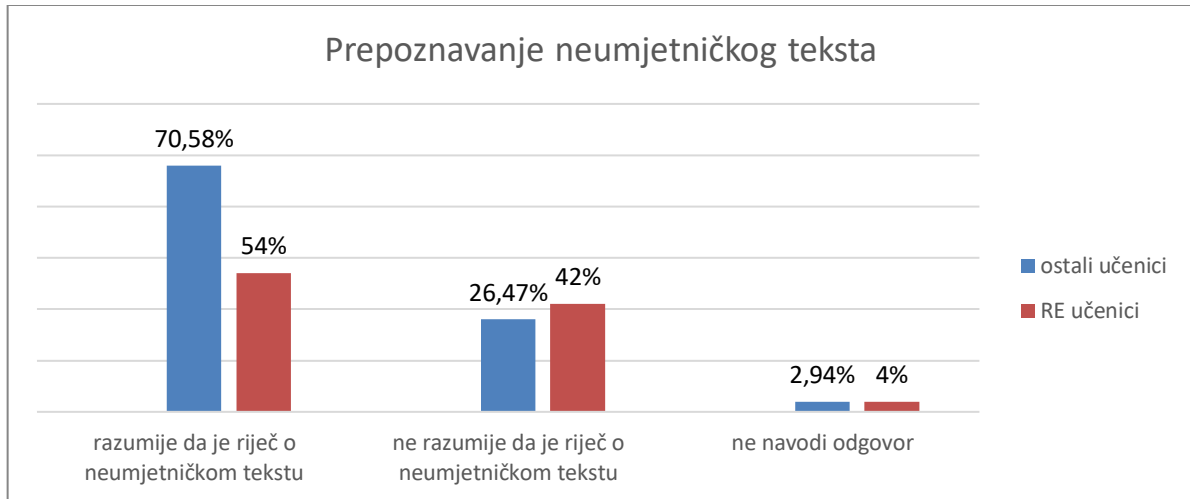
Polazeći od pretpostavke da su učenici petog razreda usvojili određen kvantum znanja tokom školovanja, testom znanja smo provjeravali stepen usvojenosti pravopisnih, leksičkih i gramatičkih kategorija, kao i stepen usvojenosti čitalačkih vještina na primjeru neumjetničkog i umjetničkog teksta. Nakon toga učenici su popunili anketni upitnik, kojim smo željeli provjeriti korelacione veze između stečenih jezičkih znanja i maternjeg jezika, postignutog uspjeha, kao i odnosa prema obrazovanju.

U istraživanju smo imali dvije grupe ispitanika. Jednu grupu čine ispitanici, odnosno učenici čiji je maternji jezik crnogorski, srpski, bosanski, hrvatski, ruski, albanski, a ne pripadaju romsko-egipćanskoj manjini, a drugu grupu čine pripadnici ove nacionalne manjine, njih 50 koji imaju različite maternje jezike.

8.9. Prvi dio upitnika – NZOT

Prvim setom pitanja provjeravali smo razumijevanje neumjetničkog teksta. Prvi set pitanja čine dva pitanja.

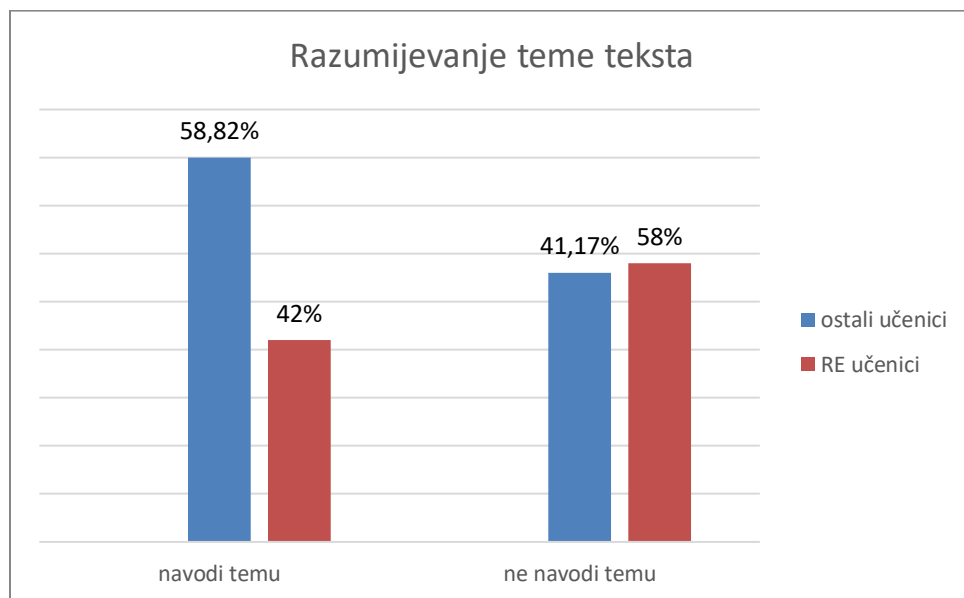
1. Ovim pitanjem smo provjeravali sposobnost učenika da prepoznaju neumjetnički tekst, a drugim pitanjem vještina pravilnog navođenja teme.



Grafikon br. 3 – Prepoznavanje neumjetničkog teksta

Na osnovu dobijenih podataka, možemo zaključiti da je 70,58% ispitanika ostalih etničkih skupina dalo tačan odgovor na prvo pitanje, dok je 54% anketiranih učenika RE populacije navelo tačan odgovor. Detaljniji prikaz podataka dali smo u grafikonu br. 3.

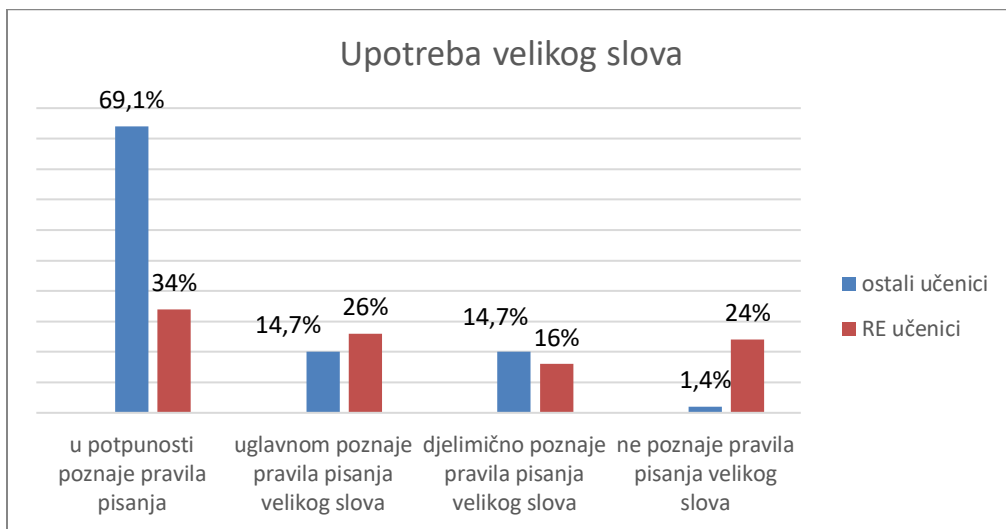
2. Kad je riječ o razumijevanju teme teksta, rezultati su nešto slabiji.



Grafikon br. 4– Razumijevanje teme teksta

Dakle, 65,57% učenika ostalih etničkih grupa razumije i pravilno navodi temu teksta, dok 42% učenika RE populacije pravilno određuje temu teksta. Dobijeni podaci navode nas na zaključak da učenici RE populacije dobro razumiju formu neumjetničkog teksta, da bez većih poteškoća pronalaze i odgovarajuću temu teksta, što nesumnjivo ukazuje na određeni stepen poznavanja CSBH jezika.

3. Trećim pitanjem ispituje se jedan segment upotrebe velikog slova, naime riječ je o pravilnoj upotrebi velikog slova u pisanju prisvojnih pridjeva i vlastitih imenica. Kako bismo provjerili stepen usvojenosti ovog pravopisnog pravila kod učenika, odabrali smo šest tipičnih leksičkih jedinica. Kako bismo sortirali odgovore ispitanika koristili smo se opisnom skalom procjene koja podrazumijeva četiri stepena znanja od najnižeg stepena (ne poznaje pravopisna pravila pisanja velikog slova) do najvišeg (u potpunosti poznaje pravopisna pravila).

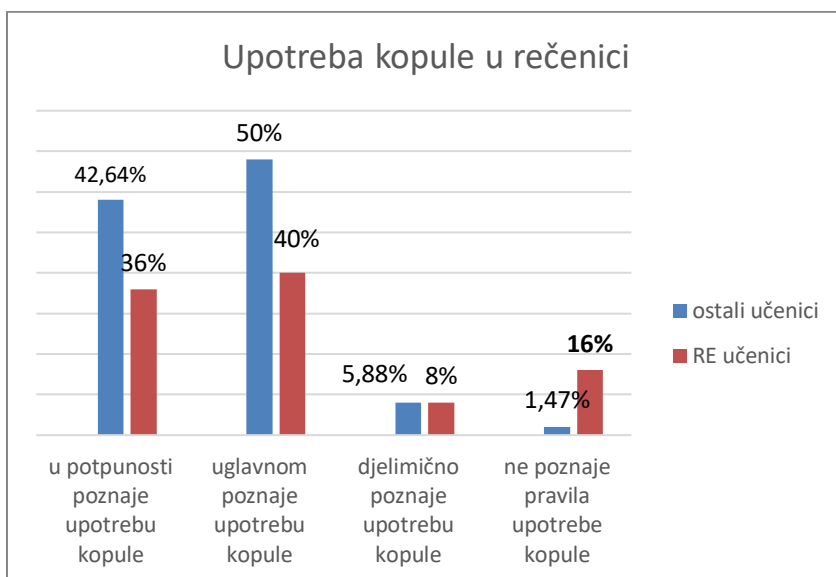


Grafikon br. 5 – Poznavanje upotrebe velikog slova

Na osnovu dobijenih podataka (grafikon br. 5) možemo zaključiti da 69,1% ispitanika ostalih etničkih skupina u potpunosti poznaje jezička pravila, dok je svega 34% učenika romsko-egipćanske populacije koji su u potpunosti savladali pravopisna pravila ispitivana u ovom dijelu

testa. Na statističku značajnost dobijenih podataka ukazuje testiranje uzorka χ^2 testom, kojim je utvrđena značajnost od 0,01, pri kojoj je hi-kvadrat (rezultat) 21,744, stepen slobode (df) 3, a koeficijent kontingencije koji iznosi 0,394. Podaci do kojih smo došli pokazuju da učenici RE populacije znatno teže usvajaju navedeni pravopisna pravila.

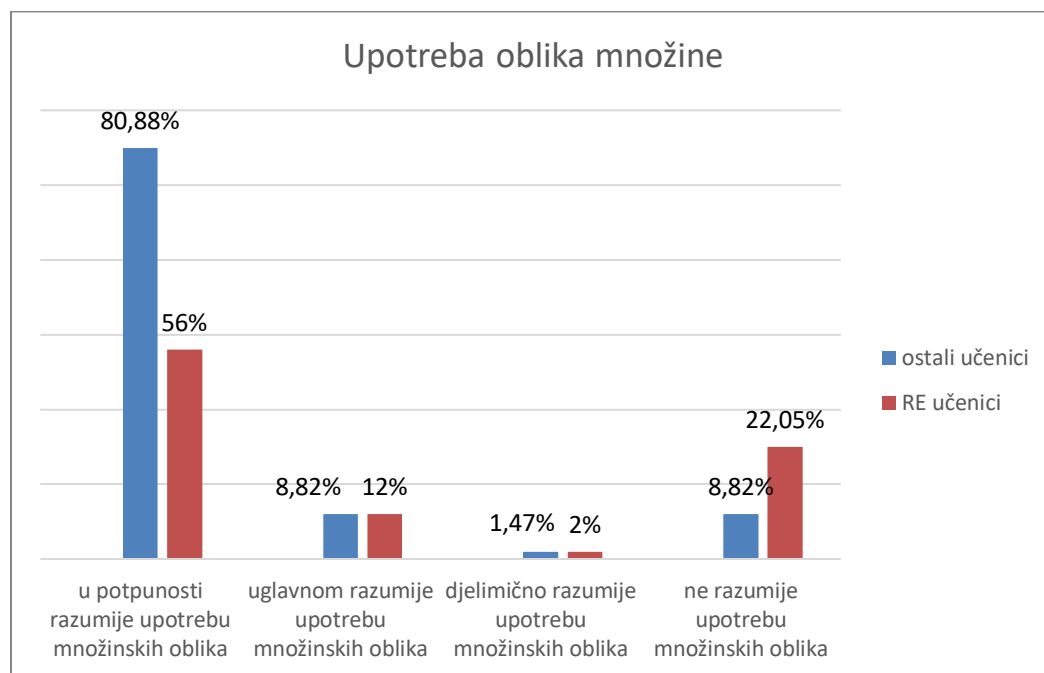
4. Četvrtim pitanjem provjeravali smo upotrebu kopule. Opšte je poznato da djeca pri učenju govora često izostavljaju kopulu, što za rezultat ima eliptične, nepotpune rečenice. Vodeći se upravo ovom karakteristikom govora djece, u cilju provjere stepena razvijenosti jezičke vještine učenicima je ponuđeno pitanje u kojem se od njih traži da u zadate rečenice dodaju odgovarajuću kopulu.



Grafikon br. 6 – Poznavanje upotrebe kopule u rečenici

U grupi ostalih učenika, 42,64% njih u potpunosti poznaje upotrebu kopule, te navedene rečenice pravilno dovršava, dok je u romsko-egipćanskoj populaciji taj procenat nešto niži i iznosi 36%. Uviđamo postojanje statistički značajne razlike, χ^2 testom utvrđena je značajnost od 0,028, pri kojoj je rezultat 9,115, df 3, a koeficijent kontingencije iznosi 0,268. Dakle, kod učenika romsko-egipćanske populacije primijetni su izvjesni zaostaci u usvajanju ove kategorije jezika. Naime, učenici RE populacije nešto slabije poznaju upotrebu kopule u tekstu.

5. Kada je riječ o upotrebi množine, pretpostavili smo da će upravo formiranje množinskih oblika predstavljati problem za učenike romsko-egipćanske populacije. Množinski oblici podliježu različitim jezičkim pravilima, te poznajemo postojanje pravilne i nepravilne množine, kao i glasovnih promjena u množinskim oblicima.

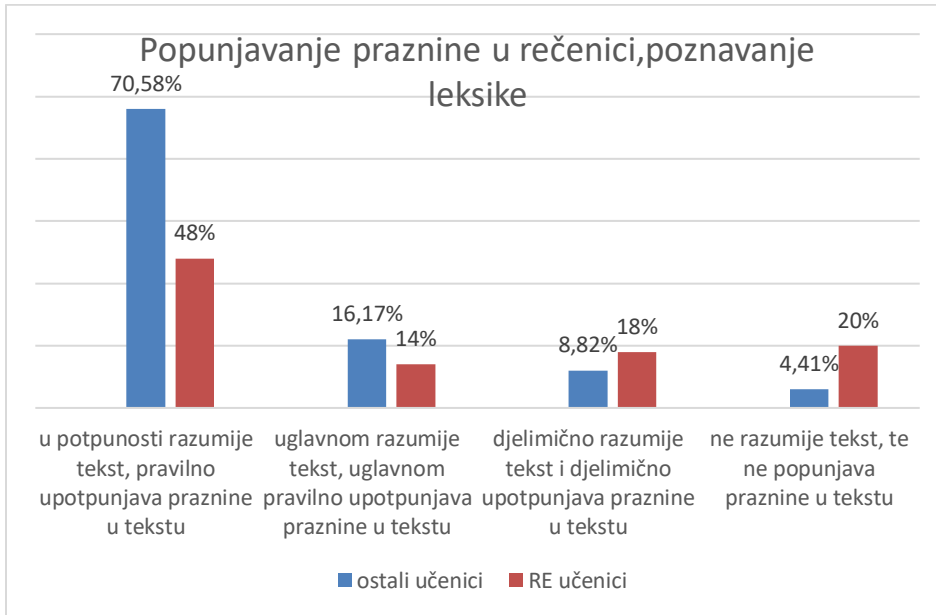


Grafikon br. 7 – Upotreba oblika množine

Rezultati koje smo dobili nakon sprovedenog istraživanja (grafikon br. 7) ukazuju na činjenicu da 80,88% učenika preostale populacije poznaje upotrebu množinskih oblika, dok 56% učenika RE u potpunosti poznaje upotrebu množinskih oblika. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,017 značajnosti, rezultat je 10,130, df je 3, a koeficijent kontingencije iznosi 0,281. Dakle, postoji statistički značajna razlika između ove dvije grupe. Na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da učenici RE populacije slabije usvajaju pravila pisanja množinskih oblika.

6. Jedan od pokazatelja poznavanja jezika je svakako poznavanje leksike, odnosno stepen razvijenosti vokabulara. Leksička znanja provjerili smo kroz zadatak u kojem je trebalo dopuniti rečenice tako da dobiju potpuno značenje. Zadatak se zasniva na namjernom izostavljanju leksičke jedinice koju su učenici prema našim pretpostavkama morali usvojiti

tokom petogodišnjeg školovanja. Takođe, da bi pravilno popunili praznine u tekstu, neophodno je da razumiju tekst.

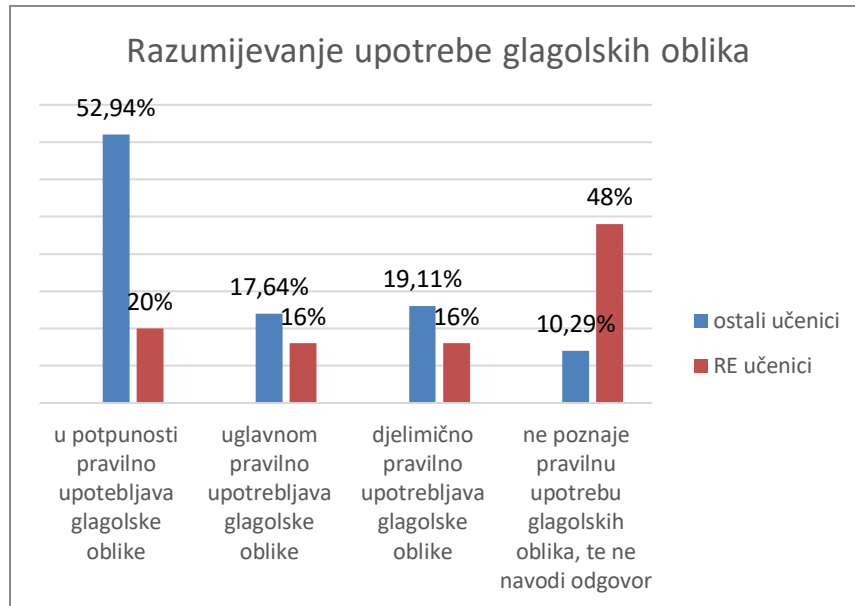


Grafikon br. 8 – Poznavanje leksike/ Popunjavanje praznine u rečenici

Učenici RE populacije mnogo češće griješe kad je u pitanju ovaj tip zadataka. Naime, tek 48% učenika RE populacije u potpunosti pravilno popunjava rečenice, dok je kod ostalih ispitanika taj procenat znatno veći i iznosi 70,58%. Uviđamo postojanje statistički značajne razlike, zasnovane na upotrebi χ^2 testa, gdje se pri značajnosti od 0,000 dobija rezultat 12,845, df 5, a koeficijent kontingencije je 0,313. Podatke do kojih smo došli slikovito smo prikazali u grafikonu br. 8.

7. Usvajanje gramatičkih oblika za glagolska vremena predstavlja važnu komponentu u učenju svakog jezika. Vrlo često u govoru djece primjećujemo odstupanja od pravilne upotrebe glagolskih vremena, oličene u pogrešnom korišćenju glagolskih oblika, kako u govoru, tako i u pisanoj komunikaciji. Sedmim pitanjem provjeravali smo da li i u kojoj mjeri učenici RE

populacije zaostaju u usvajanju glagolskih oblika u odnosu na djecu preostale populacije. Dobijene podatke grafički smo predstavili u grafikonu br. 9.

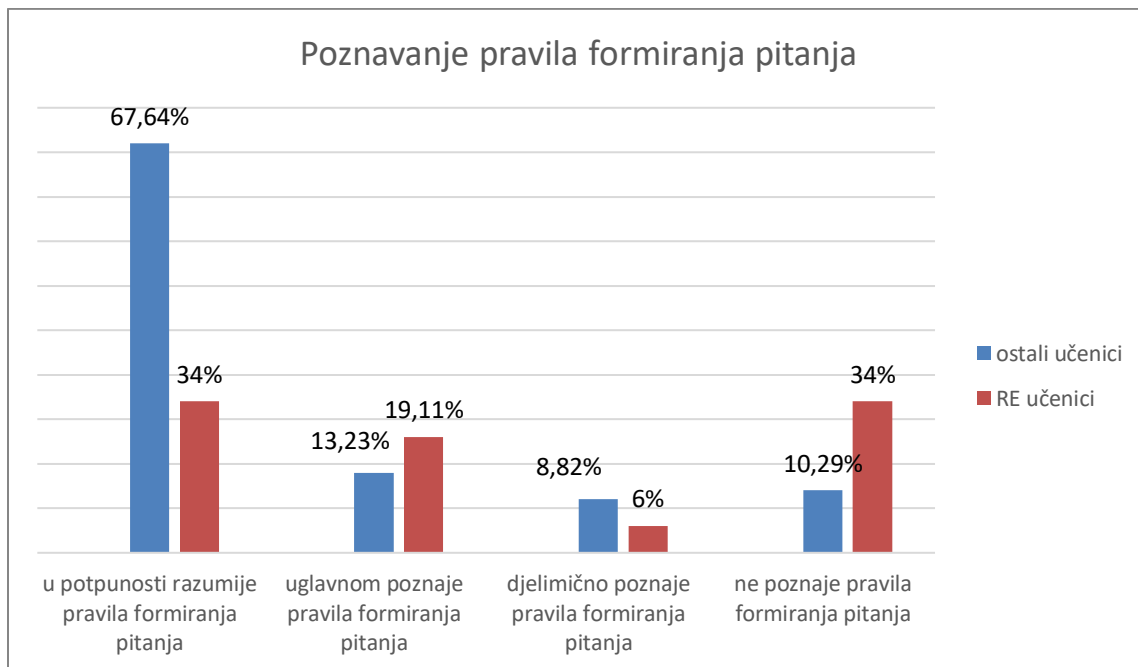


Grafikon br. 9 – Razumijevanje upotrebe glagolskih oblika

Podaci ukazuju na činjenicu da 10,29% učenika ostale populacije ne poznaje pravilnu upotrebu glagolskih oblika, dok je kod učenika RE populacije broj onih koji ne poznaju pravilnu upotrebu glagola daleko veći i iznosi 35,29% od ukupnog broja anketiranih učenika. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,000 značajnosti, rezultat iznosi 24,264, df 4, a koeficijent kontingencije iznosi 0,413, što nesumnjivo ukazuje na statističku značajnost dobijenih podataka.

Dakle, možemo zaključiti da učenici RE populacije teže usvajaju glagolska vremena, te ih i češće nepravilno upotrebljavaju, što potvrđuje našu hipotezu o postojanju gramatičkih kategorija koje predstavljaju problem za djecu RE populacije.

8. Sastavni dio razumijevanja svakog jezika je i formiranje pitanja, kao i usvajanje riječi koje se tom prilikom koriste. Kako bismo utvrdili da li učenici RE populacije pravilno formiraju pitanja na osnovu odgovora datih u izjavnom obliku učenicima smo ponudili zadatak od četiri rečenice na osnovu kojih su formirali pitanja tako da odgovor bude markirana riječ.



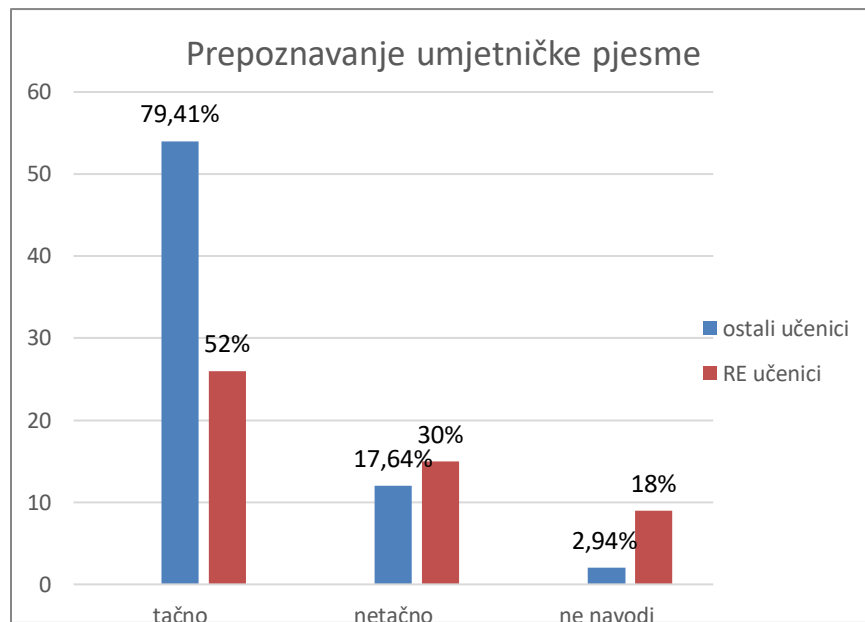
Grafikon br.10 – Poznavanje pravila formiranja pitanja

Nakon obrade statističkih podataka (grafikon br. 10) možemo zaključiti da 67,64% učenika preostale populacije u potpunosti pravilno formira pitanja, dok svega 34% učenika RE populacije u potpunosti poznaje pravila formiranja pitanja. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,004 značajnosti, rezultat je 17,218, df je 5, a koeficijent kontingencije je 0,37. Dakle, uviđamo postojanje statističke značajnosti. Podaci do kojih smo došli pokazuju da učenici RE populacije slabije poznaju pravila formiranja pitanja, što svakako utiče na nivo njihove jezičke pismenosti.

Na osnovu dobijenih odgovora i sakupljenih podataka možemo potvrditi našu hipotezu o postojanju jezičkih kategorija koje za učenike RE populacije predstavljaju problem u usvajanju CSBH jezika, kao što su upotreba velikog slova, kopule, glagolskih oblika, ali i formiranje pitanja.

Naredna tri pitanja predstavljaju set pitanja koji se odnosi na čitanje i razumijevanje umjetničkog teksta. Vođeni činjenicom da umjetnički tekst predstavlja važnu komponentu razumijevanja i poznavanja svakog jezika, učenicima smo ponudili umjetničku pjesmu *Marsovac u bašti*, čiji je autor Pavle Janković Šole (Janković, 1939, prema Babić 1991).

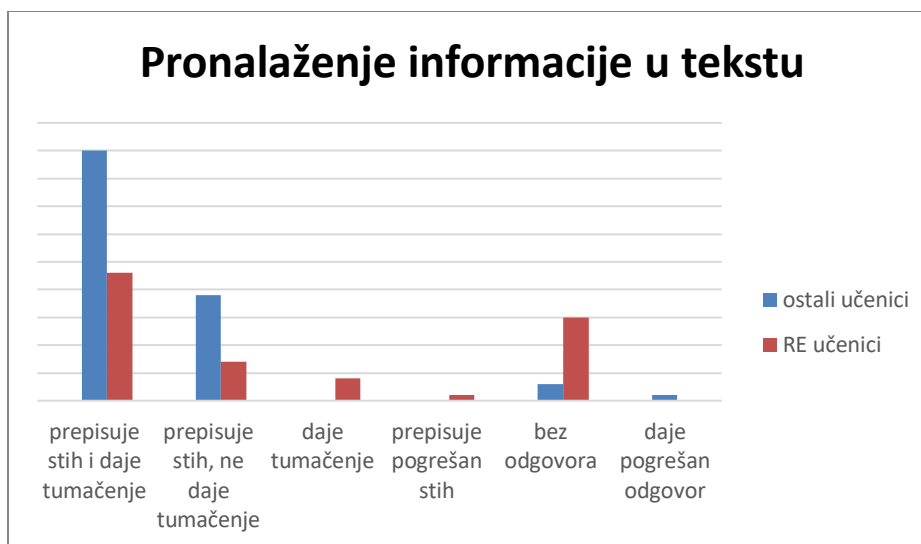
9. Prvo pitanje ovog seta pitanja odnosi se na prepoznavanje umjetničke pjesme, dok se druga dva pitanja odnose na pronalaženje odgovora u samom tekstu pjesme.



Grafikon br.11 – Prepoznavanje umjetničke pjesme

Podaci pokazuju da 79,41% učenika ostalih etničkih skupina prepoznaje umjetničku pjesmu, dok svega 52% učenika RE populacije prepoznaje umjetničku pjesmu i razlikuje je od narodne. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,010 značajnosti, rezultat je iznosi 13,268 , df je 4, a koeficijent kontingencije 0,318. Dakle, uviđamo postojanje statistički značajne razlike. Dobijeni podaci navedeni su grafikonu br. 11.

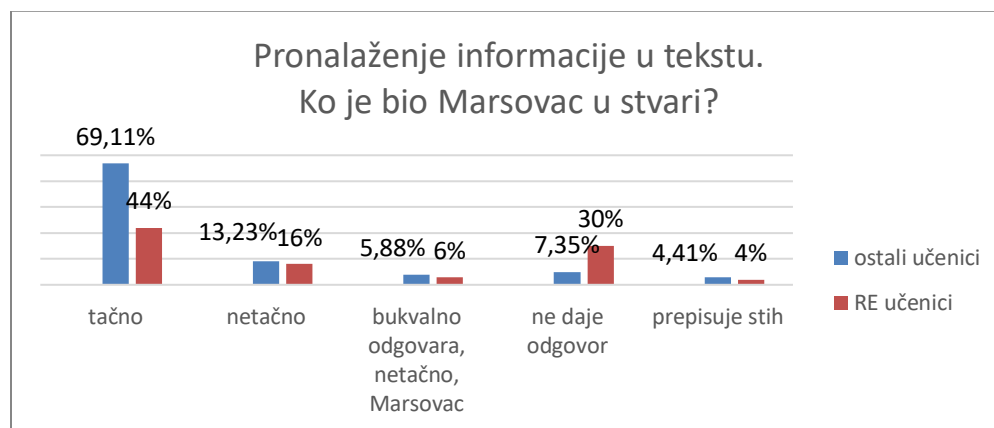
10. U ovom pitanju od učenika smo tražili da u tekstu pjesme pronađu dva stiha koja ukazuju na odgovor.



Grafikon br. 12 - Pronalaženje informacije u tekstu

Ovim pitanjem željeli smo da provjerimo koliko učenici razumiju pročitani tekst, kao i uputstvo dato u zadatku. Nakon obrade prikupljenih podataka (grafikon br.12) možemo zaključiti da 66,17% učenika preostale populacije tačno odgovara na pitanje, prepisujući odgovarajuće stihove, dok svega 46% učenika RE populacije daje tačan odgovor. Dakle, učenici RE populacije češće griješe u pronalaženju informacije u tekstu. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,000 značajnosti, rezultat je 24,480, df, a koeficijent kontingencije 0,415, te možemo zaključiti da postoji statistički značajna razlika.

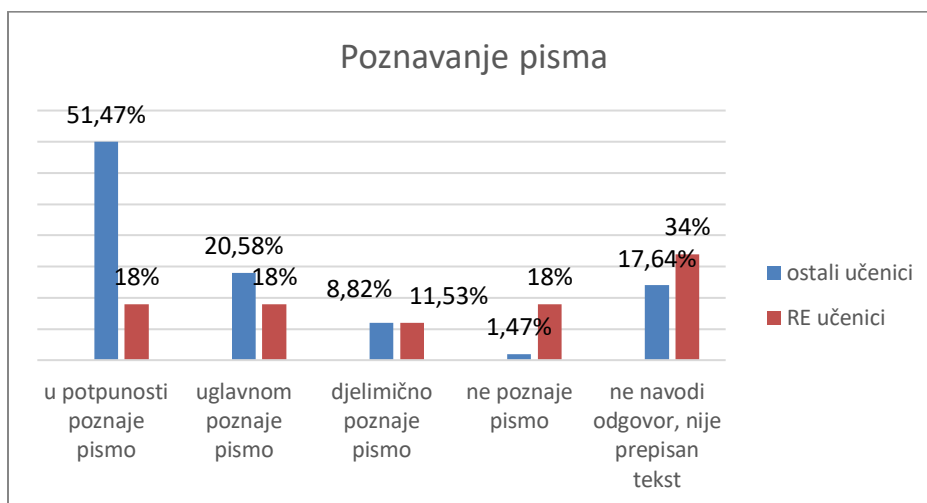
11. Od učenika se tražilo da pronadu u tekstu odgovor na pitanje - *Ko je bio Marsovac u stvari?*.



Grafikon br. 13 – Pronalaženje informacije u tekstu. *Ko je bio Marsovac u stvari?*

Nakon obrade dobijenih podataka, zaključili smo da učenici uglavnom uspijevaju da pronađu informaciju u tekstu, ali ne prate uputstva iz pitanja. Na postavljeno pitanje 69,11% učenika ostale populacije odgovara tačno, dok svega 44% učenika RE grupe tačno odgovara na pitanje. Grafički prikaz dobijenih podataka, naveli smo u grafikonu br. 13. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,013 značajnosti, rezultat je 14,418, df, a koeficijent kontingencije 0,330. Dakle, jasno je da postoji statistički značajna razlika.

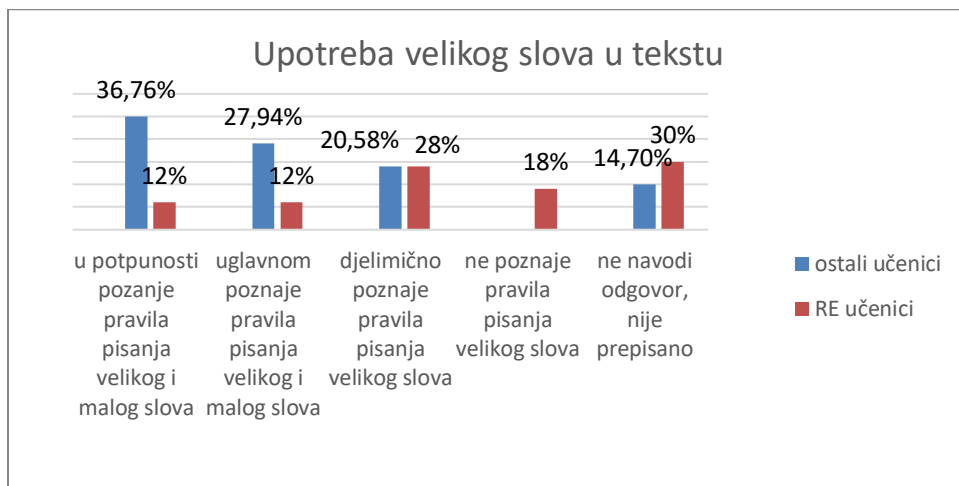
Naredni set pitanja zasniva se na kraćem tekstu, kako bi se pravilno odgovorilo na pitanje, bilo je neophodno pravilno prepisati tekst, vodeći računa o pravilima pisanja. Prilikom provjere tačnosti odgovora vrednovali smo tri parametra: pravilno pisanje grafema, upotrebu velikog slova, sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi. Učenička postignuća iskazana su opisno, tako što smo najveći stepen postignuća označili kao poznavanje pravila u cjelini, a najniži kao nepoznavanje pravila.



Grafikon br. 14 – Poznavanje pisma

12. Nakon obrade dobijenih podataka (grafikon br.15) možemo zaključiti da 51,47% učenika preostale populacije poznaje pismo u potpunosti, dok svega 18% učenika RE populacije u potpunosti poznaje pismo. Dakle, učenici RE populacije slabije ili nedovoljno poznaju pismo, što za posljedicu ima teže usvajanje gradiva. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,000 značajnosti, rezultat je 0,392, df je 4, a koeficijent kotigencije je 0,392.

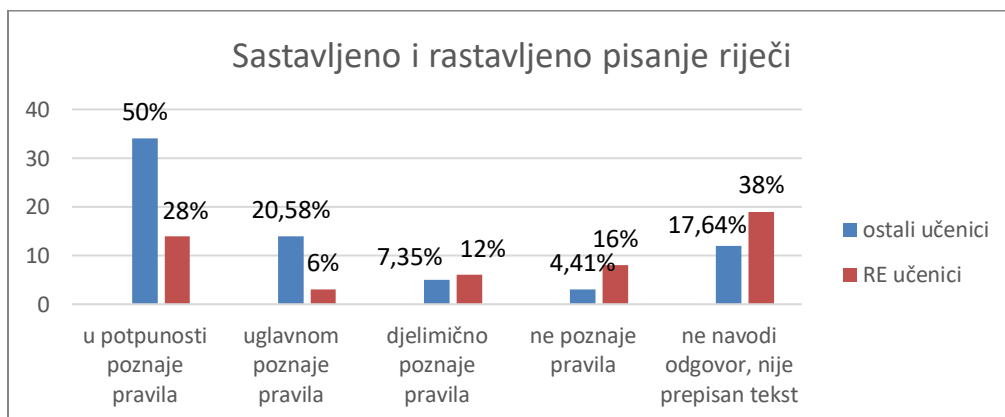
Kad je riječ o upotrebi velikog slova, dio učenika je na samom tekstu zadatka podvukao ili zaokružio veliko slovo, dajući pritom tačan odgovor. Prilikom obrade podatka i ovakve odgovore smo adekvatno vrednovali kao tačne.



Grafikon br. 15 – Upotreba velikog slova

Nakon obrade podataka (grafikon br. 15) zaključili smo da 35,29% učenika ostale populacije u potpunosti poznaje upotrebu velikog slova, dok svega 12% učenika RE populacije poznaje pravila pisanja velikog slova. Ovakvi podaci navode nas na zaključak da učenici RE populacije nedovoljno poznaju pravopisna pravila, da ih ne usvajaju, iako je riječ o upotrebi velikog slova. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,01 značajnosti, rezultat je 21,466, df je 4, a koeficijent kontingencije iznosi 0,392. Dakle, sasvim je uočljiva statistička razlika.

Kad je riječ o sastavljenom i rastavljenom pisanju, i u tom segmentu primjećujemo da učenici RE populacije daju nešto slabije odgovore.

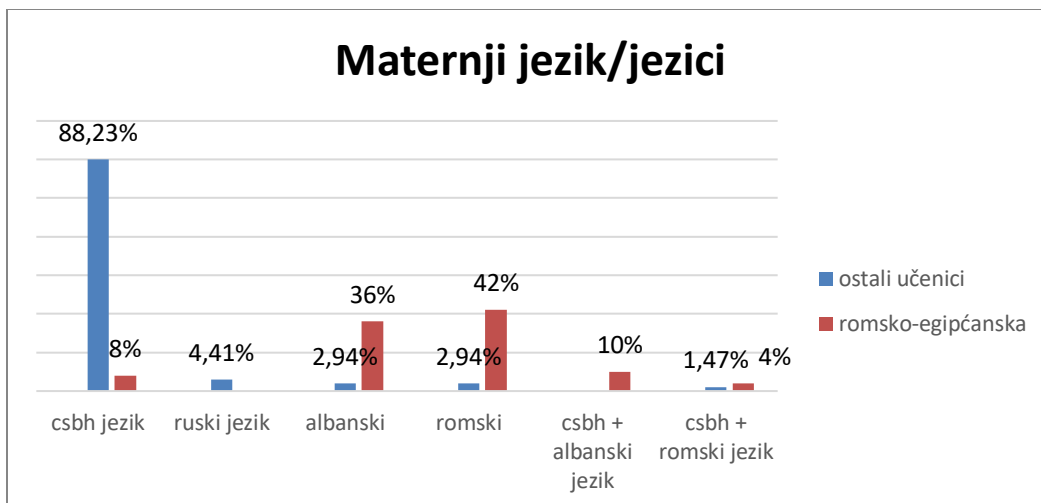


Grafikon br. 16 – Sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi

Nakon analize podataka možemo zaključiti da 50% učenika preostale populacije u potpunosti poznaje pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi, dok 28% učenika RE grupe u potpunosti poznaje pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,000 značajnosti, rezultat je 26,429, df je , a koeficijent kontingencije je 0,428 — što upućuje na statističku značajnost dobijenih podataka. Takođe, možemo zaključiti da učenici RE populacije znatno slabije poznaju pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi, što potvrđuju podaci dati u grafikonu br. 16.

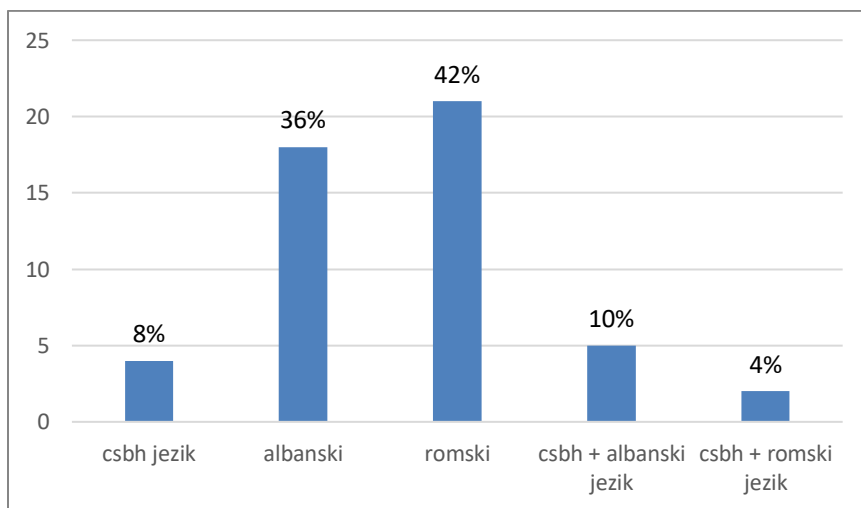
8.9. Rezultati dobijeni anketiranjem učenika

1. Kao što smo već naveli u prethodnom dijelu rada, ispitanici različitih etničkih grupa pohađaju nastavu na crnogorskom-srpskom, bosanskom, hrvatskom jeziku, što nesumnjivo utiče na učenička postignuća. U cilju bolje inkluzije Roma i Egipćana u crnogorsko društvo nerijetko se od roditelja i učenika zahtijeva da se sva komunikacija odvija na CSBH jeziku, međutim, RE u svakodnevnoj komunikaciji koriste romski i albanski jezik. O uticaju maternjeg jezika na obrazovanje učenika RE populacije najbolje govore rezultati istraživanja. Utvrdili smo da postoji statistički značajna razlika, naime Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,000 značajnosti, rezultat je 85,063, df je 5, koeficijent kontingencije 0,647. Dakle, uočljivo je postojanje statistički značajne razlike.



Grafikon 2.1 – Maternji jezik/jezici

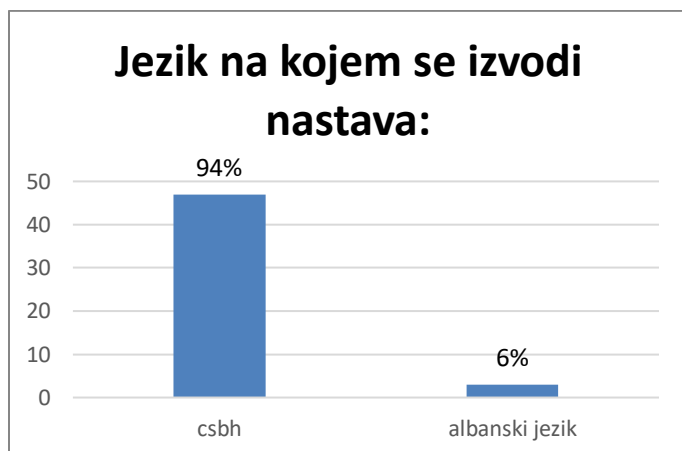
Na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da najveći broj učenika ostalih etničkih skupina u komunikaciji sa roditeljima koristi CSBH jezik, njih 96,7% (grafikon 2.1). Dakle, pripadnici ostalih etničkih skupina školuju se na maternjem jeziku.



Grafikon 2.2 – Maternji jezik/ jezici učenika RE populacije

Kada je riječ o učenicima RE populacije, imamo šarenoliku upotrebu jezika. Najviše učenika, njih 21 ili 42% u svakodnevnim razgovorima sa roditeljima koristi romski jezik. Nešto manje ispitanika, njih 18, odnosno 36% u svakodnevnoj komunikaciji sa roditeljima koristi albanski jezik. Dobijeni podaci (grafikon 2.2.) navode nas na zaključak da se učenici RE populacije uglavnom ne školuju na maternjem jeziku.

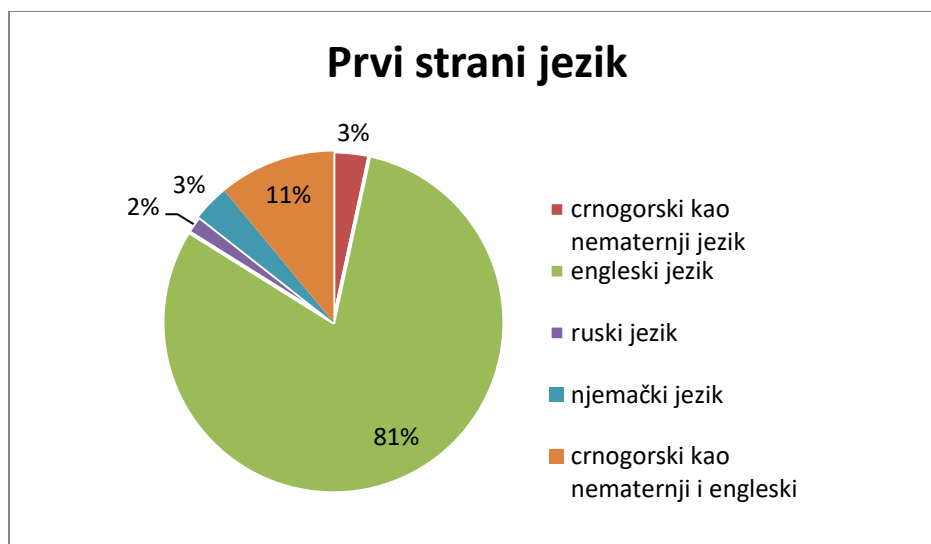
2.



Grafikon 2.3. –Jezik na kojem se izvodi nastava

Iako ispitanici u ovom istraživanju maternjim jezikom smatraju različite jezike, 95,7% ispitanika školuje se na crnogorskom-srpskom, bosanskom, hrvatskom jeziku. U Osnovnoj školi „Mahmut Lekić”, situacija je nešto drugačija, pa od ukupno 10 ispitanika iz ove škole, njih 5 navodi da se školuje na albanskom jeziku. Dakle, svega 3 učenika, odnosno 6% anketiranih učenika RE populacije školuje se na albanskom jeziku. Grafički prikaz podataka dali smo u grafikonu 2.3. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,042 značajnosti, rezultat je 4,186, df je 1, a koeficijent kontigencije 0,185 – što upućuje na malu, ali ipak vidljivu statističku značajnost dobijenih podataka

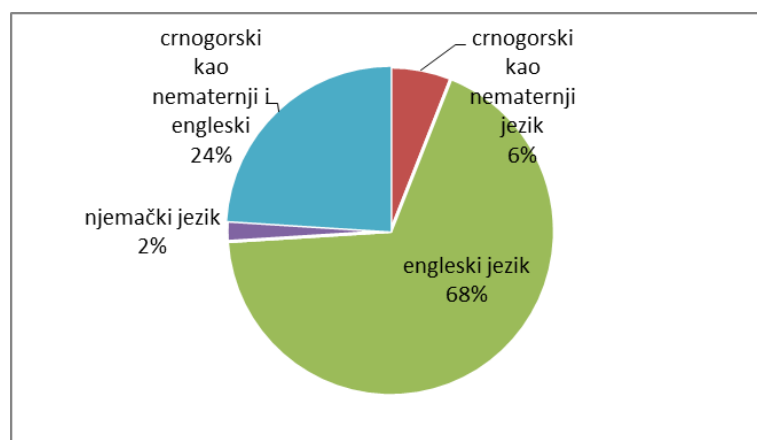
3. Prvi strani jezik, odnosno engleski izučava se već od prvog razreda osnovne škole. Međutim, među osnovnoškolcima imamo učenike sa različitih jezičkih područja što dovodi do izvjesnih odstupanja. Tako, crnogorski osnovci osim engleskog uče njemački, ruski, ali i crnogorski kao nematernji jezik. U pojedinim školama, nastava se odvija i na albanskom jeziku.



Grafikon 2.4. – Prvi strani jezik

Dakle, 81% anketiranih učenika uči engleski kao prvi strani jezik. Engleski jezik i crnogorski kao nematernji jezik, uči 11% ispitanika. Dok crnogorski kao nematernji uči 3%, koji pritom ne navode da uče i još jedan strani jezik, najvjerovatnije engleski. Preostali ispitanici uče njemački, odnosno ruski jezik. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,01 značajnosti, rezultat je 17,643, df 3, a koeficijent kontingencije 0,361 – što upućuje na statističku značajnost dobijenih podataka.

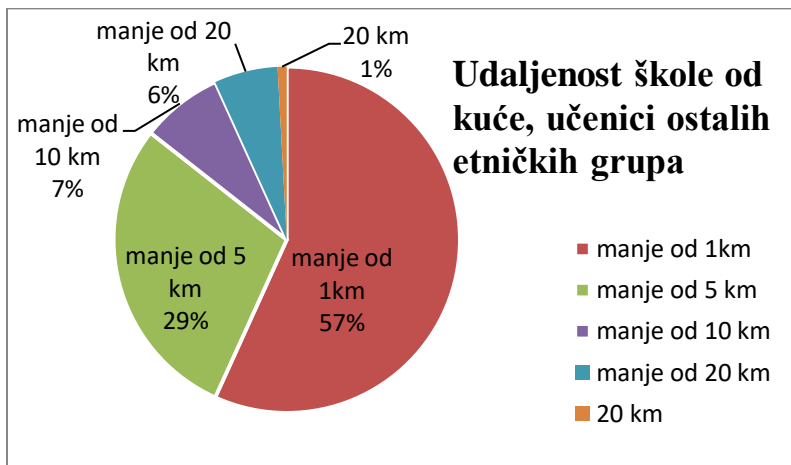
Kada je riječ o pripadnicima RE populacije, statistika je nešto drugačija.



Grafikon 2.5 – Prvi strani jezik, učenici RE populacije

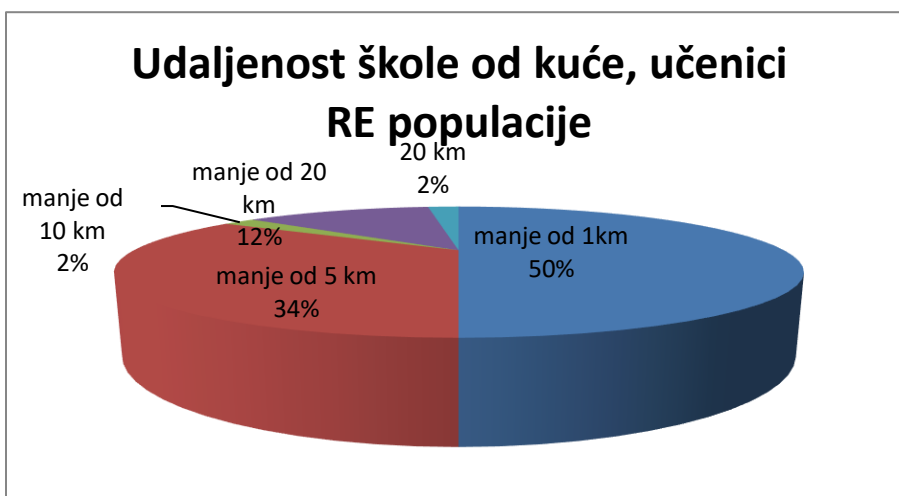
Engleski jezik, prema dobijenim podacima, uči tek 68% ispitanika, njemački 2% ispitanika. Preostali ispitanici izučavaju crnogorski kao nematernji jezik. Dobijeni podaci ukazuju da učenici uglavnom uče engleski jezik, dok trećina anketirane djece romsko-egipćanske populacije uči crnogorski kao nematernji jezik. Ovdje je važno napomenuti da je uglavnom riječ o učenicima pogranične škole u Tuzima.

4. Učenici koje smo anketirali u ovom istraživanju uglavnom žive u neposrednoj blizini škole.



Grafikon 2.6. –Udaljenost škole od kuće, ukupan uzorak

Rezultati koje smo dobili ukazuju da najveći procenat učenika RE populacije živi na razdaljini manjoj od 1 km od škole, njih 50%, dok 57% ostalih učenika živi na udaljenosti manjoj od 1 km. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,018 značajnosti, rezultat je 11,860, df je 4, a koeficijent kontingencije je 0,302, dakle, uviđamo postojanje statistički značajne razlike.



Grafikon 2.7. – Udaljenost škole od kuće, učenici RE populacije

Ako bismo uporedili ove dvije grupe ispitanika, mogli bismo zaključiti da učenici ostalih etničkih skupina žive na nešto manjoj udaljenosti od škole u odnosu na učenike RE populacije.

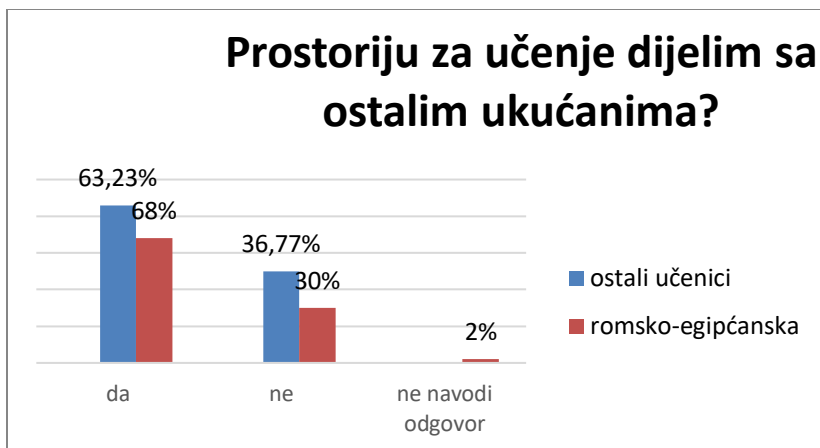
5. Ovo pitanje se odnosi na uslove u kojima djeca uče. Uglavnom, najveći procenat učenika navodi da ima vlastitu prostoriju za učenje. Razlika između dvije grupe ispitanika je zanemarljivo mala (grafikon 2.8).



Grafikon 2.8 – Uslovi za učenje/ U kući imam vlastitu prostoriju za učenje

Međutim, nikako ne smijemo zanemariti činjenicu da učenici RE populacije većinski žive u tzv. romskim naseljima, koje obično odlikuju neuslovni objekti stanovanja.

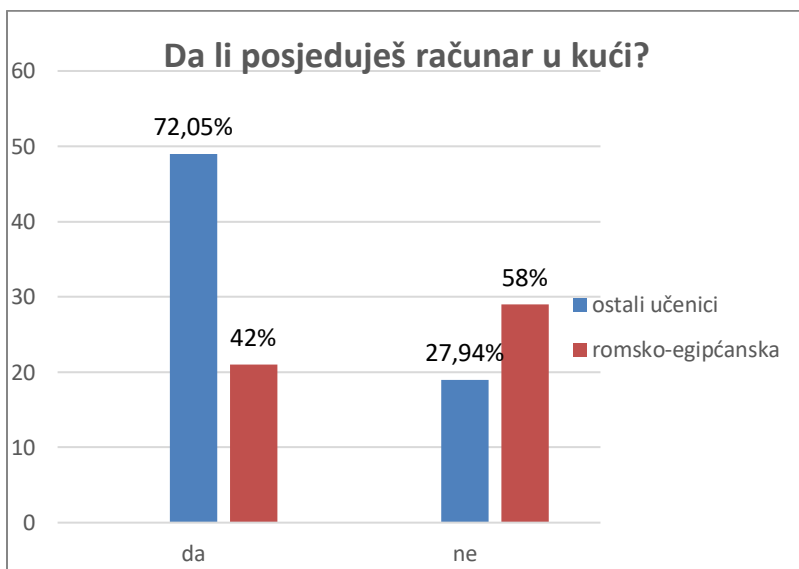
6. Iako najveći procenat anketiranih učenika navodi da ima vlastitu prostoriju za učenje, velik je procenat onih koji tu prostoriju dijele sa ukućanima.



Grafikon 2.9 – Uslovi za učenje/Prostoriju dijelim sa ostalim ukućanima?

U grupi preostale populacije taj procenat iznosi 63,23%, dok je među učenicima RE populacije tek nešto manji i iznosi 62,9%. Dobijeni podaci prikazani su u grafikonu 2.9.

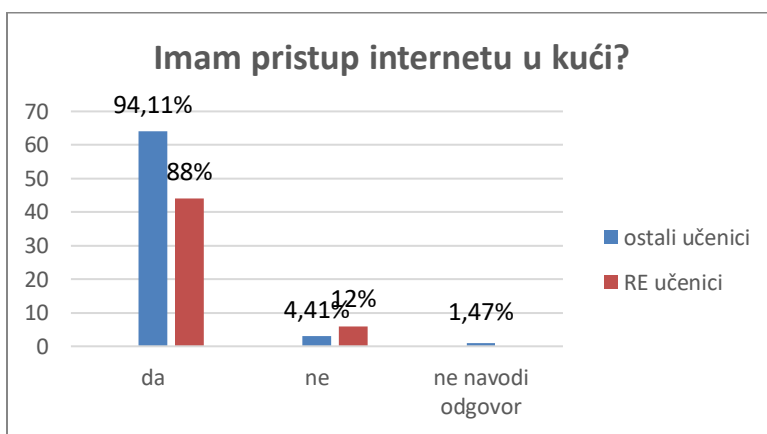
7. Iako se smatra da danas svi učenici imaju bar jedan računar u kući, u našem istraživačkom uzorku imamo nešto drugačiju sliku.



Grafikon 2.10 – Uslovi za učenje/ Da li posjeduješ računar u kući?

Ukoliko upoređujemo dvije grupe, zaključujemo da daleko više učenika preostale populacije posjeduje računar (njih 72%), dok u RE populaciji svega 42% učenika posjeduje računar. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,01 značajnosti, rezultat je 10,789, df je 1, koeficijent kontingencije 0,289 te možemo zaključiti da postoji statistički značajna razlika. Na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da nedovoljno djece ove populacije posjeduje računar u domaćinstvu.

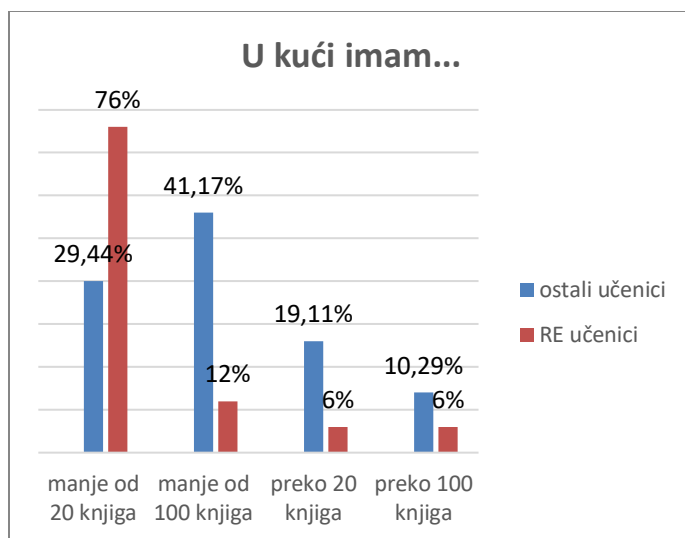
8. Pristup internetu je danas veoma dostupan, što i pokazuju rezultati našeg istaživanja.



Grafikon 2.11 – Pristup internetu u kući

Prema dobijenim podacima, 94,11% ispitanika iz grupe preostale populacije ima pristup internetu u kući, dok je u grupi RE učenika internet dostupan za 88% učenika.

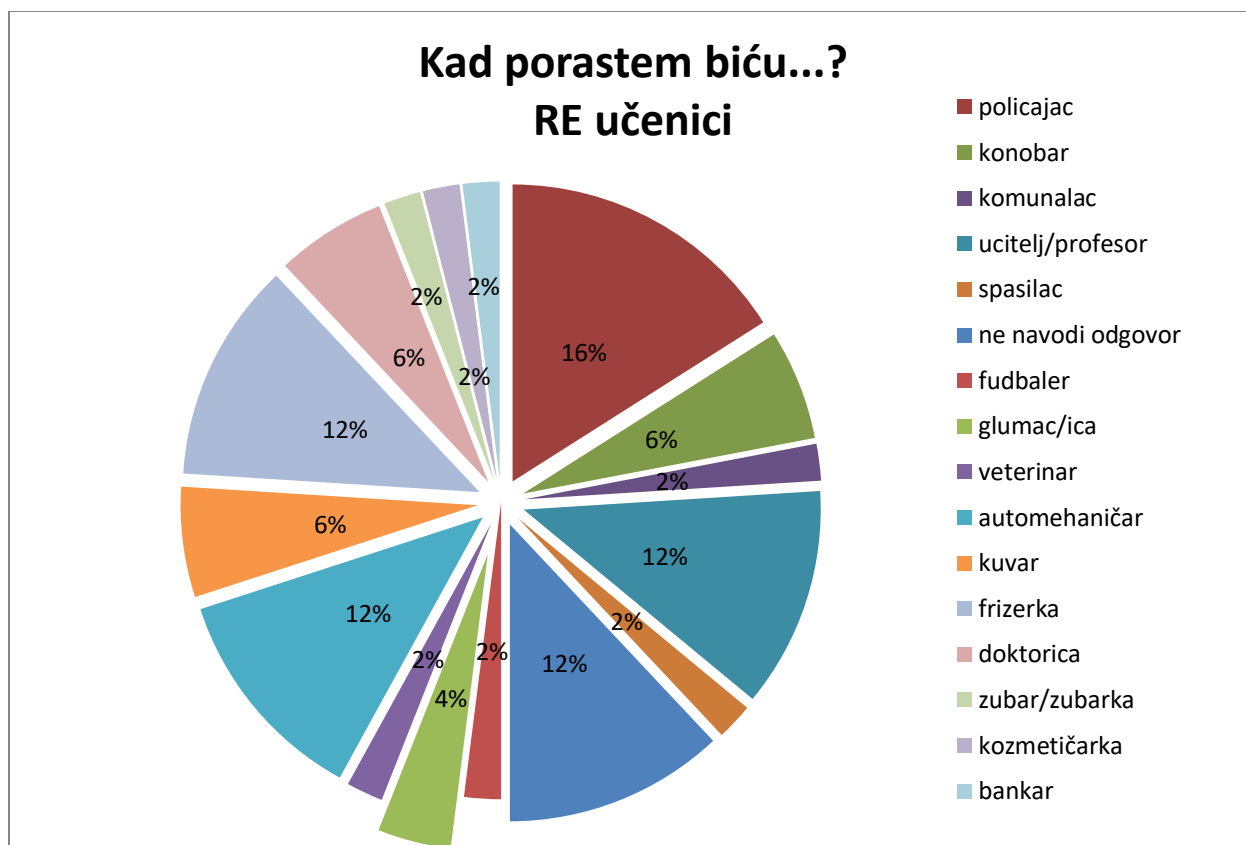
9. Posjedovanje knjiga u kući umnogome utiče na postignuća učenika, kao i na razvoj čitalačkih vještina. Kako bismo provjerili u kakvom okruženju odrastaju učenici RE populacije postavili smo pitanje o broju knjiga u domaćinstvu. Poznavajući uslove u kojima žive učenici RE, pretpostavili smo da u kućama nemaju veće biblioteke, odnosno da žive u uslovima koji bi se mogli smatrati nepodsticajnim za razvoj jezičke pismenosti.



Grafikon 2.12 – Posjedovanje knjiga u kući

Na osnovu rezultata (grafikon 2.12) možemo zaključiti da 76,8% učenika RE populacije posjeduje manje od 20 knjiga u kući, dok u grupi preostale populacije svega 29,4% njih posjeduje manje od 20 knjiga u kući. Dakle, učenici RE populacije obično odrastaju u sredinama u kojima im je pisana riječ teško dostupna. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,00 značajnosti, rezultat je 26,938, df je 6 , a koeficijent kontingencije 0,431, što upućuje na postojanje statistički značajne razlike.

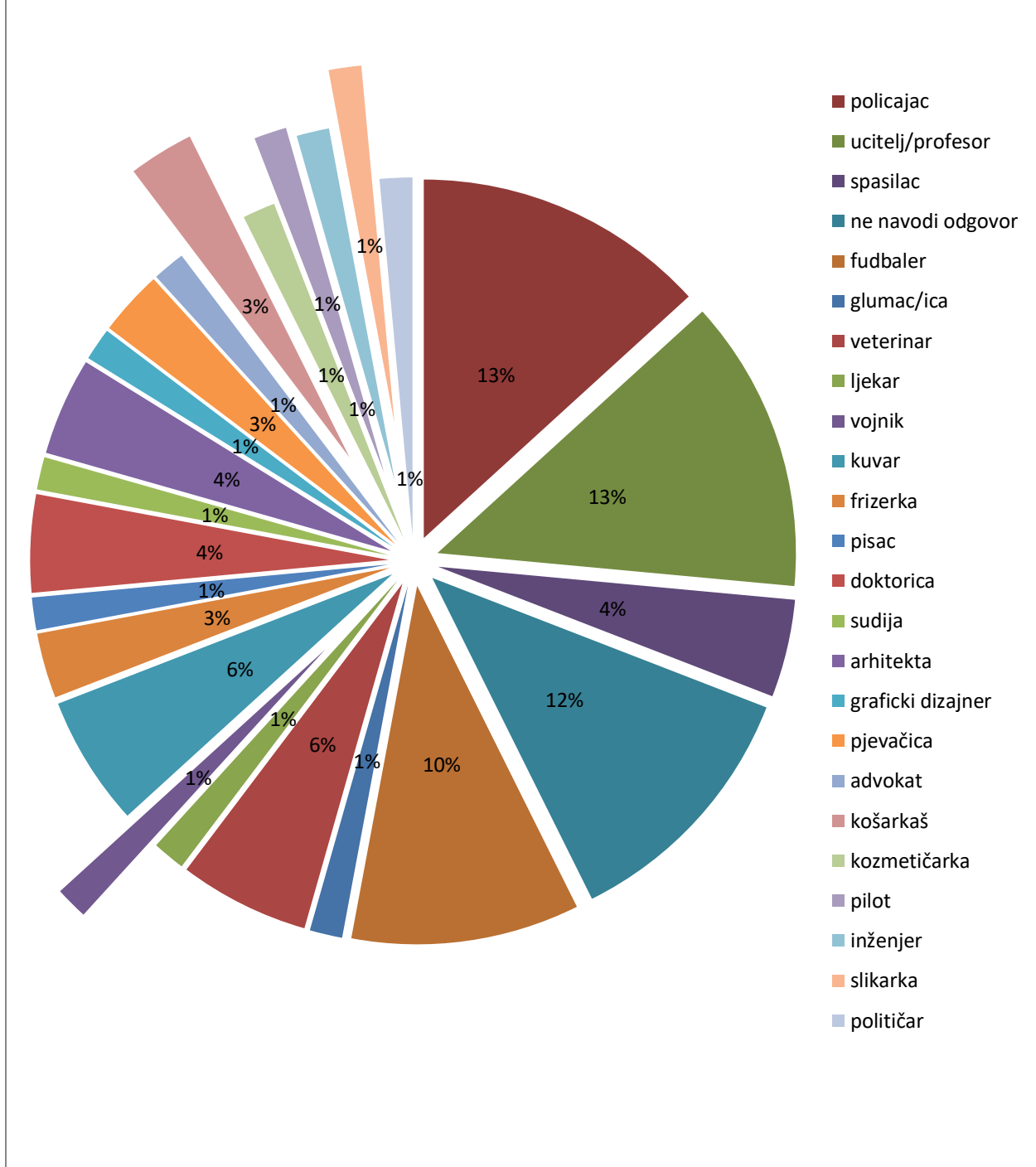
10. Na pitanje o budućem zanimanju nailazimo na različite odgovore. Kao što je prikazano u grafikonu 2.13a i 2.13b učenici i jedne i druge grupe navode različite odgovore. Kod djece preostale populacije imamo širi dijapazon odgovora.



Grafikon 2.13a –Buduće zanimanje/ Kad porastem biću... . RE učenici

Dakle, kod učenika RE populacije zastupljena su i zanimanja koja podrazumijevaju niži stepen obrazovanja, ali i ona za koja je potrebno steći visokoškolsku diplomu. Možemo zaključiti da učenici RE populacije imaju nešto niže obrazovne ciljeve, sličan zaključak dali su i Boneta i saradnici (2015) u istraživanju sprovedenom u Hrvatskoj.

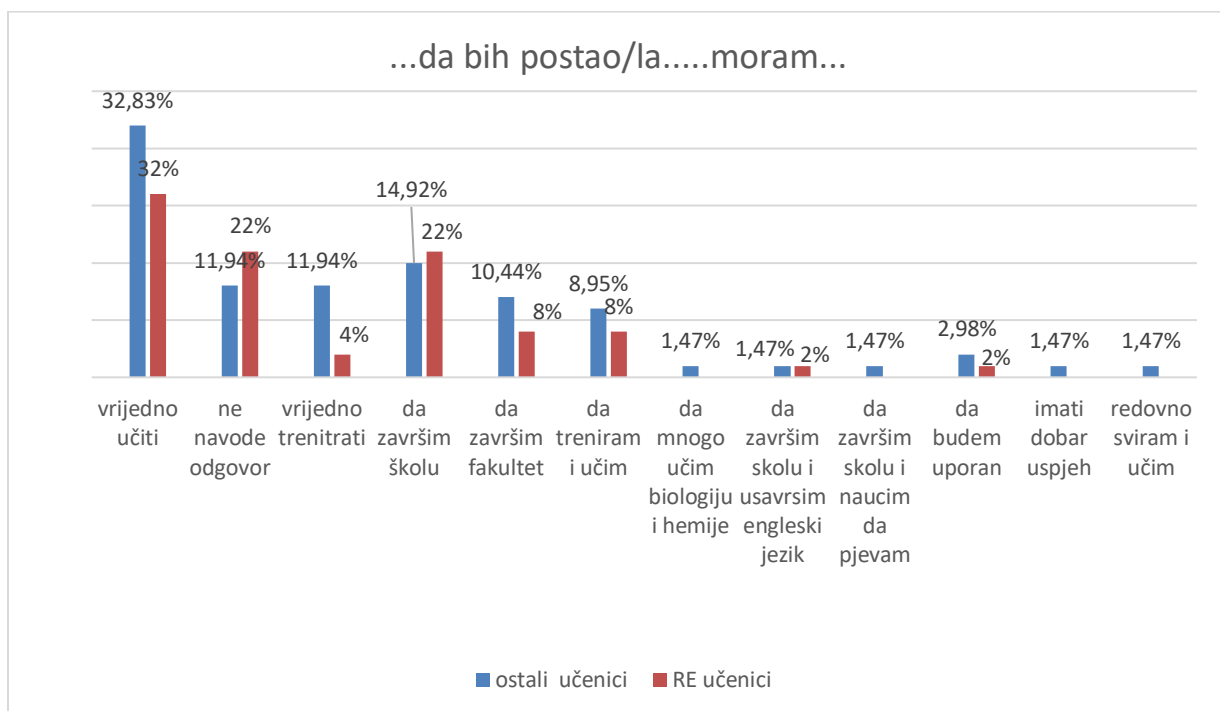
Kad porastem biću...? Ostali učenici



Grafikon 2.13b –Buduće zanimanje/Kad porastem biću... . Ostali učenici

10.b.

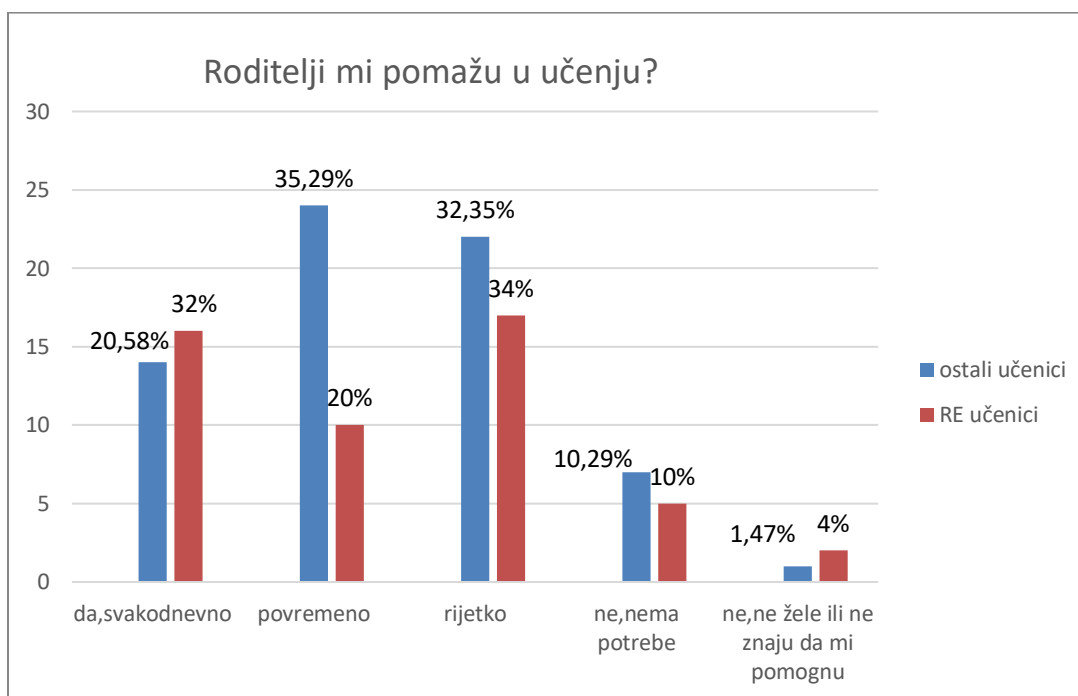
Kod učenika petog razreda je u velikoj mjeri razvijena svijest o značaju obrazovanja. U prethodnom pitanju učenici su većinski naveli čime bi voljeli da se bave u budućnosti. U ovom pitanju od učenika smo tražili da navedu na koji će način doći do željene profesije.



Grafikon 2.14 – Procjena načina postizanja cilja u obrazovanju od strane učenika

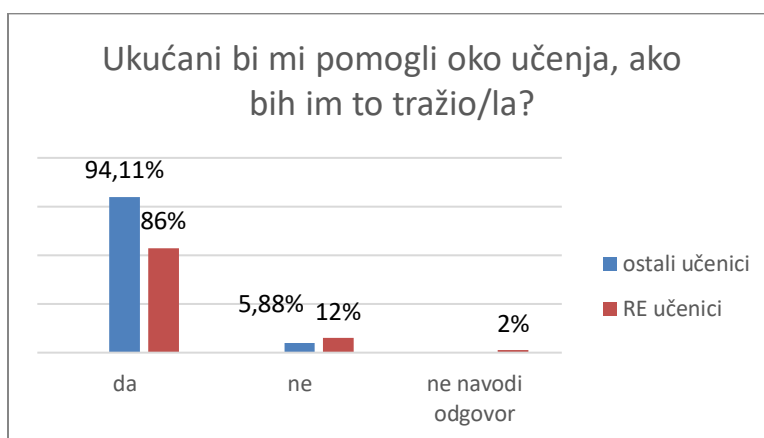
Učenici bez obzira na etničku pripadnost navode slične odgovore, odnosno uviđaju značaj učenja. Učenici navode da je za postignuće bilo kakvog rezultata neophodno da steknu obrazovanje, ali i da u zavisnosti od izbora profesije redovno vježbaju ili sviraju.

11. Pomoć u učenju od strane roditelja danas se gotovo podrazumijeva. Roditelji uglavnom povremeno pomažu djeci u učenju.



Grafikon 2.15 – Odnos prema obrazovanju/Pomoć roditelja u učenju

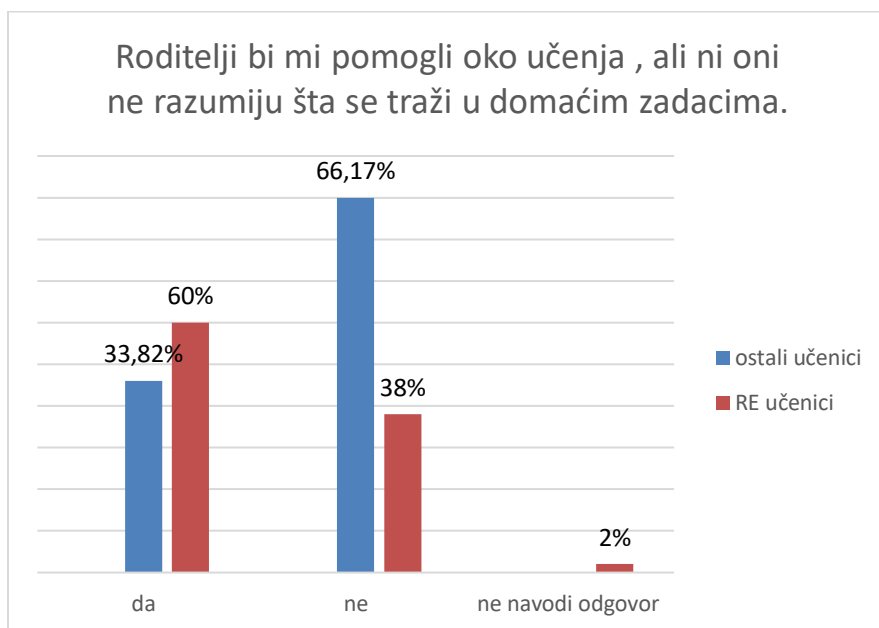
12.



Grafikon 2.16 – Odnos prema obrazovanju/Ukućani bi mi pomogli oko učenja, ako bih im to tražio/la?

Da bi dobili potrebnu pomoć u učenju ukoliko bi je tražili smatra 94,11% učenika preostale populacije, kao i 86% učenika RE populacije. Dobijeni podaci prikazani su u grafikonu br. 2.16.

13. Da bi im roditelji rado pomogli oko učenja, ali da ni sami roditelji ne znaju šta se traži u zadatku smatra 33,82% učenika preostale populacije i 60% učenika RE grupe.



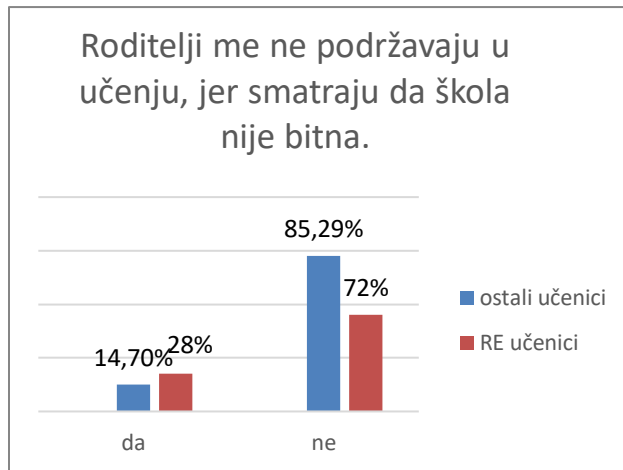
Grafikon 2.17 – Odnos prema obrazovanju/Ukućani bi mi pomogli oko učenja, ako bih im to tražio/la?

Učenici uglavnom dobijaju pomoć u učenju od strane roditelja i/ili ukućana. Međutim, nikako ne smijemo zanemariti veliki procenat učenika čiji roditelji/ukućani nisu u stanju da pruže adekvatnu pomoć u učenju. Smatramo da je zbog toga neophodno raditi na jačanju saradnje sa roditeljima, ali i na pružanju adekvane pomoći u učenju.

14. Prethodnim setom pitanja željeli smo da provjerimo koliko roditelji pomažu djeci u učenju.

Iako smo kod određenog procenta učenika uočili da ne dobijaju adekvatnu pomoć u učenju, na

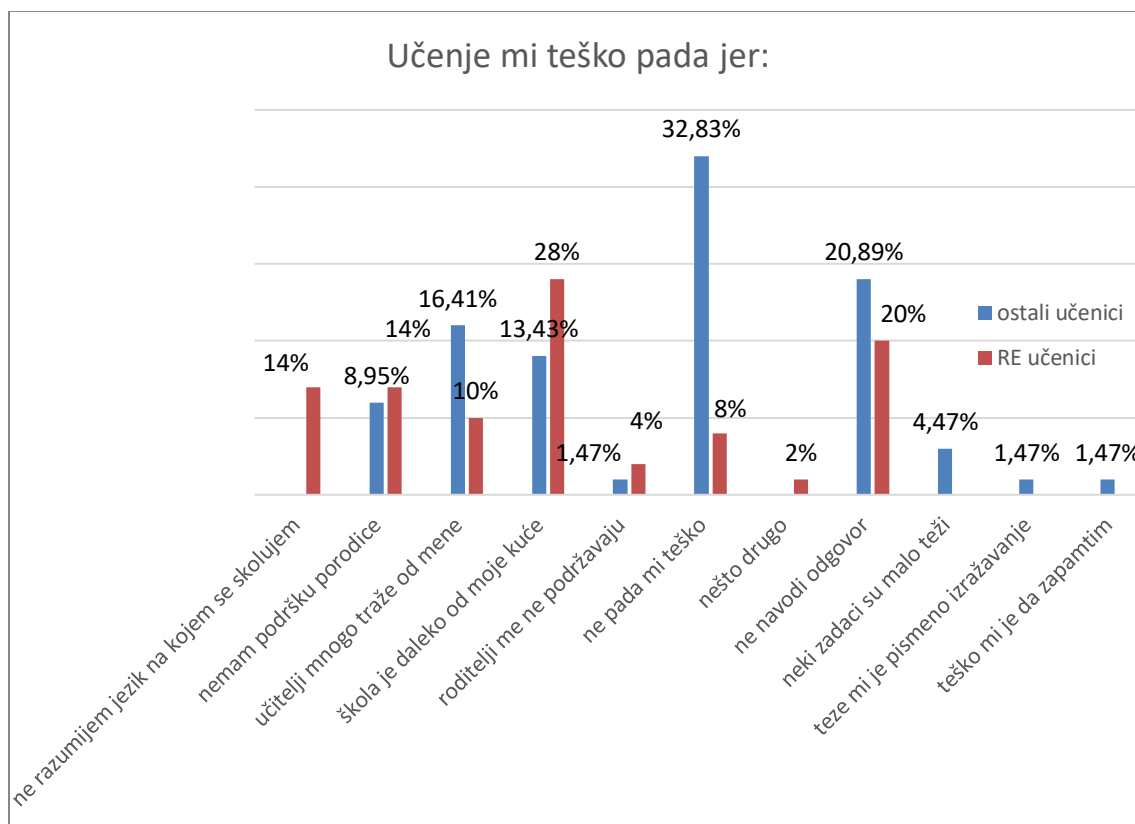
osnovu dobijenih odgovora na ovo pitanje možemo zaključiti da većina roditelja podržava svoju djecu u učenju i uočava značaj školovanja.



Grafikon br. 2.17 – Odnos roditelja prema obrazovanju/Roditelji me ne podržavaju u učenju jer smatraju da škola nije bitna

Kad je riječ o učenicima romsko-egipćanske populacije, 28% učenika navodi da ih roditelji ne podržavaju u učenju, dok svega 16% učenika preostale populacije smatra da ih roditelji ne podržavaju na adekvatan način u učenju. Dakle, podaci jasno ukazuju na postojanje izvjesne razlike između ove dvije grupe učenika. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,07 značajnosti, rezultat je 9,973, df 2, a koeficijent kontingencije je 0,279, što upućuje na statističku značajnost podataka.

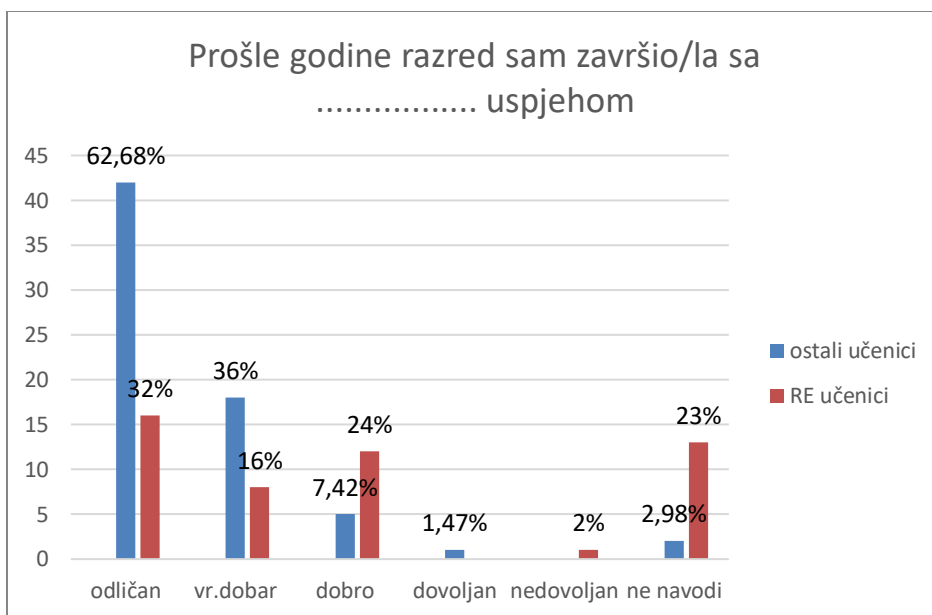
15. Učenici u crnogorskim osnovnim školama susreću se sa brojnim teškoćama tokom školovanja. Svjedoci smo loših postignuća na međunarodnim testiranjima, ali i sve slabijih postignuća tokom redovnog školovanja. Kako bismo ukazali na problematiku obrazovanja djece RE populacije, učenike smo pitali da navedu da li im i zbog čega učenje pada teško.



Grafikon 2.18 – Razlozi zbog kojih učenicima učenje teško pada

Možemo zaključiti da učenici navode različite razloge zbog kojih im učenje teško pada. Ovdje valja naglasiti da 14% učenika RE populacije ne razumije jezik na kojem se školuje. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,02 značajnosti, rezultat je 27,765, stepen slobode 5, a koeficijent kontingencije 0,437.

16. Vodeći se pretpostavkom da učenici RE populacije postižu slabiji uspjeh u školi, postavili smo pitanje o postignutom uspjehu u školi.

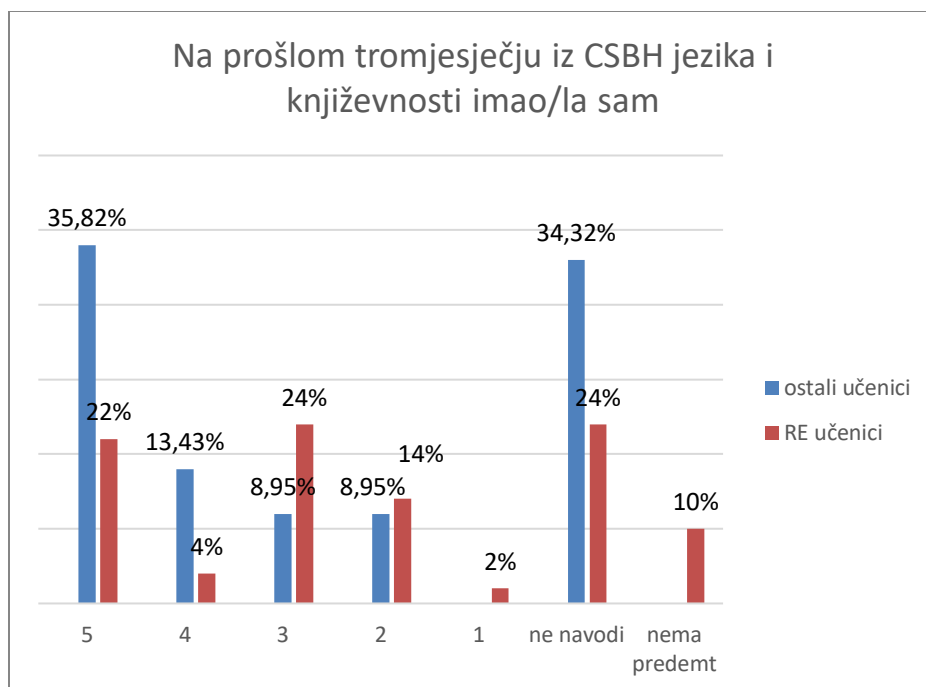


Grafikon 2.19 – Uspjeh na kraju prethodne školske godine

Na osnovu dobijenih podataka zaključujemo da učenici preostale populacije postižu bolji uspjeh u školi, 61,76% učenika preostale populacije navelo je da je tokom prethodne godine postiglo odličan uspjeh, dok svega 32% učenika RE populacije navodi da je u prethodnom razredu imalo odličan uspjeh. Dobijeni podaci bez sumnje ukazuju na činjenicu da učenici RE populacije postižu slabiji uspjeh tokom školovanja. Ostatak dobijenih podataka, dajemo u grafikonu 2.1.

Korišćenjem χ^2 testa, utvrdili smo značajnost od 0,000, pri kojoj je rezultat 26,317, df 5, a koeficijent kontigencije 0,427.

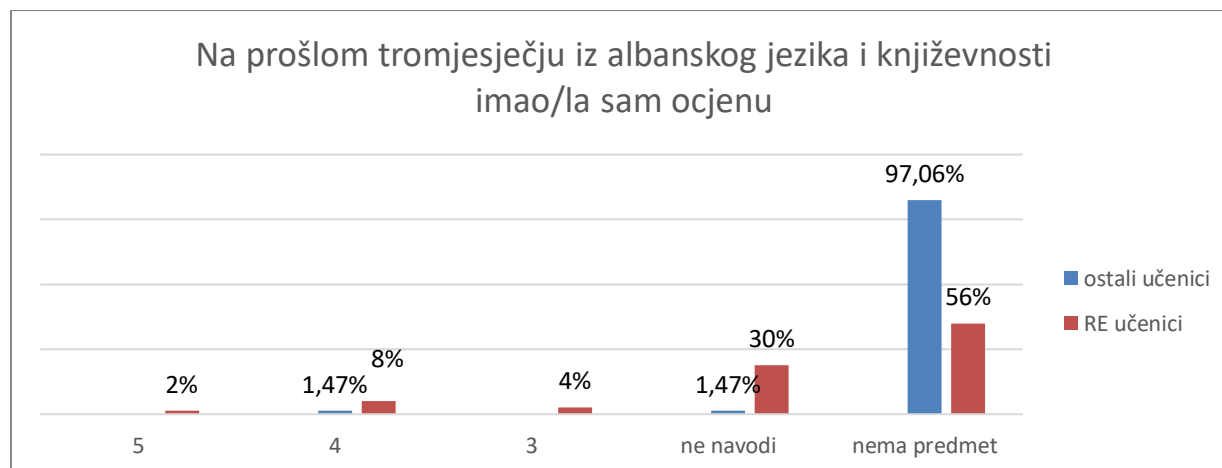
17. Sedamnaestim pitanjem željeli smo da uporedimo postignuća iz različitih predmeta, kao i uticaj ocjene iz CSBH na postignuća iz ostalih predmeta. Smatramo da ocjena iz CSBH jezika ima nesumnjiv uticaj na ocjene iz svih ostalih predmeta.



Grafikon 2.20 – Ocjena iz CSBH jezika i književnosti na prethodnom tromjesječju

Možemo zaključiti da – kad je ocjenjivanje postignuća učenika RE populacije u pitanju – rezultati su tek nešto slabiji u odnosu na učenike preostale populacije. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,03 značajnosti, rezultat je 20,224, stepen slobode 6, a koeficijent kontingencije 0,383.

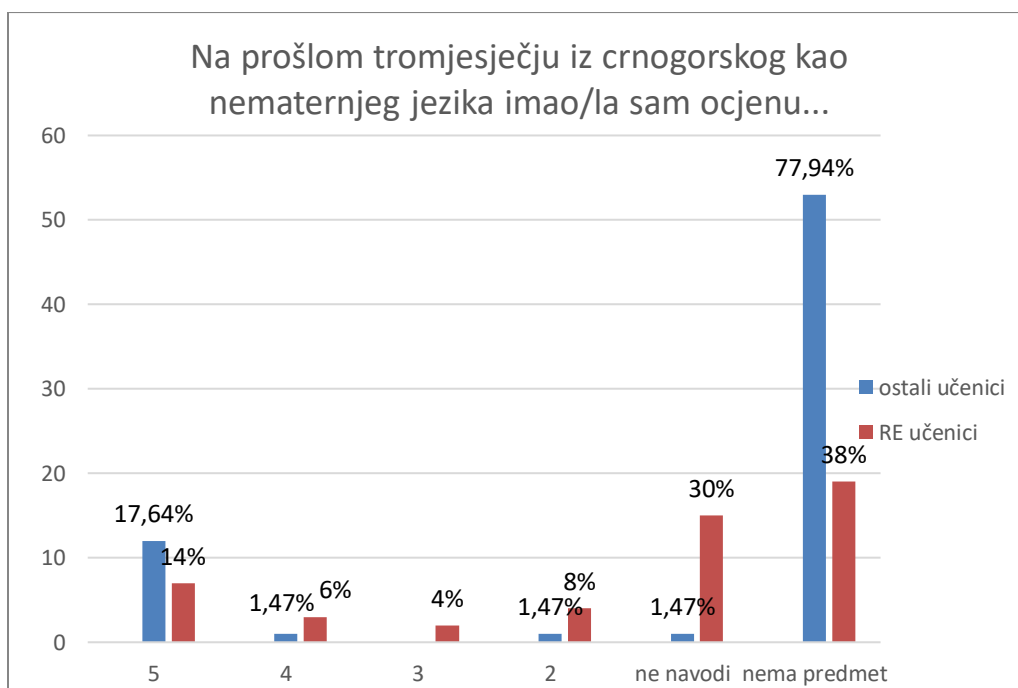
Preostali anketirani učenici u školi uče albanski jezik i književnost i/ili crnogorski kao nematernji jezik. Ocjene iz albanskog jezika (grafikon 2.21) navelo je svega 8 učenika.



Grafikon 2.21 – Ocjena iz albanskog jezika i književnosti na prethodnom tromjesječju

Na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da učenici uglavnom ne navode podatke o ocjeni, a oni koji su naveli ocjenu imaju uglavnom visoke ocjene iz ovog predmeta. Ukoliko dobijene podatke (grafikon 2.22), uporedimo sa podacima iz prethodnog pitanja možemo lako zaključiti da izučavanje albanskog nema značajnog uticaja na ocjenu, zapravo učenici koji izučavaju albanski postižu slabije rezultate iz tog predmeta u odnosu na učenike koji izučavaju CSBH jezik i književnost.

Kad je riječ o crnogorskom kao nematjernem jeziku, 7 učenika navodi ocjene iz ovog predmeta. Crnogorski kao nematjerni jezik izučava 7 učenika RE populacije, odnosno 14% anketiranih učenika RE populacije.

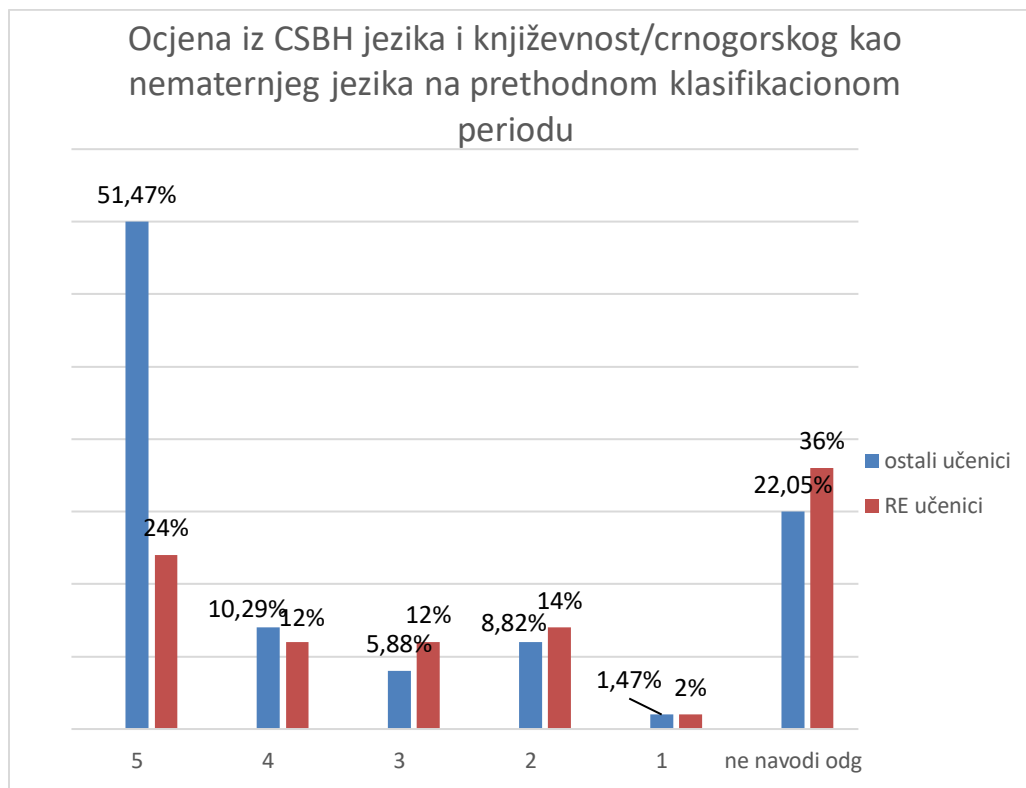


2.22 Ocjena iz crnogorskog kao nematjernjeg jezika na prethodnom tromjesječju

Važno je napomenuti da 110 anketiranih učenika ne navode ocjenu iz ovog predmeta. Takođe, kod nekih učenika nalazimo na nepouzdana odgovore, jer učenici po automatizmu navode ocjenu iz dva ili čak tri različita predmeta, iako je Planom i programom predviđeno izučavanje maternjeg jezika i ukoliko je potrebno izučavanje crnogorskog kao nematjernjeg jezika.

18. Ovim pitanjem provjeravali smo kako učenici vrednuju svoje znanje u odnosu na ocjenu iz CSBH jezika i književnosti ili crnogorskog kao nematernjeg jezika. Takođe, od učenika smo tražili da navedu šta im je najlakše, a šta najteže u okviru nastave pomenutih jezika.

Kod učenika RE populacije zapažamo nešto slabije rezultate. Na osnovu grafikona možemo zaključiti da kod njih ocjena nema tako drastičnog odstupanja.



Grafikon 2.25 – Ocjena iz CSBH jezika i književnosti

19. U ovom dijelu rada analiziraćemo kako učenici RE populacije percipiraju razloge koji dovode do određene ocjene iz CSBH jezika i književnosti, odnsono crnogorskog kao nematernjeg jezika.

Tabela br. 2

Razlog Navodi...	RE učenici		Ostali učenici		Ukupno	
da ne zna	3	6%	7	10,29%	10	8,47%
da ne razumije	2	4%	1	1,47%	3	2,54%
da nema pomoć u učenju	18	36%	10	14,70%	28	23,72%
da voli csbh jezik i književnost	3	6%	0	0%	3	2,54%
da uči	4	8%	14	20,58%	18	15,24%
da ne uči dovoljno	5	10%	5	7,35%	10	8,47%
da uči i javlja se na času	0	0%	11	16,17%	11	9,32%
da odlično poznaje gradivo	0	0%	3	4,41%	3	2,54%
da slabije zna gramatiku	2	4%	3	4,41%	5	4,23%
da je pisanje teško	0	0%	1	1,47%	1	0,84%
da je gradivo teško	0	0%	2	2,94%	2	1,69%
da dobro poznaje jezik	1	2%	0	0	1	0,84%
Ne navodi odgovor	7	14%	11	16,17%	18	15,24%
	50	42,37%	68	57,62%	118	100%

Na osnovu tabele možemo zaključiti da su razlozi uglavnom slični i da se ponavljaju bez obzira na ocjenu. Međutim, kod učenika koji imaju odličnu ili vrlodobru ocjenu uglavnom imamo afirmativne odgovore poput:

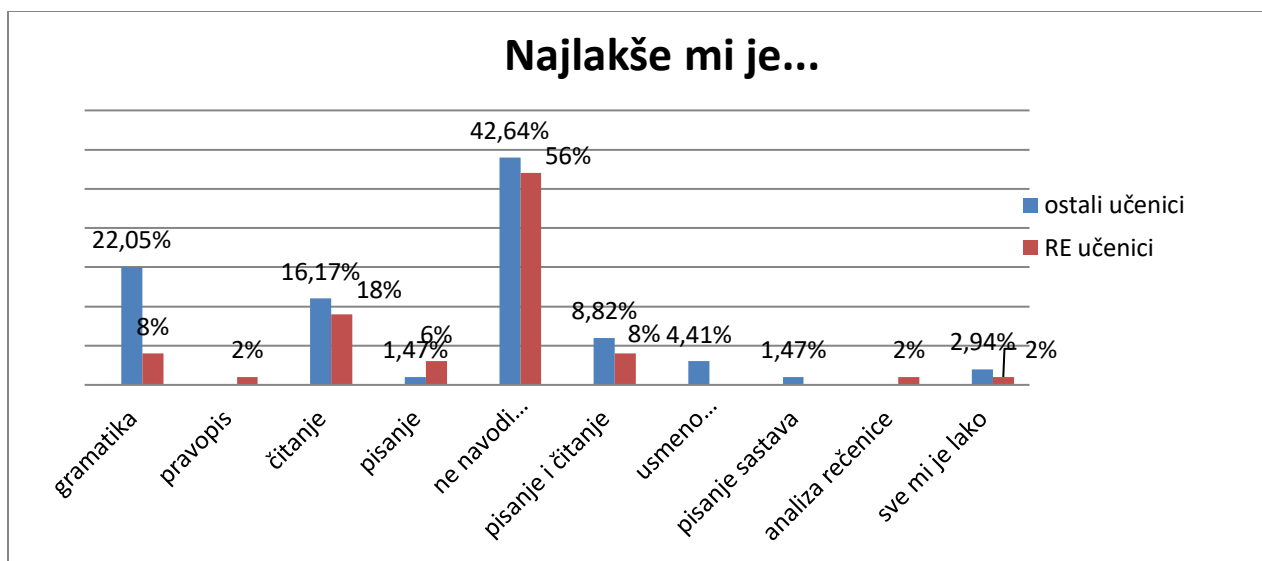
- *Volim CSBH jezik i knjevnost* - 6% učenika
- *Jer sam učila* - 2% učenika

Učenici koji imaju dovoljnu ili nedovoljnu ocjenu kao razlog slabije ocjene navode nedovoljno poznavanje gradiva, uglavnom gramatike. Testiranjem uzorka χ^2 testom uz 0,017 značajnosti, rezultat je 37,532, stepen slobode 17, a koeficijent kontingencije 0,459. Dakle, uočljiva je statistički značajna razlika.

Važno je napomenuti da učenici koji imaju odličnu ili vrlodobru ocjenu navode da nemaju pomoć u učenju, ukupno 12% učenika.

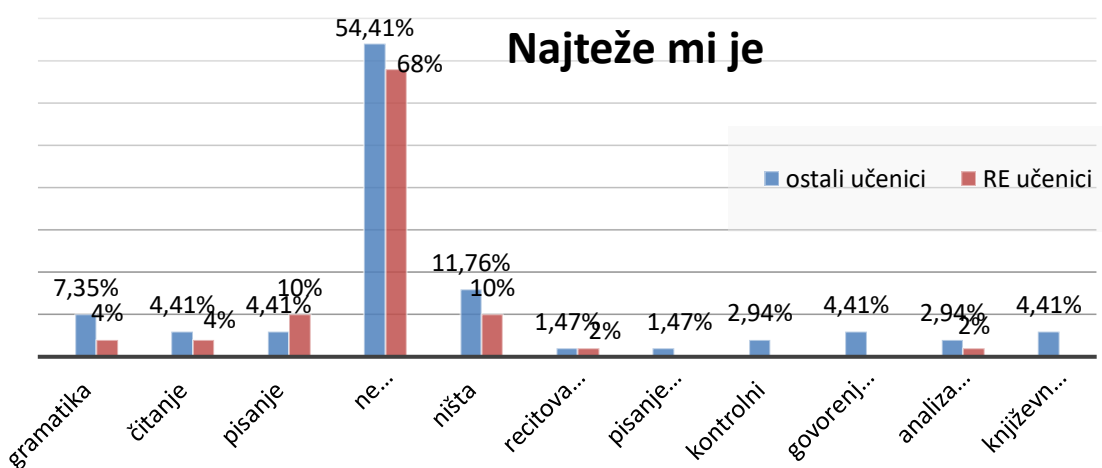
20. U ovom pitanju od učenika smo tražili da navedu šta im je najlakše, a šta najteže u učenju ovog predmeta. Dobijene odgovore prikazujemo u grafikonu 2.26.

Uočavamo da postoji izvjesna razlika. Učenici RE populacije uspijevaju da savladaju vještinu čitanja, ali ne i da sa istom lakoćom ovladaju ostalim oblastima. Takođe, u grupi RE učenika nema onih koji usmeno izražavanje navode kao najlakšu oblast, dok u grupi preostale populacije imamo 4,41% takvih učenika.



Grafikon 2.26 – Najlakša/e oblast/i u okviru nastave CSBH jezika i književnosti/crnogorskog kao nematernjeg jezika

Kad je riječ o oblastima koje su im teške, učenici uglavnom ne navode odgovore (grafikon 2.27), te je vrlo teško zaključivati o razlici u odgovorima. Takođe, ne uočavamo postojanje oblasti koja se izdvaja kao najteža za jednu ili drugu grupu učenika.



Grafikon 2.28.

9. Diskusija rezultata i zaključak

Predmet našeg istraživanja usmjeren je na sagledavanje i procjenu stepena razvoja jezičke pismenosti kod učenika RE populacije do petog razreda osnovne škole. Naime, nastojali smo da provjerimo da li i u kojoj mjeri učenici RE populacije kasne u razvoju jezičke pismenosti u odnosu na ostale učenike.

Istraživanje smo sproveli tokom juna i jula 2021. godine. Istraživanje nije moglo biti sprovedeno planiranom dinamikom, te nije obuhvaćen ni prvobitno planirani uzorak. Razlog odstupanja od prvobitnih planova sprovođenja istraživanja je u nepostojanju adekvatne saradnje sa udruženjima Roma i Egipćana. Drugi, ali podjednako bitan razlog je često izostajanje RE učenika iz škole. Uprave pojedinih škola smatrale su da je upravo zbog čestih izostanaka ovih učenika izlišno sprovođenje bilo kakvog istraživanja koje u fokusu ima učenike RE populacije. Ovakav odnos prema samom istraživanju ukazuje na probleme u obrazovanju ove etničke grupe.

Učenici RE populacije teže usvajaju specifične kategorije jezika (kongruenciju, deklinaciju i konjugaciju). Na osnovu analize odgovora učenika na pitanja iz testa znanja označena brojevima 3, 4, 5, 6 i 7, zaključili smo sljedeće:

Učenici RE populacije slabije poznaju upotrebu kopule. Na ovakav zaključak naveli su nas odgovori na četvrto pitanje iz testa znanja. Obradom dobijenih podataka zaključili smo da čak 14,8% učenika RE populacije u potpunosti ne poznaje upotrebu kopule, dok svega 1,6% ostalih učenika ne poznaje upotrebu ove jezičke kategorije.

Kad je riječ o upotrebi množinskih oblika, učenici RE populacije slabije poznaju i ovu jezičku kategoriju. Naime, čak 30% učenika RE populacije ne poznaje navedena pravila, naspram 8,83% ostalih učenika. Ovi podaci nesumnjivo ukazuju na tačnost naše hipoteze da učenici RE populacije slabije poznaju ovu jezičku kategoriju.

Upotreba glagolskih oblika za prošlost, sadašnjost i budućnost predstavlja značajnu kategoriju poznavanja jezika. Na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da učenici RE populacije slabije poznaju upotrebu glagola. Prema dobijenim podacima 10,29% učenika opšte populacije ne poznaje pravilnu upotrebu glagolskih oblika, dok je kod učenika RE populacije broj

onih koji ne poznaju pravilnu upotrebu glagola daleko veći i iznosi 35,29% od ukupnog broja anketiranih učenika. Na osnovu odgovora na ova pitanja možemo reći da je naša hipoteza H₂ potvrđena.

Na osnovu dobijenih odgovora na 3. i 12. pitanje možemo zaključiti da učenici RE populacije slabije poznaju pravopisne kategorije upotrebe velikog i malog slova. Kad je riječ o pravilnom pisanju imenica i pridjeva svega 34% RE učenika pravilno upotrebljava veliko slovo u pisanju navedenih jezičkih kategorija, dok taj procenat kod pripadnika ostalih etničkih skupina iznosi 68,9%. Djeca RE populacije, prema dobijenim podacima, češće griješe u sastavljenom/rastavljenom pisanju riječi u odnosu na ostale učenike. Polovina učenika preostale populacije u potpunosti poznaje pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi, dok 28% učenika RE grupe u potpunosti poznaje pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi. Podaci ukazuju na tačnost naše hipoteze po kojoj učenici RE populacije teže usvajaju pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi. Dakle, na osnovu dobijenih podataka možemo zaključiti da učenici RE populacije slabije poznaju pravila upotrebe velikog slova, čime je naša hipoteza H₃ potvrđena.

Poznavanje pisma predstavlja osnov poznavanja jezika. Analizom učeničkih odgovora na pitanje broj 12, utvrdili smo da tek 18% učenika u potpunosti poznaje ćirilčno i latinično pismo, dok 51,47% ostalih učenika ne griješi u upotrebi grafema. Ovim je naša hipoteza H₄ potvrđena.

Kad je riječ o prepoznavanju neumjetničkog teksta, učenici RE populacije nešto slabije prepoznaju ovu formu teksta. Naime, 67,3% učenika ostalih etničkih skupina pravilno prepoznaje neumjetnički tekst, dok 54% učenika RE populacije pravilno prepoznaje formu neumjetničkog teksta.

Takođe, 79,41% učenika ostalih etničkih grupa prepoznaje autorsku pjesmu dok svega 52% učenika RE populacije prepoznaje umjetničku pjesmu i razlikuje je od narodne. Ovaj podatak upućuje nas na činjenicu da učenici RE populacije teže prepoznaju vrstu teksta. Dakle, nesumnjivo možemo potvrditi našu hipotezu H₅, prema kojoj učenici RE populacije slabije prepoznaju i određuju vrstu umjetničkog, ali i neumjetničkog teksta.

Hipotezom smo pretpostavili da učenici RE populacije slabije pronalaze informacije kako u umjetničkom, tako i u neumjetničkom tekstu. Na osnovu učeničkih odgovora na pitanja označena brojevima 2, 10 i 11, došli smo do sljedećih zaključaka:

- 65,57% učenika ostalih etničkih skupina razumije i pravilno navodi temu teksta, dok 42% učenika RE populacije pravilno određuje temu teksta.
- 66,17% učenika preostale populacije tačno odgovara na pitanje, prepisujući odgovarajuće stihove, dok svega 46% učenika RE populacije daje tačan odgovor.
- Na jedanaesto pitanje 69,11% učenika preostale populacije odgovara tačno, dok svega 44% učenika RE grupe tačno odgovara na pitanje.

Na osnovu dobijenih podataka, možemo potvrditi našu hipotezu H_6 .

Sredina u kojoj učenici odrastaju ima uticaj na postignuća učenika. Na razvoj jezičkih sposobnosti pozitivan uticaj imaju one sredine koje možemo označiti kao jezički podsticajne. Ako bismo uporedili učenike RE populacije sa ostalim anketiranim učenicima, pozivajući se na komponente jezički podsticajne sredine, zaključili bismo da učenici RE populacije žive u sredinama koje su po mnogim parametrima slične onima u kojima odrastaju ostali učenici. Analizom dobijenih odgovora, utvrdili smo da učenici uglavnom posjeduju prostoriju za učenje, te nismo uvidjeli statistički značajnu razliku. Takođe, učenici obično prostoriju za učenje dijele sa ostalim ukućanima, te ni u tom segmentu ne uviđamo razliku. Međutim, tek 42% učenika RE populacije posjeduje računar u kući, dok u grupi ostalih učenika računar posjeduje njih 72%. Učenici RE populacije imaju i nešto slabiji pristup internetu u vlastitom domaćinstvu: 88% učenika RE populacije posjeduje pristup internetu, dok 94,11% ostalih učenika ima svakodnevni pristup internetu. Posebnu razliku predstavlja posjedovanje knjiga u domaćinstvu. Čak 76,8% anketiranih učenika RE populacije u kući posjeduje manje od 20 knjiga, dok u grupi ostalih učenika tek 29,4% anketiranih posjeduje manje od 20 knjiga. Dakle, na osnovu obrade i analize dobijenih odgovora možemo potvrditi našu hipotezu H_7 , po kojoj učenici RE populacije odrastaju u sredinama koje se ne mogu odrediti kao jezički podsticajne.

Kada je riječ o učenicima romsko-egipćanske populacije, 28% učenika njih navodi da ih roditelji ne podržavaju u učenju, dok svega 16% učenika preostale populacije smatra da ih roditelji ne podržavaju na adekvatan način u učenju. Dakle, učenici RE populacije imaju nešto manju podršku od strane roditelja u odnosu na ostale učenike. Da učenici RE populacije uviđaju značaj obrazovanja možemo zaključiti na osnovu odgovora o budućem zanimanju. Učenici RE populacije, kao i ostali učenici, uviđaju značaj obrazovanja i smatraju da je neophodno redovno

učiti, vježbati i trenirati, kako bi postigli određeni cilj. Dakle, ovim je naša hipoteza H_8 o deklarativno pozitivnom stavu prema obrazovanju potvrđena.

Na osnovu dobijenih odgovora na petnaesto pitanje zaključujemo da učenici ostalih etničkih skupina postižu bolji uspjeh u školi. Naime, 32% učenika RE populacije navelo je da je tokom prethodne godine postiglo odličan uspjeh, dok u grupi ostalih ispitanih učenika imamo 61,76% odlikaša. Dobijeni podaci, ukazuju na tačnost naše hipoteze H_9 , po kojoj učenici RE populacije imaju slabiji uspjeh u školi.

Ovdje valja naglasiti da 14% učenika RE populacije ne razumije jezik na kojem se školuje. Takođe, 28% učenika RE populacije navodi da im udaljenost škole i kuće predstavlja prepreku u postizanju boljih rezultata, dok kod ostalih etničkih grupa imamo svega 14,75% takvih učenika. Dakle, učenici RE populacije jasno i nedvosmisleno uviđaju neke od teškoća sa kojima se susreću tokom školovanja. Pored navedenih teškoća, učenici RE populacije nerijetko se susreću sa diskriminacijom, međutim kod mlađih osnovnoškolaca u multietničkim odjeljenjima ova pojava je rijetka, te je ne nalazimo u odgovorima. Ovim je naša hipoteza H_{10} potvrđena, učenici RE populacije svjesni su prepreka sa kojima se susreću tokom školovanja.

Nakon što smo ispitali svih devet pomoćnih hipoteza i ukazali na njihovu tačnost u praksi, bez sumnje možemo potvrditi glavnu hipotezu našeg istraživanja H_1 . Glavnom hipotezom ukazali smo na nedovoljnu razvijenost jezičke pismenosti RE učenika u petom razredu osnovne škole, što je nesumnjivo tačno. Kako bismo unaprijedili stepen razvijenosti jezičke pismenosti romsko-egipćanskih učenika, neophodno je detaljno sagledati sve aspekte ovakvog vida školovanja. Smatramo da bi prije iscrpnog sistemskog sagledavanja ove problematike bilo neophodno da učitelji i nastavnici, koji rade sa ovom djecom, pristupe procjenjivanju stvarnih znanja ovih učenika, ali i izradi dopunskih materijala za rad koji bi za cilj imali jačanje jezičkih kompetencija.

Obrazovanje RE populacije je kompleksan fenomen, koji nerijetko prevazilazi okvire vaspitno-obrazovnog rada u osnovnim školama. Kako bismo unaprijedili obrazovanje učenika RE populacije, najprije moramo proučiti mnoge segmente takvog obrazovanja. Dakle, pred crnogorskim prosvjetarima, koji rade sa učenicima RE populacije, neprestano stoji složen zadatak upoznavanja sa kulturom, tradicijom i jezikom RE populacije.

Dakle, razvoj jezičke pismenosti kod učenika RE populacije od suštinskog je značaja za dalje obrazovanje. Istraživanjem smo dokazali da jezička pismenost ovih učenika nije na zavidnom

nivou, utvrdivši da među učenicima petog razreda postoji određeni procenat onih koji nisu savladali čak ni čitanje i pisanje. Obrazovanju učenika RE populacije moramo pristupiti tako da imamo u vidu njihova postignuća, a ne samo procenat učenika u školama. Cilj obrazovanja učenika RE populacije svodi se na formalno sticanje diplome osnovne škole, ali ne i na stvarno usvajanje znanja. Kako bismo unaprijedili obrazovanje ovih učenika, neophodno je najprije unaprijediti njihovo poznavanje jezika na kojem se školuju. Takođe, neophodno je ojačati sve institucije koje su uključene u obrazovanje ove populacije.

Oslanjajući se na zaključke Gencove teorije (1981), pri obrazovanju bilingvalne djece, u slučaju djece RE populacije, moramo strogo voditi računa o postojanju zadovoljstva tokom učenja jezika, ali i o benefitima bilingvizma koji se kod ove populacije uočavaju tek nešto kasnije. Takođe, učitelji i nastavnici u radu sa djecom RE populacije nikad ne bi smjeli da zanemare osjećaj tjeskobe koji se javlja kod djece prilikom usvajanja drugog jezika.

Kada je data problematika u pitanju, ovim radom dali smo jedan prikaz stanja u crnogorskom školstvu. Smatramo da rad može predstavljati polaznu osnovu za dalja istraživanja koja bi obuhvatila i druge segmente ovog problema. Daljim istraživanjima mogli bi biti obuhvaćeni i roditelji i učitelji učenika RE populacije, a u pogledu razvoja jezičkih kompetencija bilo bi poželjno sprovesti logintundalno istraživanje kojim bi se pratio stepen razvoja jezičke pismenosti tokom prva dva ciklusa obrazovanja.

Prilozi

Prilog br. 1

Ime i prezime:

Upitnik za učenike

Molimo sve učenike da pažljivo pročitaju pitanja i potrude se da daju što preciznije odgovore. Bez brige, svi odgovori biće korišćeni samo u svrhu istraživanja.

Pročitaj tekst pa odgovori na 1. i 2. pitanje.

TAKMIČENJE ZA NAJLJEPŠE PISMO 2020.

Posta Crne Gore

NAPIŠI ODRASLIMA PISMO

I nagrada

II nagrada

III nagrada

Posebna nagrada

POŠTA DARUJE JEDNODNEVNI IZLET SVIM NAGRAĐENIM I POHVALJENIM UČENICIMA I MENTORIMA

Poluplato pismo do 300 riječi na adresu:
Pošta Crne Gore
„Za literarni honskuro“
Ulica slobode br.3
81000 Podgorica
Crna Gora

Pravo učesla na takmičenje imaju
učenici osnovne škole.
O propozicijama takmičenja pitajte
svog nastavnika.
Dobijete informacije molimo premdati na
sajtu Pošte Crne Gore www.postagc.gov.me

1. Navedeni tekst je:

a) umjetnički

b) neumjetnički

2. Tema konkursa je:

3. Pored riječi koje treba napisati velikim slovom napiši +, a pored riječi koje treba napisati malim slovom napiši -.

markov	
podgorički	
anastasija ana petrović	
crnogorski	

4. Naredne rečenice dopuni odgovarajućim riječima.

a. ŽivimPodgorici.

b. Ne radimpovrede.

c. Volim sport. Moj omiljeni sport.....fudbal.

5. Napiši navedene imenice u množini.

učenik	
škola	
olovka	
kuća	
godina	
knjiga	
dijete	

6. Dopuni navedene rečenice.

a. Ana je učenica petog Ima deset
 . Živi u Podgorici, a ide uškolu „Oktoih”. U slobodno vrijeme
muziku. Voli i da pjeva u školskom

b. U dvorištu su tri djevojčice i pet dječaka. To je mališana.

7. Glagol iz zagrade upotrijebi u odgovarajućem vremenu, vodeći računa o pravopisu.

.....(vidjeti) školu u Pivi. – buduće vrijeme

.....(vratiti) s ljetovanja u Budvi. – prošlo vrijeme

..... (ići) na Žabljak na skijanje. – sadašnje vrijeme

Mi..... (uživati) u ljepotama Lovćena. – sadašnje vrijeme

8. Od navedenih izjavnih rečenica sastavi upitne, tako da odgovor na pitanje bude podvučena riječ u izjavnoj rečenici.

On ima <u>deset godina.</u>	Koliko on ima godina?
Dolazimo <u>sjutra.</u>	
Moj omiljeni predmet je <u>matematika.</u>	
Treniram <u>plivanje.</u>	
Volim da čitam <u>bajke.</u>	

Pročitaj pjesmu pa odgovori na pitanja 9, 10 i 11.

Павле Јанковић Шоле (1939)

МАРСОВАЦ У БАШТИ

Усред баште поред колца,
уз који се лоза пење,
Иза дршке старог лонца,
Видео сам то створење.

На глави му две антене,
Марсовац баш сасвим прави,
Само нешто слуђен, збуњен,
Неугледан и кржљави.

Видим нешто криво смера,
На једној се тегли нози,
Ово чудно биће мало,
Што летећи тањир вози.

Кад је мама затим дошла,

Страх нестаде са мог лица.

Рече да је то пуж голаћ -

Бескућник и луталица.

9. Navedeni tekst je:

- a. Umjetnička pjesma
- b. Narodna pjesma

10. Šta se Marsovcu nalazi na glavi? Prepiši stih koji ukazuje na odgovor.

.....

11. Ko je bio Marsovac u stvari?

.....

12. Pravilno prepisi tekst.

nedavno je časopis školarac poklonio učenicima osnovne škole njegoš jednu igru koja se igra kockom i figuricama. putujući crnom groom od grada do grada, može se štošta naučiti. Zaustavi li se kocka na budvi, možeš vidjeti prelijepa plaže kao što je mogren. Zaustavi li se kocka na žabljaku upoznaćeš planinu durmitor. U podgorici te čeka prelijepa rijeka cijevna. Na cetinju biljarda i cetinjski Manastir, a na krajnjem sjeveru u pljevljima vidjećeš husein-pašinu džamiju.

Prilog br. 2

Ime i prezime:

Anketa za učenike

Pred tobom se nalazi niz anketnih pitanja, molimo te da na pitanja odgovoriš što iskrenije. Bez brige, svi odgovori biće korišćeni samo u svrhu istraživanja.

Na prva tri pitanja moguće je dati više odgovora

1. Koji jezik koristiš u kući, prilikom razgovora sa roditeljima?

- a. crnogorski/srpski/hrvatski/bosanski
- b. ruski jezik
- c. romski jezik
- d. albanski jezik
- e.

2. Nastava u mojoj školi odvija se na

- a. crnogorsko-srpskom, bosanskom, hrvatskom jeziku
- b. albanskom jeziku
- c.

3. U školi učim još i:

a. crnogorski kao nematernji jezik

b. engleski jezik

c. ruski jezik

d. italijanski jezik

e. francuski jezik

f. njemački jezik

g.

4. Moja škola je od kuće udaljena?

a. manje od 1km

b. manje od 5 km

c. manje od 10 km

d. manje od 20 km

e.

5. U kući imam vlastitu prostoriju za učenje?

a. da

b. ne

6. Prostor za učenje dijelim sa ostalim ukućanima?

a. da

b. ne

7. Posjedujem računar u kući?

a. da

b. ne

8. Imam pristup internetu u kući?

a. da

b. ne

9. U kući imam...

a. manje od 20 knjiga

b. manje od 100 knjiga

c. preko 100 knjiga

d. preko 200 knjiga

10. Dopuni rečenicu

Kad porastem biću, a da bih to postao/postala moram

.....
.....

11. Roditelji mi pomažu u učenju.

- a. da, svakodnevno
- b. povremeno
- c. rijetko
- d. ne, nema potrebe za tim
- e. ne, ne žele ili ne znaju da mi pomognu

12. Roditelji bi mi pomogli oko učenja, ako bih im to tražio/tražila.

- a. da
- b. ne

13. Roditelji bi mi pomogli oko učenja, ali ni oni ne razumiju šta se traži u domaćim zadacima.

- a. Da
- b. Ne

14. Roditelji me ne podržavaju u učenju, jer smatraju da škola nije bitna.

- a. da
- b. ne

15. Učenje mi teško pada jer :

(moguće je zaokružiti više odgovora)

- a. ne razumijem jezik na kom se školujem
- b. nemam podršku porodice
- c. učitelji mnogo traže od mene
- d. škola je daleko od moje kuće
- e. roditelji me ne podržavaju
- f. nešto drugo,

16. Prošle godine razred sam završio/završila sauspjehom.

17. Zapiši ocjene sa prethodnog tromjesječja.

CSBH jezik i književnosti	
Albanski jezik i književnost	
Crnogorski kao maternji jezik	

Ukoliko u školi nemaš neki od navedenih predmeta upiši *.

18. Dopuni rečenice.

Iz CSBH jezika i književnosti imam ocjenu/ crnogorskog kao maternjeg jezika zato što.....

U CSBH jeziku ili crnogorskom kao maternjem jeziku najlakše mi je
,a najteže mi je

Literatura:

1. Boneta, Ž, Ivković, M, Pergar, Ž. (2015). Roditelji i učenici Romi o obrazovanju – sociološka analiza; „Moraju završiti školu jer pravila se i kod nas mijenjaju jako“ u zborniku *Obrazovanje za interkulturalizam, Položaj Roma u odgoju i obrazovanju*. (165-179) Osijek: Sveučilište Josipa Jurija Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
2. Budiman, A. (2017). Behaviorism in foreign language teaching methodology: English Franca, 1 (2), 1-14.
3. Bugarski, R. (2010). *Jezik i identitet*. Beograd: Biblioteka XX vek
4. Dastpak, M, Behjat, F, Taghinezhad, A. (2017). A comparative study od Vygorsky's perspectives on chiled language development with nativisam and behaviorisam, *Eric*, 5 (2), 230-239.
5. Delić, A, Erić, M, Lazić, M, Kurčubić, P. (2013). *Studija o preprekama u obrazovanju u Crnoj Gori*. Podgorica: UNICEF Crna Gora.
6. Eksterno-interna provjera znanja na kraju drugog ciklusa osnovne škole, Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost, školska 2012/13. godina (2013). Ispitni Centar Crne Gore.
7. Izvještaj o sprovođenju strategije za socijalnu inkluziju Roma i Egipćana u Crnoj Gori 2016 – 2020 (2020). Podgorica: Ministarstvo za ljudska i manjinska prava.
8. Janković, P. Š, (1991). Marsovac u bašti. *Ako želiš*. (38), Novi Sad: Zavod za za izdavanje udžbenika
9. Korać, Ž. (2008). *Škole i sistemi u psihologiji*. Beograd:Dosije.
10. Marić, A, Bogojević, D, Đurović, N. (2011). *Poteškoće u čitanju i pisanju, priručnik za pomoć u radu s djecom u procesu opismenjavanja*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Marković, M, Tomić, S, Milovanović, S. (2017). *Od glasa do slova, vodič za vaspitače i roditelje*. Beograd: Kreativni centar.
12. Marković, M. (2010). *Rana prevencija i stimulacija govorno-jezičkih poremećaja*. Beograd: DN Centar.
13. Poučavanje čitanja u Europi. Konteksti, politike, prakse (2011). EACEA P9, Eurdyce.
14. Predmetni program Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne škole. Podgorica: Zavod za školstvo.

15. Radojević T, Kompirović T. (2020). Barijere u pedagoškoj komunikaciji, *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 50 (1), 3-26.
16. Rješenje o utvrđivanju opšteg dijela javno vazećeg obrazovnog programa za osnovno vaspitanje i obrazovanje (2017). Podgorica: Ministarstvo prosvjete
17. Romska naselja u Crnoj Gori, Obrazovanje (2018). Podgorica: Monstat.
18. Stanišić, V. (1995). *Srpsko-albanski jezički odnosi*. Beograd:SANU.
19. Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana 2012-2016 (2016). Podgorica: Ministarstvo za ljudska i manjinska prava.
20. Strategija socijalne inkluzije Roma i Egipćana 2021-2025 (2021). Podgorica: Ministarstvo pravde, ljudskih i manjinskih prava.
21. Šušnjara, S. (2018). Bosna i Hercegovina – učenici migranti u razdoblju 1958.–1990. *Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 59 (3), 363-372.
22. Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-Centar.
23. Trebješanin, Ž, Lalović, Z. (2007). *Psihologija 2*, Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
24. Turza-Bogdan, T., & Ciglar, V. (2011). Nastava hrvatskoga jezika u višejezičnoj sredini. *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete*, 271-282.
25. Vujnović Malivuk, K, Palmović, M. (2015). Dvojezično usvajanje jezika: povezanost s jezičnim teškoćama i nejezičnim sposobnostima. *Logopedija*. 5 (1), 20-24.
26. Vukićević, S. (2007). Identitet, univerzalnost, mir. *Sociološka luča*, 1 (2), 9-25.
27. Zorić, A. (2014). Quine's behaviourist theory of language. *Theoria*, 57 (1), 19-36.

Internet izvori

28. Skempri, J. (januar, 2018). *Ντβα γιεζικα (Dio gloses)**. Preuzeto 20.3.2022. sa: <https://svastarabezlistova.wordpress.com>
28. Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju NN 64/2002, 49/2007, 45/2010, 40/2011 – dr. zakon i 39/2013 preuzeto 20.4.2021 sa <https://www.paragraf.me/propisi-crnegore/zakon-o-osnovnom-obrazovanju-i-vaspitanju.html>

