

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ

ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Марко С. Јовановић

**СТАВОВИ О ДВОЈЕЗИЧНОСТИ У  
ОБРАЗОВАЊУ У МАЊИНСКИМ  
СРЕДИНАМА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ**

Докторска дисертација

Београд, 2023.

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF PHILOLOGY

Marko S. Jovanović

**ATTITUDES TO BILINGUAL EDUCATION IN  
MINORITY SETTINGS IN THE REPUBLIC  
OF SERBIA**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2023.

УНИВЕРСИТЕТ В БЕЛГРАДЕ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Марко С. Йованович

ОТНОШЕНИЕ К ДВУЯЗЫЧНОМУ  
ОБРАЗОВАНИЮ В СРЕДАХ  
МЕНЬШИНСТВ В РЕСПУБЛИКЕ СЕРБИЯ

Докторская диссертация

Белград, 2023.

**Ментор:**

проф. др Борко Ковачевић, ванредни професор, Универзитет у Београду,  
Филолошки факултет

**Чланови комисије:**

Члан 1: \_\_\_\_\_

Члан 2: \_\_\_\_\_

Члан 3: \_\_\_\_\_

Члан 4: \_\_\_\_\_

**Датум одбране:** \_\_\_\_\_

## ИЗЈАВЕ ЗАХВАЛНОСТИ

Посебну захвалност дугујем ментору, проф. др Борку Ковачевићу на подршци, разумевању и вредним коментарима који су допринели успешној изради дисертације.

Поред тога захвалност дугујем колегама из Института друштвених наука. Нарочито сам захвалан Јовани Зафировић, Бранки Матијевић и др Владимиру Ментусу који су ми помогли при изради упитника и имплементацији анкетног истраживања. Иако су млади истраживачи управо од њих сам највише научио и без њихове подршке не би било могуће спровести ово истраживање. Исто се односи и на др Ксенију Марковић, уз разлику да су њене сугестије допринеле унапређењу контекстуалног оквира рада, нарочито у делу који се односи на међународне стандарде у области образовања националних мањина.

Такође сам захвалан и другим колегама из Института друштвених наука – др Милице Јоковић Пантелић на помоћи при прегледу и анализи тренутног стања у образовању националних мањина у Србији; др Жељки Бутуровић-Брадарић на методолошким смерницама за спровођење анкетног истраживања; и др Ани Вуковић на коментарима који су допринели сагледавању теме у оквиру социологије образовања.

Коначно, захваљујем на подршци у научном раду и усавршавању др Горану Башићу и др Бојану Тодосијевићу који су у ранијим периодима имали улогу мог ментора у Институту. Тема овог рада је и настала као спој области којима се њих двојица баве, мањинских политика и истраживања јавног мњења. Уз то захваљујем и мом садашњем институтском ментору др Зорану Лутовцу на подршци и саветима при анализи законодавног оквира и стратешких докумената у области образовања и заштите националних мањина у Србији.

## САЖЕТАК

### СТАВОВИ О ДВОЈЕЗИЧНОСТИ У ОБРАЗОВАЊУ У МАЊИНСКИМ СРЕДИНАМА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

Предмет овог рада је истраживање ставова ученика средњих школа у мултиетничким срединама у Републици Србији. Циљ истраживања је да се прикупе валидни емпиријски подаци о ставовима према језицима и учењу језика, односно двојезичном образовању, ради евалуације актуелних образовних политика и идентификовања изазова и евентуалних препрека са којима се образовни систем и сви актери који у њему учествују суочавају. Истраживање је спроведено у теоријским оквирима истраживања ставова о језику уз прихватање резултата истраживања о двојезичности и двојезичном образовању који указују на бенефите адитивног билингвизма и неопходност да образовање тежи његовом постизању. Коришћен је директан приступ истраживању ставова о језику, а као инструмент је употребљен анкетни упитник. Рад следи квантитативни истраживачки метод, тачније метод интернет анкетирања, односно компјутерски само-администрирани упитник (енг. Computerized self-administered questionnaire - CSAQ). Анкетно истраживање је спроведено на репрезентативном узорку свих 26 општина у којима се спроводи настава на неком од језика националних мањина или уз учење матерњег језика и елемената националне културе као посебног школског предмета. Резултати истраживања показују да тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама угрожава процес интеграције и води сегрегацији унутар мултиетничких заједница, а такође се показало и да актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе. Тема ставова о двојезичности у образовању у Србији пре овога према нашим сазнањима није обрађена на научни и емпиријски начин, а свакако не овако свеобухватним приступом који је испитао ставове свих девет националних мањина које остварују право на мањинско образовање у средњим школама.

**Кључне речи:** истраживање ставова, ставови о језику, ставови о двојезичности, двојезичност, националне мањине, Србија, двојезично образовање, интеркултурна комуникација

**Научна област:** наука о језику

**Ужа научна област:** социолингвистика, истраживање ставова, интеркултурна комуникација

**УДК број:**

## ABSTRACT

### ATTITUDES TO BILINGUAL EDUCATION IN MINORITY SETTINGS IN THE REPUBLIC OF SERBIA

The subject of this dissertation is the exploration of attitudes of high school students in minority settings in the Republic of Serbia. The aim of the research is to gather valid empirical data on attitudes towards languages and language learning, as well as bilingual education, in order to evaluate current educational policies and identify challenges and potential obstacles faced by the educational system and all stakeholders involved. The research was conducted within the theoretical framework of language attitude research, while accepting the results of research on bilingualism and bilingual education which indicate the benefits of additive bilingualism and the necessity for education to strive for its achievement. A direct approach to language attitude research was used, with a questionnaire used as the instrument. The dissertation follows a quantitative research method, specifically the method of internet surveying, or the computerized self-administered questionnaire (CSAQ). The survey was conducted on a representative sample of all 26 municipalities where teaching is conducted in one of the languages of national minorities, or with the learning of the mother tongue and elements of national culture as a separate school subject. The research results show that the current level of knowledge of the languages of other peoples in multiethnic environments threatens the integration process and leads to segregation within multiethnic communities, and also shows that current language education policies in the Republic of Serbia require revision and strengthening of bilingual education. To our knowledge, the topic of attitudes towards bilingualism in education in Serbia has not been scientifically and empirically examined before, certainly not with such a comprehensive approach that examined the attitudes of all nine national minorities that have the right to minority education in high schools.

**Keywords:** attitudes research, language attitudes, attitudes towards bilingualism, bilingualism, national minorities, Serbia, bilingual education, intercultural communication

**Scientific field:** language science

**Scientific subfield:** sociolinguistics, attitude research, intercultural communication

**UDK:**

## САДРЖАЈ

1. УВОД .....	1
1.1. Предмет истраживања .....	1
1.2. Циљ истраживања, хипотезе и очекивани резултати .....	2
1.3. Методологија истраживања .....	4
1.4. Структура рада .....	5
2. СТАВОВИ О ЈЕЗИКУ .....	6
2.1. Приступы изучавању ставова о језику.....	6
2.1.1. Директан приступ .....	7
2.1.2. Индиректан приступ .....	8
2.1.3. Социјетални третман .....	9
2.2. Тематика ставова о језику .....	9
2.2.1. Документовање ставова .....	9
2.2.2. Експликација каузалних механизма који утичу на ставове .....	10
2.2.3. Развој ставова о језику.....	11
2.2.4. Изучавање друштвених и бихејвиоралних последица ставова .....	14
2.2.5. Промене ставова.....	16
2.3. Истраживања ставова о језику у Србији.....	18
3. КОНТЕКСТУАЛНИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА .....	21
3.1. Европски стандарди у образовању националних мањина .....	21
3.2. Законска регулатива система образовања и васпитања националних мањина у Републици Србији .....	25
3.2.1. Устав и законска регулатива у области заштите националних мањина и образовања .....	26
3.2.2. Стратегије развоја образовања .....	30
3.3. образовање националних мањина у Републици Србији – преглед постојећег стања .....	31



3.3.1.	Целокупно образовање на једном од осам језика националних мањина ...	33
3.3.2.	Целокупно образовање на српском језику уз похађање изборног програма матерњег језика/говора са елементима националне културе .....	42
3.3.3.	Двојезично образовање на српском и језику националне мањине .....	46
4.	МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР .....	55
4.1.	Дизајн упитника .....	56
4.2.	Примена онлајн/веб истраживања .....	59
4.3.	Узорак истраживања .....	60
5.	РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА .....	70
5.1.	Познавање и употреба језика .....	70
5.2.	Ставови о језицима националних мањина .....	78
5.3.	Ставови о српском језику .....	90
5.4.	Ставови о двојезичности и двојезичном образовању .....	105
5.5.	Планови за будућност .....	116
6.	ДИСКУСИЈА .....	119
6.1.	Анализа постојећег стања .....	119
6.2.	Анализа резултата анкетног истраживања .....	122
6.3.	Истраживачка питања .....	122
6.3.1.	Истраживачко питање 1 .....	123
6.3.2.	Истраживачко питање 2 .....	124
6.3.3.	Истраживачко питање 3 .....	125
6.3.4.	Истраживачко питање 4 .....	126
6.4.	Хипотезе .....	127
6.4.1.	Општа хипотеза .....	127
6.4.2.	Посебна хипотеза 1 .....	128
6.4.3.	Посебна хипотеза 2 .....	129
6.4.4.	Посебна хипотеза 3 .....	130
7.	ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА .....	132

ЛИТЕРАТУРА.....	134
Научна и стручна литература.....	134
Правни изори, извештаји и међународна документа.....	144
ПРИЛОЗИ .....	146

## Списак табела:

Табела 1:	Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број деце и група)
Табела 2:	Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број установа и јединица локалне самоуправе)
Табела 3:	Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)
Табела 4:	Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и група)
Табела 5:	Основно образовање на језицима националних мањина (број школа и јединица локалне самоуправе)
Табела 6:	Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)
Табела 7:	Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и одељења)
Табела 8:	Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број школа и јединица локалне самоуправе)
Табела 9:	Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)
Табела 10:	Основно образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)
Табела 11:	Основно образовање - језик са елементима националне културе (језици)
Табела 12:	Средње образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)
Табела 13:	Средње образовање - матерњи језик са елементима националне културе (језици)
Табела 14:	Предшколско образовање - двојезично (број деце и група)
Табела 15:	Предшколско образовање - двојезично (број установа и јединица локалне самоуправе)
Табела 16:	Предшколско образовање - двојезично (језици)

Табела 17:	Основно образовање - двојезично (број ученика и одељења)
Табела 18:	Основно образовање - двојезично (језици)
Табела 19:	Средње образовање – двојезично (број ученика и одељења)
Табела 20:	Средње образовање - двојезично (језици)
Табела 21:	Средње образовање целокупно на језицима националних мањина - школска 2021/22. година
Табела 22:	Средње образовање - језик са елементима националне културе - школска 2021/22. година
Табела 23:	Језик попуњавања анкете
Табела 24:	Испитаници који наставу похађају на неком од мањинских модела - по језику

#### Списак графикана:

Графикон 1:	Датум приступа анкети
Графикон 2:	Група питања на којој је попуњавање прекинуто
Графикон 3:	Разред који похађају испитаници
Графикон 4:	Пол испитаника
Графикон 5:	Српски језик - читање
Графикон 6:	Српски језик – писање
Графикон 7:	Српски језик - разумевање
Графикон 8:	Српски језик - причање
Графикон 9:	Језик националне мањине
Графикон 10:	Који језик највише користиш у свакодневној комуникацији?

- Графикон 11:           Употреба српског језика у комуникацији
- Графикон 12:           Употреба језика националних мањина у комуникацији
- Графикон 13:           Употреба српског језик у комуникацији са друговима и другарицама
- Графикон 14:           Употреба језика националних мањина у комуникацији са друговима и другарицама
- Графикон 15:           Познавање језика националне мањине је корисно.
- Графикон 16:           Познавање језика националне мањине је друштвено пожељно.
- Графикон 17:           Познавање језика националне мањине је важан део мог личног идентитета.
- Графикон 18:           Да би се особа осећала као припадник/припадница националне мањине важно је да зна језик националне мањине.
- Графикон 19:           Сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало би да знају језик националне мањине.
- Графикон 20:           Уместо учења језика националне мањине у школи било би боље посветити више времена учењу неког светског језика.
- Графикон 21:           Моји родитељи / старатељи / хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно.
- Графикон 22:           Моји другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно
- Графикон 23:           Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла.
- Графикон 24:           Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању.
- Графикон 25:           Спреман сам да уложим доста труда у учење језика националне мањине.
- Графикон 26:           Код образовања ученика из редова националних мањина требало би повећати фонд часова матерњег језика.
- Графикон 27:           У школи нам пружају довољно знања језика националне мањине да можемо да наставимо даље школовање на том језику.
- Графикон 28:           Осећам се мање као држављанин Србије када користим матерњи језик.
- Графикон 29:           Познавање српског језика је корисно.

- Графикон 30: Познавање српског језика је друштвено пожељно.
- Графикон 31: Познавање српског језика је важан део мог личног идентитета.
- Графикон 32: Да би се особа осећала као држављанин/држављанка Србије важно је да зна српски језик.
- Графикон 33: Сви грађани Србије би требало да добро знају српски језик.
- Графикон 34: Уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик, долази до затварања у сопствену групу.
- Графикон 35: Уколико припадник националне мањине који живи у Србији не говори српски језик, то га ставља у неповољан положај.
- Графикон 36: Уместо учења српског језика у школи било би боље да посветим више времена учењу неког светског језика.
- Графикон 37: Моји родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење српског језика важно.
- Графикон 38: Моји другови и другарице мисле да је учење српског језика важно.
- Графикон 39: Сматрам да би ми познавање српског језика помогло при тражењу посла.
- Графикон 40: Сматрам да би ми познавање српског језика помогло у даљем школовању.
- Графикон 41: Код образовања ученика из редова мањина требало би повећати фонд часова српског језика.
- Графикон 42: У школи нам пружају довољно знања да можемо да наставимо даље школовање на српском језику.
- Графикон 43: Спреман сам да уложим доста труда у учење српског језика.
- Графикон 44: Осећам се мање као припадник националне мањине када користим српски језик.
- Графикон 45: Мислим да је учење језика важан део школског програма.
- Графикон 46: Сигуран сам да могу добро да научим језик који није мој матерњи.
- Графикон 47: Осећао/осећала бих се непријатно да треба да разговарам са неким на језику који није мој матерњи.
- Графикон 48: Познавање оба језика, језика националне мањине и српског је предност.

- Графикон 49: Учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика.
- Графикон 50: Двојезично образовање је предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице.
- Графикон 51: Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично образовање на српском и језику националне мањине.
- Графикон 52: Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика.
- Графикон 53: Похађање двојезичне наставе било би веома напорно за мене.
- Графикон 54: Похађање двојезичне наставе довело би до тога да имам лошије оцене у школи.
- Графикон 55: Похађање двојезичне наставе на српском и језику националне мањине угрожава очување идентитета националне мањине.
- Графикон 56: Шта би радије изабрао/изабрала?
- Графикон 57: Најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама
- Графикон 58: Да ли планираш да након средње школе наставиш школовање?
- Графикон 59: Неки људи одлуче да се одселе из своје земље и да живе негде другде. Да ли и ти имаш ту намеру?

# 1. УВОД

Ранија истраживања показала су да ставови о неком језику значајно утичу на исход учења истог као и на учесталост његове употребе у свакодневной комуникацији. Што су ставови према датом језику позитивнији, изгледније је да ће особа која је носилац тих ставова лакше овладати тим језиком и чешће га користити у конверзацији са другима (Heining–Boynnton & Haitema, 2007; Gardner, 1985; Brown, 2000). Такође, емпиријски подаци указују на то да веће излагање припадника националних мањина језику већинске заједнице има значајног утицаја на креирање ставова према истом, а исто тако и на њихов степен познавања већинског језика (Ковач Рац & Халупка Решетар, 2017). Поред тога, показало се да учење других језика има позитиван утицај на перцепцију ученика о народима који говоре језиком различитим од њиховог матерњег, као и на благонаклоно мишљење према страним културама. Дакле, може се рећи да на тај начин учење страних језика подстиче дух мултикултурализма.

Из наведеног јасно произилази друштвена оправданост овог рада који настоји да истражи ставове ученика о вишејезичности у образовању у мултиетничким срединама у Републици Србији.

## 1.1. Предмет истраживања

Предмет овог истраживања су ставови ученика у мањинским срединама о учењу језика других народа из свог окружења. То подразумева да се испитају ставови ученика који долазе из редова националних мањина о учењу српског језика, али и ставови ученика који припадају већинском српском народу о учењу мањинских језика који су нашироко у активној употреби у њиховом непосредном окружењу. На тај начин ће се прикупити подаци који могу да допринесу бољем планирању образовних језичких политика и јачању двојезичне наставе, да помогну у идентификовању могућих препрека у том процесу, као и локалних средина у којима је неопходно радити на изградњи позитивнијих ставова о српском језику и језицима друштвене средине. Остваривање увида у ставове ученика може такође бити од користи и за унапређење курикулума језичке наставе.

Судбина појединих образовних политика посредно зависи од подршке јавности, као што је уосталом случај и са другим јавним политикама на које јавно мњење утиче у извесној мери. Образовне политике, укључујући и оне језичке, с тога не би требало да буду у супротности са жељама јавности јер би то отежало њихову имплементацију и негативно се одразило на њихову одрживост. Позитивни ставови јавности према некој образовној политици очекивано ће резултирати већом подршком за њено спровођење,



док ће негативан став јавног мњења имати супротан ефекат и може отежати спровођење предвиђене образовне политике или чак довести до њеног укидања (Lewis, 1980). Не треба занемарити чињеницу да су сами ученици као крајњи корисници образовних политика изузетно важан фактор у целом процесу имплементације образовних политика. Зато су њихови ставови од великог значаја, нарочито када су у питању потенцијално осетљива питања као што је случај са јачањем двојезичне наставе (Heining–Boynton & Haitema, 2007).

Рад је спроведен у теоријским оквирима истраживања ставова о језику уз прихватање резултата истраживања о двојезичности и двојезичном образовању који указују на бенефите адитивног билингвизма и неопходност да образовање тежи његовом постизању. Рад се конкретно бави ставовима према језику и учењу језика, односно двојезичном образовању, а који представљају социolingвистичке конструкте које не можемо сагледавати ван друштвеног контекста у коме се артикулишу и испољавају (Микетић, 2016). Наиме, „ставови према језику спадају у важне чиниоце који обликују идентитет и понашање појединца, а и сами бивају обликовани кроз друштвену интеракцију, што има посебан значај у данашњим сложеним друштвеним околностима“ (Рауповић, 2009: 77). Ови ставови се не заснивају на лингвистичким и научно утемељеним чињеницама због карактеристика самог језика, већ је реч о личним оценама које проистичу из дубље утемељених друштвених ставова према групи која говори одређеним језиком или идиомом. Такви ставови дакле нису везани само, нити уопште нужно, за сам језик него представљају део свеобухватнијег спектра вредносних судова о његовим говорницима и често се преносе са генерације на генерацију у виду укореењених етничких, регионалних или пак религијских стереотипа (Bugarski, 2003b; Lambert *et al.*, 1960; и Milroy, 2001). Таквим стереотипима се може свом језику приписивати империорнији статус, док се поједини страни језици стављају у субординаран положај. Иако на први поглед можда делују безазлено, то може имати далекосежне последице јер говорници наводно „бољих“ језика такав подређивачки однос преносе и на своје опхођење према оним људима и народима који говоре „лошијим“ језицима и дијалектима. Уз то, ставови према неком страном језику, народу који тим језиком говори, његовој култури и историјске асоцијације значајно утичу и на мотивацију појединца за учење и усвајање датог језика. Дакле, може се закључити да су ставови о језику битан фактор који обликује интерперсоналне, међугрупне и друге друштвене односе у једној заједници утичући такође на језичке и образовне политике (Bugarski, 2003b). Стога, при обезбеђивању предуслова за успостављање интегративног мултикултурализма и креирању образовних језичких политика неопходно је истражити и ставове о језику који су присутни у различитим деловима друштва, јер „за успешно превазилажење језичких разлика, као и за складан језички и друштвени живот уопште, од највеће су важности ставови који се заузимају према језичким појавама“ (Bugarski, 2003b: 96).

## 1.2. Циљ истраживања, хипотезе и очекивани резултати

Циљ истраживања је да се прикупе валидни емпиријски подаци о ставовима становника мултиетничких средина о спровођењу вишејезичне наставе у образовању и потенцијалним бенефитима ради евалуације актуелних образовних политика и идентификовања изазова и евентуалних препрека са којима се образовни систем и сви

актери који у њему учествују суочавају. Подаци прикупљени овим истраживањем у будућности могу служити за давања препорука за дефинисање образовних језичких политика које поспешују међуетничку толеранцију, повећање културне размене, бољу интеграцију припадника етничких мањина у друштво и дубље разумевање међу припадницима различитих народа који живе у Републици Србији.

Истраживачка питања на која овај рад настојати да пружи одговор су следећа:

- У којој мери ученици из редова националних мањина који наставу похађају на свом матерњем језику владају српским језиком и у којој мери га користе?;
- Да ли и у којој мери ученици којима је српски матерњи језик, а који живе у мултиетничким срединама, познају и употребљавају језик друштвене средине, односно језик националне мањине који се говори у њиховом непосредном окружењу?;
- Какви су ставови ученика који долазе из редова националних мањина о учењу српског језика?;
- Какви су ставови ученика који припадају већинском српском народу о учењу мањинских језика који су нашироко у активној употреби у њиховом непосредном окружењу?

Хипотезе које овај рад настоји да испита су следеће:

Општа хипотеза:

- Постизање двојезичности кроз процес формалног образовања представља предуслов за стварање интегративног мултикултуралног друштва како у локалним, мултиетничким заједницама, тако и на државном нивоу.

Посебне хипотезе:

- Тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама угрожава процес интеграције појединаца којима српски није матерњи језик у шире друштво, а такође води и сегрегацији унутар мултиетничких заједница.
- Актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе.
- Ученичка популација не рефлектује забележено изразито противљење политичких елита мањинских заједница којим се одбацује двојезичност у образовању.

Иако је посебно поглавље рада посвећено методолошком оквиру истраживања, овде се кратко дају методолошке смернице истраживања.

### 1.3. Методологија истраживања

Истраживања ставова о језику углавном се спроводе кроз три различите врсте приступа, односно кроз тзв. социјеталну обраду језичких варијетета, путем индиректног и директног приступа. Први од ових приступа подразумева анализу садржаја. Индиректно мерење, као што му и само име говори, служи да се посредним методама прикупе информације о ставовима испитаника о датом језику, а то се најчешће постиже техником прикривених парова. Коначно, директно мерење је приступ у коме се кроз интервјуе, фокус-групе или посредством упитника на које испитаници одговарају долази до тражених резултата (Garrett *et al.*, 2003; Kircher & Zipp, 2022).

У овом раду је коришћен директан приступ истраживању ставова о језику, а инструмент који је употребљен анкетни упитник. Рад користи квантитативни истраживачки метод, тачније метод интернет тј. онлајн анкетања. Наиме, најпре је састављен анкетни упитник који је креиран на основу прегледа релевантне стручне литературе из области ставова о језику. Коначна верзија упитника је преведена на све мањинске језике који се изучавају у оквиру средњег образовања у јавним школама у Републици Србији (албански, босански, бугарски, буњевачки, румунски, мађарски, словачки, русински и хрватски). Упитник на српском и мањинским језицима је затим постављена на платформу LimeSurvey која омогућава испитаницима да изабере одговарајући језик за попуњавање упитника. Директан линк за приступ анкети је дистрибуиран ученицима средњих школа који су циљна група овог истраживања. Средњошколска популација је одабрана за истраживање из неколико разлога који су детаљније објашњени у методолошком оквиру, а један од тих разлога је и практичне природе, односно чињеница да за анкетање ученика основних школа неопходно прибавити и сагласности родитеља, док за анкетање ученика средњих школа. Наиме, уколико су испитаници старији од петнаест година, у случајевима када се користи метод онлајн анкетања није потребна сагласност родитеља већ испитаници могу сами дати пристанак.

Квантитативно емпиријско истраживање спроведено је на репрезентативном узорку свих 26 општина у којима се у средњим школама спроводи настава на неком од језика националних мањина или уз учење матерњег језика и елемената националне културе као посебног школског предмета. Узорак је великог нивоа репрезентативности с обзиром да је укључио ученике из чак 62 средње школе од укупно 79 колико постоји у истраживаној популацији. Анкета је обухватила велики број испитаника, укупно њих 6219 који су приступили упитнику, а од тога је 3321 ученик упитник попунио у потпуности, дој је њих 2898 то учинило парцијално. Укупан број испитаника чини око 12% читаве средњошколске популације у општинама које су предмет истраживања. Када је реч само о подзорку испитаника који наставу похађају по неком од мањинских образовних модела, њега чини 1603 испитаника, односно 13,8% од укупно 11605 ученика средњих школа који су у школској 2021/22. години наставу похађали у потпуности на неком од језика националне мањине или уз наставу матерњег језика са елементима националне културе.

На тај начин су прикупљени подаци о ставовима ученика који су припадници националних мањина о знању и учењу српског језика. Исто тако су прикупљени и подаци о ставовима о учењу језика националних мањина међу ученицима који долазе из већинског народа, а живе у општинама са значајним уделом мањинског становништва,

односно у оним општинама у којима се настава у средњим школама одвија и по мањинском моделу образовања. Поред тога, овим истраживањем се стекао увид у тренутно стање ствари, као и у то какве су мотивације за учење језика, да ли испитаници сматрају да вишејезично образовање доводи до међугрупног повезивања и тако даље.

#### 1.4. Структура рада

Након уводног поглавља рад је подељен у пет предметних целина након којих следе закључна разматрања. Друго поглавље бави се ставовима о језику. У њему је дат преглед различитих приступа који се користе у истраживањима те теме, као и тематика којом се она баве. Такође је дат и кратак резиме досадашњих истраживања ставова језика у Србији. Након тог поглавља изложен је контекстуални оквир у коме се спроводи ово истраживање. Он је подељен у три главне целине, од којих се прва бави међународним стандардима у образовању националних мањина, друга законском регулативом и стратешким документима Републике Србије у погледу заштите националних мањина и уређења образовног система, а трећа целина даје преглед актуелног стања у образовању националних мањина у Србији. У четвртном поглављу представљен је методолошки оквир, односно дизајн упитника, начин спровођења истраживања и узорак испитаника. Пето поглавље доноси резултате анкетног истраживања које је спроведено, а затим у наредном поглављу следи дискусија која доноси анализу постојећег стања и емпиријских резултата истраживања, као и одговоре на истраживачка питања и преиспитивање полазних хипотеза. На крају дата су закључна разматрања, уз предлоге за даља истраживања у овој области.

## 2. СТАВОВИ О ЈЕЗИКУ

Ставови о језику представљају евалуативне реакције на неки језик (Dragojević, 2018). Они рефлектују друштвени значај који се приписује неком језику и људима који га говоре, те се може рећи да представљају социјалну евалуацију језика (Garrett, 2005). Ставови о језику су емотивно набијене представе и предиспонирају понашање у одређеном сету језичких, и шире друштвених, ситуација (Vandermeeren, 2005).

Истраживање ставова о језику проистекло је из социјалне психологије и има релативно дугу академску традицију која своје корене има још у раним тридесетим годинама двадесетог века. Прве студије ставова о језику бавиле су се заправо везом између личности и говора, односно гласовне артикулације говорника (Allport & Cantril, 1934; Pear, 1931; Taylor, Н. С, 1934). Њима је, између осталог, утврђено да иако донекле могу бити тачне оцене испитаника о друштвеним карактеристикама говорника (као што су: године, пол, занимање, место из кога потичу и у коме живе, припадност одређеној друштвеној класи, итд.), такве оцене ипак представљају одраз друштвених стереотипа. Након ових иницијалних студија било је појединих истраживања у овој научној области (нпр. W. R. Jones, 1949. и 1950, Naugen, 1953), али све до шездесетих година прошлог века није било значајнијег помака и интересовања. Тада заправо и почиње убрзани развој истраживања ставова о језику и њихово систематично проучавање. Подстицај томе дали су најпре Ламбер и сарадници (Lambert *et al.*, 1960) својим радом „Evaluational reactions to spoken languages“ у коме су научној јавности представили иновативну истраживачку методу – *технику спарених маски* познату и као *технику прикривених парова* (енг. *matched-guise technique*) о којој ће касније бити више речи, а која је постала најпопуларнији метод коришћен у истраживању ставова о језику (Giles & Marlow, 2011). Подстрек истраживању ове области који је дао Ламбер, који се може назвати и оцем социо-психолошког истраживања ставова о језику (Giles, 2022) заједно са својим сарадницима, најпре поменутом студијом, а затим и другим истраживањима (нпр. Lambert, Anisfeld, & Yeni-Komshian, 1965; Lambert, Frankel, & Tucker, 1966; Lambert, 1967), скупа са подстицајем који је иницирао Лабов и *тест субјективне реакције* који је он развио (Labov, 1966), инспирисали су стотине истраживања ставова о језику широм света. Уз њих, као једног од пионира ове области заслужног за њен даљи развој, треба поменути и Хоунигсвалда који је указао на потребу изучавања онога што он назива „народном лингвистиком“ (*folk linguistic*) говорећи о ставовима о неком језику (Hoenigswald, 1966).

### 2.1. Приступи изучавању ставова о језику

Област изучавања ставова о језику развијала се у неколико различитих научних дисциплина као што су: лингвистика, лингвистичка антропологија, социолингвистика, социјална психологија, социологија и комуникологија (Dragojević, 2018). Последице, примењивано је мноштво различитих метода, а у теоријској и прегледној литератури

(нпр. Kircher & Zipp, 2022; Garrett, 2010; Ryan, Giles & Hewstone, 1988; Knops, U. & van Hout. R., 1988) постоји консензус око тога да се може говорити о три главна приступа истраживању ставова о језику, а то су: директни приступ, индиректни приступ и приступ социјеталног третмана.

### 2.1.1. Директан приступ

Директан приступ подразумева да се од испитаника тражи да дају директне одговоре на питања која се експлицитно тичу њиховог виђења неког језика, његове оцене, односа према истом, њихових преференција, итд. Овај приступ углавном користи анкетна истраживања или спровођење индивидуалних полу-структурираних и структурираних интервјуа и фокус група - као начин за прикупљање жељених информација о ставовима о језику. Коришћење, рецимо, анкетног упитника којим се тражи од испитаника да на одређеној скали да оцене различитих језика, језичких варијетета или њихових говорника, или пак постављање директних питања при интервјуу лицем у лице, што и једно и друго захтева отворену и неприкривену реакцију испитаника, свакако делује као најлакши начин да се испитају њихови ставови (Garrett, 2010, Dragojević *et al.*, 2020). Међутим, овакав приступ има и своје негативне стране.

Гарет (Garrett, 2010) наводи низ недостатака које има директан приступ истраживању ставова о језику, мада се овакве замерке могу односити и генерално на друга истраживања ставова. Наиме, као изазове директног приступа он истиче: то што постављање хипотетичких питања не одсликава увек понашање у стварним ситуацијама; давање друштвено пожељних одговора; пристрасна склоност испитаника (енг. acquiescence bias); „парадокс испитивача“; наклоњеност при формулисању питања; и коришћење вишеструких и нејасних питања. Дакле први изазов може представљати хипотетички карактер питања. Слично Бејкеру (Baker, 1988), он указује да често настаје раскорак између декларисаних ставова у хипотетичкој ситуацији и стварног понашања када до таквих околности заправо дође. Из тог разлога, истраживање ставова не представља увек добар предиктор понашања које из њих може да проистекне. Поред тога, недостак директног приступа може представљати, као што је поменуто, пристрасност при давању одговора. Првенствено се ту мисли на тенденцију давања друштвено пожељних одговора која је нарочито присутна када се истраживачка питања тичу осетљивих тема као што су ставови према припадницима других верских и етничких група (види: Krumpal, 2013). Дакле, испитаници понекад избегавају да дају одговоре који су непожељни и због којих их неко може осуђивати или сматрати затуцаним особама. Давање друштвено пожељних одговора свакако је присутније у случају када се спроводе интервјуи и фокус групе, него када се као истраживачки инструмент користи упитник, јер се на тај начин испитаницима пружа већи ниво анонимности (Grimm, 2010; Oppenheim, 1992). Друге врсте пристрасности подразумевају „парадокс испитивача“ који подразумева да на одговоре испитаника може утицати рецимо етничка припадност испитивача ако су питања која се постављају везана за мањинска права, или чињеница да је испитивач жена, уколико се питања тичу родне равноправности (Cukor-Avila & Bailey, 2001; De Fina & Perrino, 2011); као и пристрасност слагања испитаника (Lewis, E. Glyn. *Bilingualism & Bilingual Education: A Comparative Study*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1980.) која се огледа у томе да поједини испитаници имају тенденцију да се слажу са тврдњама које им се

предочавају како би наишли на одобравање анкетара или истраживача који спроводи интервју. Треба напоменути да пристрасност такође може бити присутна и код истраживача, што онда утиче на начин на који он формулише питања која се постављају испитаницима. Уколико се при дефинисању питања испољи наклоњеност истраживача и ако она садрже емотивно обојени језик или изразе - то подстиче испитанике да одговоре на одређени начин. Стога треба избегавати такву праксу при конструисању истраживачких упитника, као што се треба суздржавати и од постављања вишеструких питања код којих се одговор може односити на више различитих компоненти питања, али и од коришћења дупле негације која може изазвати нејасноћу (Baker, 1988).

Управо због изазова које са собом носи директни истраживачки приступ, развијен је индиректни приступ истраживању ставова о језику који користи суптилније методе које би се у неким случајевима могле окарактерисати и као ситне обмане.

### 2.1.2. Индиректан приступ

Најпознатија и најпопуларнија индиректна метода је раније поменута *техника спарених маски* коју су развили Ламбер и колеге (Lambert *et al.*, 1960). Ова техника подразумева да се од испитаника тражи да дају свој став о говорнику на основу преслушавања аудио-снимака. Њима се предочи нетачна информација да ће слушати снимке више говорника, а заправо им се пуштају снимци истог билингвалног или бидијалектног говорника како изговора садржински исти текст на два различита језика или дијалекта. На овај начин се контролишу вокалне карактеристике које варирају међу говорницима попут брзине говора или висине гласа, а које могу утицати на перцепцију слушаоца и његово приписивање особина говорнику. Стога се код истраживања, када се користи *техника спарених маски*, разлике у одговорима испитаника могу приписати примарно њиховим ставовима о датим језицима или дијалектима. Након сваког одслушаног снимка од испитаника се тражи да дају оцену одређених особина са снимка који су чули. Ипак, они и даље нису свесни да заправо на индиректан начин оцењују различите језике, односно језичке варијетете.

Поред *технике спарених маски* постоји и *техника вербалних маски* (енг. verbal-guise technique) (нпр. Markel *et al.*, 1967; Tucker & Lambert, 1969; Ryan & Carranza, 1975). Ове две технике су изузетно сличне и разлика између њих је заправо у томе што техника вербалних маски не користи једног билингвалног или бидијалекатског говорника, већ више различитих говорника који су представници различитих језичких варијетета или језика. Најчешће истраживачи бирају ову технику због потешкоћа у проналажењу билингвалних или бидијалекатских говорника који би верно дочарали идиоме који се истражују. Ипак, то са собом доноси додатне варијабле које треба узети у обзир, јер се говорници могу разликовати по вокалним, али и социо-демографским карактеристикама. Како би се ипак ти фактори контролисали и смањило утицај који могу имати на одговоре испитаника, најчешће се при истраживањима која примењују ову технику бирају говорници који су приближних карактеристика када су у питању пол, старост и вокална артикулација.

Индиректни приступ може бити примењен и коришћењем *метода позоришне публике* (енг. theatre-audience method) која је развијена седамдесетих година прошлог

века (Bourhis & Giles, 1976). То подразумева да се путем разгласа од публике у биоскопу или позоришту затражи да учине нешто, рецимо попуне упитник о филму или представи коју су управо одгледали. Једне вечери се то уради на једном језику или варијетету, а друге вечери на другом. У овом случају истраживаче не занимају заправо сами одговори публике, већ који ће проценат публике пристати да учини затражено, односно разлика између тих процената у зависности од тога на ком је језику или варијетету упућена молба публици.

Ове три поменуте методе које користе индиректни приступ истраживања ставова о језику заједно чине парадигму евалуације говорника. Поред тога, индиректни приступ следи и неке друге методе попут *теста имплицитних асоцијација* (енг. *implicit association test*) који почива на мерењу времена које је потребно испитаницима за категоризацију бинарних предмета става и одређених бинарних евалуација.

### 2.1.3. Социјетални третман

Поред два главна приступа, директног и индиректног, помоћу приступа социјеталног третмана се такође могу истраживати ставови о језику. Социјетални третман обухвата анализу дискурса (било писаног или говорног), анализу садржаја, анализу комуникационе акомодације, као и етнографске методе истраживања. Овај приступ се често занемарује и оцењује као мање вредан у односу на директни и индиректни приступ којима се прикупљају нови подаци, чак се на њега гледа као на само припремни корак ка озбиљнијем емпиријском истраживању. Међутим, то је одличан начин да се утврди третман неког језика или језичког варијетета у друштву и да се стекне увид у друштвене импликације и стереотипске асоцијације које га прате (Garrett, 2010).

## 2.2. Тематика ставова о језику

Уколико се не узима у обзир методолошки приступ који је коришћен, већ тема, односно циљ истраживања, досадашња истраживања ставова о језику се, према Драгојевићу и сарадницима (Dragojević *et al.*, 2020), могу поделити на пет главних тематских области које су међусобно зависне и комплементарне, а то су: 1) документовање ставова; 2) експликација каузалних механизма који утичу на ставове; 3) развој ставова; 4) изучавање друштвених и бихејвиоралних последица ставова; и 5) промене ставова.

### 2.2.1. Документовање ставова

Тематска област са најдужом истраживачком традицијом је свакако документовање ставова. Уједно је то и најпродуктивнија од наведених области



истраживања ставова о језику. Ово је изражено до те мере да је истраживачка грана ставова о језику критикована због бесконачног прикупљања дескриптивних података (Giles & Ryan, 1982; Giles & Marlow, 2011).

Поред тога, критике овој истраживачкој области могу бити упућене и због тога што се истраживања углавном спроводе на малим и нерепрезентативним узорцима, тако да се чак може довести у питање и валидност велике количине документованих података о ставовима о језику. Иако су наведени недостаци истраживања ставова о језику примећени још пре више деценија (нпр. Giles & Ryan, 1982; Baker, 1992) исте замерке се могу изнети и у данашње време. Стога будућа истраживања ставова о језику морају тежити већој репрезентативности и унапређивање процеса узорковања мора бити један од главних приоритета. Уз то, истраживачи ставова о језику требало би да се са више фокуса посвете другим тематским областима, односно да документоване ставове анализирају како би се боље разумео њихов развој, друштвене и бихејвиоралне последице, евентуалне могућности за циљане промене постојећих ставова, као и каузалних механизма који утичу на ставове.

Уз уважавање постојећих недостатака, треба напоменути да је и у другим тематским областима, осим документовања ставова у претходним деценијама, дат значајан допринос истраживању ставова. Једно од важних достигнућа је и генерални научни консензус око тога зашто различити језици подстичу одређене врсте ставова.

### 2.2.2. Експликација каузалних механизма који утичу на ставове

Постојећа академска и стручна литература нуди два објашњења у вези са тим из ког разлога различити језици или језички варијетети подстичу одређене ставове (Dragojević, 2018). Прво објашњење, почива на хипотези инхерентне вредности која разлике у ставовима приписују самим својствима језика. Ставови према једном језику су позитивнији због тога што се он сматра лингвистички и структурално супериорнијим и логичнијим, или можда звучи боље, мелодичнији је, милозвучнији у поређењу са другим језиком који ужива негативније ставове. Дакле, ставови о језику могу бити посматрани кроз три главне димензије – вредност, звук и структуру. Када је у питању вредност неког језика може се говорити о оцени да ли је дати језик леп, пријатан, привлачан, грациозан и елегантан или супротно од тога. Што се тиче звучне димензије може бити речи о томе да ли језик течан, „мекан“, милозвучан, уједначен и „заобљен“. Коначно, језик у погледу структуре може бити систематичан, структуриран, логичан, прецизан и недвосмислен (Schoel, Roessel, Eck, Janssen, Petrović, Rothe, Rudert & Stahlberg, 2013). Треба напоменути да се звук и структура могу сматрати донекле субординатним димензијама у односу на саму вредност језика.

Виђење ствари које следи хипотезу инхерентне вредности је у значајно мањој мери заступљено, а нарочито често истраживања која се спроводе у оквирима социјалне психологије изостављају евалуативне реакције на саме говорне карактеристике (Edwards, 1999).

Са друге стране, хипотеза социјалне конотације која је далеко више заступљена нуди другачије објашњење и претпоставља да разлике у ставовима према два језика или

језичка варијетета не представљају одраз самих особености језика, односно његових естетских и структуралних квалитета. Напротив, ставови заправо одражавају перцепцију говорника који се служе датим језиком или варијететом. Ова хипотеза објашњење за позитивнији став према једном језику у односу на други налази у томе да се заправо говорници језика који ужива позитивнији став доводе у везу са позитивнијим социјалним значењима, као што су рецимо стереотипи, у односу на говорнике другог језика који изазива негативније ставове.

Код различитих дијалеката и акцената истог језика, из хипотезе социјалне конотације проистиче и хипотеза наметнуте норме која заступа став да престиж стандардног дијалекта неког језика проистиче из историјских околности и културних и друштвених норми, односно статуса који ужива социјална група која се служи стандардним дијалектом. У прилог овој тези иду емпиријски подаци који показују да се супериорни статус који стандардни дијалекат ужива међу говорницима тог језика не рефлектује и међу слушаоцима који не говоре тај језик. Тако, на пример, Британци не препознају евалуативне разлике између дијалеката грчког језика који у Грчкој са собом носе специфичне друштвене конотације (Giles, Bourhis, Trudgill, & Lewis, 1974). Ипак, то не значи да инхерентне вредности самог језика немају утицаја на ставове о језику. Акустичке карактеристике говора такође обликују ставове о језику, неке у мањој, а неке у већој мери (Edwards, 1999).

С обзиром на широку прихваћеност хипотезе социјалне конотације, већина досада спроведених истраживања о ставовима о језику имала је заправо за примарно интересовање ставове о говорницима (Dragojević *et al.*, 2020). Овакав претежан фокус истраживања је присутан до те мере да су појединим студијама ставови о језику готово изједначени са евалуацијом говорника те се та два термина наизменично користе за означавање истог појма (Schoel *et al.*, 2013).

### 2.2.3. Развој ставова о језику

Већина теоријских модела прихвата, макар у одређеној мери, друштвену обликованост ставова о језику и у том смислу на њих гледа као на продукт два процеса који следе један за другим, а то су идентификација или социјална категоризација и стеротипизација (Ryan, 1983; Dragojević, 2018). Још рана истраживања су описала овај дводелни процес (Lambert, 1967; Robinson, 1972). То подразумева да најпре слушалац користи маркере у гласу и говору, попут рецимо акцента, како би идентификовао социјалне категорије којима припада говорник као што су нпр. пол, године, етничка припадност, друштвена класа, итд. Након тога, говорнику као појединцу се приписују стереотипна својства која се повезују са социјалним категоријама у које га је на основу маркера слушалац сврстао (Ryan, 1983).

Треба напоменути да је језик одличан дијагностички маркер социјалне категоризације. Поједине разлике се могу наравно приписати индивидуалним особинама говорника, али за значајан део варијација ипак су заслужне међугрупне разлике, било да су оне етничке, регионалне, класне или неке друге врсте (Dragojević, 2018). Језик у говорној форми је нарочито добар дијагностички маркер, иако се идентификација друштвене припадности појединца може извршити и на основу писаног текста, на

основу вокабулара којим се користи, конструкције реченица, граматике, стила писања, итд. Међутим, говор открива много више и показало се да је у појединим случајевима могуће утврдити друштвену категорију говорника чак и на основу само једне изговорене речи. Мање од пола секунде изложености говору и једно изговорено „здро“ може бити довољно да се на основу акустичких разлика идентификује социјална категорија говорника (Purnell, T., Isdardi, W. & Vaughn J., 1999).

Сам процес идентификације се углавном догађа несвесно и брзо. Занимљиво је да се тај процес одвија још од најмлађег животног доба и обликује интеракцију деце са светом. Чак и новорђенчад успевају да препознају разлике у језику и пре ће изабрати да гледају у особу која говори њихов језик него неки други. Како деца расту тако је и њихово понашање све више обликовано овим несвесним процесом. Тако одојчад радије узимају играчке од особа које говоре њихов матерњи језик, а језик утиче и на то кога би деца предшколског узраста пре изабрала за пријатеља (Kinzler, K. D., Dupoux, E. & Spelke, E. S., 2007). Језик се показао као изузетно снажан дијагностички маркер при социјалној категоризацији код деце, до те мере да игра значајнију улогу у том процесу од рецимо расне припадности. Ова пракса присутна је како код деце, тако и у каснијој животној доби код одраслих појединаца (Kinzler & Spelke, 2011; Rakić, Steffens & Mummendey, 2011). Еволуционарна психологија објашњава за то налази у процесу људске еволуције, односно чињеници да је током историје човечанства језик, односно акценат, био поузданији предиктор групне припадност него што је то била раса. Наиме, с обзиром на расну хомогеност у већини делова света која је постојала у ранијим историјским периодима пре модерног доба и великих миграционих промена, било је вероватније да ће се ривалске групе из окружења идентификовати по томе што говоре другим језиком или дијалектом, него по другачијој физиономији или боји коже (Kinzler *et al.*, 2010).

Процес социјалне категоризације може се вршити на више нивоа, јер језик и говор могу бити индикатори различитих идентитета, рецимо локалног који је везан за неки конкретни град, регионалног који се односи на део државе из кога говорник потиче, или још шире националног идентитета. Који ће се од нивоа идентитета узети као релевантан диктира, између осталог, контекст у коме се спроводи процес социјалне категоризације. Контекст стога може знатно утицати на исход категоризације. Тако нпр. говорник регионалног дијалекта може бити категорисан као члан туђинске (енг. out-group) групе у случају када га говорник стандардног говора пореди са самим собом. Међутим, уколико би се компарација вршила истовремено за истог говорника регионалног дијалекта и другог говорника са имигрантским акцентом, у том контексту би говорник регионалног дијалекта могао бити сматран чланом унутрашње (енг. in-group) групе као припадник исте нације, а његов другачији регионални идентитет би био од секундарне важности (Dragojević & Giles, 2014).

Треба имати у виду и чињеницу да процес социјалне категоризације може бити поприлично непоуздан и резултирати различитим исходима. Слушаоци неретко праве грешке при категоризацији. До тога долази из низа различитих разлога као што су недовољно познавање језика и језичких варијетета од стране слушаоца, а ово је нарочито приметно у мултиетничким срединама (Dragojević, 2018).

Тако је једно истраживање (Lindemann, 2003) спроведено у Сједињеним Америчким Државама користећи *технику вербалних маски* показало да слушаоци којима је енглески матерњи језик праве грешке при категоризацији оних говорника којима енглески није матерњи језик, те је у свега 8% случајева слушање снимка прочитаног

текста на енглеском језику са корејским акцентом резултирало тиме да испитаници исправно идентификују акценат, односно порекло говорника. Истини за вољу, већина других испитаника је препознала из ког дела света потиче акценат, те је њих 54% истакло да је реч о кинеском, јапанском или уопштено азијском говорнику, али преосталих 38% испитаника није било ни приближно у праву. Да су грешке честе чак и код релативно познатих језичких варијетета указује и податак да је у поменутом истраживању чак 12% испитаника акценат приписало латиноамеричком говорнику, иако је због значајне популације Латиноамериканаца која живи у САД тај акценат релативно заступљен у јавном простору те земље.

Грешке при социјалној категоризацији говорника даље утичу последично и на испољавање различитих евалуативних реакција, јер се на основу тих погрешних претпоставки касније спроводи и процес стереотипизације. Како се конкретне друштвене групе везују за специфичне стереотипе, погрешна категоризација води испољавању стереотипа који нису карактеристични за стварну друштвену групу, а самим тим долази и до испољавања евалуативних реакција заснованих на нетачним полазним основама (Dragojević, 2018).

Треба нагласити да истинитост самих стереотипа који се репродукују није од важности за овај процес нити је она предмет истраживања ставова о језику. Важно је имати у виду и да се стереотипи генерално у психологији сматрају уверењима о члановима одређених социјалних група, односно о њиховим особинама, одликама, својствима и типичним обрасцима понашања, а таква уверења могу се односити на сопствену социјалну групу (енг. in-group), као и на „другога“ (енг. out-group). У оба случаја стереотипи могу бити и позитивни и негативни, иако је вероватније да ће стереотип о „другом“ имати негативније конотације (види: Hilton & von Hippel, 1996).

Стереотипи који се испољавају због изложености језику као стимулансу не разликују се од других типова социјалних стереотипа у смислу да укључују две доминантне евалуативне димензије – статус и солидарност (Dragojević, 2018).

Прва евалуативна димензија тиче се друштвеног статуса, односно социоекономског положаја говорника неког језика и друштвеног престижа који се њима приписује. На основу тога говорнику језика се приписују претпостављене особине попут интелигенције, нивоа образовања, способности и успешности. Друга евалуативна димензија стереотипа везана је за питање солидарности која је уско повезана са групном припадношћу, односно тиме да ли се стереотипизација спроводи према говорнику који је у процесу социјалне категоризације идентификован као припадник унутрашње или спољашње групе, а у овом другом случају и међугрупни односи играју веома важну улогу. На основу солидарности, говорнику језика се приписују претпостављене особине попут пријатељске настројености, искрености, пријатности и слично (Ryan, 1983; Dragojević, 2018).

Већина досадашњих истраживања за предмет свог интересовања имала је стереотипе који се везују за стандардну и нестандартну језичку норму истог језика (Dragojević, 2018). Као што је раније поменуто, стандардни дијалекат постаје наметнута норма због статуса који ужива друштвена група која се служи стандардним дијалектом, а не због инхерентних вредности тог језичког варијетета. Дакле, доминантна друштвена група намеће свој дијалекат као стандардну норму. То је универзална појава присутна у готово свим друштвима, као и саме последице такве статусне хијерархије језичких варијетета. Наиме, у практично свим деловима света говорници нестандартних

варијетета се оцењују негативније, било да је реч о социо-економском статусу или личним компетенцијама. До тога долази иако деца иницијално испољавају преференције ка језичком варијетету сопствене групе, али углавном у првим годинама формалног образовања они ипак усвајају ставове доминантне групе и њену пристрасност ка стандардном варијетету. До тога долази јер се пристрасност стандардној норми у погледу евалуације статусне димензије нарочито испољава у формалним окружењима као што су радно место или школе и друге образовне институције (Giles & Ryan, 1982; Dragojević, 2018). Ипак, треба имати у виду да постоји неједнакост у перцепцијама различитих нестандартних варијетета, те интензитет неблагонаклоности која се испољава варира у зависности од позиције самог варијетета у неформалној евалуативној хијерархији (Dragojević, 2018). Важно је имати у виду да те нестандартне форме нису нужно само регионалног карактера већ то може бити рецимо и карактеристични језички варијетет неке етничке заједнице или пак страни нагласак имигрантских заједница (Dragojević et. al, 2017).

#### 2.2.4. Изучавање друштвених и бихејвиоралних последица ставова

Који год да је основ на коме се заснива диференцијација у односу на стандардну норму, неретко се дешава да и говорници нестандартних варијетета сами себи приписују нижи статус који им атрибуира доминантна група, а у појединим случајевим они чак и пренаглашавају сопствени наметнути инфериорни статус (нпр. Carranza & Ryan, 1975; Mazurkewich et al. 1986; Dragojević, Berglund & Blauvelt, 2015). Оваква појава је документована још у пионирским истраживањима ставова о језику, те су тако Ламбер и колеге забележили да франкофони испитаници у Канади негативније оцењују француски језик у односу на англофоне испитанике. Они су овакав шаблон понашања назвали „реакцијом мањинске групе“ (Lambert et al., 1960). И каснија истраживања су показала слично, те тако у случајевима када су ученици из редова мањинских народа у већој мери изложени језику већине и када ређе употребљавају свој матерњи језик, долази до ситуације да се код њих испољавају ставови језичке несигурности, а тада долази и до стигматизације употребе мањинског у корист већинског језика. Пример за то су рецимо Филипини где се ученици одлучују радије за употребу колонијално наметнутог енглеског језика него за коришћење филипинског (Turas & Martin, 2017).

Међутим, постоје и супротни примери када нестандартни језички варијетети уживају прикривени престиж, а позитивне оцене се нарочито рефлектују када је у питању димензија солидарности (види: Luhman, 1990; Ryan, 1979). У таквој ситуацији језик, односно специфични варијетет, као симбол социјалног идентитета недоминантне групе служи као стожер осећаја заједништва и припадности тој групи.

Наиме, припадници мањина често се налазе у ситуацији да морају да бирају између очувања сопственог језичког идентитета и социјалне мобилности која је условљена усвајањем језика доминантне групе (Ryan, Giles & Sebastian, 1982). Имајући у виду фундаменталан значај језичког идентитета који доприноси схватању и социјалног идентитета, многи припадници мањина развију негативне ставове о учењу и употреби језика већинске, односно доминантне етничке групе, што води томе да они не стекну довољне језичке компетенције за активну употребу већинског језика (Giles & Ryan, 1982).

Улога језика у том погледу може бити изузетно значајна и осетљива, до те мере да се одступање од употребе језичког варијетета недоминантне групе од стране других припадника те заједнице може сматрати издајничким чином и водити маргинализацији у оквиру саме групе (Hogg, D'Agata & Abrams, 1989; Giles & Edwards, 2010).

Преференције ка недоминантном језичком варијетету и солидарност са сопственом мањинском лингвистичком заједницом нарочито су присутни у случајевима када одређена група испољава знаке растуће или високе етнолингвистичке виталности. Концепт етнолингвистичке виталности увели су Џајлс, Бурхис и Тејлор (Giles, Bourhis & Taylor, 1977) како би систематизовали ситуационе варијабиле међугрупних односа и створили основу за боље разумевање смера у коме може ићи даљи развој тих односа. Иако је фокус њиховог интересовања и бројних истраживања која су прихватила овај концепт првенствено на језичким заједницама, принцип виталности се може применити и на групе чије се заједништво заснива на другим упориштима социјалног идентитета као што су етничка припадност, религија, култура, итд (Bourhis, Sachdev, Ehala & Giles, 2019). Уколико је ниво виталности групе висок, вероватније је да ће и етнолингвистичка заједница опстати и ојачати своју позицију у међугрупним односима. Са друге стране, у случајевима ниске виталности, упитно је дугорочно очување мањинске заједнице и њеног засебног етнолингвистичког идентитета. Виталност је у том смислу дефинисана као „оно што чини изгледним да се група понаша као дистинктивни и активни колективни ентитет у међугрупним ситуацијама“. (Giles, Bourhis, & Taylor, 1977, стр.308)

Како би се сагледала и утврдила јачина виталности неке етнолингвистичке заједнице неопходно је размотрити три групе структуралних фактора, а то су: статусни фактори, демографски фактори и институционална подршка. Статусни фактори тичу се економских ресурса које дата заједница контролише, њеног тренутног друштвеног статуса, друштвено-историјског престижа, као и статуса који језик те заједнице ужива у ужем локалном или регионалном контексту, али и ширем националном или међународном. Демографски фактори тичу се првенствено саме бројчаности популације одређене етнолингвистичке заједнице. Међутим, поред апсолутних бројки, везано за број припадника заједнице у одређеној држави, у обзир се мора узети и да ли је већина те популације концентрисана на некој конкретној географској територији, као и удео те мањинске популације у односу на укупан број становника ширег ентитета у чијем контексту се сагледава виталност заједнице. Старосна структура такође игра важну улогу, а уз то и стопе наталитета и морталитета битно утичу на демографску ситуацију неке заједнице. Од важности су и миграциони обрасци, јер склоност емиграцији може знатно смањити популацију и виталност једне заједнице, док имиграциони прилив има супротан ефекат. У мултиетничким срединама на демографско питање утиче и отвореност заједнице за ступање у мешовите бракове са припадницима других етнолингвистичких група. Када су у питању фактори везани за институционалну подршку, они се тичу формалне и неформалне заступљености језика и саме заједнице. Институције у овом смислу могу бити традиционалне попут образовних институција, политичких и органа власти, али подједнако је важна и заступљеност језика у медијима, култури, привреди, верским обредима, итд (Giles, Bourhis & Taylor, 1977; Bourhis, Giles & Rosenthal, 1981).

На виталност етнолингвистичких група утичу и јавне политике, а нарочито језичке политике које се спроводе. У демократским друштвима такве политике су обично обликоване од стране доминантне већине која готово по правилу има највећу

политичку моћ, а самим тим и могућност да дефинише законске регулативе и оквире у којима се спроводе језичке политике. Језичке политике могу одражавати плуралистичке вредности, или напротив етнички ексклузивизам и асимилационизам. Стога принципи на којима се заснивају језичке политике несумњиво утичу на објективну етнолингвистичку виталност неке заједнице (Bourhis, Sachdev, Ehala & Giles, 2019).

У подједнакој мери је важна како објективна, тако и перципирана субјективна виталност групе (Giles, Bourhis, & Taylor, 1977). Наиме, ове две категорије, иако изузетно блиске, нису увек подударне. Рецимо, у појединим случајевима мањинска група може преувеличавати и субјективизирати виталност сопствене заједнице са циљем мобилизације припадника групе ради спровођења колективних акција усмерених против доминантне групе. Са друге стране, доминантна група може умањивати објективну виталност мањинске заједнице и наметати такво субјективно виђење ситуације и самој мањинској групи како би њени припадници стекли утисак да је друштвени потенцијал дате заједнице мањи од стварног (Bourhis, Sachdev, Ehala & Giles, 2019).

Ситуација у многоме зависи од стратегија очувања социјалног идентитета које користе доминантна и подређена група. Рецимо, виталност мањинске етнолингвистичке групе остаће ниска или опасти у случајевима када припадници мањине ради повећања социјалне мобилности прибегавају језичкој асимилацији. У том случају изгледно је да ће и мањинска и доминантна група испољавати позитивније реакције према већинском језику како на евалуативној димензији статуса, тако и у погледу солидарности. Уколико мањинска група има другачији приступ и посвећена је очувању сопственог језика, то може резултирати тиме да се створи компететивна ситуација у којој би мањина настојала да промени постојећу ситуацију уз противљење доминантне групе. У том случају припадници мањине ће испољавати наклоњеност ка свом језику по питању обе димензије, статуса и солидарности. Међутим, мањинска група може у неким случајевима радити на промени тренутног стања ствари без конфронтације са доминантном групом ако прибегне креативним стратегијама које подстичу ефекат компензације који подразумева да када се две друштвене групе оцењују по питању две димензије у компаративном контексту, позитивнија оцена групе по једној димензији се компензује негативнијом оценом по другој димензији. У таквим ситуацијама најчешће се мањинска група оцењује позитивније по питању солидарности, док се статусни стереотипи много теже мењају и прилично су постојани. (Dragojević, 2018; Kervyn, Yzerbyt & Judd, 2010).

#### 2.2.5. Промене ставова

Уопштено, ставови о језику су поприлично постојани и до њихове промене не долази лако. Разлог томе је што су то заправо научени и устаљени друштвени конструкти. Ставови су везани за појединца, али су одређени и друштвеним околностима. Иако се стога може рећи како су донекле предетерминисани, ставови о језику ипак су подлежни промени (Baker, 1988).

До промене става може доћи кроз непосредан контакт са самим језиком који је предмет става. Једна врста контакта је свакако излагање неком језику путем слушања музике, гледања филмова и серија, конзумације других културних садржаја или

приликом путовања у земљу где се тај језик говори. Такође, до језичког контакта долази и у више формалним околностима, нпр. у школској учионици. Премда су ђаци у појединим случајевима фрустрирани када морају да уче неки језик који не желе, а наметнут им је школским курикулумом, учење новог језика често је и пријатно искуство. Тако упознавање са неким језиком и овладавање истим могу резултирати и стварањем позитивних ставова о предметном језику. Важно је истаћи да управо позитиван став који настаје као резултат учења неког језика у школи може бити важнији и дуготрајнији исход самог процеса учења чак и од самог познавања језика или постигнуте оцене. Знање неког језика, правописна и граматичка правила могу лако избледети током времена и бити заборављени, нарочито уколико се језик не употребљава активно, а са друге стране ставови о језику су далеко постојанији и трајнија категорија (Baker, 1988).

Оно што такође може довести до преобликовања ставова о језику јесу првенствено промене у међугрупним односима. Политички сукоби или отворени конфликти попут рата несумњиво ће утицати и на ставове о језику двеју супротстављених група. Осим промена у међугрупним односима промена у ставовима о језику свакако резултира и редефинисање језичких политика које се спроводе у оквиру неке државе или региона. До тога долази јер измене језичких политика могу произвести структуралне промене које обликују међугрупне односе, али исто тако утичу и на виталност етнолингвистичких заједница. Промене става које настају због оваквих макро-институционалних подстицаја генерално су стабилног карактера и дуготрајног ефекта. И на индивидуалном нивоу различите околности и циљане микро-интервенције подстичу промене ставова о језику, међутим њихов домет је неупоредиво мањи и такви приступи имају своја ограничења иако се показало да дају извесне резултате. Како на микро, тако и на макро-плану неопходно је додатно истражити потенцијал за промене ставова о језику, јер ова тема до сада није била предмет већег академског интересовања, а негативни ставови о језику могу имати далекосежне друштвене последице (Dragojević, 2018; Dragojević *et al.*, 2020).

Уз пуно уважавање утицаја који планиране интервенције могу имати на обликовање ставова о језику, нарочито оне на макро-плану попут језичких политика, не треба испустити из вида да тај процес трансмисије утицаја може имати и супротни смер. Наиме, ставови о језику се могу посматрати и као полазиште и исходиште (енг. *output and input*). Као што је раније поменуто, ставови могу бити обликовани одређеним околностима, интервенцијама или понашањем, и тада представљају аутпут или исход такве ситуације. Међутим, са друге стране и сами ставови појединца могу подстицати одређене обрасце понашања, било позитивне или негативне. Рецимо, уколико појединац има позитивне ставове о неком језику то може довести до тога да пожели да научи тај језик или да узме учешће у културним дешавањима специфичним за говорнике датог језика. У том случају дакле ставови подстичу одређену врсту понашања, то јест представљају инпут који обликује понашање (Baker, 1988). Тај утицај може бити манифестован на индивидуалном плану, у интерперсоналним односима, али и на макро-плану. Став о језику може утицати на понашање једног појединца према другом, али и на много шири контекст, друштвени статус неког језика, његов значај и улогу, па и на језичке политике. Ставови о језику могу тако пресудно утицати на судбину неког језика и допринети његовом ширењу и популаризацији или пак запостављању.

Стога, може се рећи да како језичке политике могу утицати на ставове о језику, тако и ставови о језику могу утицати на њихово дефинисање, спровођење и ефекте.



Колико јак може бити тај утицај ставова о језику на језичке политике, можда најбоље указује Луис који наводи:

„Било која политика о језику, нарочито у систему образовања, мора да узме у обзир ставове оних на које ће вероватно утицати. Дугорочно гледано, ниједна политика неће бити успешна ако не ради једну од три ствари: прилагођава се израженим ставовима укључених страна; убеђује оне који изражавају негативне ставове у исправност те политике; или настоји да отклони узроке неслагања.“ (Lewis, 1981, стр. 262)

Позитивни ставови јавности према некој политици о језику очекивано ће обезбедити већу подршку за њену имплементацију. Исто тако, уколико грађани имају негативне ставове о неком језику који се рефлектују и кроз ставове о политикама власти у области употребе језика и језичког планирања којима се уређује положај и употреба неког језика, онда ће изостати подршка јавности за спровођење тих политика о језику. Ово се односи и на образовне језичке политике, попут нпр. увођења двојезичне наставе у образовање које може бити изразито осетљиво питање као што се то показало на примеру Републике Србије (Bašić, 2018). Без обзира на циљ језичких политика, њихова имплементација биће отежана у случају негативних ставова популације на коју се односе. Из тог разлога, неопходно је да језичке политике буду прилагођене ставовима јавности у којој се спроводе и морају настојати да доведу до неутралисања негативних ставова о језику који могу отежати имплементацију језичких политика или чак довести до њиховог укидања.

### 2.3. Истраживања ставова о језику у Србији

Ставови о језику на српском говорном подручју су релативно слабо проучавана област, мада је последњих година добила на популарности (Шуваковић, 2021; Stipančević, 2020; Tirova, 2018; Грубор, 2018; Grubor 2018, 2020, 2021a, 2021b; Igrutinović, 2021). Овом темом, додуше само у теоријским оквирима, бавио се Бугарски (Bugarski, 1967, 1982) почевши још шездесетих година прошлог века, у доба када је тек почињало веће научно интересовање за истраживање овог питања. Иако је Бугарски говорио о популарним судовима о језику и народној лингвистици много раније указао на потребе проучавања ставова о језику и могућности које то пружа, тек средином и крајем осамдесетих година појављују се прва истраживања из ове области.

Најпре је Калогјера изложио проблематику ставова према различитим варијететима тада јединственог српско-хрватског језика. Он указује на велику диверсификацију варијетета у употреби и ставова којих их прате, а која је додатно подстакнута процесом стандардизације језика (Kalogjera, 1985). За овим су уследила и прва квантативна емпиријска истраживања чија су тема поново били ставови о различитим језичким варијететима српско-хрватског, али и о другим језицима, као и питања попут употребе латиничког и ћириличког писма, употребе страних речи и језичког пуризма (Škiljan, 1988; Jakovčević, 1988; Vlahović, 1989).

У деценијама које су уследиле настало је неколико десетина радова о ставовима о језику који су тематски поприлично разноврсни. Истраживање ставова о различитим варијететима српског језика наставило је да буде предмет научног интересовања. Након распада бивше државе и дисконтинуитета у истраживању ставова о језику од деценију и по, појављују се нови радови на ову тему, као што је Ковачевић (2004), који се бави преференцијом студената између градског и сеоског говора; књижевног језика и дијалеката; замене завичајног говора књижевним или паралелне употребе оба; као и вредновањем различитих језичких варијетета (Ковачевић, 2004). Одабир студентске, односно ученичке популације као субјекта истраживања следили су и други аутори од којих су се неки бавили донекле сличним питањима (Рауновић, 2009; Књијар, 2011; Микетић, 2016), док су се други бавили конкретним локалним говором (Средојевић 2011) и стереотипима везаним за српски и хрватски језик (Golubović & Sokolić, 2013). Узорак састављен од ученичке или студентске популације коришћен је и у истраживању повезаности идентитета и ставова о језику (Stamenković & Antović, 2012; Pavlović & Tasić, 2013; Павловић & Јовановић, 2013; Pavlović & Jovanović, 2013). Треба поменути да су предмет истраживања били и ставови српске дијаспоре у Мађарској (Илић 2010 и 2013), као и ставови припадника мађарске националне мањине у Србији о различитим варијететима мађарског језика (Ковач-Рац 2012). Такође су истраживани и ставови о српском језику ученика који похађају наставу на мађарском као језику националне мањине у Војводини (Ковач Рац & Решетар, 2017).

Уз то велики број истраживања која су за тему имала ставове о језику могао би се сврстати у оне које се баве ставовима о енглеском језику. Углавном је реч о ставовима појединаца према учењу енглеског као страног језика и повезаним питањима (Grubor, 2018, 2020 и 2021b; Грубор, 2012; Suzić, 2015). Међутим постоје и бројни други аспекти са којих су истраживани ставови о енглеском језику као што су ставови родитеља о томе да њихова деца уче енглески језик (Грубор, 2018); ставови према различитим варијететима енглеског језика (Рауновић, 2010); ставови о употреби енглеских позајмљеница и назива (Ђорђевић, 2016, Rebronja & Savić, 2010); али специфичне теме попут ставова научних радника о доминантној употреби енглеског језика у научним публикацијама (Igrutinović, 2021).

Поред истраживања о ставовима о енглеском језику, један број радова бавио се уопштено ставовима говорника српског језика према страним језицима (Ковачевић, 2005; Ђоровић, 2004), као и према учењу страних језика (Maksimović & Petrović 2012; Maksimović & Osmanović 2014; Topalov & Војанић, 2011). Неколицина радова бавила се и ставовима према учењу других светских језика попут кинеског (Пешић, 2017), шпанског (Mesarović & Matović, 2021) и немачког језика (Stipančević, 2020).

Важно је истаћи да су поред наведеног у претходним годинама спроведена и два истраживања ставова о двојезичности. Тирова се бавила ставовима билингвалних говорника српског и словачког језика којима је српски матерњи, а словачким су овладали из разлога што живе у местима са значајним уделом становника словачке националне мањине, а већина њих је и током формалног образовања учила словачки језик. Резултати овог истраживања су показали су да сви испитаници сматрају да двојезичност доноси бенефите. Треба напоменути да је анкета спроведена на изузетно малом броју испитаника (Тирова, 2018).

Са друге стране Шуваковић истражује питање ставова према вишејезичности на Косову и Метохији. Истраживањем су обухваћени студенти албанске и српске националности. Испитаницима су била постављена питања о учењу и познавању

светских језика, али и језика друштвене средине којим говори друга етничка заједница, дакле о албанском за студенте српске националности, и о српском за студенте албанске националности. Резултати су показали да је и код једних и код других раширено мишљење о неопходности уопштено учења страних језика. Међутим показало се да није распрострањено мишљење код Албанаца о томе да треба да уче српски, а код Срба да треба да уче албански језик, те сходно томе не постоји подршка за увођење тих предмета у школске курикулуме (Шуваковић, 2021).

Истраживање ставова о двојезичности и увођењу двојезичне наставе у образовање у другим деловима Републике Србије по нашим сазнањима није било предмет досадашњих научних активности. Управо та чињеница била је подстицај да се спроведе емпиријско истраживање ове важне теме. Такође, одсуство ранијих истраживања доприноси научном значају овог рада, уз друштвену оправданост која произилази из околности контекстуалног оквира описаног у наредном поглављу.

### 3. КОНТЕКСТУАЛНИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

У овом поглављу се описује контекстуални оквир у ком се спроводи истраживање. Прво се даје преглед европских стандарда у образовању националних мањина који су нормирани низом међународних докумената. Након тога следи преглед законске регулативе у Републици Србији и стратешких докумената којима су дефинисани правци у којима би образовање требало развијати. Коначно, дат је увид у тренутно стање образовања националних мањина, односно представљена је заступљеност различитих наставних модела.

#### 3.1. Европски стандарди у образовању националних мањина

Образовање које води развоју адитивног билингвизма опште је прихваћено као норма којој треба тежити при креирању образовних језичких политика. Још средином прошлог века препознато је да образовне политике које се спроводе искључиво на националном језику, а које су тада биле најчесталије, неминовно воде асимилацији етнолингвистичких мањина. Настојећи да предупреди такве исходе и унапреди заштиту мањина у области образовања УНЕСКО је 1953. године донео низ препорука које су пропагирале право мањина на школовање на матерњем језику - макар у првим годинама у домену основног образовања. Важно је напоменути да је овим препорукама, како би се обезбедили предуслови за интеграцију и социјалну кохезију, указано и на неопходност да ученици из редова мањина уче и други језик уколико њихов језик није у званичној употреби у држави у којој живе (UNESCO, 1953).

Начела тада успостављена широко су прихваћена и посвећеност њима је потврђена низом међународних докумената. Тако *Документ из Копенхагена са Конференције о људској димензији КЕБС-а<sup>1</sup>* (CSCE) из 1990. године у поглављу IV, које се тиче питања националних мањина, наводи да припадници националних мањина имају право да слободно изражавају свој етнички, културни, језички и религијски идентитет, раде на његовом очувању и развијању. У том погледу истиче се право на употребу матерњег језика, као и право на оснивање мањинских институција и организација у области образовања, културе и религије. Такође, наводи се да државе треба да у складу са националном легислатуром настоје да припадницима националних мањина омогуће учење матерњег језика или наставу на матерњем језику, што не умањује потребу да они науче и званични језик државе у којој живе.

Имајући на уму ове одредбе *Документа из Копенхагена*, Савет Европе је 1992. године усвојио *Европску повељу о регионалним или мањинским језицима* (European Council, 1992) са циљем заштите ових језика као важног елемента заједничког културног

---

<sup>1</sup> Конференција за европску безбедност и сарадњу (КЕБС) касније је преименована у Организацију за европску безбедност и сарадњу (ОЕБС).

наслеђа европског континента<sup>2</sup>. Треба имати у виду да се *Повеља* бави питањем језика који су традиционално у употреби у на територији неке државе. Још у првом члану *Повеље* је наглашено да се регионалним или мањинским језицима не могу сматрати језици имигрантских заједница. Дакле, одредбе *Повеље* се тичу језика који имају историјски континуитет употребе у некој држави. Њоме су уређене области попут образовања, судских овлашћења, управне власти и јавних служби, средстава јавног информисања, културне активности, и економског и друштвеног живота. Питањем образовања конкретно се бави члан 8. *Повеље*. Њиме се дефинишу обавезе држава на свим нивоима образовања, почевши од предшколског, преко основног и средњег, до високог образовања, па чак и образовања одраслих. Оно што је заједничко за све нивое образовања је обавеза државе да обезбеди да се образовање одвија на мањинским, односно регионалним језицима, било у целости или у значајном делу. Код основног и средњег образовања (и техничког или специјалистичког образовања у случајевима када они нису саставни део система средњег образовања) наводи се и обавеза обезбеђивања услова за учење регионалних и мањинских језика у оквиру наставног плана. Када је реч о основном образовању, прописано је да би то требало да буде интегрални део школског курикулума. У погледу високог образовања, држава би требала да омогући услове за изучавање регионалних и мањинских језика као предмета на факултетима. Обавезе у погледу образовања не тичу се само језика већ би требало створити услове и за изучавање историје и културе, које су у вези са тим језицима. Као предуслов за реализацију поменутих видова мањинског образовања неопходно је и да државе обезбеде могућност за школовање и усавршавање потребног наставног кадра. Треба напоменути да нису све мере предложене *Повељом* обавезујуће већ државе при њеној ратификацији бирају прописани број мера за чију ће примену преузети обавезу и то посебно у погледу сваког језика за који се држава обавезује. Важно је имати у виду и да се поменуте мере из члана 8. *Повеље* предузимају како се наводи „без икаквих ометања учења званичног језика“. То подразумева да поменуто образовање на регионалним или мањинским језицима никако не искључује учење званичног језика државе. У *Образложењу Повеље* (Council of Europe, 1992, стр. 13) при разматрању ове одредбе наводи се чиме би резултирало такво искључивање учења званичног језика државе у мањинском образовању: „Таква тенденција да се формирају језичка гета била би у супротности са принципима интеркултурализма и вишејезичности истакнутих у преамбули и штетна по интересе дате групе становништва.“

Савет Европе наставио је да се бави питањем употребе мањинских језика и након израде *Повеље*. Тако *Бечка декларација* шефова и влада држава чланица Савета Европе из 1993. године у свом *Додатку II* који је посвећен питању националних мањина наводи да је постигнут консензус о томе да је потребно да државе обезбеде неопходне услове за развој културе, очување религије, традиције и обичаја националних мањина којима мора бити обезбеђена употреба матерњег језика у приватној и јавној сфери живота (*Vienna Declaration*, 1993).

На темељима *Бечке декларације* 1995. године Комитет министара Савета Европе усвојио је *Оквирну конвенцију за заштиту националних мањина*, а која је ступила на снагу три године касније. СР Југославија потврдила је ову конвенцију и обавезала се на

---

<sup>2</sup> Европска повеља о регионалним или мањинским језицима је усвојена 1992. године, али је ступила на снагу тек 1998. године.

њену примену, а Република Србија као држава наследница је преузела потписане обавезе<sup>3</sup>.

*Конвенција* садржи три члана која се тичу права националних мањина у области образовања. Чланом 12. државе се у циљу стварања климе толеранције и дијалога генерално обавезују да ће предузимати мере у погледу образовања којима ће се поспешити познавање културе, религије и језика како националних мањина тако и већинског народа. Наглашава се да мере, између осталог, подразумевају и усавршавање наставног кадра и обезбеђен приступ наставним средствима што подразумева подстицање издавачке делатности, али и увоз одговарајућих уџбеника из иностранства. Овим чланом *Конвенције* прописана је и обавеза државе да припадницима националних мањина обезбеди приступ школовању на свим нивоима образовања.

Државе потписнице *Оквирне конвенције* обавезале су се и да националним мањинама омогуће право на успостављање сопствених образовних институција, што је дефинисано чланом 13. наведене *Конвенције*. Наравно, услов је да њихов рад буде организован у оквирима прописа и законских регулатива којима се у држави уређује образовни систем, а који не смеју бити дискриминаторни према националним мањинама. Уколико школе и друге образовне институције које су основале националне мањине испуњавају прописане критеријуме за рад, образовне квалификације стечене њиховим похађањем морају бити признате у истој мери као и оне из државних школа.

Коначно, чланом 14. *Конвенције* загарантовано је право свим припадницима националних мањина да уче свој матерњи језик. То је најзначајније право које се гарантује овим међународним документом, јер је очување језика препознато као један од главних стожера очувања мањинских идентитета. Међутим, треба имати у виду да су доста лабаво дефинисане обавезе које државе морају да предузму како би својим грађанима који долазе из редова националних мањина обезбедиле наставу њиховог матерњег језика или наставу на том језику. Наиме, у ставу 2. овог члана *Конвенције* наводи се да ће државе потписнице „настојати да обезбеде, колико год је могуће“ реализацију ових мањинских права. Објашњењима уз *Оквирну конвенцију* за заштиту националних мањина, која су пропратни део овог документа, појашњава се да је ова одредба „формулисана врло флексибилно признајући могуће финансијске, административне и техничке тешкоће везане за наставу мањинских језика, или на мањинским језицима, остављајући уговорницама широка дискрециона права“ и указујући да „таква настава зависи од расположивих средстава дотичне уговорнице“. Дакле, државе, иако обавезне да теже оваквом виду мањинског образовања, имају слободу да саме одреде ниво подршке који ће пружати његовој имплементацији. Важно је напоменути да је организација мањинске наставе условљена тиме да „има довољно захтева“ за тако нешто и то „у областима насељеним припадницима националних мањина традиционално или у знатном броју“. То значи да се ова права гарантују само аутохтоним мањинама и то у случају довољне концентрације насељености њиховог становништва у одређеном географском подручју и то у случају ако је испуњен критеријум о „довољној тражњи“. Тај критеријум међутим није јасно одређен и пружа могућност различитих тумачења. То може бити и позитивна ствар с обзиром да државе у зависности од конкретног контекста могу одредити нижи праг у погледу неопходног броја захтева уколико они долазе од неке малобројне заједнице. Са друге стране недефинисаност јасних критеријума оставља места и за злоупотребе и дезавуисање

---

<sup>3</sup> Закон о потврђивању оквирне конвенције за заштиту националних мањина, "Сл. лист СРЈ - Међународни уговори", бр. 6/98

прихваћених обавеза. Конвенцијом није прецизиран ни вид наставе кроз који ће се реализовати дата права. Штавише у самом тексту члана 14. помињу се два модела – настава мањинског језика и настава на мањинском језику. Стога, државе могу изабрати једну од наведених опција као начин за испуњење својих прихваћених обавеза. Наравно, ништа не спречава државе да организују и оба модела мањинског образовања и на тај начин пруже мањинској популацији шири избор могућности. Иако се то у самим одредбама овог члана не наводи експлицитно, у пропратним Објашњењима је истакнуто да се образовна права припадника националних мањина могу реализовати и кроз двојезичну наставу. На који год начин да се спроводи мањинско образовање то не сме бити на штету учења званичног језика државе што је и напоменуто у самом тексту *Конвенције*. Дакле, припадницима мањина се признају права у погледу употребе матерњег језика у образовању, али се истиче и њихова обавеза да уче званичан језик који је у већинској употреби и чије познавање је један од основних предуслова за њихово интегрисање у шире друштво.

Питањем употребе језика националних мањина у образовању бавио се и Високи комесар за националне мањине (ВКНМ) ОЕБС-а. У оквиру тих напора најпре су 1996. године издате *Хашке препоруке о праву националних мањина на образовање и објашњење* (ВКНМ, 1996) у којима се још једном потврђује важност учења обадва, матерњег језика мањине и званичног језика државе. Кроз наставу матерњег језика обезбеђује се очување мањинског идентитета, а кроз савладавање већинског језика обезбеђују се основи за процес интеграције припадника мањина у шире друштвене токове у држави. Овим документом препоручује се да настава мањина у предшколском образовању буде на њиховом матерњем језику. У основној школи би у почетку настава требала да буде на мањинском језику уз похађање језика националне мањине и већинског језика као обавезних школских предмета. Наводи се да је пожељно да наставници који реализују овај вид наставе буду билингвалне особе, што је од важности с обзиром да је препорука да се пред крај основне школе настава, једног дела наставних предмета који су практичне природе и нису теоријски, почне изводити на већинском језику. Након преласка у средњу школу, требало би организовати наставу по сличном моделу. Препорука је да се у почетку средњег образовања значајан део наставе изводи на мањинском језику, уз наравно изучавање мањинског и већинског језика као обавезних предмета. Како школовање у средњим школама даље одмиче - постепено би требало повећавати обим наставе која се реализује на већинском језику. Дакле, иако се не употребљава сам термин двојезична настава, *Хашке препоруке* се залажу за постепено увођење управо тог модела наставе у образовање националних мањина. Уз то, њима се указује и на важност тога да се поред наставе језика у школске курикулуме укључи изучавање мањинске културе, традиције и историје. Такође се наводи да би требало тежити томе да ученици из редова већинског народа буду укључени у наставу мањинског језика, јер се на тај начин доприноси унапређењу толеранције и мултикултуралности.

Високи комесар за националне мањине ОЕБС-а такође је израдио и *Љубљанске смернице за интеграцију разноликих друштава: С коментаром и образложењем* (ВКНМ, 2012) које се баве ширим питањем интеграције, али једно од поглавља посвећено је и питању образовања. У том документу интеграција се сагледава као процес који треба да одговори интересима свих чланова друштва уз поштовање разноликости којој доприносе припадници националних мањина. Оно што се посебно наглашава је да поред тога што уживају законом прописана права, грађани имају и дужност да доприносе развоју друштва, унапређењу интеграције и изградњи друштвене кохезије.

Интеграција стога подразумева интеракцију и укљученост свих делова друштва и строго је супротстављена било којој врсти изолационизма, макар он био и самоиндукован од стране неке друштвене групе као што су нпр. националне мањине. У том контексту интеграционих политика треба разматрати и образовне политике у мултиетничким друштвима, јер оне представљају важан део интеграционих политика и стварају основу „за интеграцију друштва, унапређење знања и подстицај за интеграцију и разумевање између ученика који припадају различитим заједницама“ (VKNM, 2012, стр. 56).

Образовна политика треба да има за циљ оснаживање инклузивне средине, а то се може постићи кроз позитивне иницијативе много лакше него кроз присилу било које стране у погледу испуњавања одређених дужности из домена интеграције. Дакле, несразмерно и неуравнотежено наметање употребе званичног језика у образовању припадника националних мањина или некој другој сфери јавног живота може резултирати отпором и незадовољством те имати супротан ефекат. Уместо тога требало би тај циљ ставити у шири оквир пропагирања вишејезичности у друштву, а што подразумева и подстицање грађана из редова већинског становништва да уче језике националних мањина. У том погледу, добра интегративна образовна политика укључује уважавање права националних мањина да се образују на сопственом матерњем језику уз промоцију вишејезичног образовног система. Вишејезично образовање доноси додатне бенефите за појединце који га похађају, али и друштво. Стога би требало поспешивати ученике да похађају наставу по том моделу, било да је реч о припадницима националних мањина или већинског становништва (VKNM, 2012).

### 3.2. Законска регулатива система образовања и васпитања националних мањина у Републици Србији

Република Србија је мултиетничка и мултикултурална држава у којој живи значајан број припадника различитих народа и етничких заједница. Према резултатима последњег пописа становништва за који су доступни јавни подаци, а реч је о попису из 2011. године на територији Републике Србије, без јужне аутономне покрајине Косова и Метохије у којој из објективних разлога није било могуће спровести попис, укупно је живело 7.186.862 грађана. Од тог броја 5.988.150, односно 83,32% су припадници већинског српског народа, а поред тога било је још 3,8% оних који се нису изјаснили на питање о националној припадности, или су уместо ње истакли своју регионалну припадност, или пак дали одговор који „не представља изјашњавање о националној припадности“ (Попис становништва, 2012).

На основу ових података долазимо до тога да према последњим званичним подацима у Републици Србији живи 925.855 припадника мањинских народа и етничких група. Стваран број припадника мањинских народа је заправо нешто већи, али су припадници албанског народа, који су претежно концентрисани у општинама Прешево, Бујановац и Медвеђа, бојкотовали попис становништва 2011. године. Из тог разлога је према званичним подацима број етничких Албанаца свега 5809, док је реална процена



заснована према подацима претходног пописа из 2002. године да их је око десет пута више.

Уколико се без обзира на ове околности као валидан податак узме наведена бројка о званичном броју припадника националних мањина, то би дакле значило да 12,88% становништва нису припадници већинског народа, већ долазе из неке од 28 мањинских заједница колико их је идентификовано на поменутом попису становништва из 2011. године. Када је реч о овим мањинским народима, највише је Мађара - 253.899 (3,53%), а затим следе Роми - 147.604 (2,05%), Бошњаци – 145.278 (2,02%), Хрвати – 57.900 (0,81%), Словаци – 52.750 (0,73%), Црногорци – 38.527 (0,54%), Власи – 35.330 (0,49%), Румуни - 29.332 (0,41%), Југословени – 23.303 (0,32%), Македонци – 22.755 (0,32%) и Муслимани - 22.301 (0,31%), Бугари – 18.543 (0,26%), Буњевци – 16.706 (0,23%), Русини – 14.246 (0,20%), Горанци – 7.767 (0,11%), Албанци – 5.809 (0,08%), Украјинци – 4.903 (0,07%), Немци – 4.064 (0,06%) и Словенци – 4.033 (0,06%), док је осталих 17.558, односно 0,24%, а ову групу чине они становници који долазе из мањих етничких заједница као што су Ашкалије, Цинцари, Чеси и Италијани чији број не прелази 2.000 припадника, али и они који су се изјаснили да имају двоструку националну припадност (Попис становништва, 2012).

Код велике већине набројаних народа, али и код других који нису изричито поменути, у свакодневной употреби се користе њихови засебни језици. У појединим случајевим мањински језици су ексклузивни медијум комуникације, али такође изванредан број припадника националних мањина поред њих упоредо користи и српски језик, а у мултиетничким срединама некад и неки други доминантно заступљен језик у тој локалној средини.

### 3.2.1. Устав и законска регулатива у области заштите националних мањина и образовања

Припадницима националних мањина у Републици Србији загарантовано је право на образовање на њиховим матерњим језицима. То право је прописано Уставом Републике Србије и другом правном легислатуром којом су уређена права и положај националних мањина, као и законским и подзаконским актима којима се уређује систем образовања и васпитања почевши од предшколског узраста па све до високог образовања.

*Устав* Републике Србије<sup>4</sup> чланом 71. уопштено гарантује свим грађанима право на образовање које је бесплатно на нивоу основног и средњег образовања. Уз то, у члану 48. наводи да се мерама у образовању „подстиче разумевање, уважавање и поштовање разлика које постоје због посебности етничког, културног, језичког или верског идентитета њених грађана“. Уставом се поставља и оквир за остваривање додатних права које припадници националних мањина имају на индивидуалном и колективном плану, а у складу са чланом 75. као једно од посебних колективних права наводи се и образовање припадника националних мањина који ради остваривања права на самоуправу у погледу образовања и других питања имају и могућност оснивања и

<sup>4</sup> "Сл. гласник РС", бр. 98/2006 и 115/2021

бирања националних савета националних мањина. Конкретно право на школовање на сопственом матерњем језику националним мањинама се гарантује чланом 79. Устава којим је прописано мањина да оснивају своје приватне образовне институције.

Права националних мањина детаљније су уређена *Законом о заштити права и слобода националних мањина*<sup>5</sup>. Чланом 13. овог закона потврђује се уставно право на образовање националних мањина на матерњем језику и то у предшколском, основном и средњем образовању, али уз обавезно учење српског језика као званичног језика државе. Како се наводи, посебни школски курикулуми за овакву наставу треба да укључе изучавање историје, уметности и културе мањинске заједнице, а у њиховом креирању учествују и национални савети националних мањина. Како би се обезбедио квалификовани наставни кадар за спровођење наставе на језицима националних мањина чланом 14. је прописано да ће се радити на развоју високошколских студијских програма кроз које ће се обучавати васпитачи и наставници на мањинским језицима. Такође, предвиђена је и могућност да њихово стручно оспособљавање подрже државне институције на републичком, покрајинском и локалном нивоу. Овим законом односно његовим чланом 15. потврђено је и уставно право националних мањина на оснивање приватних школа и других образовних институција у којима се настава може спроводити на мањинским језицима или двојезично.

*Законом о националним саветима националних мањина*<sup>6</sup> прецизирана је улога националних савета у процесу образовања припадника националних мањина. Што се тиче наставних планова и програма, националним саветима је чланом 13. *Закона* дата могућност да министарству надлежном за просвету предлажу програме наставе језика националне мањине, садржаја који се тичу елемената националне културе, посебно из области историје и уметничких предмета. Такође, национални савети имају могућност предлагања мера и програма који имају за циљ подстицање мултикултурализма и толеранције. Прописано је и да национални савети дају своје мишљење о наставним плановима за изучавање предмета српски језик као нематерњег језика. Чланом 12. уређено је учешће националних савета у управљању државним образовним институцијама.

Основна начела на којима се заснива целокупни систем образовања у Републици Србији, од нивоа предшколског до средњих школа, уређена су *Законом о основама система образовања и васпитања*<sup>7</sup>. Чланом 5. овог закона прописује се да, поред наставе која се спроводи на српском језику и ћириличком писму као примарном језику образовања, националне мањине имају право на употребу свог језика и писма. Предвиђена је и могућност реализације двојезичног образовно-васпитног рада на српском и мањинском језику, односно на српском и страном језику, или на страном и мањинском језику. У сваком од ових случајева обавезно је учење и српског као званичног језика државе. Као један од основних циљева образовања и васпитања дефинисаних чланом 8. *Закона* наводи се и: „развијање личног и националног идентитета, развијање свести и осећања припадности Републици Србији, поштовање и неговање српског језика и матерњег језика, традиције и културе српског народа и националних мањина, развијање интеркултуралности, поштовање и очување националне и светске културне баштине.“ Такође, чланом 9. су дефинисани и жељени

<sup>5</sup> "Сл. лист СРЈ", бр. 11/2002, "Сл. лист СЦГ", бр. 1/2003 - Уставна повеља и "Сл. гласник РС", бр. 72/2009 - др. закон, 97/2013 - одлука УС и 47/2018

<sup>6</sup> "Сл. гласник РС", бр. 72/2009, 20/2014 - одлука УС, 55/2014 и 47/2018

<sup>7</sup> "Сл. гласник РС", бр. 88/2017, 27/2018 - др. закон, 10/2019, 27/2018 - др. закон, 6/2020 и 129/2021

исходи процеса образовања и васпитања, а као један од њих истакнута је и способност ученика да: „користи српски језик, односно језик националне мањине и страни језик у зависности од културног наслеђа и средине, потреба и интересовања.“ У погледу образовних програма који се тичу националних мањина, члан 67. прописује да ће они бити донети на основу предлога националних савета националних мањина. Како би се обезбедила неопходна логистичка и административна подршка за спровођење мањинског образовања, чланом 123. предвиђено је да се у школама у којима се спроводи овакав вид наставе при избору директора образовних установа тражи и мишљење националних савета националних мањина чији припадници се ту образују.

Управо на овим основама се заснивају и права мањина прописана засебним законима којима се регулише предшколско, основно и средње образовање и васпитање. Тако је *Законом о предшколском васпитању и образовању*<sup>8</sup> у члану 5. прописана могућност да се за припаднике националних мањина у предшколским установама рад организује и на њиховом матерњем језику или двојезично на српском и матерњем језику, уз услов да се за такву опцију при упису изјасни минимум половина родитеља, односно старатеља деце.

Наставак школовања након предшколског узраста регулисан је *Законом о основном образовању и васпитању*<sup>9</sup> који у члану 12. прописује да су језик и писмо основног образовања српски језик и ћирилично писмо. За припаднике националних мањина образовање се може спроводити и на језику и писму националне мањине или изузетно двојезично на српском и мањинском језику, с тим што је за обе ове могућности потребно да најмање петнаест ученика првог разред изрази жељу за тим видом образовања. Уколико није испуњен тај услов, настава по ова два модела мањинског образовања се може организовати и за мањи број ученика, али је неопходна сагласност министарства надлежног за послове просвете. Услови за реализацију двојезичне наставе додатно су уређени посебним подзаконским актом. У случају да ипак припадници националних мањина не похађају наставу на свом матерњем језику или двојезично већ на српском језику, прописано је право националних мањина на наставу изборног програма језика националне мањине са елементима националне културе. У сваком од ових случајева припадници националних мањина имају обавезу учења српског језика. Овај закон као један од главних циљева основног образовања у члану 21. наводи истоветну одредбу као и *Закон о основама система образовања и васпитања*, а то је: „развијање личног и националног идентитета, развијање свести и осећања припадности Републици Србији, поштовање и неговање српског језика и матерњег језика, традиције и културе српског народа и националних мањина, развијање интеркултуралности, поштовање и очување националне и светске културне баштине“. Међутим, жељени исходи образовања дефинисани овим законима нису идентично формулисани, те члан 22. *Закона о основном образовању и васпитању* наводи како ће после завршене основне школе ученици „умети да ефикасно усмено и писмено комуницирају на српском, односно на српском и језику националне мањине и најмање једном страном језику користећи се разноврсним вербалним, визуелним и симболичким средствима“. Чланом 34. *Закона* предвиђено је да се у основној школи за припаднике националних мањина може реализовати настава српског као нематерњег језика и изборног језика националне мањине са елементима националне културе. С обзиром да то изискује додатни фонд

<sup>8</sup> "Сл. гласник РС", бр. 18/2010, 101/2017, 113/2017 - др. закон, 95/2018 - др. закон, 10/2019, 86/2019 - др. закон, 157/2020 - др. закон, 123/2021 - др. закон и 129/2021

<sup>9</sup> "Сл. гласник РС", бр. 55/2013, 101/2017, 10/2019, 27/2018 - др. закон и 129/2021

часова *Закон* у члану 59. прописује да је максималан број сати који припадници националних мањина проводе у школи за два сата већи на недељном нивоу у односу на друге ученике. Чланом 23. *Закона* прописано је да се у основној школи могу реализовати и индивидуални програми српског и мањинског језика за оне ученике који не владају у довољној мери језиком на којем се одвија образовање.

Када су у питању средње школе *Закон о средњем образовању и васпитању*<sup>10</sup> у погледу образовања националних мањина, односно употребе мањинских језика, прописује готово идентичне одредбе као и у случају образовно-васпитног рада у основним школама. Дакле у складу са чланом 5. овог закона настава на језику националних мањина или двојезично на српском и мањинском језику организује се када за тим постоји тражња најмање петнаест ученика, а уколико је број заинтересованих мањи потребна је сагласност министарства надлежног за послове просвете. Услови за организацију двојезичне наставе и у овом случају додатно су прецизирани посебним подзаконским актом. Без обзира на модел мањинског образовања за који се одлуче, ученици из редова националних мањина имају обавезу учења српског језика. Уколико се припадници националних мањина ипак одлуче да похађају наставу на српском језику за њих може бити организовано похађање програма језик националне мањине са елементима националне културе. Чланом 26. *Закона* је прецизирано да је то факултативан део наставног програма. Како то захтева додатне часове у односу на основни школски курикулум, чланом 28. *Закона* прописано је да максимални број сати који ученици проводе на настави у току недеље може бити већи за до два сата. Исто важи и за ученике који наставу похађају двојезично.

Подзаконски акт којим се прецизније одређују услови за организацију двојезичне наставе, а који се помиње у законима којима се уређују основно и средње образовање јесте *Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе*<sup>11</sup>. Њиме је прописано да извођење двојезичне наставе може почети у шестом и седмом разреду основне школе или првом разреду средње школе. Настава се спроводи кроз два модалитета. Први подразумева да се фонд наставе из одређених предмета реализује у уделу између тридесет и четрдесет пет процената на страном језику. Други модалитет предвиђа да се поједине теме из одређених наставних предмета обрађују на страном језику, односно да се користи метода интегрисаног учења садржаја и језика (енг. Content & language integrated learning - CLIL) која подразумева коришћење нематерњег језика за учење нејезичких предмета. *Правилником* је такође предвиђено да школе подносе надлежном министарству захтев за добијање сагласности за спровођење двојезичне наставе чији саставни део мора да буде и елаборат у коме се између осталог наводе разлози и оправданост за тако нешто, планирани циљеви и исходи такве наставе, план развоја двојезичне наставе у школи, као и детаљан опис модалитета начина спровођења наставног програма. Захтев у коме се наводи и број заинтересованих ученика потребно је поднети најкасније до 1. децембра године која претходи школског години у којој је планирано организовање двојезичне наставе. Дакле, захтев се подноси најмање девет месеци пре почетка школске године, што значи да се заинтересовани ученици морају пријавити доста унапред, јер се у супротном може десити да број заинтересованих ученика премаши одобрене капацитете за извођење двојезичне наставе. Треба имати у виду да је *Правилник* израђен за потребе ближег дефинисања услова за спровођење

<sup>10</sup> "Сл. гласник РС", бр. 55/2013, 101/2017, 27/2018 - др. закон, 6/2020, 52/2021, 129/2021 и 129/2021 - др. закон

<sup>11</sup> "Сл. гласник РС", бр. 105/2015-30, 50/2016-40, 35/2017-5

двојезичне наставе уопште што може укључивати да се настава спроводи на српском и неком од светских језика. С обзиром да овај подзаконски акт није посебно израђен како би се детаљније уредило питање двојезичне наставе припадника националних мањина ниједна његова одредба се не бави конкретно питањима националних мањина.

### 3.2.2. Стратегије развоја образовања

Питањем образовања националних мањина бавила се и *Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године*<sup>12</sup> која је донета 2012. године. У њој се наводи да „у образовању припадника националних мањина треба, где год је то могуће, развијати праве двојезичне институције и програме који обухватају припаднике и мањинских заједница и већинског народа у циљу развијања добрих међуетничких односа и боље социјалне кохезије и интеграције“ (стр. 186).

Оно што је урађено на плану спровођења *Стратегије* током периода њеног спровођења оцењено је *Ex post* анализом спровођења *Стратегије развоја образовања у Србији до 2020. године*<sup>13</sup>. У њој се наводи да двојезично образовање на српском и мањинским језицима није развијено, већ једино постоји двојезично образовање на српском и светским језицима попут енглеског, француског, немачког, италијанског и руског. Истиче се и да је у оквиру пројекта Европске уније, који реализује Савет Европе, дата препорука о унапређењу двојезичног образовања припадника националних мањина, али да она „није добро прихваћена од представника националних мањина“ (стр. 220).

Предности које доноси двојезично образовање у мултиетничким срединама биле су препознате и предлогом *Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године*<sup>14</sup> из фебруара 2021. године у коме се наводи: „потребно је да се развијају модели двојезичне наставе у основном и средњем образовању и васпитању, да се обезбеди да кроз програме наставе и учења ученици већинског народа упознају културу националних мањина које живе на простору РС, као и да се обезбеде услови за развој интеркултуралног образовања путем примене међупредметног приступа у редовној настави као и у ваннаставним активностима“ (стр. 24).

Међутим, из необјашњивих разлога из коначног текста *Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године*<sup>15</sup> изостављен је део текста којим се указује на потребе развоја двојезичног образовања које би похађали не само ученици националних мањина већ и ученици који су припадници већинског народа. Тако се новом *Стратегијом* Република Србија само удаљила од увођења двојезичне наставе у образовање националних мањина и других становника мултиетничких средина, а које је заправо у међународним и научним оквирима препознато као одлично решење које јача процес интеграције и доноси бројне бенефите за појединце и друштво у целини.

<sup>12</sup> "Службени гласник РС", бр. 107/2012

<sup>13</sup> [https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/09/Ex-post-analiza-strategija-obrazovanja-2020\\_0527-1.pdf](https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/09/Ex-post-analiza-strategija-obrazovanja-2020_0527-1.pdf)

<sup>14</sup> Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године, текст предлога Стратегије доступан на [https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/02/1-SROVRS-2030\\_MASTER\\_0402\\_V1.pdf](https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/02/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf)

<sup>15</sup> "Службени гласник РС", број 63/2021

Може се само претпоставити да је ово учињено јер је држава попустила под притиском политичких елита појединих националних мањина које су заговорници самоиндукованог изолационизма. У жељи да осигурају монопол на политичко представљање сопствене националне заједнице, они често заступају политике које не воде ка инклузији, него ка некој врсти социјалне изолације која може бити политички профитабилна, али није у интересу јачања интеграционих процеса у друштву.

### 3.3. Образовање националних мањина у Републици Србији – преглед постојећег стања

Право припадника националних мањина на образовање на матерњем језику није никаква новина, напротив, реч је о пракси која је у Србији постојала још пре Другог светског рата и која је настављена и унапређена након тога (Петровић Тодосијевић, 2016)<sup>16</sup>. Уставом Федеративне Народне Републике Југославије из 1946. године<sup>17</sup> и другим законским регулативама о питањима образовања још од послератног периода прописано је да ученици у основним и средњим школама у Србији могу да бирају између различитих модела наставе који им се нуде. Тренутно у Републици Србији у основном и средњем образовању постоје три модела образовања на језицима националних мањина и то:

- 1) Целокупно образовање на једном од језика националних мањина уз обавезан наставни предмет Српски као нематерњи језик;
- 2) Целокупно образовање на српском језику уз похађање изборног програма матерњег језика/говора са елементима националне културе;
- 3) Двојезично образовање на језику националне мањине и српском, односно неком од светских језика.

Први од ових модела образовања омогућава ученицима који потичу из законом признатих мањинских заједница да се школују у потпуности на матерњем језику своје националне мањине, док се српски као већински језик који је у званичној употреби учи као други језик са мањим фондом часова. Други модел који је у оптицају је онај у коме се настава одвија на српском као језику образовања, с тим што је у курикулум као други језик укључено изучавање матерњег језика националне мањине са елементима националне културе чиме се негују мањинске традиције. У пракси је најмање присутан трећи модел који представља двојезична настава на српском и неком од мањинских језика (Филиповић, 2011).

С обзиром да не постоје јавно доступни агрегатни подаци о образовању на језицима националних мањина у Републици Србији, у циљу стицања увида у постојеће стање ствари, размотрићемо заступљеност сваког од поменутих три модела мањинског

---

<sup>16</sup> Сања З. Петровић Тодосијевић, *Социјализам у школској клупи. Реформа основношколског система у Србији 1944-1959*, Београд: Универзитет Сингидунум, Факултет за медије и комуникацију, 2016.

<sup>17</sup> Устав Федеративне Народне Републике Југославије из 1946. године.

образовања и њихов развој кроз претходне две деценије, приступићемо прегледу и анализи података прикупљених из различитих извора. Како бисмо сагледали предуниверзитетско образовања националних мањина у целости, поред података о основним и средњим школама биће приказан и преглед заступљености образовно-васпитног рада на језицима националних мањина и у предшколским установама.

Први извор који ћемо користити су периодични извештаји које је Република Србија упутила генералном секретару Савета Европе како би га у складу са обавезом о извештавању из члана 15. *Европске повеље о регионалним или мањинским језицима* обавестила о спровођењу језичких политика и имплементацији обавеза које је држава преузела ратификацијом овог међународног документа. Иначе, Република Србија, односно њена претходница Србија и Црна Гора ратификовала је 2005. године *Европску повељу о регионалним или мањинским језицима* и обавезала се на примену изабраних одредби у Србији за албански, босански, бугарски, мађарски, ромски, румунски, русински, словачки, украјински и хрватски језик<sup>18</sup>. Србија је своје обавезе прихватила да имплементира почевши од 2006. године, а први иницијални извештај је израђен 2007. године и када је у питању образовање и васпитање на језицима националних мањина поседује податке почевши од школске 2004/2005. године с тим што се за основно и средње образовање наводе подаци и за школску 2002/2003. и 2003/2004. годину, али само за територију Аутономне покрајине Војводине. Прописано је да се редовно извештавање након иницијалног извештаја врши у трогодишњим интервалима што је уз мања одступања испоштовано. Тако је уз иницијални до сада израђено још пет извештаја и то 2010. године за трогодишњи период 2007-2009 године; за трогодишњи период 2015. године за период 2010-2012 године; за трогодишњи период 2013-2015. године израђен је 2117. године; за трогодишњи период 2016-2018 године израђен је 2020. године; и последњи 2023. године за четворогодишњи период 2019-2022 године.

Упркос томе што су ови извештаји изузетно информативни и садрже обиље података не само о питању употребе мањинских језика у образовању, него и у другим сферама јавног живота попут медија и судства, они не дају потпуни увид у мањинско образовање у Републици Србији. Наиме, у појединим случајевима изостају неки подаци. Нпр. наводи се број ученика који је одређене године похађао наставу на неком језику националне мањине, али не и подаци о броју одељења, школа или јединица локалне самоуправе у којима је реализована настава. Такође, подаци се углавном наводе збирно на нивоу сваког језика понаособ, без помињања назива школа и конкретних општина у којима се настава реализује. Стога је немогуће извући збирне податке, јер се у неким школама и општинама настава изводи на језицима више националних мањина. Још важније, за три школске године које су покривене извештајем из 2017. године недостају комплетни подаци о образовању на неким мањинским језицима за које је Комитет експерата *Европске повеље о регионалним или мањинским језицима* утврдио да су у претходном извештавачком периоду испуњене све преузете обавезе.

Имајући у виду те недостатке, како би се добио потпунији увид у постојеће стање ствари, биће коришћени и подаци које од предшколских установа, основних и средњих школа прикупља Републички завод за статистику. Подаци нису јавно доступни већ су достављени Институту друштвених наука на основу *Захтева за омогућавање приступа индивидуалним подацима без идентификатора – анонимизираним микроподацима* од дана 3.6.2022. године (Прилог Б) за период закључно са школском 2019/20. годином, као

<sup>18</sup> Закон о ратификацији Европске повеље о регионалним или мањинским језицима, *Сл. лист СЦГ - Међународни уговори*, бр. 18/2005)

и на основу *Захтева за омогућавање приступа индивидуалним подацима без идентификатора — анонимизираним микроподацима* од дана 3.10.2022. године за школску 2020/21. годину (Прилог В). Треба напоменути да се у подацима због заштите приватности не наводе основне школе, односно њихова истурена одељења, у случајевима када се образовање на мањинским језицима организује за троје или мање ученика.

И када су у питању ови подаци постоје извесна ограничења. Наиме, Републички завод за статистику је тек пре десетак година почео са прикупљањем података о предуниверзитетском образовању, те се подаци за средње школе прикупљају од школске 2012/13. године, подаци за основне школе од 2013/14. године, а подаци за предшколске установе од школске 2014/15. године. Поред тога, важно је имати у виду да Републички завод за статистику податке прикупља искључиво за наставу која се у потпуности одвија на неком од језика националних мањина, док се о извођењу двојезичне наставе и факултативном изучавању језика националне мањине са елементима националне културе не води никаква евиденција. Велика мањкавост је и то што у подацима Републичког завода за статистику из нејасних разлога недостају информације о спровођењу наставе на босанском језику, иако се у званичним обрасцима наводи и босански као један од могућих опција за извештавање. Подаци о реализацији средњошколског образовања на босанском језику се уопште не приказују, а за основно образовање се наводе почевши од школске 2016/17. године упркос томе што се раније почело са извођењем наставе на том језику у основним школама.

### 3.3.1. Целокупно образовање на једном од осам језика националних мањина

Целокупно образовање на језицима националних мањина спроводи се на свим нивоима предуниверзитетског образовања. Ово је уједно и најзаступљенији модел мањинског образовања у који је укључен највећи број полазника.

У предшколском образовању целокупан васпитно-образовни рад на неком од мањинских језика тренутно похађа 6.605 деце распоређене у 400 наставних група. Током времена дошло је до повећања иницијалног броја деце укључене у овакав модел предшколског образовања, као и до броја група у које су они распоређени. Међутим, ако се у обзир узме удео који деца која остварују своје право на образовање у потпуности на неком од језика националних мањина имају у целокупној предшколској популацији, ситуација је нешто другачија. Дакле, упркос томе што је дошло до пораста када је у питању апсолутни број деце која су укључена у овај вид васпитно-образовног рада, њихов удео се смањило са 3,46%, колико је износио школске 2004/05. године, на 2,95%. Разлог томе је велики раст обухвата деце предшколским образовањем и износи чак 37,7%, односно увећан је укупни број деце која похађају предшколско за чак 61.303 (Табела 1).



**Табела 1: Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број деце и група)**

<b>Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број деце и група)</b>				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју деце	укупно деце у предшколским установама <sup>2</sup>
	групе <sup>1</sup>	деца <sup>1</sup>		
2004/05	<b>290</b>	<b>5622</b>	<b>3.46%</b>	162256
2005/06	<b>295</b>	<b>5727</b>	<b>3.42%</b>	167441
2006/07		<b>8488</b>	<b>4.90%</b>	173203
2007/08	<b>388</b>	<b>7249</b>	<b>4.07%</b>	178084
2008/09	<b>375</b>	<b>6981</b>	<b>3.80%</b>	183651
2009/10	<b>356</b>	<b>6582</b>	<b>3.58%</b>	184066
2010/11	<b>357</b>	<b>6664</b>	<b>3.62%</b>	184066
2011/12	<b>358</b>	<b>6643</b>	<b>3.59%</b>	184900
2012/13	<b>364</b>	<b>6283</b>	<b>3.34%</b>	188340
2013/14	<b>12</b>	<b>102</b>	<b>0.05%</b>	189304
2014/15	<b>14</b>	<b>109</b>	<b>0.06%</b>	192005
2015/16	<b>14</b>	<b>106</b>	<b>0.05%</b>	199790
2016/17	<b>357</b>	<b>4419</b>	<b>2.14%</b>	206170
2017/18	<b>322</b>	<b>3909</b>	<b>1.84%</b>	212719
2018/19	<b>350</b>	<b>3925</b>	<b>1.80%</b>	218567
2019/20	<b>411</b>	<b>6941</b>	<b>3.09%</b>	224563
2020/21	<b>402</b>	<b>6654</b>	<b>3.07%</b>	216570
2021/22	<b>400</b>	<b>6605</b>	<b>2.95%</b>	223559

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику  
Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године су приказани непотпуни подаци.

Предшколски васпитно-образовни рад целокупно на језицима националних мањина спроводи се у 48 предшколских установа у чак 40 јединица локалне самоуправе на свим деловима територије Републике Србије (Табела 2).

**Табела 2:** Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број установа и ЈЛС)

<b>Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (број установа и ЈЛС)</b>		
година	установа	ЈЛС
2014/15	48	40
2015/16	49	42
2016/17	49	41
2017/18	54	43
2018/19	50	41
2019/20	49	40
2020/21	48	40
Извор података: РЗС		

Упркос смањеном проценту предшколске деце која су укључена у целокупан рад на језицима националних мањина, дошло је до повећања броја језика на којима се организује васпитно-образовни рад. Школске 2004/05. године рад се одвијао на пет језика: мађарском, румунском, русинском, словачком и русинском. На тим језицима предшколско образовање се одвија без прекида, а предшколска деца тренутно се образују и на албанском и босанском. У периоду за који постоје доступни подаци у оптицају је било чак десет различитих језика, укључујући бугарски и немачки језик, а у току једне школске године васпитно-образовни рад се реализовао и на ромском језику (Табела 3).

**Табела 3:** Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)

<b>Предшколско образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)</b>											
Година	албански	босански	бугарски	мађарски	немачки	румунски	русински	словачки	хрватски	ромски	укупно
2004/05				*		*	*	*	*		<b>5</b>
2005/06				*		*	*	*	*		<b>5</b>
2006/07	*	*		*		*	*	*	*	*	<b>8</b>
2007/08	*			*		*	*	*	*		<b>6</b>
2008/09	*			*		*	*	*	*		<b>6</b>
2009/10	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>
2010/11	*			*		*	*	*	*		<b>6</b>
2011/12	*			*		*	*	*	*		<b>6</b>
2012/13	*			*		*	*	*	*		<b>6</b>
2013/14						*			*		<b>2</b>
2014/15	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>
2015/16	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>
2016/17	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>
2017/18	*	*	*	*		*	*	*	*	*	<b>9</b>
2018/19	*	*		*		*	*	*	*	*	<b>8</b>
2019/20	*	*		*	*	*	*	*	*		<b>8</b>
2020/21	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>
2021/22	*	*		*		*	*	*	*		<b>7</b>

Извор података: Извештаји упућени Савету Европе и РЗС  
 Напомена: Због недоступности информација за школску 2013/14. годину приказани су непотпуни подаци.

Када је у питању основно образовање које се организује у потпуности на језицима националних мањина, у претходне две деценије дошло је до повећања броја основаца који наставу похађају на неком од мањинских језика. Уз то, у истом периоду, укупан број ученика основних школа се драстично смањило, те је у Србији данас популација основаца мања за чак 170 хиљада ученика. То је довело до значајног скока удела ученика који основну школу уче по овом образовном моделу. Наиме, школске 2002/03. године они су чинили свега 3,61% ученичке популације, а 2021/22. чак 6,37% (Табела 4).

**Табела 4:** Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и група)

<b>Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и одељења)</b>				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2002/03		<b>24449</b>	<b>3.61%</b>	677767
2003/04		<b>24123</b>	<b>3.63%</b>	664577
2004/05		<b>23910</b>	<b>3.64%</b>	656103
2005/06		<b>23268</b>	<b>3.64%</b>	639293
2006/07		<b>31638</b>	<b>5.10%</b>	619771
2007/08	<b>1648</b>	<b>30743</b>	<b>5.06%</b>	606991
2008/09	<b>1250</b>	<b>21532</b>	<b>3.61%</b>	596396
2009/10	<b>1705</b>	<b>29555</b>	<b>5.06%</b>	583799
2010/11	<b>1760</b>	<b>29376</b>	<b>5.12%</b>	573274
2011/12	<b>1674</b>	<b>28867</b>	<b>5.06%</b>	570981
2012/13	<b>1635</b>	<b>27531</b>	<b>4.88%</b>	563616
2013/14	<b>1434<sup>2</sup></b>	<b>23739<sup>2</sup></b>	<b>4.24%</b>	560099
2014/15	<b>1432<sup>2</sup></b>	<b>23127<sup>2</sup></b>	<b>4.16%</b>	555573
2015/16	<b>1421<sup>2</sup></b>	<b>22517<sup>2</sup></b>	<b>4.10%</b>	549128
2016/17	<b>2308</b>	<b>36593</b>	<b>6.74%</b>	543028
2017/18	<b>2156</b>	<b>35531</b>	<b>6.62%</b>	536528
2018/19	<b>2310</b>	<b>34371</b>	<b>6.55%</b>	524518
2019/20		<b>32631</b>	<b>6.33%</b>	515572
2020/21		<b>31734</b>	<b>6.23%</b>	509090
2021/22		<b>32319</b>	<b>6.37%</b>	507374

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику

Основно образовање на језицима националних мањина, слично предшколском, организује се у 43 јединице локалне самоуправе. Целокупна настава на мањинским језицима у школској 2020/21. години спроводила се у 148 основних школа, што је приметно увећање у односу на 2013/14. годину када је то био случај у 122 школе распоређене у 38 општина (Табела 5).

**Табела 5:** Основно образовање на језицима националних мањина (број школа и јединица локалне самоуправе)

<b>Основно образовање на језицима националних мањина (број школа и ЈЛС)</b>		
година	школа	ЈЛС
2013/14	122	38
2014/15	122	39
2015/16	126	39
2016/17	148	45
2017/18	137	44
2018/19	148	44
2019/20	150	44
2020/21	148	43
Извор података: РЗС		

Настава у овим основним школама се последњих неколико година изводи на осам језика националних мањина, тј. на албанском, босанском, бугарском, мађарском, румунском, русинском, словачком и хрватском језику. У једном кратком периоду од три школске године, настава се реализовала и на ромском језику (Табела 6).

**Табела 6: Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)**

<b>Основно образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)</b>										
Година	албански	босански	бугарски	мађарски	ромски	румунски	русински	словачки	хрватски	укупно
2002/03				*		*	*	*		<b>4</b>
2003/04				*		*	*	*		<b>4</b>
2004/05				*		*	*	*		<b>4</b>
2005/06				*		*	*	*		<b>4</b>
2006/07	*		*	*		*	*	*		<b>6</b>
2007/08	*		*	*		*	*	*		<b>6</b>
2008/09			*	*		*	*	*		<b>5</b>
2009/10	*		*	*		*	*	*		<b>6</b>
2010/11	*		*	*		*	*	*	*	<b>7</b>
2011/12	*		*	*		*	*	*	*	<b>7</b>
2012/13	*		*	*		*	*	*	*	<b>7</b>
2013/14	*	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>9</b>
2014/15	*	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>9</b>
2015/16	*	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>9</b>
2016/17	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>
2017/18	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>
2018/19	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>
2019/20	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>
2020/21	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>
2021/22	*	*	*	*		*	*	*	*	<b>8</b>

Извор података: Извештаји упућени Савету Европе и РЗС

У оквиру средњег образовања целокупну наставу на језицима националних мањина похађало је претходне школске године 4,86% од укупног броја средњошколаца, односно 11.522 ученика. Последњих петнаестак година број ученика се уз мање осцилације углавном кретао око те цифре. Ипак, због великог смањења укупног броја ученика средњих школа, повећао се удео ученика који похађају наставу на неком од мањинских језика у односу на општу популацију средњошколаца (Табела 7).

**Табела 7: Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и одељења)**

<b>Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број ученика и одељења)</b>				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2004/05		<b>7398</b>	<b>2.54%</b>	291477
2005/06		<b>7589</b>	<b>2.65%</b>	286851
2006/07	<b>341</b>	<b>10129</b>	<b>3.39%</b>	299194
2007/08	<b>357</b>	<b>10327</b>	<b>3.65%</b>	282807
2008/09	<b>347</b>	<b>10806</b>	<b>3.82%</b>	282764
2009/10	<b>352</b>	<b>11122</b>	<b>3.94%</b>	282337
2010/11	<b>472</b>	<b>11073</b>	<b>3.93%</b>	281605
2011/12	<b>481</b>	<b>11190</b>	<b>4.01%</b>	278809
2012/13	<b>495</b>	<b>11187</b>	<b>4.05%</b>	276076
2013/14	<b>477<sup>2</sup></b>	<b>10670<sup>2</sup></b>	<b>3.99%</b>	267119
2014/15	<b>461<sup>2</sup></b>	<b>9894<sup>2</sup></b>	<b>3.84%</b>	257646
2015/16	<b>451<sup>2</sup></b>	<b>9362<sup>2</sup></b>	<b>3.73%</b>	251249
2016/17	<b>549</b>	<b>11986</b>	<b>4.87%</b>	246287
2017/18	<b>604</b>	<b>12428</b>	<b>5.06%</b>	245714
2018/19	<b>617</b>	<b>12794</b>	<b>5.13%</b>	249234
2019/20		<b>11775</b>	<b>4.75%</b>	247974
2020/21		<b>11899</b>	<b>4.82%</b>	246638
2021/22		<b>11522</b>	<b>4.86%</b>	237313

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику

Број јединица локалне самоуправе у којима се у средњим школама организује образовани рад на језицима националних мањина упола је мањи у односу на тај број у погледу основног и предшколског образовања. Настава на мањинским језицима је тако према подацима Републичког завода за статистику школске 2020/21. године реализована у 47 средњих школа и 21 општина (Табела 8). Овде треба имати у виду да у те податке из нејасних разлога нису урачунате средње школе на којима се настава одвија на босанском језику, а такође смо утврдили и да недостају подаци о једној школи у којој се рад одвија на бугарском.

**Табела 8:** Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број школа и јединица локалне самоуправе)

<b>Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (број школа и ЈЛС)</b>		
година	школа	ЈЛС
2012/13	46	20
2013/14	46	20
2014/15	46	21
2015/16	47	20
2016/17	44	19
2017/18	48	23
2018/19	47	22
2019/20	47	23
2020/21	47	21
Извор: РЗС		

Ученици средњих школа имају могућност да похађају наставу на осам језика националних мањина и то на: албанском, босанском, бугарском, мађарском, румунском, русинском, словачком и хрватском. У том погледу удвостручен је избор језика у односу на пре две деценије (Табела 9).



**Табела 9: Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)**

<b>Средње образовање - целокупно на језицима националних мањина (језици)</b>									
година	албански	босански	бугарски	мађарски	румунски	русински	словачки	хрватски	укупно
2004/05				*	*	*	*		<b>4</b>
2005/06				*	*	*	*		<b>4</b>
2006/07	*			*	*	*	*		<b>5</b>
2007/08	*			*	*	*	*	*	<b>6</b>
2008/09	*			*	*	*	*	*	<b>6</b>
2009/10	*		*	*	*	*	*	*	<b>7</b>
2010/11	*		*	*	*	*	*		<b>6</b>
2011/12	*		*	*	*	*	*	*	<b>7</b>
2012/13	*		*	*	*	*	*	*	<b>7</b>
2013/14	*	*		*	*	*	*	*	<b>7</b>
2014/15	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2015/16	*	*		*	*	*	*	*	<b>7</b>
2016/17	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2017/18	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2018/19	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2019/20	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2020/21	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
2021/22	*	*	*	*	*	*	*	*	<b>8</b>
Извор података: Извештаји упућени Савету Европе и РЗС									

### 3.3.2. Целокупно образовање на српском језику уз похађање изборног програма матерњег језика/говора са елементима националне културе

Модел мањинског образовања који подразумева наставу на српском језику уз укључивање предмета којим се изучава матерњи језик националне мањине са елементима националне културе заступљен је у основним и средњим школама, док у предшколском образовању не постоји таква могућност, јер тај модел није прикладан за тај вид васпитно-образовног рада који не укључује предметну наставу. Овај модел мањинског образовања је за скоро две трећине мање заступљен у основним школама у односу на целокупно образовање на језицима националних мањина. Треба имати у виду да је он осетно изгубио на популарности након увођења целокупног образовања на босанском језику у основне школе, а што је започето школске 2013/14. године (Табела 10) постепеним увођењем почевши најпре са одељењима првог и петог разреда. Годину дана пре тога наставу на српском језику уз изучавање босанског језика са елементима

националне културе похађало је чак 10.930 ученика што чини преко 66% укупног броја ученика који су се одлучила за овај модел образовања у школској 2012/13. години (ЦОЕЗ).

**Табела 10:** Основно образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)

<b>Основно образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)</b>				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2002/03		<b>3753</b>	<b>0.55%</b>	677767
2003/04		<b>4090</b>	<b>0.62%</b>	664577
2004/05		<b>4623</b>	<b>0.70%</b>	656103
2005/06		<b>4728</b>	<b>0.74%</b>	639293
2006/07		<b>12927</b>	<b>2.09%</b>	619771
2007/08		<b>13210</b>	<b>2.18%</b>	606991
2008/09		<b>14167</b>	<b>2.38%</b>	596396
2009/10		<b>15937</b>	<b>2.73%</b>	583799
2010/11	<b>636</b>	<b>15667</b>	<b>2.73%</b>	573274
2011/12	<b>690</b>	<b>16010</b>	<b>2.80%</b>	570981
2012/13	<b>762</b>	<b>16533</b>	<b>2.93%</b>	563616
2013/14	<b>108</b>	<b>2039</b>	<b>0.36%</b>	560099
2014/15	<b>112</b>	<b>2076</b>	<b>0.37%</b>	555573
2015/16	<b>132</b>	<b>2909</b>	<b>0.53%</b>	549128
2016/17	<b>1353</b>	<b>9469</b>	<b>1.74%</b>	543028
2017/18	<b>1563</b>	<b>11528</b>	<b>2.15%</b>	536528
2018/19	<b>1595</b>	<b>11790</b>	<b>2.25%</b>	524518
2019/20		<b>12526</b>	<b>2.43%</b>	515572
2020/21		<b>13028</b>	<b>2.56%</b>	509090
2021/22		<b>13546</b>	<b>2.67%</b>	507374

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику  
Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године су приказани непотпуни подаци.

Иако ово није модел мањинског образовања са највећим бројем ученика, јесте модел по коме своја права на образовање остварују припадници највећег броја националних мањина. Наиме, током претходне две деценије учињен је велики напредак у погледу организације овог вида наставе у основним школама у Републици Србији. Иницијално су школске 2002/03. године предмет Матерњи језик са елементима

националне културе могли похађати припадници свега шест националних мањина, али је након тога овај мањински програм образовања развијен и за бројне друге мањине. Тако је у једном тренутку предмет Матерњи језик са елементима националне културе извођен по посебним програмима за чак 15 различитих националних мањина (Табела 11).

**Табела 11:** Основно образовање - језик са елементима националне културе (језици)

Основно образовање - језик са елементима националне културе (језици)																
година	албански	босански	бугарски	чешки	мађарски	македонск	немачки	ромски	румунски	русински	словачки	украјинск	хрватски	буњевачки	влашки	укупно
2002/03					*				*	*	*	*	*			6
2003/04		*			*				*	*	*	*	*			7
2004/05		*			*				*	*	*	*	*			7
2005/06		*	*		*				*	*	*	*	*			8
2006/07		*	*		*				*	*	*	*	*			8
2007/08		*	*		*			*	*	*	*	*	*	*		10
2008/09		*	*		*			*	*	*	*	*	*	*		10
2009/10		*	*		*			*	*	*	*	*	*	*		10
2010/11		*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*		12
2011/12		*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*		12
2012/13		*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*		12
2013/14				*		*			*					*	*	5
2014/15				*		*			*					*	*	5
2015/16				*		*		*	*					*	*	6
2016/17	*	*	*	*	*	*		*	*	*		*		*	*	12
2017/18	*	*	*	*	*	*		*	*	*		*		*	*	12
2018/19	*	*	*	*	*	*		*	*	*		*		*	*	12
2019/20	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	15
2020/21	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	15
2021/22		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	14

Извор података: Извештаји упућени Савету Европе

Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године приказани су непотпуни подаци.

У средњем образовању овај модел мањинске наставе није ни близу толико заступљен. Током претходне две деценије он је углавном био на нивоу статистичке грешке и у њега је било укључено између 0,02% и 0,09% од укупног броја ученика средњих школа. Изузетак је једино четворогодишњи период од школске 2009/10. до 2012/13. године када је број ученика који се образују по овом моделу био увећан за 3 до 4 пута, али је и тада највише било укључено свега 827 ученика, односно 0,29% укупне популације средњошколаца. Последњих година овај модел је никад мање заступљен те је тако у школској 2020/21. години наставу матерњег језика са елементима националне културе слушало свега 50 средњошколаца, а школске 2021/22. њих 83 (Табела 12).

**Табела 12:** Средње образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)

Средње образовање - језик са елементима националне културе (број ученика и одељења)				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2004/05		<b>199</b>	<b>0.07%</b>	291477
2005/06		<b>166</b>	<b>0.06%</b>	286851
2006/07		<b>187</b>	<b>0.06%</b>	299194
2007/08		<b>257</b>	<b>0.09%</b>	282807
2008/09		<b>258</b>	<b>0.09%</b>	282764
2009/10		<b>754</b>	<b>0.27%</b>	282337
2010/11	<b>44</b>	<b>827</b>	<b>0.29%</b>	281605
2011/12	<b>40</b>	<b>794</b>	<b>0.28%</b>	278809
2012/13	<b>47</b>	<b>807</b>	<b>0.29%</b>	276076
2013/14	<b>48</b>	<b>239</b>	<b>0.09%</b>	267119
2014/15	<b>30</b>	<b>148</b>	<b>0.06%</b>	257646
2015/16	<b>33</b>	<b>173</b>	<b>0.07%</b>	251249
2016/17	<b>72</b>	<b>228</b>	<b>0.09%</b>	246287
2017/18	<b>35</b>	<b>233</b>	<b>0.09%</b>	245714
2018/19	<b>29</b>	<b>143</b>	<b>0.06%</b>	249234
2019/20		<b>117</b>	<b>0.05%</b>	247974
2020/21		<b>50</b>	<b>0.02%</b>	246638
2021/22		<b>83</b>	<b>0.03%</b>	237313

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику

Када су у питању језици на којима се спроводи овај вид средњошколског образовања, њихов број се кретао од један до пет, а једино је за припаднике словачке националне мањине настава из овог предмета била организована без икаквих дисконтинуитета. Тренутно матерњи језик са елементима националне културе изучавају само припадници словачке и буњевачке националне мањине (Табела 13).

**Табела 13:** Средње образовање - матерњи језик са елементима националне културе (језици)

Средње образовање - матерњи језик са елементима националне културе (језици)								
година	бугарски	мађарски	румунски	русински	словачки	хрватски	буњевачки	укупно
2004/05		*	*		*			3
2005/06		*	*		*			3
2006/07		*	*	*	*			4
2007/08	*	*	*	*	*			5
2008/09	*	*	*	*	*			5
2009/10	*		*	*	*			4
2010/11	*	*	*	*	*			5
2011/12	*		*	*	*			4
2012/13	*		*	*	*	*		5
2013/14			*		*	*		3
2014/15			*		*	*		3
2015/16			*		*			2
2016/17			*		*			2
2017/18		*	*		*			3
2018/19		*	*		*			3
2019/20		*	*		*			3
2020/21					*			1
2021/22					*		*	2
Извор података: Извештаји упућени Савету Европе Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године приказани су непотпуни подаци.								

### 3.3.3. Двојезично образовање на српском и језику националне мањине

Двојезична настава је најмање заступљени модел мањинског образовања у Републици Србији. Она јесте присутна на сва три нивоа предуниверзитетског образовања, али је у средњим и нарочито основним школама минимално заступљена.

Једино на нивоу предшколског образовања двојезична настава није изузетак већ је активно присутна и континуирана пракса. Подаци о спровођењу овог модела указују да је заступљеност овог модела варирала у претходних двадесетак година. Школске 2004/05. године која је прва за коју постоје доступни подаци, у двојезично образовање

било је укључено деце 947, односно 0,58% од укупног броја деце која су уписана у предшколске установе.

На врхунцу заступљености овог модела школске 2011/22. године кроз двојезичан предшколски васпитно-образовни рад образовало се чак четири пута више деце, односно њих 4.024 тј. 2,18% од укупног броја деце на том нивоу образовања. Након тога уследио је драстичан пад, а сада после новог умереног пораста броја деце укључене у двојезично предшколско образовање овај модел похађа 1.624 детета, односно 0,73% деце у предшколским установама (Табела 14).

**Табела 14:** Предшколско образовање - двојезично (број деце и група)

<b>Предшколско образовање - двојезично (број деце и група)</b>				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју деце	укупно деце у предшколским установама <sup>2</sup>
	групе <sup>1</sup>	деца <sup>1</sup>		
2004/05	<b>48</b>	<b>947</b>	<b>0.58%</b>	162256
2005/06	<b>51</b>	<b>1002</b>	<b>0.60%</b>	167441
2006/07		<b>1113</b>	<b>0.64%</b>	173203
2007/08	<b>83</b>	<b>2635</b>	<b>1.48%</b>	178084
2008/09	<b>110</b>	<b>3161</b>	<b>1.72%</b>	183651
2009/10	<b>140</b>	<b>2583</b>	<b>1.40%</b>	184066
2010/11	<b>193</b>	<b>3862</b>	<b>2.10%</b>	184066
2011/12	<b>210</b>	<b>4024</b>	<b>2.18%</b>	184900
2012/13	<b>195</b>	<b>4010</b>	<b>2.13%</b>	188340
2013/14	<b>11</b>	<b>241</b>	<b>0.13%</b>	189304
2014/15	<b>16</b>	<b>241</b>	<b>0.13%</b>	192005
2015/16	<b>18</b>	<b>245</b>	<b>0.12%</b>	199790
2016/17	<b>47</b>	<b>613</b>	<b>0.30%</b>	206170
2017/18	<b>50</b>	<b>718</b>	<b>0.34%</b>	212719
2018/19	<b>51</b>	<b>591</b>	<b>0.27%</b>	218567
2019/20	<b>81</b>	<b>1475</b>	<b>0.66%</b>	224563
2020/21	<b>82</b>	<b>1556</b>	<b>0.72%</b>	216570
2021/22	<b>84</b>	<b>1624</b>	<b>0.73%</b>	223559

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику  
Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године су приказани непотпуни подаци.

Тренутно се предшколско двојезично образовање организује у 27 установа у 24 јединице локалне самоуправе (Табела 15).

**Табела 15:** *Предшколско образовање - двојезично (број установа и јединица локалне самоуправе)*

<b>Предшколско образовање - двојезично (број установа и ЈЛС)</b>		
година	установа	ЈЛС
2014/15	19	18
2015/16	23	22
2016/17	30	28
2017/18	25	23
2018/19	31	25
2019/20	25	21
2020/21	27	24
Извор података: РЗС		

Када су у питању језици на којима се реализује васпитно-образовни рад у тим установама треба напоменути да постоје случајеви када двојезично предшколско образовање не укључује уопште рад на српском језику. То је рецимо случај са двојезичном наставом на мађарском и немачком језику, која се у континуитету спроводи већ скоро две деценије. С обзиром да кроз такав рад деца немају прилику да науче српски језик који је званични језик државе у којој живе и у којој се школују, неспорно је да то не доприноси перспективи за њихову пуну интеграцију у друштво. Поред тога од 2016/17. године постоји и двојезично предшколско образовање на хрватском и енглеском језику. Што се тиче језика који се користе у двојезичном раду у комбинацији са српским то су према последњим подацима из школске 2021/22. године албански, бугарски, мађарски, румунски, русински, словачки и хрватски. Уз то, у ранијим

годинама је двојезична настава уз српски реализована и на босанском, немачком и ромском језику (Табела 16).

**Табела 16: Предшколско образовање - двојезично (језици)**

Предшколско образовање - двојезично (језици)													
година	албански и српски	босански и српски	бугарски и српски	мађарски и српски	мађарски и немачки	немачки и српски	ромски и српски	румунски и српски	русински и српски	словачки и српски	хрватски и српски	хрватски и енглески	укупно
2004/05				*			*	*		*	*		5
2005/06				*				*		*	*		4
2006/07			*	*			*	*		*	*		6
2007/08	*		*	*	*	*	*	*		*	*		9
2008/09	*		*	*	*	*	*	*		*	*		9
2009/10		*	*	*	*	*	*	*		*			8
2010/11		*	*	*	*		*	*		*			7
2011/12		*	*	*	*	*	*	*		*			8
2012/13		*	*	*	*	*	*	*		*			8
2013/14					*	*		*					3
2014/15		*		*	*	*		*		*	*		7
2015/16		*	*	*	*	*		*		*	*		8
2016/17	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	12
2017/18	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	11
2018/19	*	*	*	*	*	*		*		*	*		9
2019/20	*	*	*	*	*	*		*		*	*	*	10
2020/21	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	11
2021/22	*		*	*	*			*	*	*	*	*	9

Извор података: Извештаји упућени Савету Европе и РЗС  
 Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године приказани су непотпуни подаци.

Двојезично образовање у основним школама није било стално присутно у образовном систему Републике Србије. Већи број ученика који похађају такву наставу бележи се само у последњих шест школских година (Табела 17). Разлог за то, међутим, није стварно повећање интересовања припадника националних мањина за тим моделом ради стварања бољих основа за интеграцију у друштво, већ чињеница да је уведена двојезична настава на немачком језику, најпре у комбинацији са мађарским, а затим и српским језиком.



Табела 17: Основно образовање - двојезично (број ученика и одељења)

Основно образовање - двојезично (број ученика и одељења)				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2002/03		<b>57</b>	<b>0.008%</b>	677767
2003/04		<b>34</b>	<b>0.005%</b>	664577
2004/05		<b>16</b>	<b>0.002%</b>	656103
2005/06				639293
2006/07		<b>244</b>	<b>0.039%</b>	619771
2007/08				606991
2008/09				596396
2009/10				583799
2010/11				573274
2011/12				570981
2012/13				563616
2013/14	<b>2</b>	<b>40</b>	<b>0.007%</b>	560099
2014/15	<b>4</b>	<b>98</b>	<b>0.018%</b>	555573
2015/16	<b>4</b>	<b>102</b>	<b>0.019%</b>	549128
2016/17	<b>25</b>	<b>471</b>	<b>0.087%</b>	543028
2017/18	<b>24</b>	<b>450</b>	<b>0.084%</b>	536528
2018/19	<b>26</b>	<b>490</b>	<b>0.093%</b>	524518
2019/20	<b>16</b>	<b>446</b>	<b>0.09%</b>	515572
2020/21	<b>12</b>	<b>419</b>	<b>0.08%</b>	509090
2021/22	<b>6</b>	<b>443</b>	<b>0.09%</b>	507374

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику  
Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године приказани су непотпуни подаци.

Поред поменутог двојезичног образовања које укључује немачки језик, у основним школама се изводи и двојезична настава на хрватском и енглеском језику. Једино двојезично образовање у основним школама које укључује српски језик је оно које се спроводи у комбинацији са бугарским. Пре две деценије постојала је и двојезична настава на словачком и српским језику, а нешто касније уведена је и двојезична настава на српском и ромском, али је та иницијатива обустављена након само годину дана (Табела 18).

**Табела 18:** Основно образовање - двојезично (језици)

Основно образовање - двојезично (језици)							
година	бугарски и српски	немачки и српски	ромски и српски	словачки и српски	мађарски и немачки	хрватски и енглески	укупно
2002/03				*			1
2003/04				*			1
2004/05				*			1
2005/06							0
2006/07			*				1
2007/08							0
2008/09							0
2009/10							0
2010/11							0
2011/12							0
2012/13							0
2013/14					*		1
2014/15					*	*	2
2015/16					*	*	2
2016/17		*			*	*	3
2017/18		*			*	*	3
2018/19	*	*			*	*	4
2019/20	*	*			*		3
2020/21	*	*			*		3
2021/22	*	*			*		3

Извор података: Извештаји упућени Савету Европе  
 Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године приказани су непотпуни подаци.

У средњим школама двојезично образовање је први пут уведено школске 2007/08. године, али је након три године оно поново укинуто. Овај модел образовања у средњим школама поново је успостављен од школске 2013/14. године (Табела 19).

Табела 19: Средње образовање – двојезично (број ученика и одељења)

Средње образовање – двојезично (број ученика и одељења)				
година	мањински модел образовања		удео у укупном броју ученика	укупно ученика у основним школама <sup>2</sup>
	одељења <sup>1</sup>	ученици <sup>1</sup>		
2002/03			0%	305204
2003/04			0%	303096
2004/05			0%	291477
2005/06			0%	286851
2006/07			0%	299194
2007/08		174	0.06%	282807
2008/09		162	0.06%	282764
2009/10		161	0.06%	282337
2010/11			0%	281605
2011/12			0%	278809
2012/13			0%	276076
2013/14	6	150	0.06%	267119
2014/15	9	225	0.09%	257646
2015/16	9	225	0.09%	251249
2016/17	11	165	0.07%	246287
2017/18	12	192	0.08%	245714
2018/19	12	212	0.09%	249234
2019/20	1	227	0.09%	247974
2020/21	12	216	0.09%	246638
2021/22	12	196	0.08%	237313

Извор података: <sup>1</sup> - Извештаји Савету Европе  
<sup>2</sup> - Републички завод за статистику  
Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године могуће је да су приказани непотпуни подаци.

Двојезична настава у средњим школама у последњих неколико година организована је само на немачком и српском језику. Имајући у виду мали број припадника немачке националне мањине која живи у Србији, као и чињеницу да се школе у којима се таква настава спроводи налазе у Нишу, Ваљево и Новом Саду, нема сумње да у овом случају није реч о мањинском моделу двојезичне наставе, већ уопштено о двојезичном образовању. Такође, пре тога је двојезична настава организована на немачком и мађарском језику. Као у случају предшколског и основног образовања поново је неопходно истаћи да таква двојезична настава која не укључује званични државни језик не води интеграцији већ сегрегацији. Једина заиста права мањинска

двојезична настава у средњим школама била је организована у периоду од школске 2007/08. до 2009/10. године на српском и бугарском језику (Табела 20).

**Табела 20:** Средње образовање - двојезично (језици)

<b>Средње образовање - двојезично (језици)</b>				
година	бугарски и српски	немачки и српски	мађарски и немачки	укупно
2004/05				<b>0</b>
2005/06				<b>0</b>
2006/07				<b>0</b>
2007/08	*			<b>1</b>
2008/09	*			<b>1</b>
2009/10	*			<b>1</b>
2010/11				<b>0</b>
2011/12				<b>0</b>
2012/13				<b>0</b>
2013/14		*	*	<b>2</b>
2014/15		*	*	<b>2</b>
2015/16		*	*	<b>2</b>
2016/17		*		<b>1</b>
2017/18		*		<b>1</b>
2018/19		*		<b>1</b>
2019/20		*		<b>1</b>
2020/21		*		<b>1</b>
2021/22		*		<b>1</b>
Извор података: Извештаји Савету Европе Напомена: Због недоступности информација за период од школске 2013/14. до 2015/16. године могуће је да су приказани непотпуни подаци.				

Из датог прегледа актуелног стања предуниверзитетског образовања произилази да је двојезично образовање коме треба тежити у складу са међународним стандардима и препорукама готово потпуно одсутно из образовног система Републике Србије, нарочито након предшколског образовања. Потребно је радити на његовом развоју и унапређењу, а ово истраживање спроводи се као део подршке таквим напорима, са циљем како би се испитали ставови ученика који су основни чинилац процеса

образовања. Методолошки оквир у коме је спроведено истраживање описан је у следећем поглављу.

## 4. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР

Овај рад настоји да истражи ставове о двојезичности у образовању код ученика средњих школа у општинама са значајним уделом мањинског становништва у Републици Србији. Циљ истраживања је да прикупи емпиријске податке о ставовима средњошколаца о извођењу двојезичне наставе у школама, потенцијалним предностима које тај приступ доноси и другим повезаним језичким ставовима, а све ради преиспитивања постојећих образовних мањинских политика које не воде стварању адитивне двојезичности која је предуслов за постизање интегративног мултикултурализма у мултиетничким срединама. Како је то процес који захтева укључивање обе стране, истраживањем су обухваћени како ученици који су припадници националних мањина, тако и они ученици који потичу из већинског становништва.

Ученици средњих школа су изабрани да буду субјекат истраживања из неколико разлога. Прво, језичке образовне политике директно се односе на ученике који су активно укључени у процес образовања. Средњошколцима је дата предност у односу на ученике основних школа јер су они у зрелијој доби и изгледније је да ће имати јасно формиране ставове о конкретним питањима која су предмет овог рада. Друго, истраживања ставова надолazeћих генерација припадника националних мањина су изузетно релевантна јер ће они у будућности играти кључну улогу у реализацији, а неки и креирању, мањински политика. Треће, с обзиром да су тренутно последњи доступни детаљни подаци о структури становништва они из пописа који је спроведен још 2011. године, због недостатака прецизних података о актуелном стању није могуће ваљано испланирати истраживање опште популације у мултиетничким срединама у којима је у активној употреби поред српског и неки од језика националних мањина, или више њих. Са друге стране, за средњошколску популацију постоје подаци о тренутном стању путем којих се може стећи детаљан увид у заступљености мањинских језика у образовању, и на основу којих се тачно може одредити циљана популација која је предмет истраживања. Четврто, уз помоћ средњих школа релативно је лакше остварити приступ ученицима него што би то био случај за припаднике опште популације. Пето, средњошколска популација је одабрана за истраживање и из практичних разлога јер је за истраживање са ученицима основних школа неопходно прибавити и сагласности родитеља, док за ученика средњих школа то није потребно уколико се користи метод онлајн анкетања, с обзиром да они већ сви имају минимум петнаест година, поготово другом школском полугодишту. Наиме, у члану 16. Закона о заштити података о личности<sup>19</sup> се наводи: „Малолетно лице које је навршило 15 година може самостално да даје пристанак за обраду података о својој личности у коришћењу услуга информационог друштва.“ Да је то довољан ваљан законски оквир за спровођење истраживања ученика средњих школа путем интернета потврђено је и мишљењем

---

<sup>19</sup> "Сл. гласник РС", бр. 87/2018

Повереника за информације од јавног значаја и заштиту података о личности Републике Србије<sup>20</sup> (Прилог Г), а које је донето као одговор на упит Института друштвених наука.

Након што су дефинисани предмет и циљна група истраживања, приступило се избору истраживачког приступа. Изучавања ставова о језику спроводе се у највећој мери коришћењем три главна приступа истраживању ставова о језику, а то су: директни приступ, индиректни приступ и приступ социјеталног третмана (нпр. Kircher & Zipp, 2022 ; Garrett, 2010 ; Ryan, Giles & Hewstone, 1988 ; Knops, U. & van Hout, R., 1988). Директан приступ подразумева да се од испитаника захтева да пружи директан одговор на питања везана за њихово виђење неког језика и његове оцене, личних језичких преференција итд. Увид у ставове се на директан начин може стећи коришћењем анкетних упитника, спровођењем фокус група или индивидуалних интервјуа (Garrett, 2010, Dragojevic *et al.*, 2020).

У овом раду је због предности које нуди и прикладности у испитивању теме која је предмет истраживања, коришћен директан приступ испитивању ставова о језику, а као истраживачки инструмент употребљен је структурисани анкетни упитник. Рад следи квантитативни истраживачки метод, тачније метод интернет или онлајн анкетања, односно компјутерски само-администрирани упитник (енг. Computerized self-administered questionnaire - CSAQ) (Vehovar & Manfreda, 2017).

#### 4.1. Дизајн упитника

Анкетни упитник је креиран на основу прегледа релевантне стручне литературе из области ставова о језику. Упитник је иначе одличан и практичан инструмент за системско прикупљање велике количине информација које су након што се процес прикупљања података заврши готово већ спремне за обраду и анализу. Управо из тог разлога је упитник један од најчешће коришћених истраживачких инструмената који се примењује у друштвеним наукама (Dörnyei & Dewaele, 2023). Треба међутим јасно одредити шта је то упитник. Постоје многе дефиниције тог термина, а ми ћемо овде указати на ону коју је дао Браун (Brown, 2001: р. 6): „Упитници су било која врста писаних инструмената који презентују испитаницима низ питања или изјава на које они треба да реагују било да напишу своје одговоре или да изаберу између постојећих одговора.“ Ову дефиницију допунили су Дорњеи и Девал (Dörnyei & Dewaele, 2003: р. 3) прецизирајући да се упитником у техничком смислу не могу сматрати две сличне врсте инструмената, а то су тестови и „продуктивни упитници“ (енг. Production questionnaires”) што је релативно нови назив за тестове допуне дискурса у писаном облику.

За потребе овог истраживања било је неопходно креирати упитник којим ће се мерити ставови о двојезичности у образовању (Прилог А)<sup>21</sup>. С обзиром да двојезично образовање подразумева и учење другог језика поред матерњег, у великој мери су уважене смернице које Дорњеи и Девал (Dörnyei & Dewaele, 2003) дају у свом

<sup>20</sup> Број 073-14-1391/2020-02 од дана 20.05.2020. године

<sup>21</sup> Упитник на српском језику налази се у прилогу овог рада. Због обимности нису приложени преводи упитника на језике девет националних мањина.

приручнику о употреби упитника у истраживањима другог језика. Према њихов виђењу упитник треба да садржи три врсте питања: чињенична, бихеивиорална и питања о ставовима. Чињенична питања су она која служе да би се утврдио профил испитаника. Овим питањима се углавном утврђују социо-демографске карактеристике испитаника, односно пол, старост, место становања, националну и верску припадност, ниво образовања, социо-економски статус и друге особености које могу бити од истраживачког значаја због повезаности са главним истраживачким питањима која ће након спроведеног прикупљања података служити у статистичкој анализи као зависне варијабле. Они наводе да упитник који се користи у истраживању ставова о језику у овом делу свакако треба да садржи и питања која се односе на језички профил испитаника, то јест на познавање језика, као и на историју учења другог језика – узраст у коме се почело са учењем; контекст у коме је до тога дошло, време које је посвећено савладавању страног језика, количину времена проведenu у средини у којој је тај страни језик доминантан медијум, па чак и информације о учбеницима који су коришћени при учењу или нивоу познавања другог језика од стране родитеља. Другу врсту питања чине она бихеивиоралног типа и служе како би се њима утврдила карактеристична понашања испитаника, њихове навике и оно што су радили у прошлости или тренутно раде. У области истраживања другог језика ту се рецимо мисли на учесталост употребе неке одређене стратегије учења језика. Последња врста су питања о ставовима, што такође укључује и мишљења, уверења, интересовања и вредности испитаника.

Полазећи од наведених смерница први део упитника садржи чињенична питања, односно њиме се утврђује профил испитаника. Овај део упитника садржи две групе питања. У првој групи, после елиминационог питања који се проверава да ли је испитаник ученик средње школе, постављена су питања која се односе на то да ли испитаници похађају гимназију или средњу стручну школу, трогодишњу или четворогодишњу; који су разред; какав успех имају у школи, како се зове њихова школа и у ком месту се налази; да ли се настава одвија по већинском или неком од три мањинска модела као и разлoзима из којих су се одлучили на тај модел; у случају мањинских модела био је постављено и питање о језику на коме се настава одвија; по ком моделу су похађали наставу у основној школи. Поред тога, како би се утврдиле индивидуалне социо-демографске карактеристике испитаника, од њих је тражено да дају податке о томе колико година имају; ког су пола, о типу места у коме живе; стручној спреми родитеља, односно старатеља или хранитеља; и субјективном економском статусу. У овој групи било је укупно 21 питање, с тим што су поједина питања била условљена рачвањем које се вршило у зависности од одговора на претходна питања те су испитаници укупно у овом делу анкете одговарали на 15, односно 16 питања. Наиме, у случају да су навели да наставу похађају по неком од мањинских модела, од њих је тражено да прецизирају о ком језику националне мањине је реч. За сваки од три мањинска модела образовања постављено је посебно питање. Поред тога још једно питање је заправо имало четири различите варијанте, а која ће се од њих приказати испитанику зависило је од тога по ком моделу је навео да похађа наставу, у потпуности на српском или по неком од мањинских модела образовања. То је иначе било једно од укупно два питања у целој анкети на која су испитаници били обавезни да дају одговор како би наставили попуњавање анкете. Сва остала питања испитаници су могли да оставе без одговора.

Другу групу чињеничних питања чинила су она која се односе на језичке компетенције и етничку припадност. Наиме, од испитаника је тражено да наведу свој матерњи језик; етничко порекло; и ниво познавања српског и матерњег језика, односно



језика националне мањине по питању с четири главне језичке вештине – причања, писања, разумевања и читања. У овој групи укупно је било пет питања, с тим што су се питања о знању језика састојала од четири потпитања.

Бихеивиорална питања у овом упитнику тицала су се употребе језика. Од испитаника је захтевано да одговоре који језик највише користе у свакодневној комуникацији, као и то колико често у свакодневној комуникацији користе српски и матерњи језик, односно језик националне мањине. Поред тога, испитаницима је постављено и питање да ли и колико често користе те језике у приликама као што су гледање филмова и серија или других телевизијских садржаја; читање новина, часописа и интернет портала; слушање музике, коришћење друштвених мрежа, али и комуникација са породицом или са друговима и другарицама. У овој групи је укупно било пет питања, с тим што је у последња два питања које се тичу употребе језика у одређеним приликама испитаници требало да дају одговоре везано за седам различитих ситуација.

Када је реч о питањима о ставовима, она су била подељена у три групе, оне о језику националне мањине, о српском језику и о двојезичности и двојезичном образовању. Питања о ставовима о језику националне мањине и о српском језику била су у великој мери иста. Ставови о српском језику испитивани су кроз 16 различитих питања од којих је 10 било истоветно за све, док је шест питања било намењено само оним испитаницима чији матерњи језик није српски. Када је реч о питањима која се тичу ставова о мањинском језику, њих је такође било 16. Од тога је 10 питања било исто за све испитанике. Испитаницима којима је матерњи језик неки од језика националне мањине постављано још једно питање, а поред тога три додатна питања су приказивана само оним малобројним испитаницима који се образују по моделу који подразумева целокупну наставу на српском уз изучавање матерњег језика са елементима националне културе у оквиру посебног школског предмета. Уз 10 основних питања из ове групе испитаницима којима је матерњи језик српски приказивано је једно додатно питање, а уколико су се поред тога изјаснили и да имају српско етничко порекло од њих је тражено да дају одговор на још једно питање. Што се тиче питања која се тичу ставова о двојезичности уопште њих је било пет, док је питања којима се истражују ставови о двојезичном образовању било шест.

Свим овим питањима мери се низ индикатора који су дефинисани на основу стручне литературе и претходних истраживања ставова о језику. Тако је упитник укључио и питања којима се мери генерално одобравање употребе и учења неког језика, посвећеност коришћењу истог, економска и друштвена важност комуникације на датом језику и личне идеолошке ставове (Lewis, 1975). Уз то испитивани су и ставови о учењу страног језика уопште, посвећеност учењу језика који није матерњи, страх од асимилације и губитка сопственог језика, самопоуздање при учењу и употреби другог језика, као и перцепција друштвеног контекста, односно подршке родитеља и вршњака за учење другог језика (Dörnyei, Csizér & Németh, 2006). Истраживана је интегративна и инструментална мотивација за учење српског језика код припадника националних мањина, односно мањинских језика код припадника већинског народа (Baker, 2001), као и лично и друштвено вредновање двојезичности (Cazabon 1993; Coady 2001).

Поред свега наведеног, испитаницима су постављена и два питања која се тичу њихових планова за будућност, односно жеље за наставком школовања у иностранству и жеље за емиграцијом. У случају да су одговорили да имају такве аспирације од испитаника је тражено да прецизирају која држава је њихово жељено одредиште те је

укупан број питања у овој групи тако мога бити повишен на четири. Ова питања су постављена из разлога што су ранија истраживања утврдила да у случају Србије целокупно образовање на језицима националних мањина повећава изгледе да ће ученици касније емигрирати у земљу матицу (Bašić, 2015).

Упитник је преведен на језике свих националних мањина који су у употреби у образовању у средњим школама у Републици Србији, а то су: албански, босански, бугарски, буњевачки, мађарски, румунски, русински, словачки и хрватски језик. Преводе упитника израдили су професионални преводиоци од којих су велика већина акредитовани као стални судски преводиоци или су запослени као преводиоци при Покрајинској влади Војводине. Упитник је поред тога био доступан испитаницима на српском језику на ћирилици и латиници. Такође, треба напоменути да је у српској верзији упитника код оних питања где се помиње језик националне мањине, у случају да су се испитаници изјаснили да им српски није матерњи коришћен термин „матерњи језик“, док је оним испитаницима којима је српски матерњи језик у тим питањима приказиван термин „језик националне мањине“. У преводима упитника на мањинске језике уместо термина „матерњи језик“ навођен је конкретан назив тог језика, нпр. у анкети на русинском језику је стајало „русински језик“.

#### 4.2. Примена онлајн/веб истраживања

У последњих пар деценија дошло је до великог ширења доступности интернета, те је тако једно недавно истраживање показало да у Србији чак 98% ученика узраста од 15 до 17 година свакодневно приступа интернету преко својих мобилних телефона (Kuzmanović *et al.*, 2019). Овакав продор интернета донео је многе могућности у разним сферама живота и истраживачи су брзо препознали прилике за прикупљање података које он може да понуди (Lee, Fielding, & Blank, 2008). Тренутно се користи разнолик спектар истраживачких метода на интернету (укључујући квалитативне, опсервационе и експерименталне методе), иако доминирају веб или онлајн анкете (Buchanan & Hvizdak, 2009). Њихова популарност може се повезати с предностима које нуди у односу на традиционалне (тзв. офлајн) методе, укључујући јефтин, флексибилан и брз приступ великим, разноврсним, географски удаљеним и иначе тешко доступним узорцима, смањење ефеката друштвено пожељних одговара, те могућност наметања сложене логике приказивања ставки или ајтема<sup>22</sup> (Roberts & Allen, 2015).

Бројна истраживања истичу предности коришћења овог метода, поготово када је реч о области истраживања образовања (Roberts & Allen, 2015). Једна велика предност ових анкета када је реч о ученицима јесте што је праг за откривање личних информација низак. Такође, као што је већ наглашено, истраживања спроведена путем интернета повезана су са смањењем друштвено пожељног одговарања и повећаном спремношћу за одговарање на осетљива питања (Adam & Paine, 2009), што питања о двојезичности могу бити. Укупно гледано, коришћењем онлајн анкете која досеже широк распон ученика

---

<sup>22</sup> Са друге стране, треба бити свестан и изазова коришћења веб анкета као што су смањена контрола истраживача, релативно ниске стопе одговора, релативно низак ниво одговора на одређеним ајтемима, прескакање питања итд. (Roberts & Allen, 2015).

превазилазе се многе друге методолошке потешкоће у истраживању мањинских групација.

Све верзије упитника постављене су на платформу *LimeSurvey* која је инсталирана на серверу Института друштвених наука<sup>23</sup>. Ова платформа иначе омогућава спровођење истраживања коришћењем CSAQ методе, односно компјутерски подржаног веб анкетирања. То подразумева да испитаници сами преко својих паметних телефона, компјутера, таблет рачунара или других електронских уређаја сами приступе анкети преко линка и попуне је одговарајући на питања.

Како је истраживачки упитник поред српског преведен на 9 језика националних мањина, било је неопходно омогућити испитаницима да сами изаберу на ком ће од тих десет језика попунити анкету. Иако платформа *LimeSurvey* нуди опцију избора различитих језика у овом случају није било могуће то користити. Разлог је што је при програмирању анкете за додавање питања на новом језику неопходно додати неки од постојећих базних језика. Међутим, платформа не нуди могућност додавања русинског и буњевачког језика, а није могуће исти базни језик користити више пута. Да би се превазишао овај проблем, за сваки од језика креирана је засебна анкета са посебним линком за приступ, а као базни језик за русинску и буњевачку верзију анкете коришћен је српски језик. С обзиром да то подразумева да постоји чак десет засебних линкова анкете, то чини дистрибуцију истих испитаницима готово немогућом. Тај изазов је превазиђен тиме што је креирана још једна анкета чији је линк служио за дистрибуцију испитаницима, а на чијој су првој страници, пре приказивања уводне поруке, стављени линкови за анкете на свих десет језика. Тиме је испитаницима омогућено да изаберу одговарајући језик за попуњавање анкете. Треба напоменути да су испитаници за анкету на српском језику могли да изаберу између ћириличног и латиничног писма. Такође, на српском је била и анкета са изворним линком са које су се испитаници преусмеравали на анкету на другим језицима.

#### 4.3. Узорак истраживања

Уз креирање упитника и анкете било је неопходно и дефинисати узорак. С обзиром да су за популацију на којој се спроводи истраживање изабрани ученици средњих школа у јединицама локалне самоуправе у којима се организује средње образовање на неком од језика националних мањина или по неком другом мањинском моделу, било је прво неопходно утврдити узорак општина и школа. То је учињено на основу података које је Институту друштвених наука доставио Републички завод за статистику. Како та институција прикупља податке искључиво за наставу која се у потпуности одвија на неком од језика националних мањина, а чак и ту недостају подаци о настави која се изводи на босанском језику, коришћени су и подаци из *Шестог периодичног извештаја* (Ministry for Human and Minority Rights and Social Dialogue, 2023) који је Република Србија упутила генералном секретару Савета Европе како би га у складу са обавезом о извештавању из члана 15. *Европске повеље о регионалним или*

---

<sup>23</sup> <https://idn.org.rs/>

мањинским језицима обавестила о спровођењу језичких политика и имплементацији обавеза које је држава преузела ратификацијом овог међународног документа.

Наиме, на основу података из *Шестог периодичног извештаја* (Ministry for Human and Minority Rights and Social Dialogue, 2023) утврђен је број ученика средњих школа који наставу похађају према неком од модела мањинског образовања, као и тачни језици на којима се та настава изводи. Тако је установљено да је наставу у потпуности на неком од језика националних мањина у претходној школској 2021/22. години у средњим школама похађало 11522 ученика на осам мањинских језика (Табела 21). Језици на којима се одржавала настава су: албански, босански, бугарски, буњевачки, мађарски, румунски, русински, словачки и хрватски језик.

**Табела 21:** Средње образовање целокупно на језицима националних мањина - школска 2021/22. година

<b>Средње образовање целокупно на језицима националних мањина - школска 2021/22. година</b>		
језик	ученици	школе
албански језик	2569	4
босански језик	3619	3
бугарски језик	146	
мађарски језик	4388	35
румунски језик	112	2
русински језик	41	
словачки језик	439	
хрватско језик	208	
<b>укупно</b>	<b>11522</b>	
Извор податка: Шести периодични извештај достављен Генералном секретару Савета Европе у складу са чланом 15 Повеље		

Поред тога, наставу на српском језику уз похађање наставе из матерњег језика са елементима националне културе слушало је свега 83 ученика на два језика националних мањина. У питању су словачки и буњевачки језик.

**Табела 22:** Средње образовање - језик са елементима националне културе - школска 2021/22. година

<b>Средње образовање - језик са елементима националне културе - школска 2021/22. година</b>		
језик	ученици	школе
русински језик	68	
словачки језик	15	
<b>укупно</b>	<b>83</b>	
Извор податка: Шести периодични извештај достављен Генералном секретару Савета Европе у складу са чланом 15 Повеље		

С обзиром да поменути извештај не садржи податке о броју јединица локалне самоуправе и школа у којима се организује настава по мањинским моделима, те информације су преузете из података добијених од Републичког завода за статистику. Установљено је да се мањинско образовање целокупно на језику националних мањина реализује у 47 средњих школа у 21 општини. То су општине: Ада, Алибунар, Бачка Топола, Бачки Петровац, Бечеј, Босилеград, Бујановац, Вршац, Зрењанин, Кањижа, Ковачица, Кула, Медвеђа, Нови Кнежевац, Нови Сад, Прешево, Сента, Сомбор, Суботица, Темерин и Чока. Од тога у 13 општина постоји по само једна средња школа у којој се настава организује на језику националне мањине, док највише таквих школа има у Суботици – 9, Новом Саду – 5, Зрењанину, Сомбору и Сенти по 4, Бечеју и Бачкој Тополи по 3 и у Прешеву постоје 2 такве школе.

Како подаци Републичког завода за статистику не приказују информације о настави на босанском језику, у узорак општина су укључене и три општине са највећом популацијом припадника бошњачке националне мањине: Нови Пазар, Сјеница и Тутин.

Ради утврђивања у којим се тачно општинама спроводи настава из матерњег језика са елементима националне културе контактирани су национални савети словачке и буњевачке националне мањине. Добијене су информације да се настава буњевачког језика са елементима националне културе организује у три школе у Суботици, настава словачког језика са елементима националне културе у једној школи у Ковачици и по две школе у Старој Пазови и Новом Саду. Из тог разлога у узорак општина је додата и општина Стара Пазова.

Такође, од Националног савета бугарске националне мањине је добијена информација да се настава целокупно на бугарском језику изводи у општинама Босилеград и Димитровград, док се у подацима Републичког завода за статистику наводи само Босилеград. Из тог разлога узорак општина допуњен је и општином Димитровград.

Имајући све наведено у виду, на иницијални списак од 21 општине додато је још њих 5, те коначан узорак чини 26 општина. Увидом у списак свих средњих школа на

територији Републике Србије утврђено је да у тих 26 општина постоји чак 79 средњих школа и све оне су уврштене у узорак на нивоу школа. Према подацима Републичког завода за статистику тих 26 општина је у школској 2020/21. години, последњој за коју постоје подаци, наставу у средњим школама похађало укупно 51516 ученика. С обзиром да још увек нису доступни подаци о броју ученика по општинама за школску 2021/22. годину, како би се направила процена пошло се од претпоставке да је број ученика у општинама које чине узорак пратио тренд кретања целокупне популације ученика средњих школа. Како је у школској 2021/22. години укупан број средњошколаца у Републици Србији био за 1,95% мањи него годину дана раније, број ученика у 26 општина из узорка у школској 2020/21. години умањен је за исти тај постотак. На тај начин дошло се до претпостављеног броја од 50511 ученика средњих школа у општинама које чине истраживану популацију.

Дакле, укупну популацију на којој се спроводи истраживање чини 50511 ученика који наставу похађа у 79 средњих школа у 26 општина. Мањински подзорак чини 11522 ученика из истих 26 општина, а број школа у којима они похађају наставу због недостатка информација није могао бити тачно утврђен. У узорак су уврштене све поменуте школе, њих 79, тако да у овом случају узорак представља читаву истраживану популацију.

Када је утврђен узорак требало је приступити прикупљању података тако што ће се од средњих школа затражити да директан линк за приступ анкете дистрибуирају својим ученицима. За то је било прво неопходно прикупити контакт податке школа, односно њихове мејл адресе и бројеве телефона. Након тога школе су контактиране тако што им је послат мејл са молбом да линк анкете проследе својим ученицима у складу са својим могућности било директно путем мејла, телефона, или преко разредних старешина и наставника или на неки други начин. Текст мејла је преведен на албански и мађарски језик с обзиром да се претпоставило да српски није матерњи језик барем делу школског особља у школама са великим бројем ученика тих националних мањина. Како се управо од тог школског особља тражило да омогуће приступ ученицима тако што ће им дистрибуирати линк анкете, било је важно осигурати да они разумеју и прочитају мејл који им је упућен. Поред тога, истраживања у оквиру социјалне психологије су показала да је већа вероватноћа да ће појединци поступити у складу са молбом да нешто ураде уколико се то од њих затражи на њиховом језику или језичком варијетету (Bourhis & Giles 1976; Kristiansen & Giles, 1992; Kristiansen, 1997). Мејл на српском језику упућен је свим школама из узорка, а мејлови на мађарском, односно албанском језику само оним школама у којима се настава одвија на тим језицима. То је учињено у понедељак 6. марта 2023. године. После два дана почело се са упућивањем телефонских позива школама како би се, оне које то нису још урадиле, подстакле да линк анкете проследе ученицима и како би се проверило да ли су све школе уопште и добиле мејл. Најпре су контактиране школе у којима се настава организује и на неком од језика националне мањине јер је њима дат већи приоритет ради попуњавања мањинског узорка. Након тога су контактиране и остале школе. Затим је извршен увид у базу прикупљених података, те су позиване и школе које су се одазвале позиву да анкету дистрибуирају ученицима, али је то у том тренутку учинио мали број њихових ученика. Школе су контактиране телефонским путем сваки радни дан у периоду од 8. до 17. марта 2023. године. Свакодневно је праћен прилив попуњених анкета и вршена провера базе како би се утврдило које је школе потребно звати како би се ургирало да проследе линк ученицима. Уколико и након ургенције не би дошло до повећања броја испитаника из те школе, након дан или два упућиван је нови позив како би се извршило подсећање.

Прикупљање података окончано је у поноћ 21. марта 2023. године, а за шеснаест дана током којих је спровођено истраживање анкети је приступило укупно 6219 испитаника, од чега је 3321 ученик анкету попунио у целости, а њих 2898 парцијално. Укупан број испитаника чини око 12% читаве ученичке популације.

С обзиром да су све истраживане школе контактиране, узорак се на нивоу школа може сматрати репрезентативним. Стопа одговора јесте 78,5%, односно позиву за учешће одазвало се 62 од укупно 79 средњих школа. Школе које су се одазвале долазе из свих 26 општина у којима постоји неки модел мањинског образовања у средњим школама. Стога, прикупљени узорак је репрезентативан на нивоу општина. Међутим, када се говори о нивоу индивидуалних ученика, узорак је непробабилистички, с обзиром да нису сви ученици имали подједнаку шансу да се нађу у узорку. Разлог томе може се пронаћи у чињеници да није постојала контрола над делом процеса прикупљања података у коме су школе дистрибуирале анкету ученицима. Иако је од школа тражено да линк анкете проследи свим ученицима сва четири разреда, то готово извесно није урађено. То само по себи не представља препреку, али само у случају да су школе случајним избором бирале којим ће се ученицима или одељењима упутити позив за учешће у анкети. Како је мало вероватно да је то заиста учињено, не може се тврдити да је узорак пробабилистички на индивидуалном нивоу.

Анкети је укупно приступило 6219 испитаника. Приказ броја испитаника по данима дат је у Графикону 1. Може се видети да до великог пораста попуњених анкета долази након што је 8. марта 2023. године започето телефонско контактирање школа што значи да је начин двоструког упућивања позива школама за учешће који укључује прво слање мејла, а затим и телефонску проверу односно подсећање ефикаснији од приступа који подразумева пасивност након слања иницијалног позива за учешће мејлом.

**Графикон 1:** Датум приступа анкети



Треба напоменути да нису сви од ученика који су приступили анкети попунили упитник до краја нити у довољној мери да би њихови одговори могли бити узети у обзир при анализи. Наиме, код анкета које се спроводе онлајн често се дешава да испитаници не попуне упитник у потпуности већ раније одустану, нарочито у истраживањима које не користе подстицаје попут неке врсте награђивања испитаника као што је то сада био случај (Singer & Ye, 2013). Тако је анкету у потпуности попунио 3321 испитаник, односно 53,4% од укупног броја оних који су приступили анкети преко линка. Просечно време попуњавања целог упитника је 851 секунда, односно 14 минута и 11 секунди. Од преосталих 46,6% испитаника, највећи део одустао је на самом почетку анкете, а преостали на некој од наредних група питања (Графикон 2).

Наиме, упитник је био подељен у седам група питања од којих се свака приказује на засебној страници електронског упитника. С обзиром да су прве две групе укључивала само чињенична питања, а трећа група се односи на употребу језика, при анализи ће бити коришћени само одговори оних испитаника који су поред тога одговорили и бар на једну групу питања о ставовима. Дакле, биће коришћени само случајеви у којима је испитаник завршио попуњавање након четврте странице, а њих је укупно 3717, а уколико се гледају само они испитаници који наставу похађају на неком од мањинских језика онда их је 1376.

**Графикон 2:** Група питања на којој је попуњавање прекинуто





Када је реч о језику на ком су испитаници попуњавали упитник велика већина од око 70% испитаника је то учинила на српском језику, односно њих 4376. Остали испитаници су то учинили на неком од девет мањинских језика, а очекивано више приступа је било за упитнике бројнијих мањинских заједница (Табела 23).

**Табела 23:** Језик попуњавања анкете

<b>Језик попуњавања анкете</b>	
језик	број испитаника
српски језик	4376
албански језик	371
босански језик	223
бугарски језик	15
буњевачки језик	24
мађарски језик	897
румунски језик	83
русински језик	42
словачки језик	123
хрватски језик	65

Узорак се може поделити на два подузорка, односно на оне ученике који наставу похађају по мањинском моделу образовања и на оне који то чине по већинском образовном моделу, целокупно на српском језику. Подузорок оних који наставу похађају на неком од мањинских језика или уз наставу матерњег језика и елемената националне културе чини 1603 испитаника. С обзиром да је према доступним подацима у школској 2021/22. години било укупно 11605 ученика средњих школа који су наставу похађали по неком од мањинских модела, то значи да узорак чини 13,8% те потпопулације. Подузорок оних који наставу похађају у целости на српском језику чини 2883 ученика, док се остали испитаници нису изјаснили тј. прекинули су попуњавање анкете пре давања одговора на то питање. Треба напоменути да се у овом подузорку ученика који се школују у потпуности на српском језику налази тачно 200 испитаника који су се изјаснили да им матерњи језик није српски већ неки од мањинских језика.

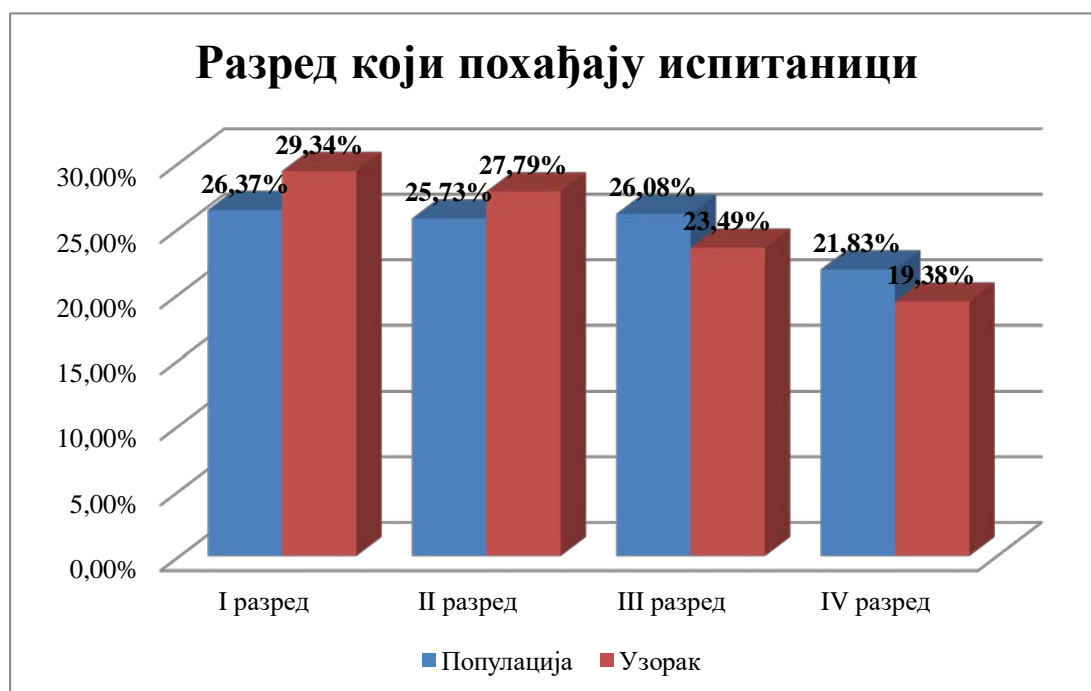
У подузорку оних који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања заступљени су припадници свих девет националних мањина које остварују то право. Њихова дистрибуција приказана је у Табели 24.

**Табела 24:** Испитаници који наставу похађају на неком од мањинских модела - по језику

Испитаници који наставу похађају на неком од мањинских модела - по језику	
језик	број
албански језик	237
босански језик	196
бугарски језик	112
буњевачки језик	16
мађарски језик	723
румунски језик	67
русински језик	28
словачки језик	117
хрватско језик	43

Када је реч о разреду који испитаници похађају, узорак поприлично кореспондира са ситуацијом у стварној популацији и нема великих одступања мада су ученици прва два разреда незнатно присутнији у узорку (Графикон 3).

**Графикон 3:** Разред који похађају испитаници



Уколико се гледа структура узорка према полу испитаника, ученице су у значајној мери више заступљене. Испитаника женског пола је 61%, а мушког пола је њих 39% (Графикон 4). У средњошколској популацији у општинама које су предмет истраживања тај однос је другачији, готово изједначен. Ученика мушког пола је 50,3%, а женског 49,7%. Из тог разлога при анализи ће бити коришћени поднери.

**Графикон 4:** Пол испитаника



Креиране су две групе пондера, једна за подузорок ученика који наставу похађају у целости на српском језику и једна за подузорок испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања. Њиховим коришћењем узорак ће бити коригован тако да што верније одговара стању у истраживаној популацији. Примера ради, пондерима ће бити отклоњена непропорционалност узорка у погледу пола испитаника. Пондерисани стратификовани узорак имаће структуру по полу изједначену са реалним стањем међу ученицима средњих школа у општинама где је спроведено истраживање.

Када је у питању подузорок ученика који наставу похађају у целости на српском језику, биће употребљавани комбиновани пондери који узимају у обзир пол и разред испитаника. Они су израчунати на основу података за школску 2020/21. годину преузетих са интернет странице Републичког завода за статистику<sup>24</sup>.

За подузорок испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања такође ће бити коришћени комбиновани пондери, али ће он бити

<sup>24</sup> <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11030301?languageCode=sr-Cyrl>

конструисани на основу комбиноване дистрибуције пола и језика на коме испитаник похађа наставу у школи. Пондери су по питању језика израчунати на основу података из *Шестог периодичног извештаја* (Ministry for Human and Minority Rights and Social Dialogue, 2023), а по питању пола на основу података за школску 2020/21. годину за општу популацију ученика средњих школа у 26 општина где је спроведено истраживање преузетих са интернет странице Републичког завода за статистику<sup>25</sup>. Пондери неће бити коришћени у случају буњевачке националне мањине из разлога што је истраживањем обухваћена целокупна популација ученика која похађа наставу предмета Буњевачки језик са елементима националне културе.

---

<sup>25</sup> <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11030301?languageCode=sr-Cyrl>

## 5. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

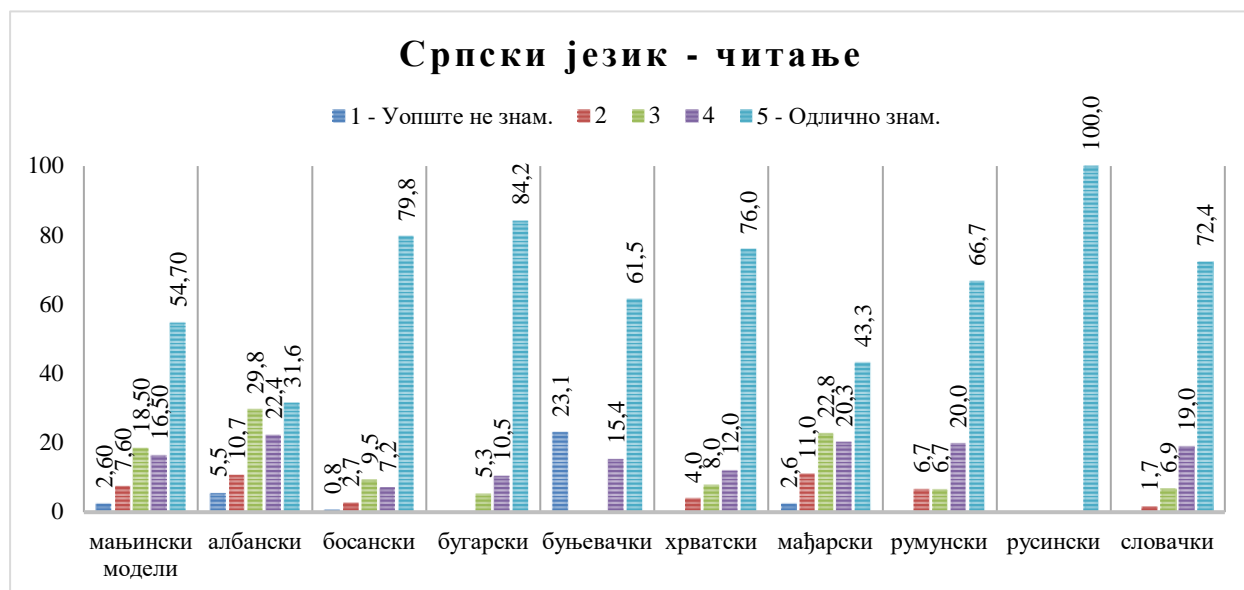
Подаци прикупљени анкетирањем ученика средњих школа из 26 општина су статистички анализирани коришћењем SPSS програмског језика. При анализи података коришћена је дескриптивна статистика, кростабулације као и различита непараметарска тестирања.

### 5.1. Познавање и употреба језика

Испитаницима су била постављена питања о њиховим језичким компетенцијама из српског и језика националне мањине, односно матерњег језика у случају да се ради о припадницима националних мањина. Знање језика испитивано је засебно за све четири главне језичке вештине – причање, писање, разумевање и читање.

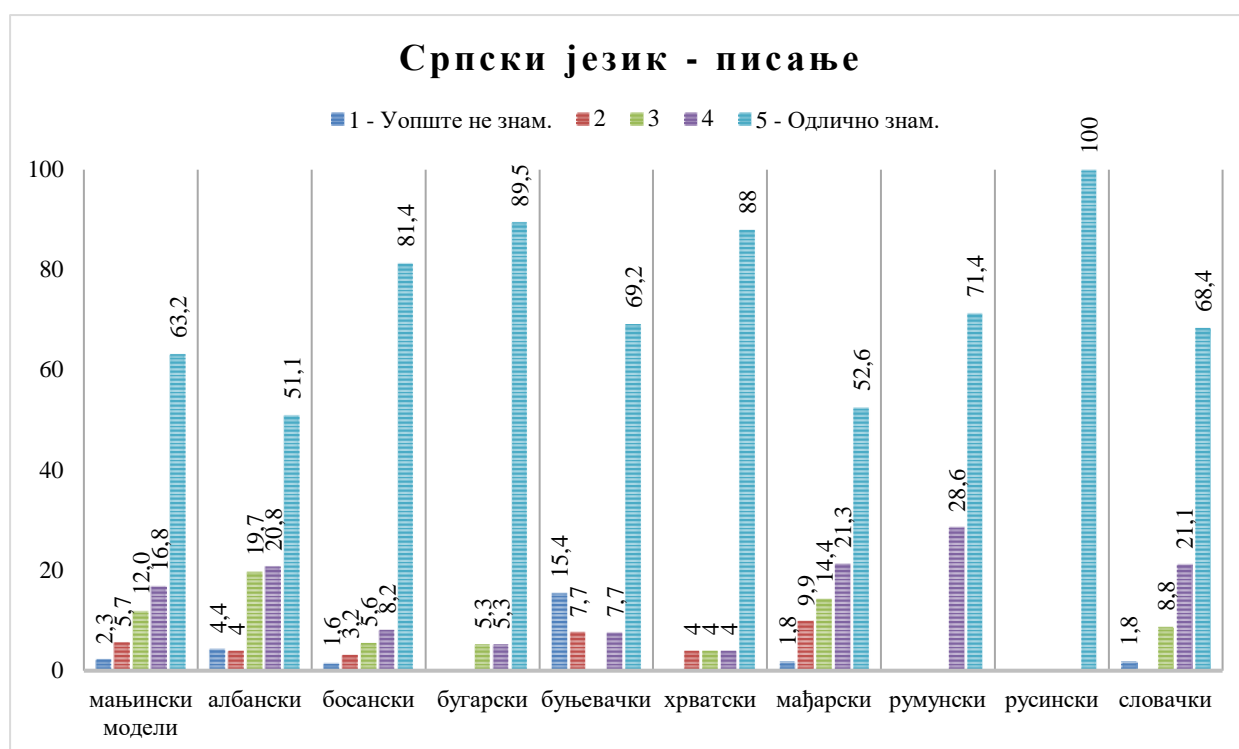
Када је у питању способност ученика средњих школа који се школују по мањинском моделу образовања да читају српски језик, на петостепеној скали од 1 до 5, где најнижа оцена означава „Уопште не знам.“, а највиша „Одлично знам.“, 71,2% свих испитаника је своје знање оценило са високим оценама, 18,5% је себи дало осредњу оцену, а 10,2% ниске оцене. Као што се може приметити из визуелног приказа дистрибуције одговора (Графикон 5), постоје видне разлике у зависности од тога на ком мањинском језику се образује припадник мањине. Статистички веза између ове две варијабле значајна је и умереног интензитета (Cramer's V = 0.216,  $p \leq 0.000$ ). Треба истаћи да је способност читања српског језика најслабија код припадника албанске и мађарске националне мањине. Свега нешто више од половине ученика који се образују у целости на албанском језику, тј. њих 54% оценило је своје знање читања високим оценама, а 16,2% лошим оценама, док су се остали изјаснили да имају осредње знање. Код Мађара је ситуација нешто боље, 63,6% је својим компетенцијама дало високе оцене, 13,6% ниске, а преосталих 22,8% средњу оцену.

Графикон 5: Српски језик - читање



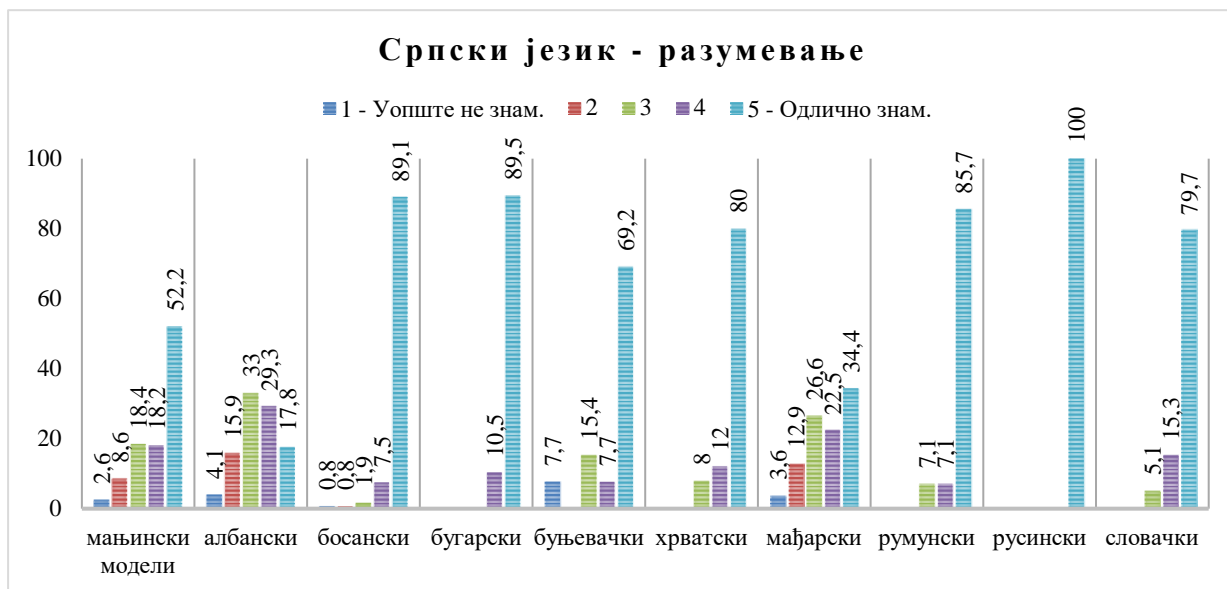
Ситуација је нешто повољнија када је о писању српског језика реч. Тачно 80% ученика средњих школа који наставу похађају по мањинском моделу високо је оценило своје знање у овом погледу, 8% лоше, а преосталих 12% осредњом оценом (Графикон 6). Разлике између националних мањина постоје и у овом случају али су мање изражене. Иако су приметне на графичком приказу одговора, статистичка значајност је присутна, али је везе између оцене читања српског језика и мањинског језика на коме се похађа настава слабе јачине (Cramer's V = 0.171,  $p \leq 0.000$ ).

**Графикон 6:** Српски језик – писање



Разумевање српског језика код оних припадника националних мањина који наставу похађају по мањинским образовним моделима није на највишем нивоу. Свега 52,2% испитаника истакло је да одлично разуме српски језик, 18,2% дало себи нешто нижу али позитивну оцену, сличан удео, тачније њих 18,4% своје разумевање српског окарактерисало је као осредње, а 11% посто оценило је себе ниским оценама. На визуелном приказу дистрибуције одговора видљива је разлика између припадника различитих националних мањина по овом питању (Графикон 7), а то потврђује и јака статистички значајна веза са разумевањем српског језика (Cramer's V = 0.299,  $p \leq 0.000$ ).

Графикон 7: Српски језик – разумевање

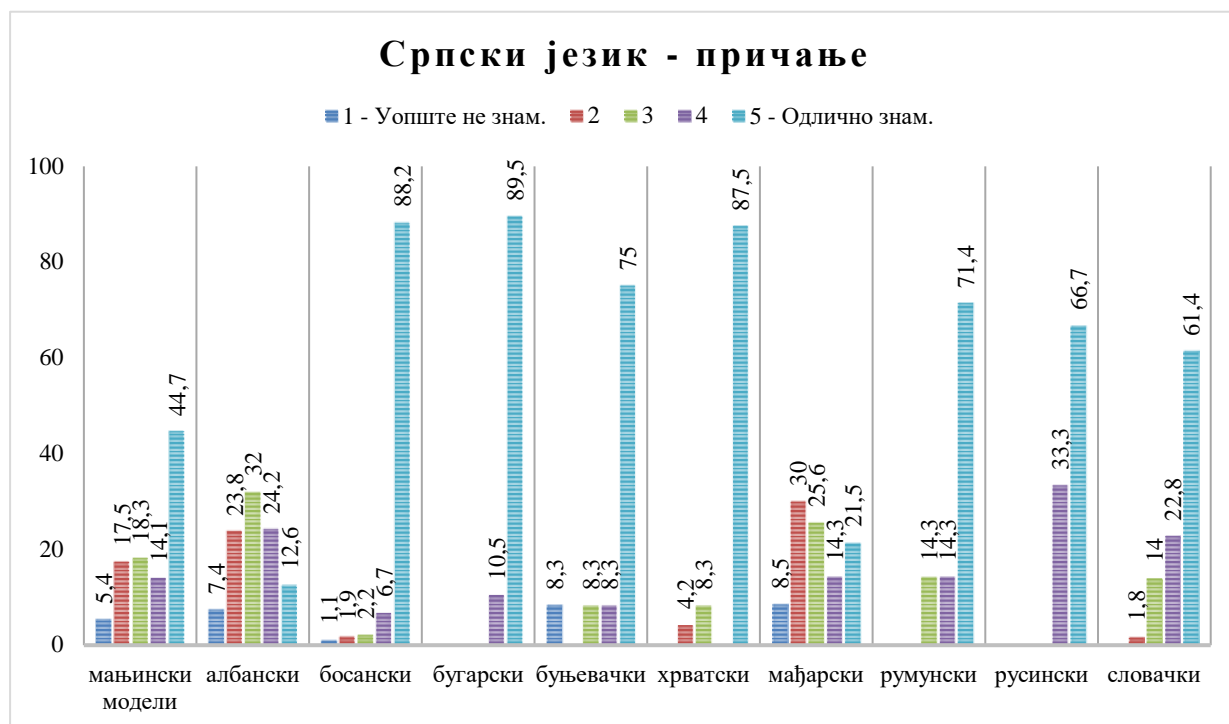


Одговори испитаника указују на то да је причање српског језичка вештина којом најслабије владају припадници националних мањина који се образују по мањинском моделу наставе. Алармантан је податак да чак 22,9% испитаника наводи да уопште не зна или слабо зна да прича српски језик. Са друге стране свега њих 58,8% је своје говорне вештине по питању српског језика окарактерисало као одличне или нешто нижом оценом. Преосталих 18,3% навело је да осредње говори српски језик.

Ситуација је највише забрињавајућа код припадника албанске и мађарске националне мањине. Од ученика који наставу похађају у целости на албанском језику њих 31,2% истиче да уопште не говори или се лоше служи српским језиком, а свега нешто више од једне трећине, односно 36,8% испитаника је своје причање српског оценило високим оценама. Код оних ученика средњих школа који наставу слушају у потпуности на мађарском језику још су гори резултати. Чак 38,5% њих уопште не говори или слабо прича српски, а тек 35,8% је оценило своје причање неком од две највише оцене (Графикон 8).

С обзиром да је доста другачије стање код преосталих седам националних мањина које остварују право на мањинско образовање у средњим школама, анализа је показала на јаку статистички значајну везу између ове две варијабле (Cramer's  $V = 0.344$ ,  $p \leq 0.000$ ).

Графикон 8: Српски језик – причање



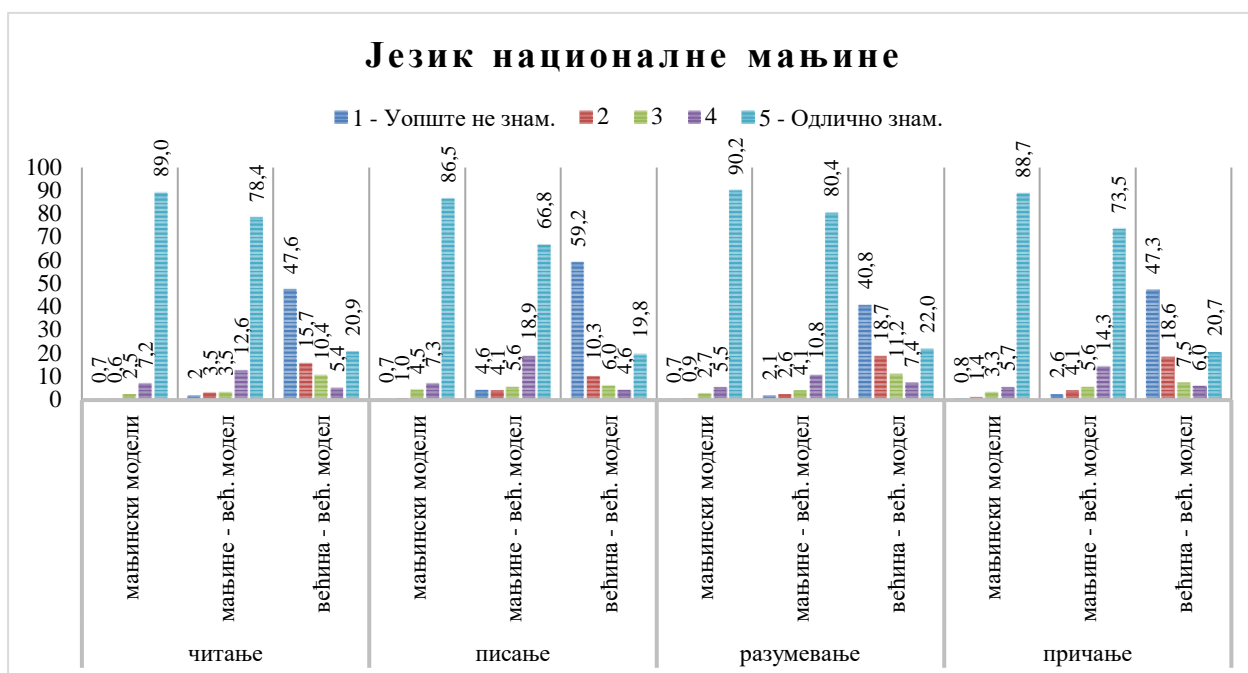
Када је реч о познавању језика националне мањине, приказане су разлике између оних који образовање стичу кроз већински, односно мањинске моделе наставе, с тим што је подзорак већинског модела подељен на два дела, на оне којима је матерњи језик српски и на оне којима је матерњи неки од језика националних мањина (Графикон 9).

Очекивано, изражен је изузетно висок ниво познавања језика националне мањине по питању свих језичких вештина код оних који се образују по мањинским моделима наставе и између 93,8 и 96,% је високо оценило своје знање мањинског језика, и то огромном већином највишом оценом. Код оних којима је језик националних мањина матерњи, али се школују у потпуности на српском присутан је нешто нижи, али и даље веома висок ниво све четири језичке вештине, а постотак оних који су своје знање оценили са неком од две највише оцене је између 85,7% и 91,2% у зависности од тога о којој језичкој вештини је реч.

Са друге стране, показало се да они ученици којима је матерњи језик српски и који наставу похађају на том језику слабо познају језике националних мањина које живе у њиховом непосредном окружењу. Свега око једне четвртине њих наводи да добро познаје мањински језик, док се проценат оних који уопште не владају мањинским језиком креће између 40,8% и 59,2% у зависности од тога о којој је говорној вештини реч. Уколико се томе додају и они који су своје знање мањинског језика оценили оценом 2, долазимо до тога да 65,9% ових ученика не говори или слабо прича језик националне мањине која живи у њиховом непосредном окружењу.



Графикон 9: Језик националне мањине



Узимајући у обзир претходно наведене податке, не изненађује чињеница да свега 16,4% испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела наводи да највише у комуникацији користи српски језик, док преостали користе језике националних мањина или у појединим случајевима неке друге језике (Графикон 10). Они који наставу похађају по већинском моделу највише употребљавају српски и то у 92,6% случајева. Стога је анализа показало постојање изузетно снажне статистички значајне повезаности између ове две варијабле (Cramer's  $V = 0.847$ ,  $p \leq 0.000$ ).

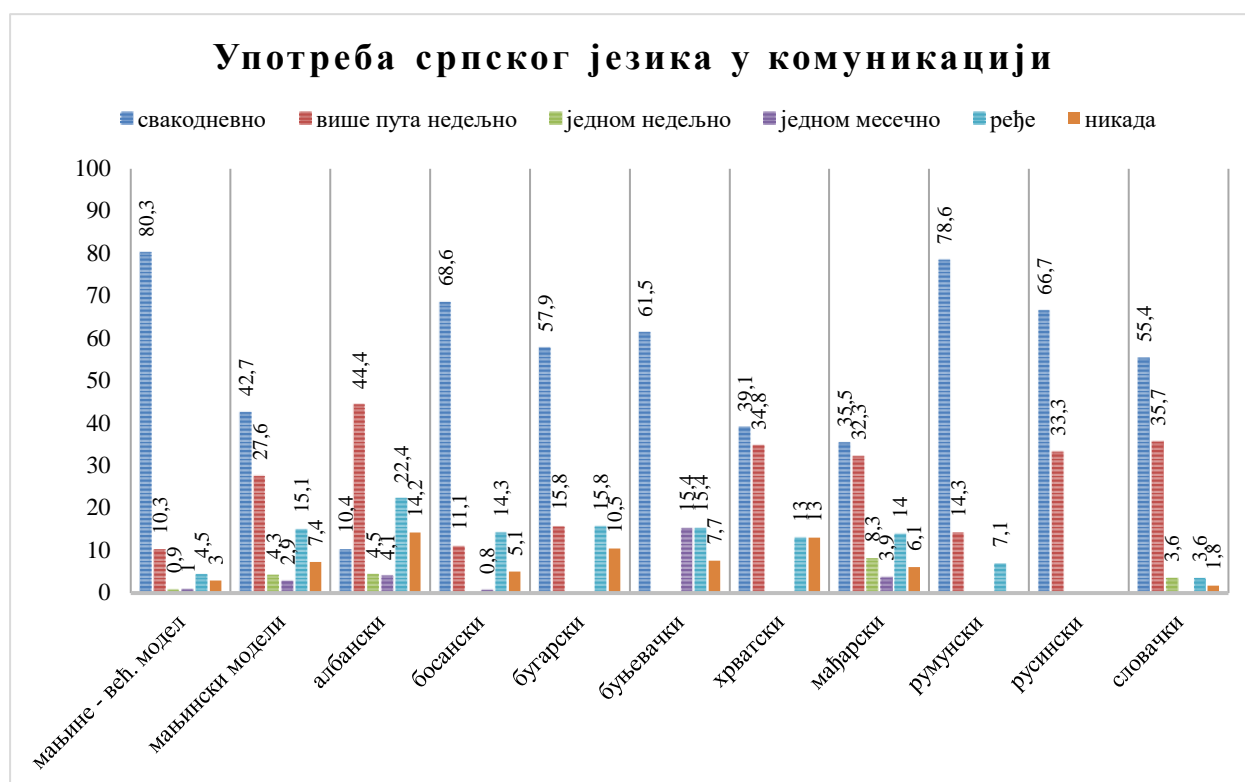
Графикон 10: Који језик највише користиш у свакодневной комуникацији?



Када је реч о учесталости употребе српског језика у комуникацији постоји изузетно јака статистички значајна веза између овог питања и тога да ли се припадници мањина образују по мањинском или већинском моделу наставе (Cramer's  $V = 0.640$ ,  $p \leq 0.000$ ). Наиме, српски језик свакодневно употребљава 80,3% испитаника који наставу похађају на српском језику иако то није њихов матерњи језик, односно 10,3% њих то чини више пута недељно. Са друге стране, српски свакодневно користи свега 42,7% оних испитаника који се образују похађањем мањинских модела наставе, односно њих 27,6% то чини неколико пута недељно. Забрињава међутим податак да скоро једна четвртина ових испитаника, тј. чак 22,5% наводи да српски језик употребљава ређе од једном месечно или никада.

И у овом случају постоје статистички значајне разлике између одговора припадника различитих националних мањина и то умерене јачине (Cramer's  $V = 0.223$ ,  $p \leq 0.000$ ). Тако се кад позитивни примери могу навести припадници русинске, румунске и словачке националне мањине, док су негативни примери албанска, бугарска и мађарска национална мањина. Чак једна петина, односно 20,1% Мађара ређе од једном месечно или никада не употребљава српски језик. Код припадника бугарске националне мањине тај проценат износи 26,3%, а најгора је ситуација са албанском националном мањином где више од једне трећине, тј. 36,6% испитаника наводи да ређе од једном месечно или никада не комуницира на српском језику (Графикон 11).

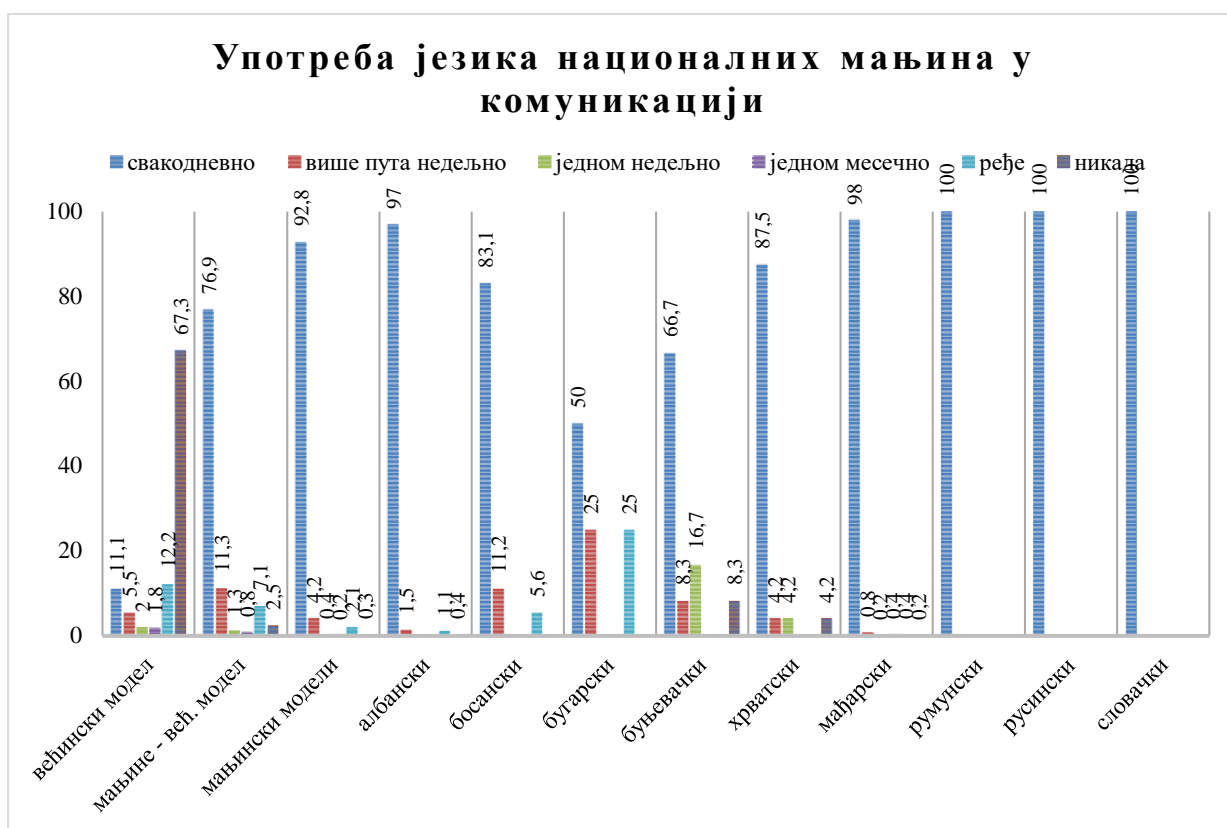
Графикон 11: Употреба српског језика у комуникацији



Разлике постоје и када је реч о употреби језика националних мањина у комуникацији. Испитаници који наставу похађају по мањинским моделима навели су у 92,8% случајева да свакодневно комуницирају на свом мањинском језику, а ако се томе додају и они који се матерњим користе више пута недељно тај број расте на 97%. У

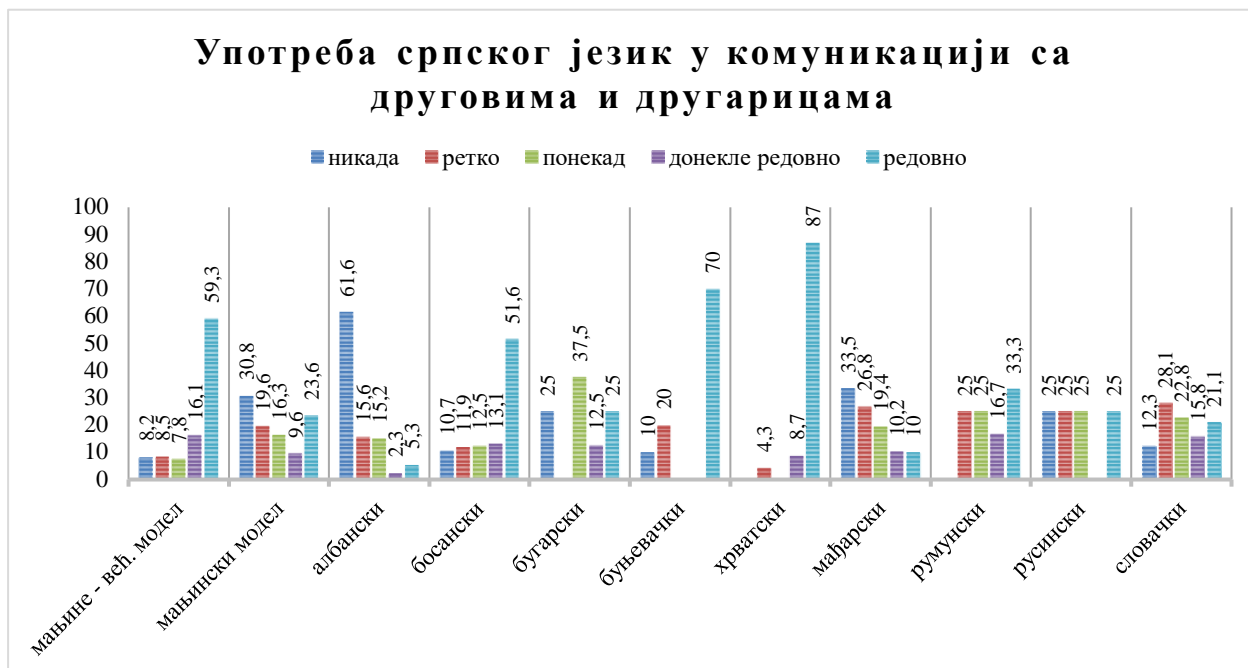
поређењу са оним припадницима националних мањина који се образују у потпуности на српском језику постоји умерено јака статистички значајна повезаност (Cramer's  $V = 0.222$ ,  $p \leq 0.000$ ). Тако, 76,9% тих испитаника језик националне мањине користи свакодневно, а 11,3% више пута недељно. Они испитаници којима је српски матерњи језик и који се образују на том језику најчешће не употребљавају језике националних мањина у комуникацији. Њих 67,3% наводи да то не чини никада, а 12,2% ређе од једном месечно. Свакодневно мањински језик користи свега 11,1% тих испитаника, а неколико пута недељно 5,5% (Графикон 12).

**Графикон 12:** Употреба језика националних мањина у комуникацији



Алармантан је податак да преко једне половине, тачније 50,4% оних испитаника који наставу похађају по мањинским моделима образовања наводи да ретко или никада не користи српски језик у комуникацији са својим друговима и другарицама. Свега 33,2% ових испитаника навело је да донекле редовно или редовно употребљава српски језик у комуникацији са вршњацима. Анализа је показала јаку статистичку повезаност између овог питања и припадности различитим националним мањинама (Cramer's  $V = 0.307$ ,  $p \leq 0.000$ ). Код албанске националне мањине је најизраженије одсуство употребе српског у комуникацији са другарима и другарицама, те 77,2% испитаника ретко или никада то не чини. Када је реч о мађарској националној мањини тај проценат износи 60,3%, а код Словака 40,4% (Графикон 13).

**Графикон 13:** *Употреба српског језик у комуникацији са друговима и другарицама*



Насупрот томе, ученици којима је српски матерњи и који се школују на том језику још мање комуницирају са својим друговима и другарицама на језику неке од националних мањина. Чак 70,3% испитаника навело је да то не ради никада, а њих 11,9% то чини ретко. Редовно или донекле редовно са вршњацима на мањинском језику комуницира свега 10,6% ових испитаника (Графикон 14).

**Графикон 14:** *Употреба језика националних мањина у комуникацији са друговима и другарицама*



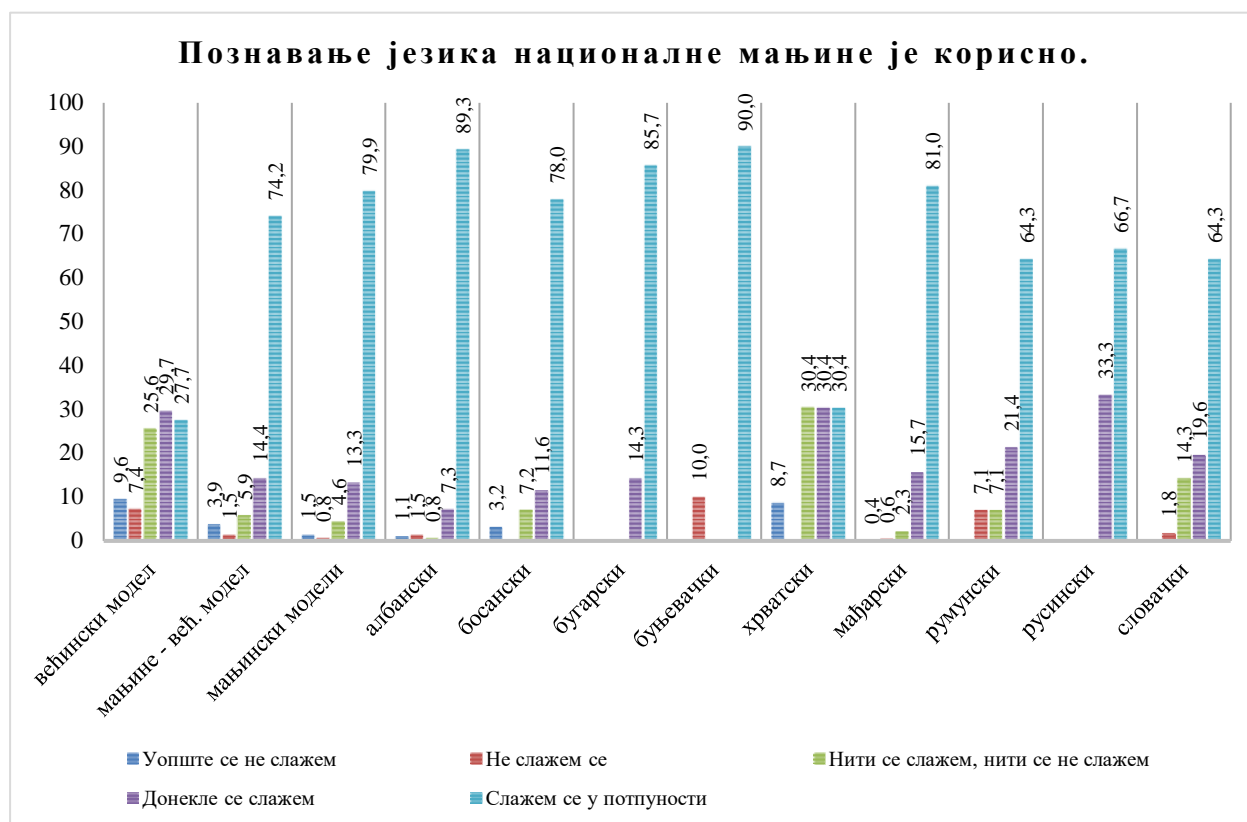
Овим питањем закључена је група питања о употреби језика, а у упитник је следеће испитивао ставове о језицима националних мањина.

## 5.2. Ставови о језицима националних мањина

Истраживањем су испитивани и ставови ученика средњих школа о језику националних мањина. Од испитаника је тражено да изразе своје слагање, односно неслагање, са наведеним тврдњама.

Са тврдњом да је познавање језика националне мањине корисно не слаже се 17% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 57,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 88,6%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања још већи и износи 93,3% (Графикон 15). Анализа је показала слабу статистичку повезаност између овог питања и припадности различитим националним мањинама (Cramer's  $V = 0.172$ ,  $p \leq 0.000$ ).

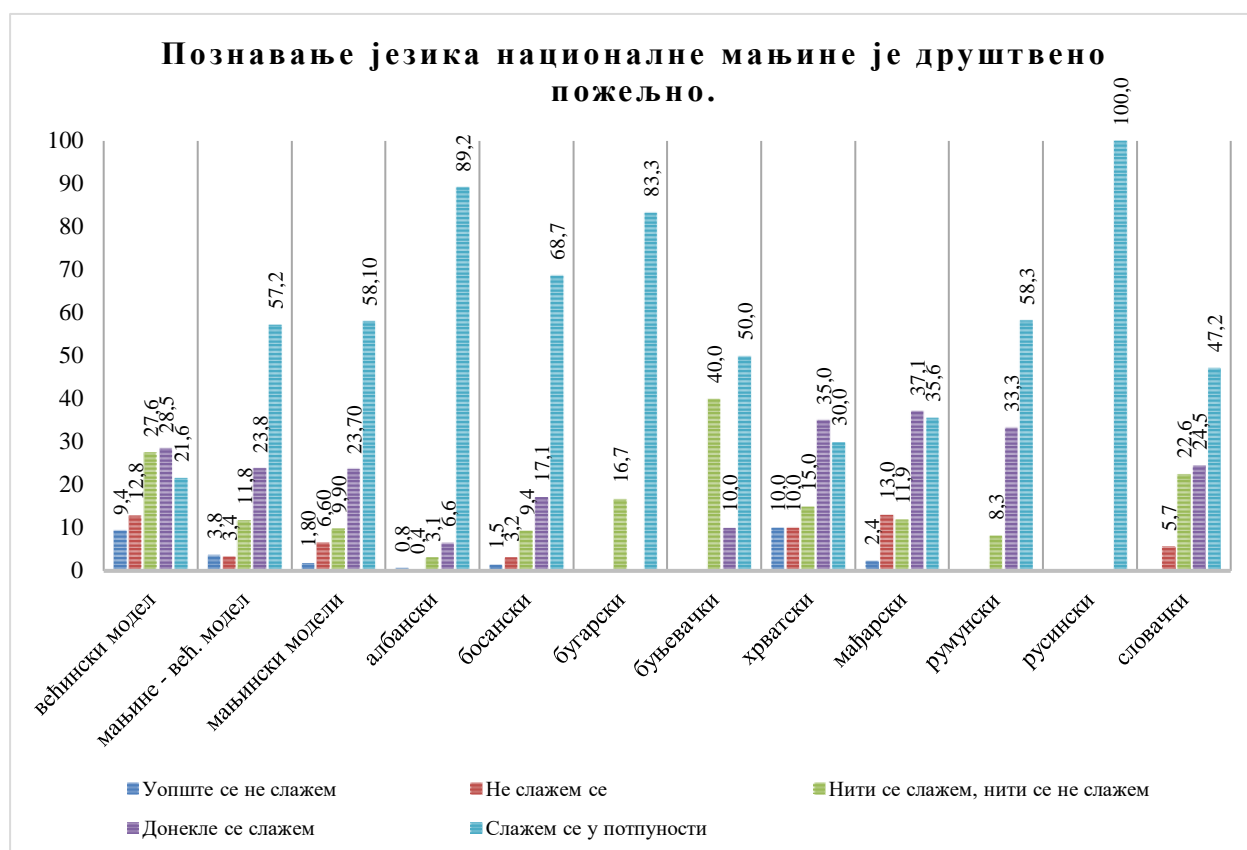
Графикон 15: Познавање језика националне мањине је корисно.



По питању тврдње да је познавање језика националне мањине друштвено пожељно не слаже се 22,4% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле половина њих, односно 50,1%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 81%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је приближно исти и износи 83,8% (Графикон 16).

Постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање језика националне мањине друштвено пожељно (Cramer's V = 0.241, p ≤ 0.000). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 100%. Са друге стране, припадници хрватске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 10% њих се уопште не слаже да је познавање језика националне мањине друштвено пожељно.

**Графикон 16:** Познавање језика националне мањине је друштвено пожељно.

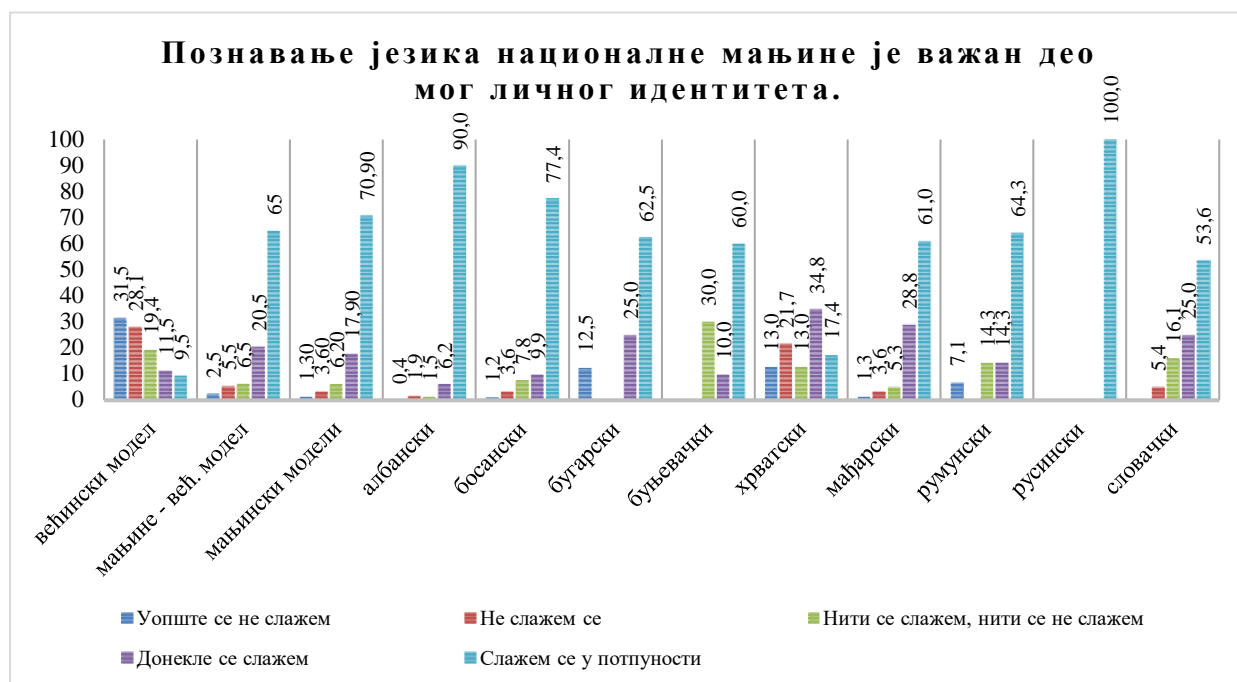


Када је реч о тврдњи да је познавање језика националне мањине важан део њиховог личног идентитета не слаже се 59,6% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле тек 21%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у

потпуности на њему тај проценат расте на 85,5%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 88,8% (Графикон 17).

И у овом случају постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање језика националне мањине важан део њиховог личног идентитета (Cramer's  $V = 0.205$ ,  $p \leq 0.00$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 100%. Са друге стране, припадници хрватске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 13% њих се уопште не слаже да је познавање језика националне мањине важан део њиховог личног идентитета.

**Графикон 17:** *Познавање језика националне мањине је важан део мог личног идентитета.*

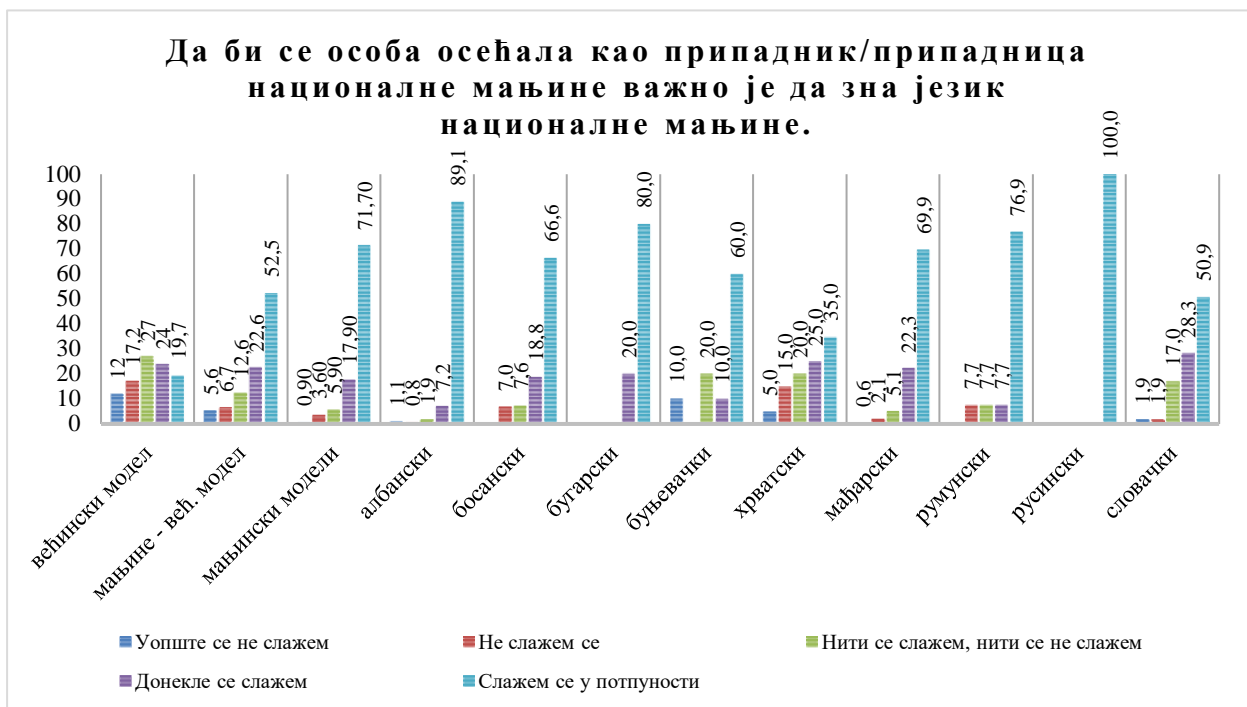


Са тврдњом да је важно да особа зна језик националне мањине да би се осећала као припадник/припадница националне мањине не слаже се 29,2% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 43,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 75,1%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 89,6% (Графикон 18).

Резултати анализе показују да постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да особа зна језик националне мањине да би се осећала као припадник/припадница националне мањине

(Cramer's  $V = 0.165$ ,  $p \leq 0.000$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 100%. Са друге стране, припадници буњевачке националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 10% њих се уопште не слаже да је важно да особа зна језик националне мањине да би се осећала као припадник/припадница националне мањине.

**Графикон 18:** Да би се особа осећала као припадник/припадница националне мањине важно је да зна језик националне мањине.

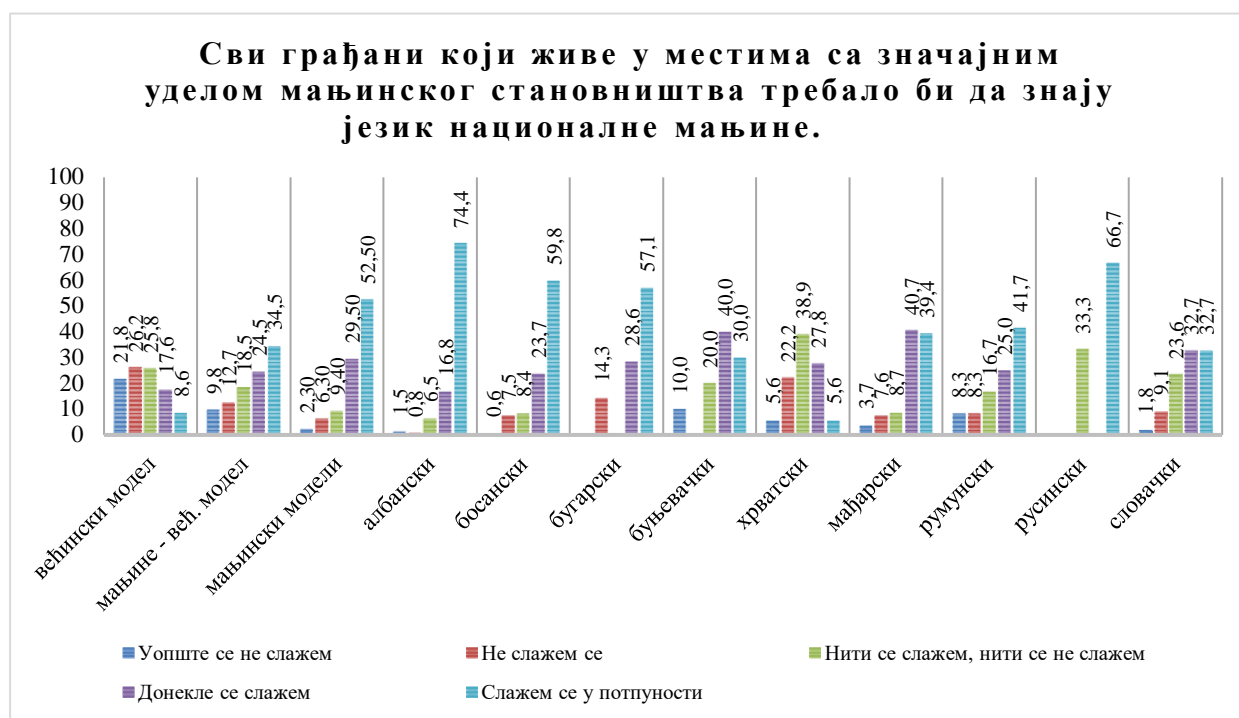


По питању тврдње да би сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало да знају језик националне мањине не слаже се 48% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 26,2%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 59%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања још већи и износи 82% (Графикон 19).

Разлике између испитаника по националним мањинама јесу видљиве на графичком приказу дистрибуције одговора, али је статистичка значајност слабе јачине (Cramer's  $V = 0.191$ ,  $p \leq 0.000$ ). Албанска национална мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 77,4%. Са друге стране, припадници буњевачке националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 10% њих се уопште не слаже да би сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало да знају језик националне мањине.



**Графикон 19:** Сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало би да знају језик националне мањине.

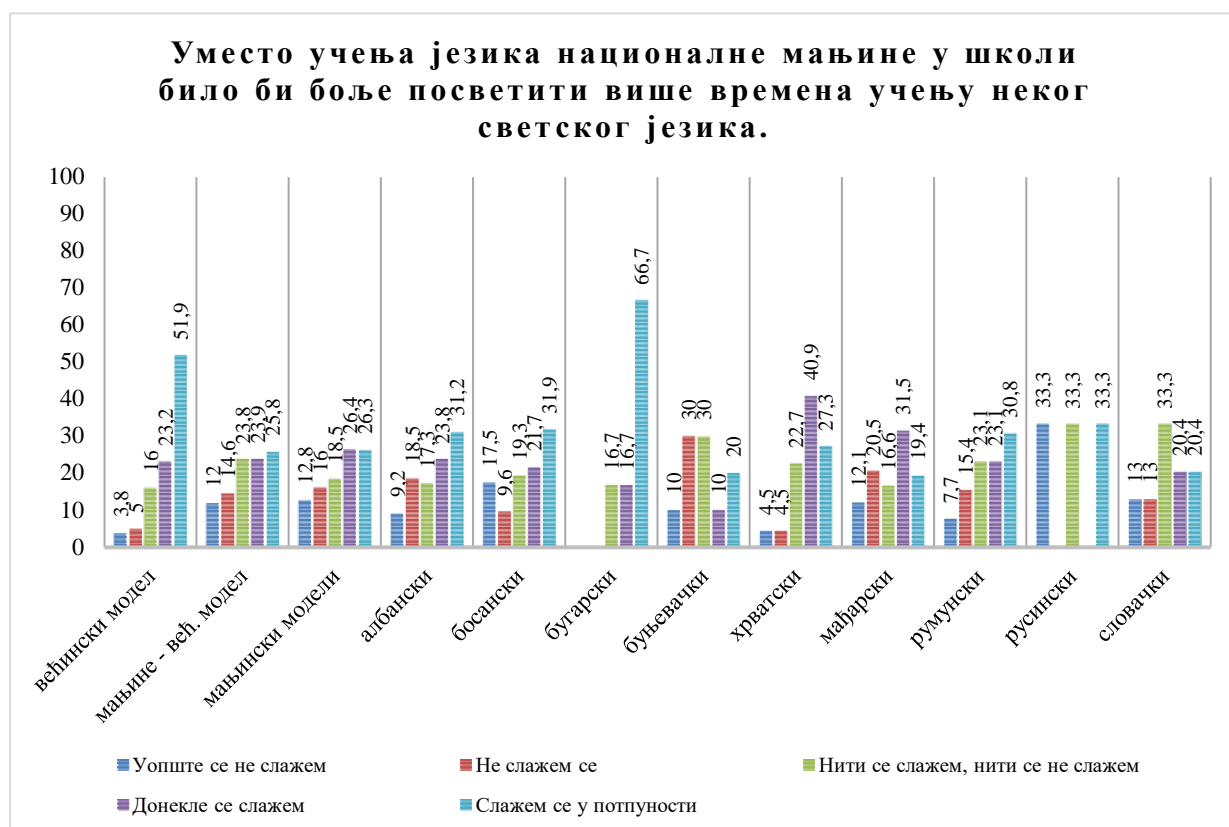


Када је реч о тврдњи да уместо учења језика националне мањине у школи боље било посветити више времена учењу неког светског језика не слаже се 8,8% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 74,1%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат у значајној мери опада и то на 49,7%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је нешто виши и износи 52,7% (Графикон 20).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да уместо учења језика националне мањине у школи боље било посветити више времена учењу неког светског језика (Cramer's  $V = 0.125$ ,  $p \leq 0.000$ ). Бугарска национална мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 66,7%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 33,3% њих се уопште не слаже да уместо учења језика националне мањине у школи боље било посветити више времена учењу неког светског језика.

Треба напоменути да је у упитнику код овог питања у загради наведен низ светских језика како би се осигурало да испитаницима буде јасно на које језике се тачно мисли. Језици који су наведени су они који се традиционално уче у образовном систему Републике Србије, дакле енглески, немачки, француски, шпански и италијански, поред њих наведен је и кинески језик.

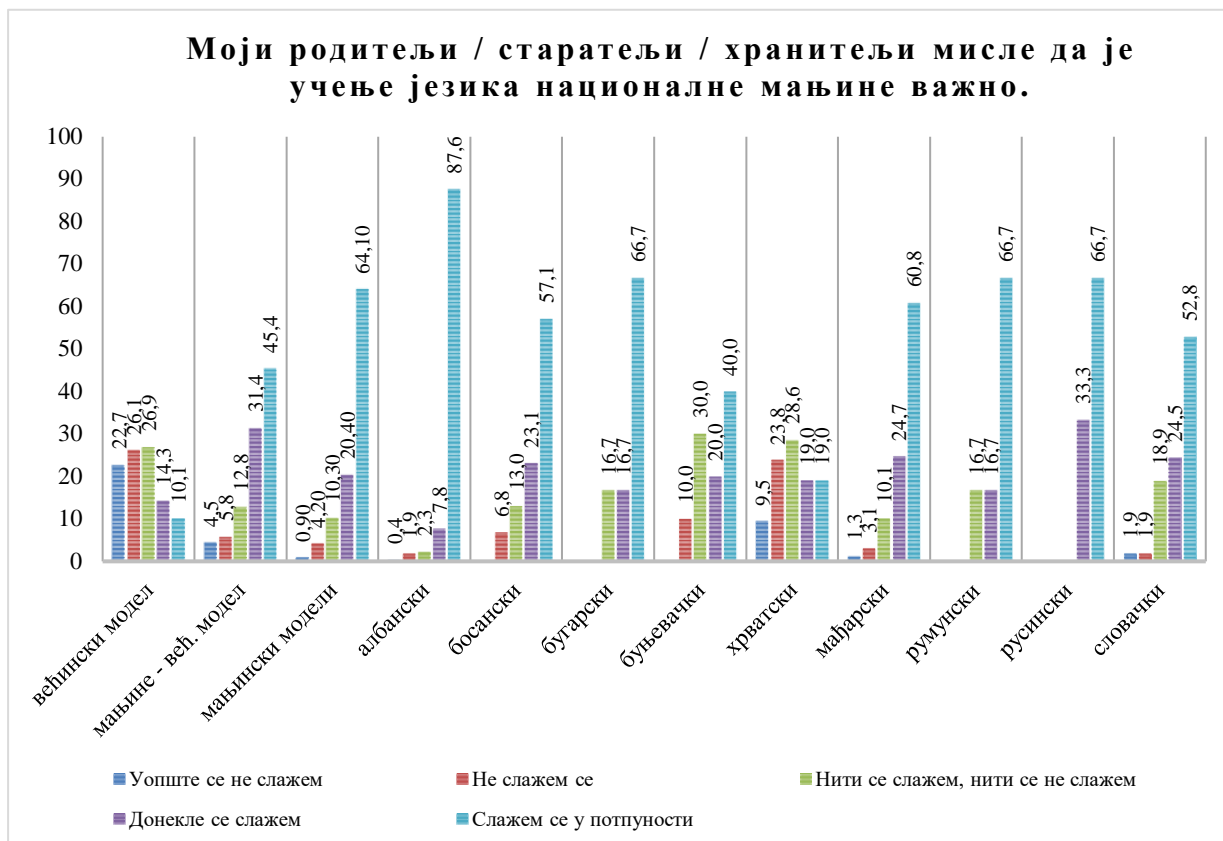
**Графикон 20:** Уместо учења језика националне мањине у школи било би боље посветити више времена учењу неког светског језика.



Са тврдњом да њихови родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно не слаже се 48,8% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 24,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 76,8%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 84,5% (Графикон 21).

И по овом питању постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да њихови родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно (Cramer's V = 0.181, p ≤ 0.000). Испитаници из албанске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 87,6%. Са друге стране, припадници хрватске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 9,5% њих се уопште не слаже да њихови родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно.

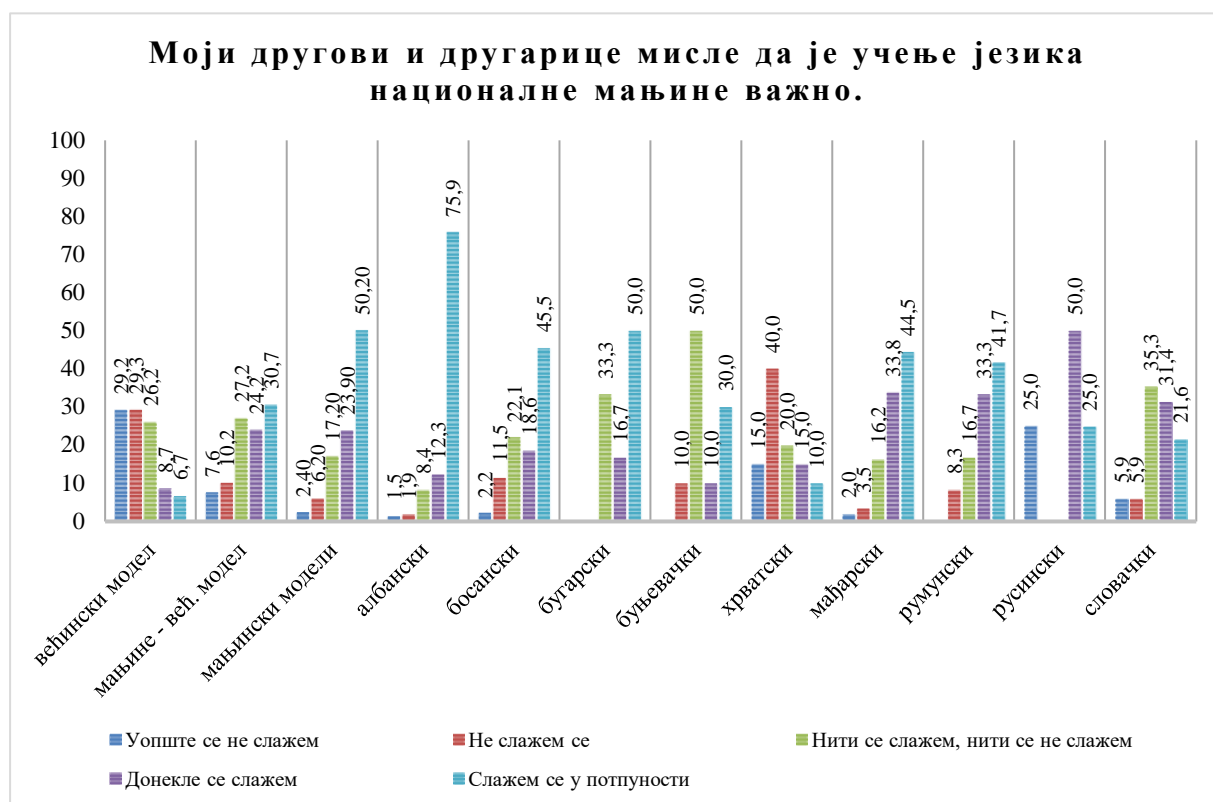
**Графикон 21:** Моји родитељи / старатељи / хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно.



Такође, са тврдњом да њихови другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно не слаже се 58,5% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 15,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 54,9%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 74,1% (Графикон 22).

Постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да њихови другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно (Cramer's V = 0.221,  $p \leq 0.000$ ). Албанска национална мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 75,9%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 25% њих се уопште не слаже да њихови другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно.

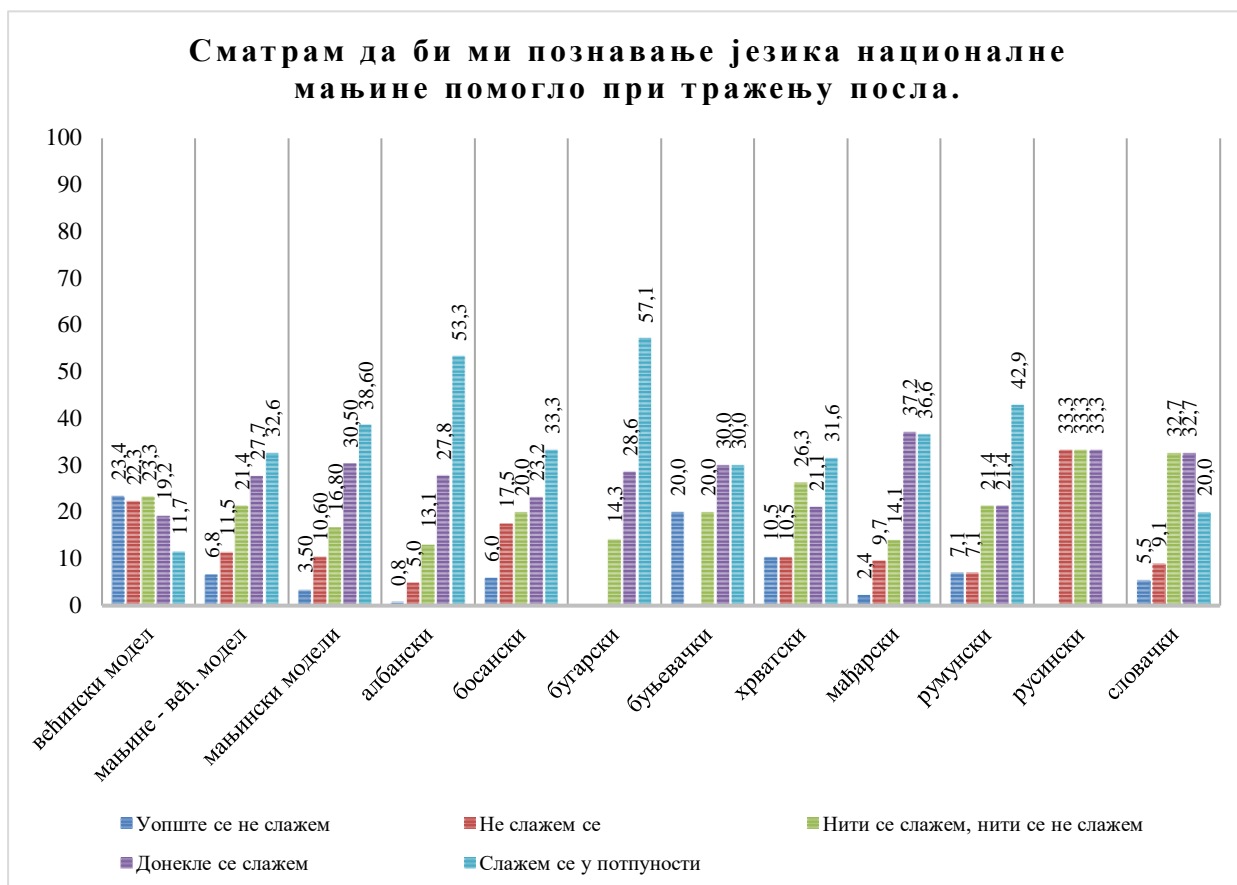
**Графикон 22:** *Моји другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно*



Када је реч о тврдњи да би им познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла, са њом се слаже 30,9% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, док се 45,7% њих не слаже са том тврдњом. Ситуација је другачија код припадника националних мањина, односно оних испитаника који наставу похађају по мањинским моделима образовања или по већинском моделу, али им српски није матерњи језик. Код оних припадника мањина који се школују на српском стопа слагања износи 60,3%, док је код оних испитаника који се образују по мањинском моделу тај удео нешто већи и износи 69,1% (Графикон 23).

Резултати анализе показали су да статистички значајна разлика постоји између одговора испитаника различитих националних мањина али је она слабог интензитета (Cramer's V = 0.151,  $p \leq 0.000$ ). Испитаници који долазе из бугарске национална мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 57,1%. Са друге стране, припадници хрватске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 10% њих се уопште не слаже да би им познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла..

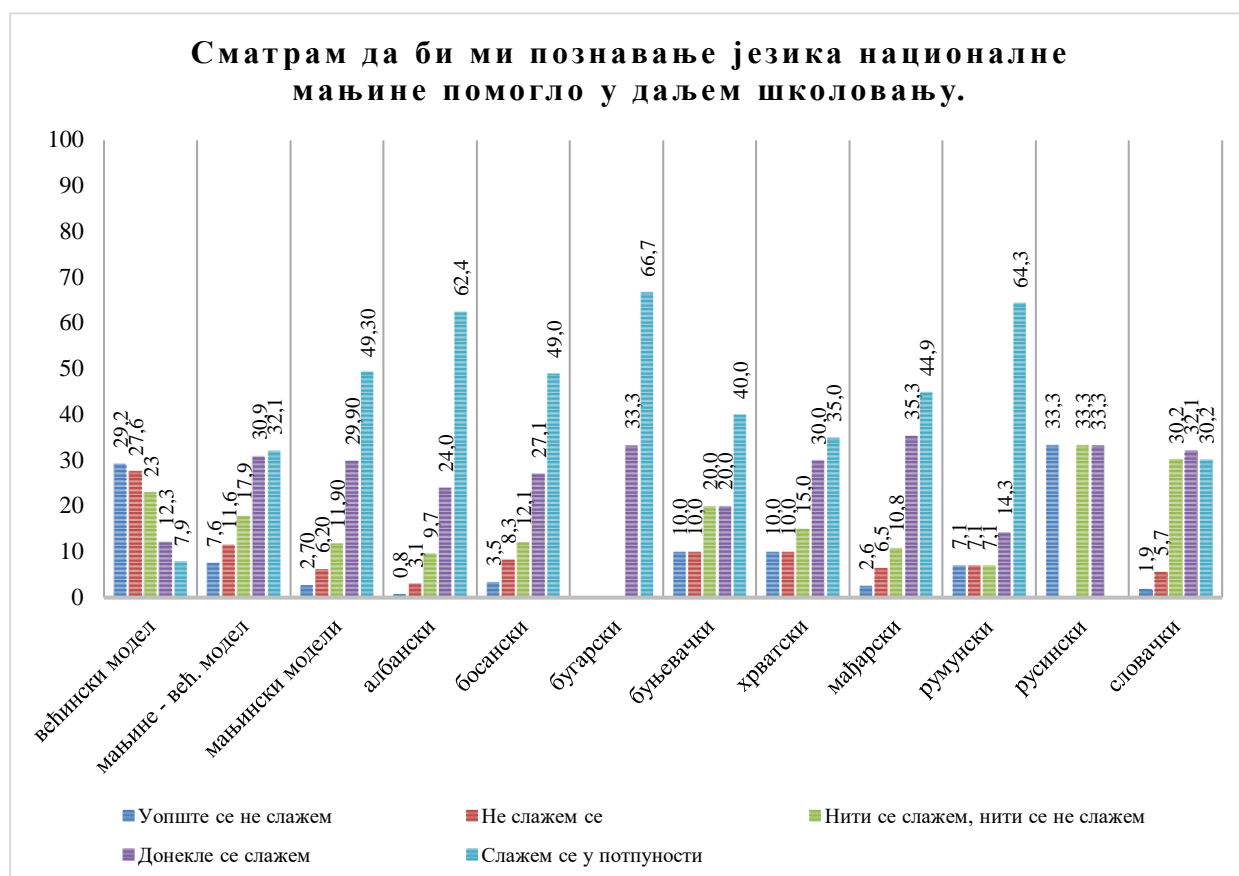
**Графикон 23:** *Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла.*



Инструментална вредност познавања српског језика мерена је и питањем о наставку образовања. Са ставом да би им познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању, очекивано се слаже мали број већинских испитаника, свега њих 20,2%. Код припадника мањина који наставу похађају на српском тај удео износи 63%, а међу испитаницима који се школују по мањинским моделима приметно више, 79,2% (Графикон 24).

Тај проценат је приметно виши код појединих националних мањина иако је спроведена анализа показала да постоји тек слаба статистички значајна веза. (Cramer's  $V = 0.130$ ,  $p \leq 0.000$ ). Ипак, слагање са тврдњом да би им познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању исказало је чак две трећине, односно 66,7 % испитаника из бугарске националне мањине. Супротан став, односно неслагање са наведеном тврдњом најизраженије је код русинске мањине где тачно једна трећина испитаника дели такво мишљење.

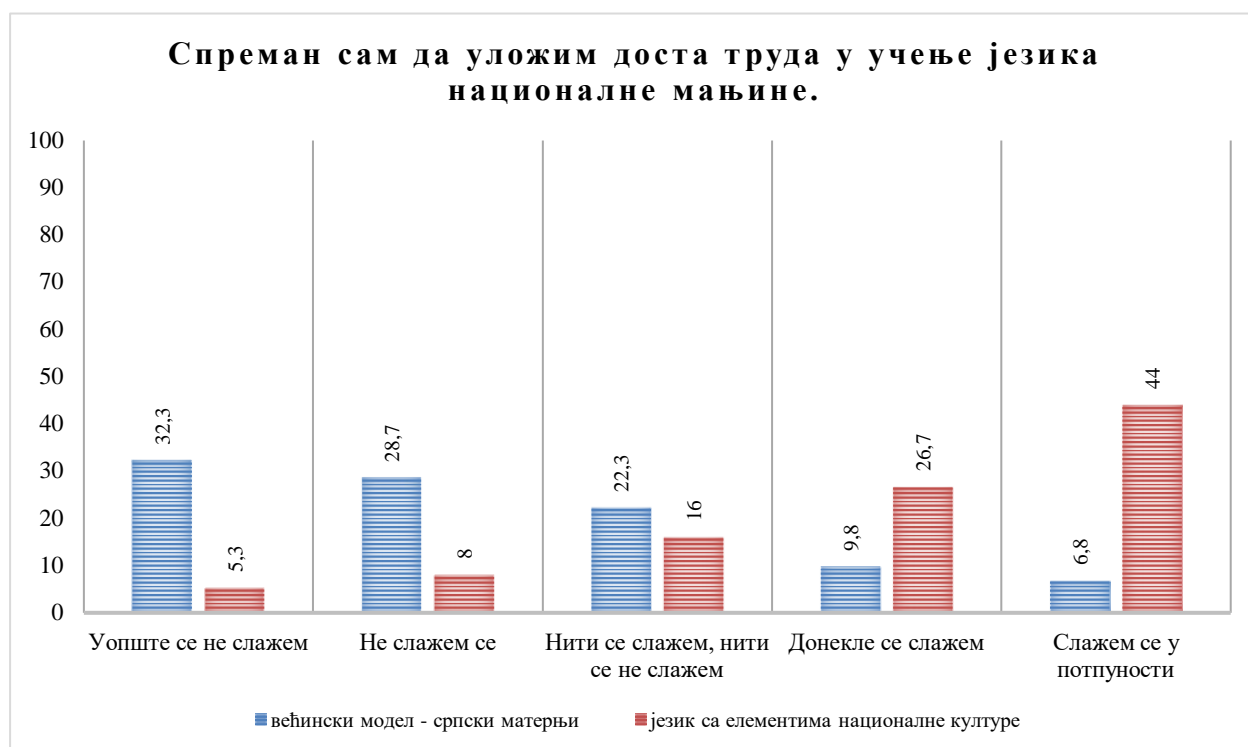
**Графикон 24:** *Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању.*



По питању спремности да уложи доста труда у учење језика националне мањине анализирани су ставови ученика који наставу похађају на српском који им је уједно и матерњи језик, као и ставови оних испитаника који наставу похађају на српском уз учење матерњег језика са елементима националне културе. Код припадника већине чак 61% испитаника се не слаже са овом тврдњом, а слаже се свега 16,6%. У случају мањинских испитаника стање је поприлично другачије и 70,7% њих се слаже, а 13,3 % није показало макар декларативну вољу да уложи значајне напоре у учење језика националне мањине (Графикон 25).

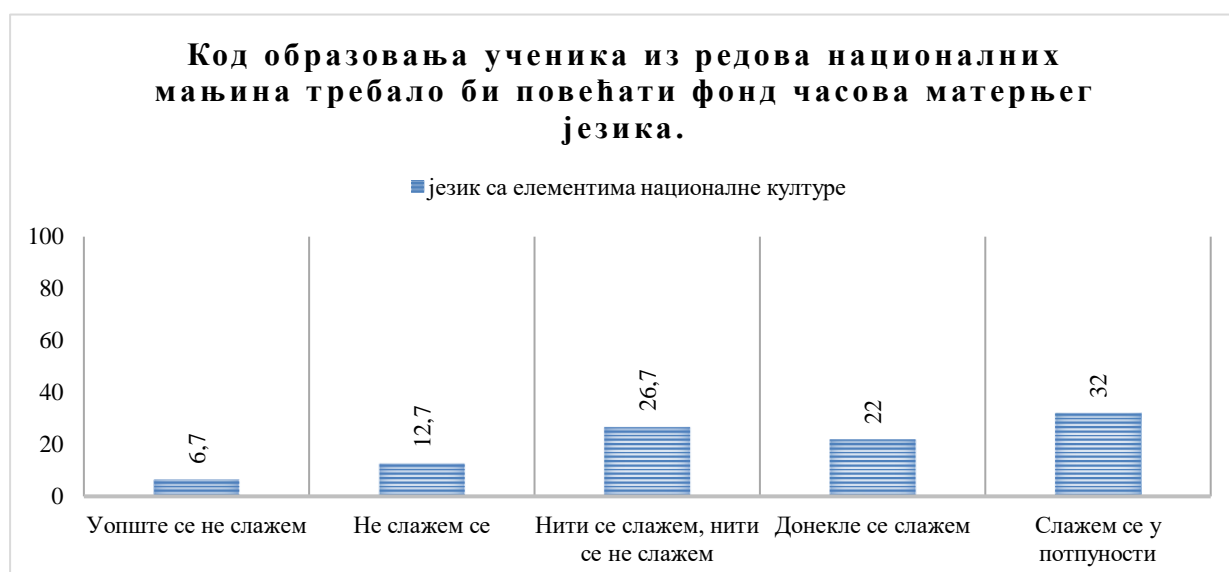
Треба напоменути да је у овом случају анализа урађена без пондера за оне ученике који наставу похађају уз учење матерњег језика са елементима националне културе. Наиме, како не постоје подаци о структури тих ученика ни по једном критеријуму, није могуће ни израчунати пондер.

**Графикон 25:** *Спреман сам да уложим доста труда у учење језика националне мањине.*



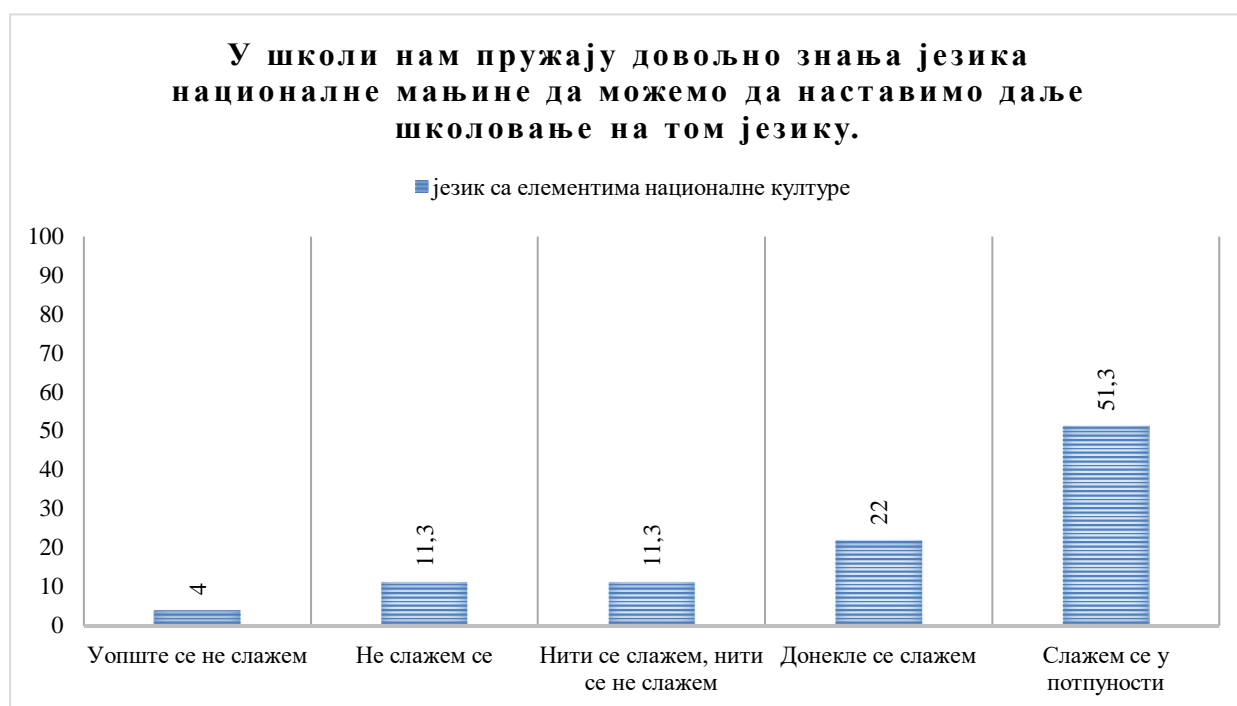
Ученицима који се образују на српском уз наставу матерњег језика са елементима националне културе постављена су додатна питања која нису осталим испитаницима. Једно од њих је и оно о повећању фонда часова мањинског језика. Њих 54% се слаже са тим, а 19,4% је исказало неслагање (Графикон 26). Као и претходном случају, анализа је урађена без укључених пондера.

**Графикон 26:** *Код образовања ученика из редова националних мањина требало би повећати фонд часова матерњег језика.*



Поред тога од ових ученика је тражено да изразе своје слагање са тврдњом да им се у школи пужа довољно знања мањинског језика да могу да наставе даље школовање на том језику. Скоро три четвртине испитаника, њих 73,3% се слаже са тим, док 15,3% наводи супротно (Графикон 27). Треба напоменути да је и у овом случају анализа урађена без пондера из раније наведених разлога.

**Графикон 27:** У школи нам пружају довољно знања језика националне мањине да можемо да наставимо даље школовање на том језику.

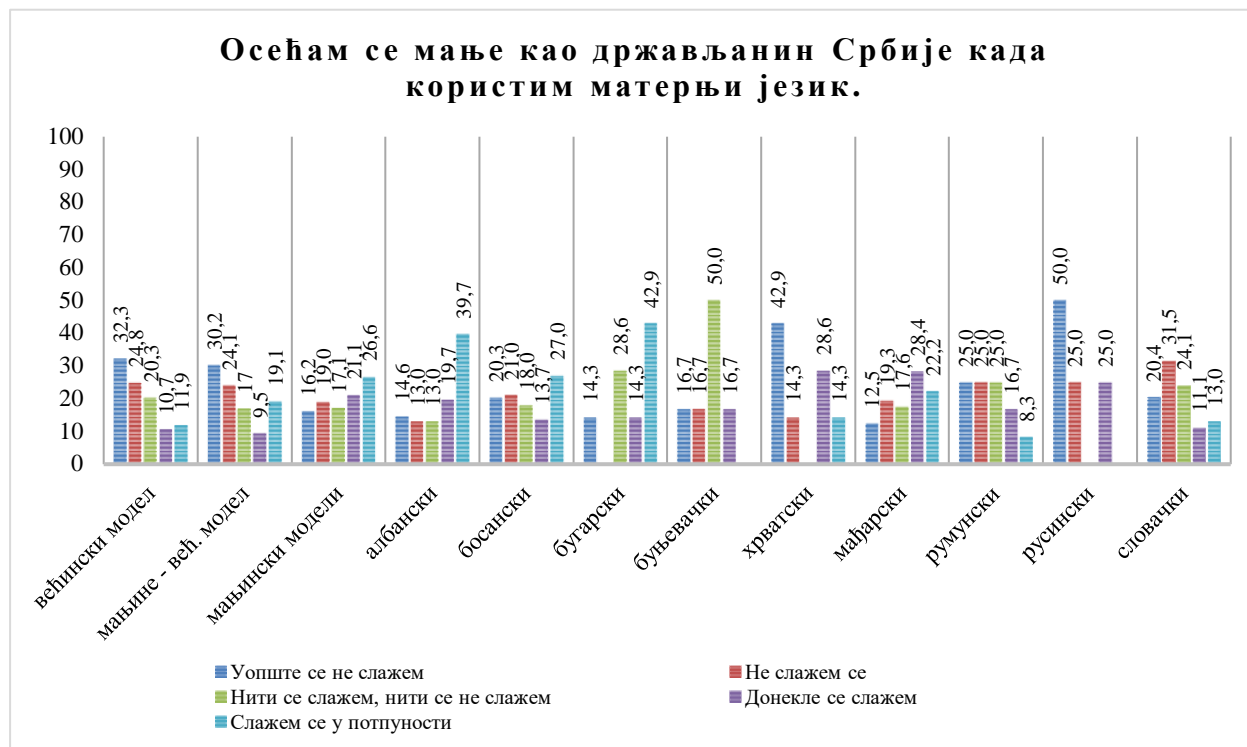


Коначно, са тврдњом да се осећају мање као држављани Србије када користе матерњи језик националне мањине не слаже се 57,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 22,6%. Важно је напоменути да су у овом случају при анализи избачени они испитаници који су претходно истакли да никада не употребљавају језик националне мањине у комуникацији. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 28,6%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 47,6% (Графикон 28).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да се осећају мање као држављани Србије када користе матерњи језик (Cramer's  $V = 0.142$ ,  $p \leq 0.000$ ). Припадници бугарске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 42,9%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 50% њих се уопште не слаже да се осећају мање као држављани Србије када користе матерњи језик.



Графикон 28: Осећам се мање као држављанин Србије када користим матерњи језик.



Ово питање је било последње у делу упитника који се односио на ставове о језицима националних мањина. Након тога, уследила су питања којима се испитују ставови о српском језику.

### 5.3. Ставови о српском језику

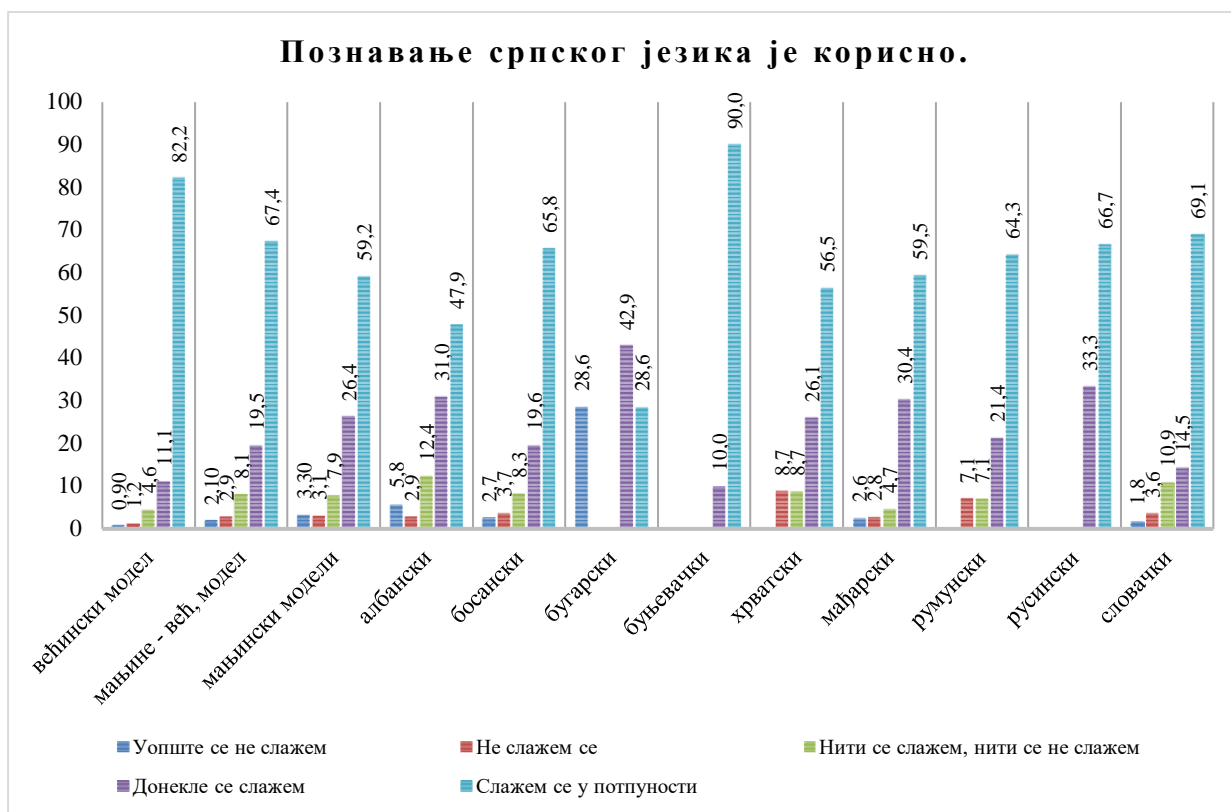
Ставови о српском језику испитивани су, попут оних из претходне групе питања, на тај начин што је од испитаника тражено да изразе своје слагање, односно не слагање, са наведеним тврдњама.

Са тврдњом да је познавање српског језика корисно не слаже се тек 2,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 93,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 86,9%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања још већи и износи 85,6% (Графикон 29).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање српског језика корисно (Cramer's  $V = 0.121$ ,  $p \leq 0.000$ ). Хрватска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом –

њих 90 %. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 28,6 % њих се уопште не слаже да је познавање српског језика корисно.

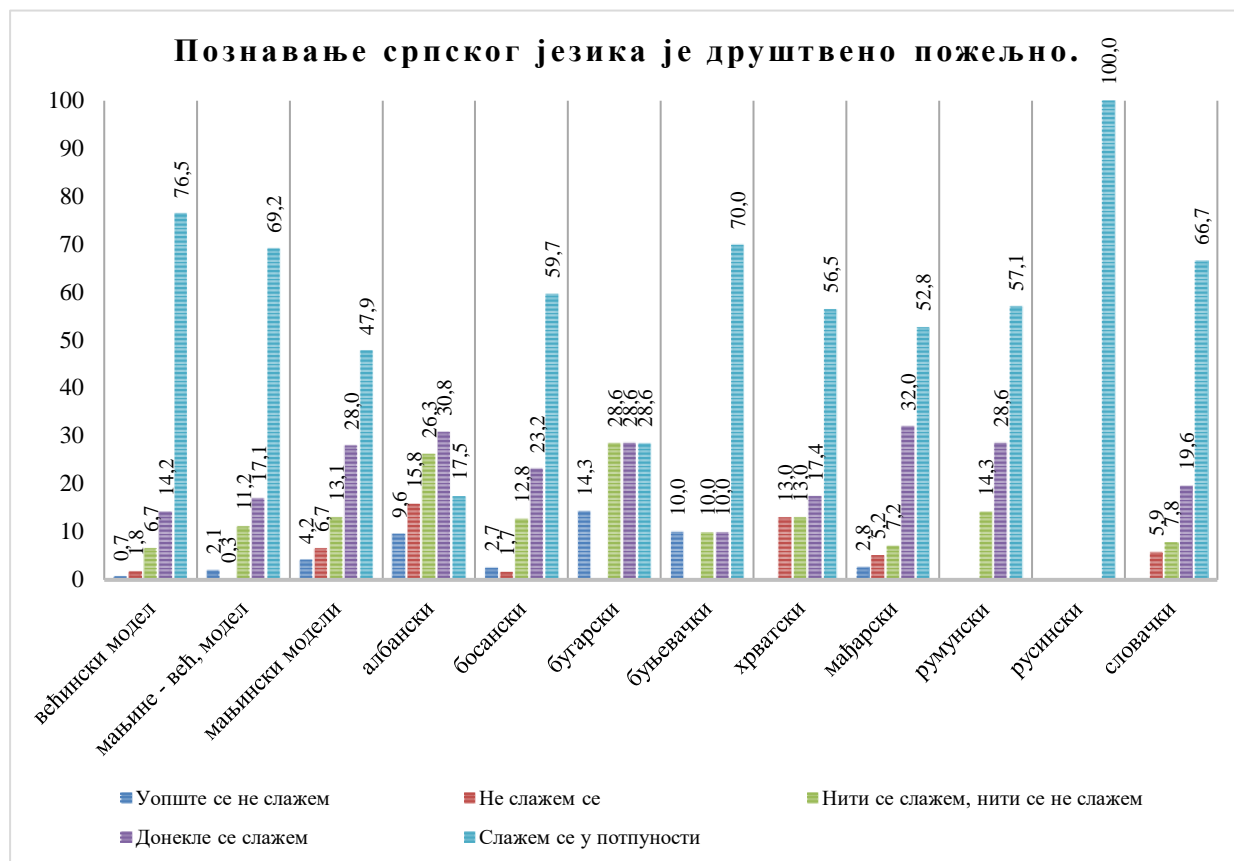
**Графикон 29:** *Познавање српског језика је корисно.*



Када је реч о тврдњи да је познавање српског језика је друштвено пожељно не слаже се свега 2,5% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле чак њих 90,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 86,3%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још нижи и износи 75,9% (Графикон 30).

Резултати анализе показују да постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање српског језика је друштвено пожељно (Cramer's  $V = 0.210$ ,  $p \leq 0.000$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 100%. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 14,3% њих се уопште не слаже да је познавање српског језика је друштвено пожељно.

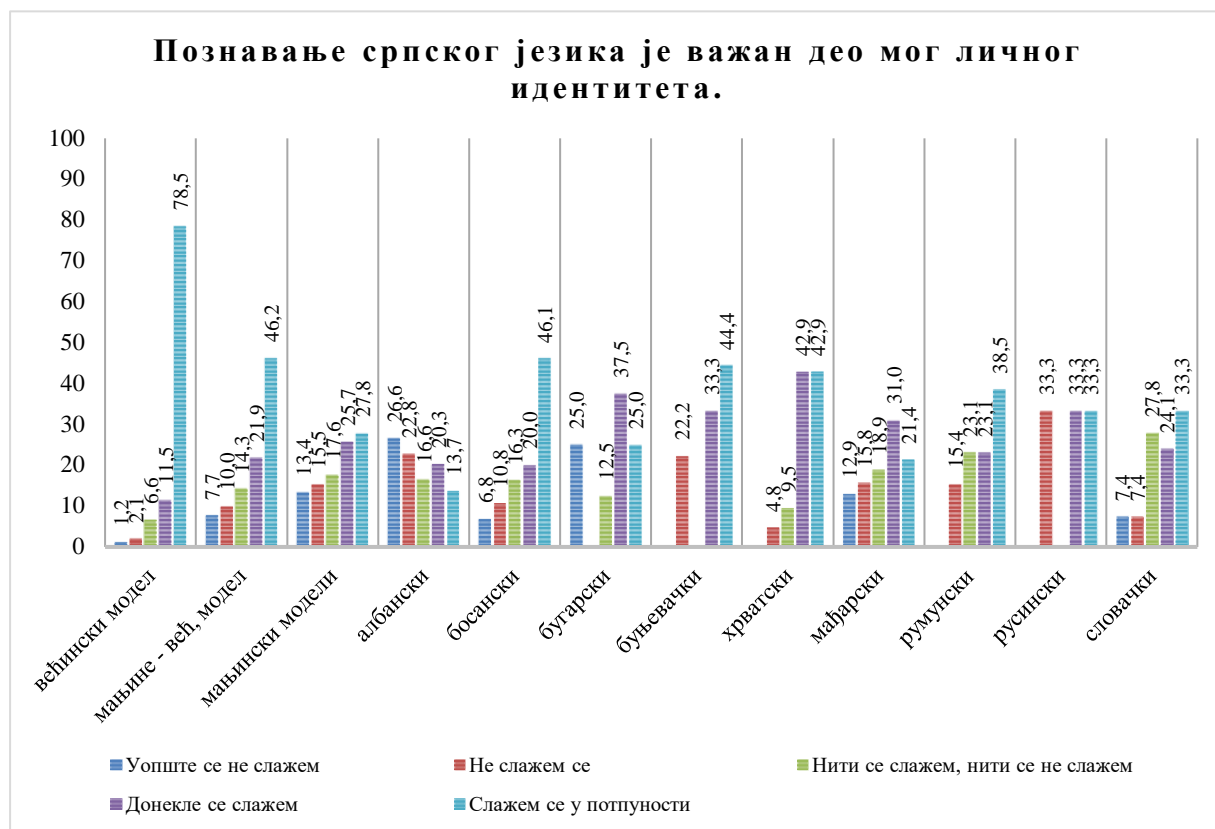
Графикон 30: Познавање српског језика је друштвено пожељно.



По питању тврдње да је познавање српског језика важан део њиховог личног идентитета не слаже се тек 3,3% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле чак њих 90%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 68,1%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још нижи и износи 53,5% (Графикон 31).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да се осећају мање као држављани Србије када користе матерњи језик (Cramer's  $V = 0.187$ ,  $p \leq 0.000$ ). Припадници босанске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 46,1%. Са друге стране, припадници албанске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, више од једне четвртина њих, односно 26,6% се уопште не слаже да је познавање српског језика важан део њиховог личног идентитета. Слична је ситуација и код бугарске националне мањине где је тачно 25 % навело да дели исто такво мишљење по овом питању.

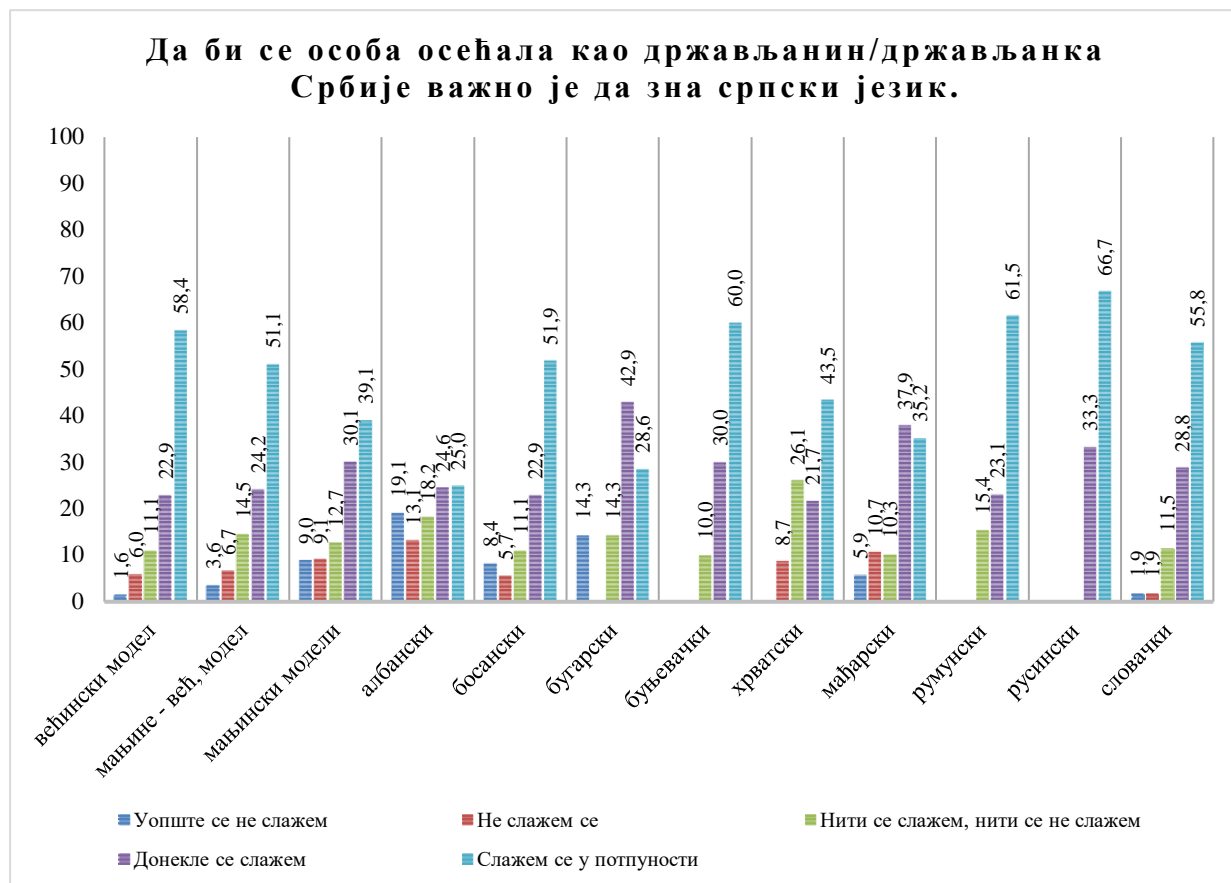
Графикон 31: Познавање српског језика је важан део мог личног идентитета.



Са тврдњом да је важно да особа зна српски језик да би се осећала као држављанин/држављанка Србије не слаже се свега 7,6% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 81,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 75,3%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још нижи и износи 69,2% (Графикон 32).

Резултати анализе показују да постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да особа зна српски језик да би се осећала као држављанин/држављанка Србије (Cramer's V = 0.164,  $p \leq 0.000$ ). Припадници русинске мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 66,7%. Са друге стране, припадници албанске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 19,1% њих се уопште не слаже да је важно да особа зна српски језик да би се осећала као држављанин/држављанка Србије.

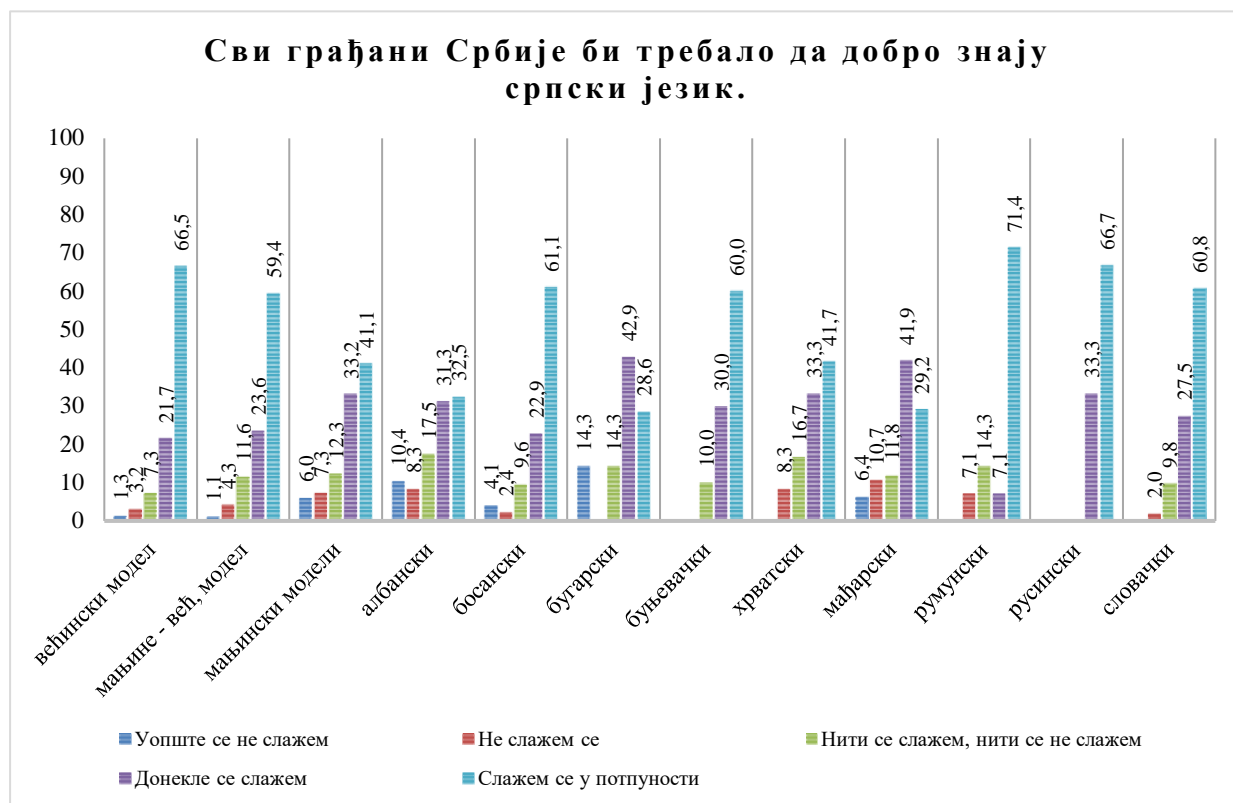
**Графикон 32:** Да би се особа осећала као држављанин/држављанка Србије важно је да зна српски језик.



Такође, са тврдњом да би сви грађани Србије требало да добро знају српски језик у потпуности се не слаже се тек 1,3% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 88,2 %. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 83%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања мањи и износи 74,3 % (Графикон 33).

И у овом случају постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом са наведеном тврдњом (Cramer's V = 0.170,  $p \leq 0.000$ ). Румунска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 71,4%. И у овом случају, припадници бугарске националне мањине се најмање слажу са овом тврдњом, њих 14,3% се у потпуности не слаже. Одмах за њима следе испитаници из албанске националне мањине код којих 10,4 % дели такав став.

**Графикон 33: Сви грађани Србије би требало да добро знају српски језик.**

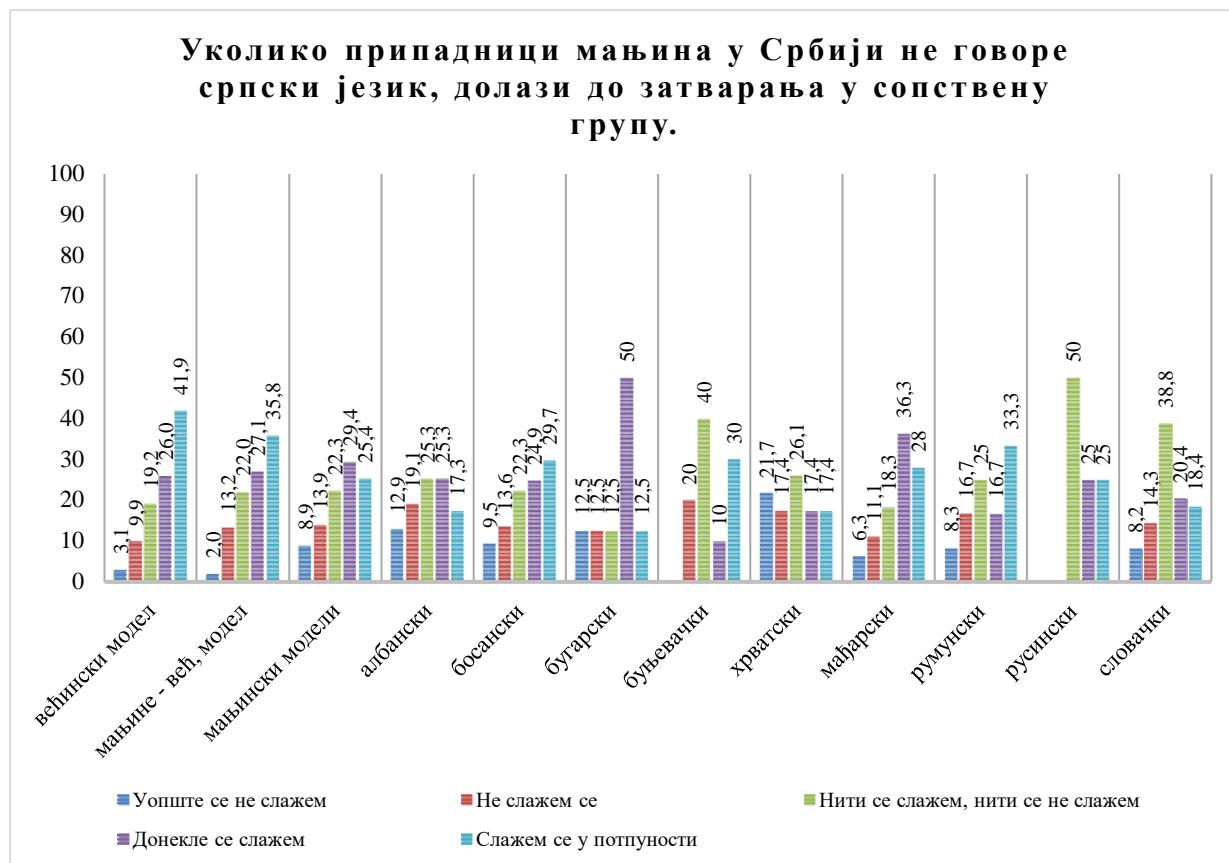


Када је реч о тврдњи да уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик, долази до затварања у сопствену групу, не слаже се чак 13% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 67,9%.

Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 62,9%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања још више опада и износи 54,8% (Графикон 34).

По овом питању такође постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's  $V = 0.121$ ,  $p \leq 0.000$ ). Ученици који похађају наставу на румунском се у највећем проценту у потпуности слажу са овом тврдњом – њих 33,3 %, а одмах за њима следе они који на буњевачком и босанском језику са по око 30 %. Поврх тога, припадници хрватске националне мањине се најмање слажу са овом тврдњом, чак 21,7% њих се у потпуности не слаже.

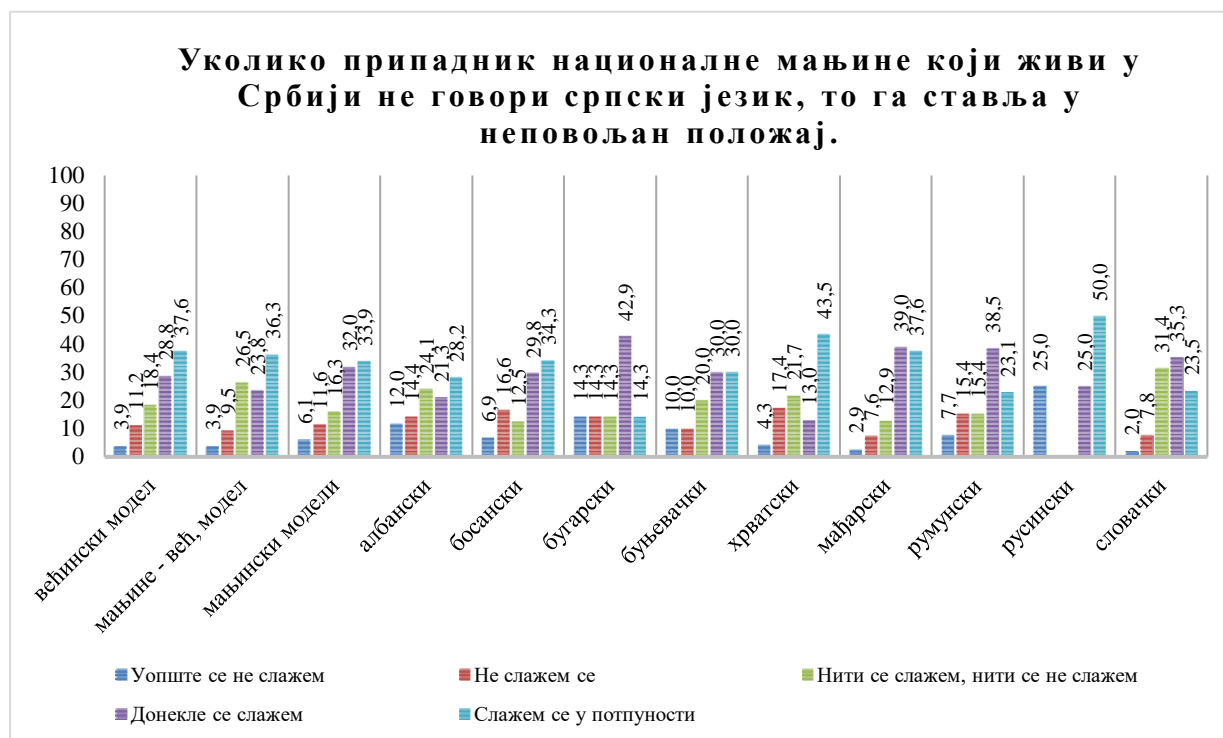
**Графикон 34:** Уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик, долази до затварања у сопствену групу.



Са тврдњом да уколико припадник националне мањине који живи у Србији не говори српски језик, то га ставља у неповољан положај, не слаже се чак 15,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 66,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 60,1%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања расте и износи 65,9% (Графикон 35).

И у овом случају постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's  $V = 0.145$ ,  $p \leq 0.000$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 50%. А са друге стране, они се такође у највећој мери и не слажу – 25%, што указује на амбивалентан став.

**Графикон 35:** Уколико припадник националне мањине који живи у Србији не говори српски језик, то га ставља у неповољан положај.



По питању тврдње да би уместо учења српског језика у школи боље било да посвете више времена учењу неког светског језика не слаже се чак 42,2% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 34,3%.

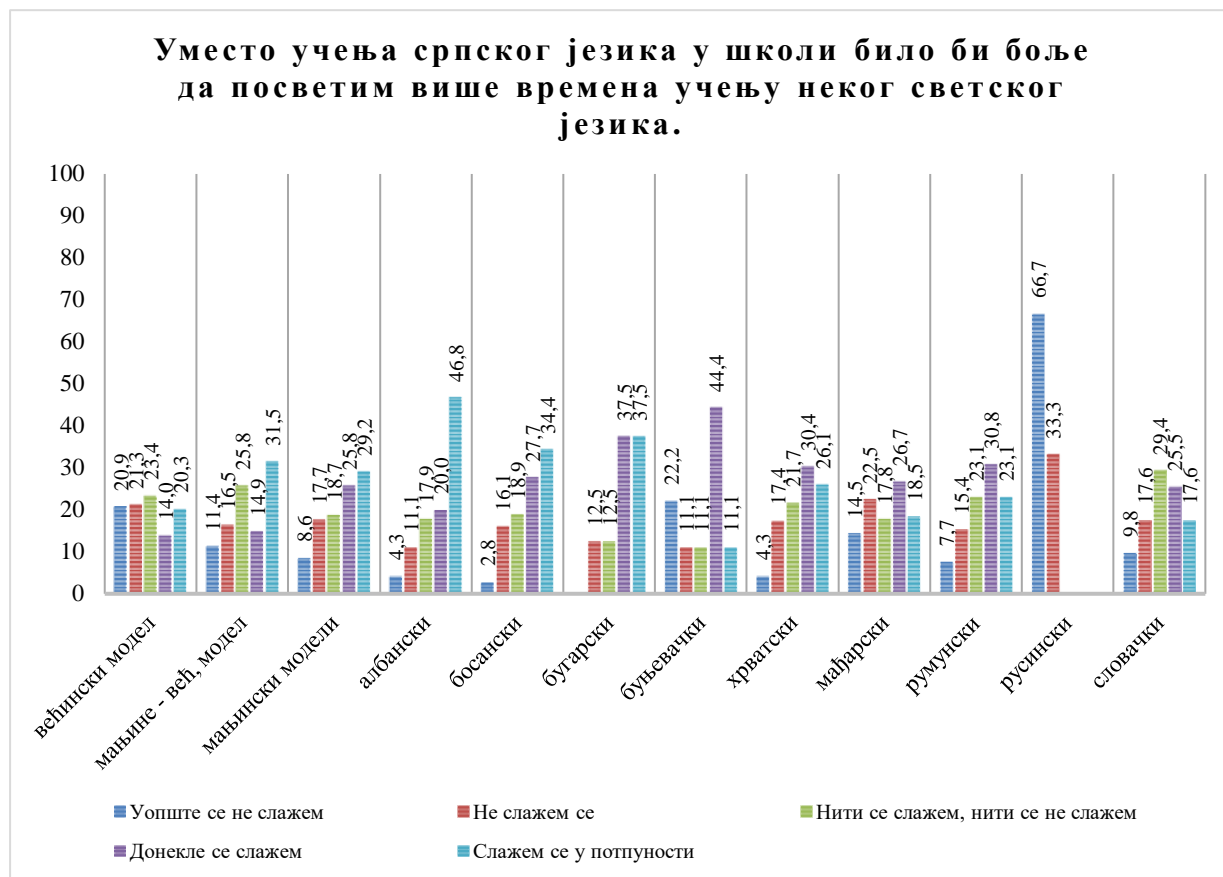
Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 46,4%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 55% (Графикон 36).

Резултати анализе показују да постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да би уместо учења српског језика у школи боље било да посвете више времена учењу неког светског језика (Cramer's  $V = 0.169$ ,  $p \leq 0.000$ ). Испитаници из русинске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 46,8%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 66,7% њих се уопште не слаже да би уместо учења српског језика у школи боље било да посвете више времена учењу неког светског језика.

Треба напоменути да је у упитнику код овог питања у загради наведен низ светских језика како би се осигурало да испитаницима буде јасно на које језике се тачно мисли. Језици који су наведени су они који се традиционално уче у образовном систему Републике Србије, дакле енглески, немачки, француски, шпански и италијански, поред њих наведен је и кинески језик.



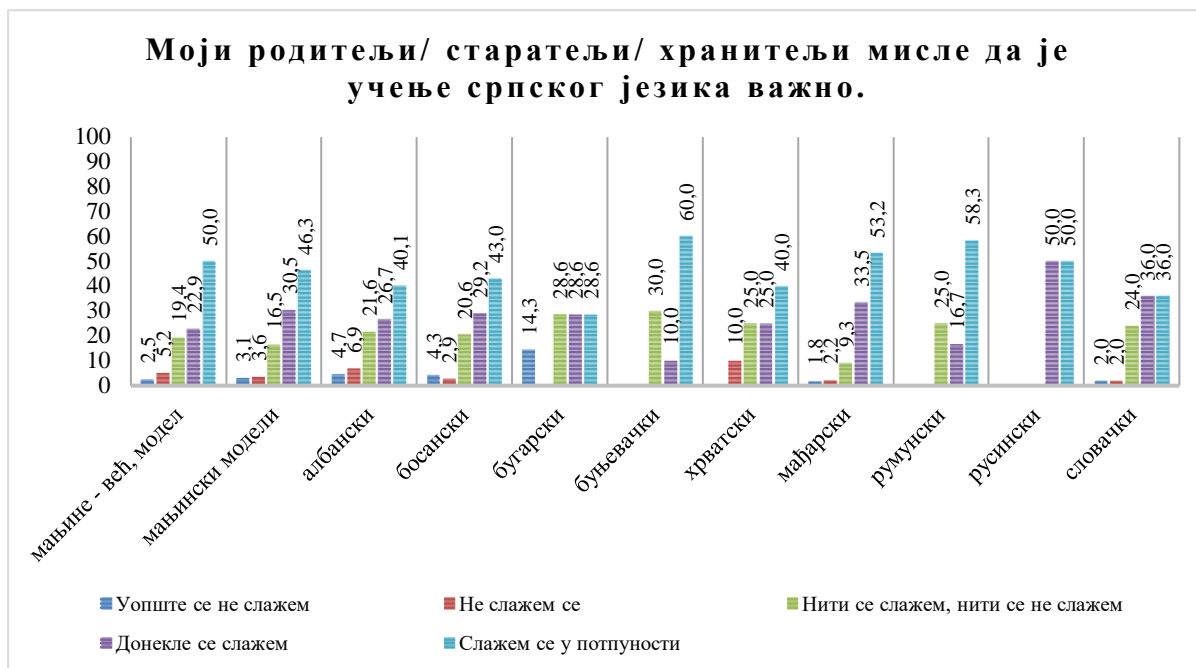
**Графикон 36:** Уместо учења српског језика у школи било би боље да посветим више времена учењу неког светског језика.



Када је реч о тврдњи да њихови родитељи / старатељи / хранитељи мисле да је учење српског језика важно не слаже се свега 7,7% испитаника којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности. Међу њима чак 72,9% се слаже у потпуности или донекле са овом тврдом. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је нешто виши и износи 76,8% (Графикон 37).

Постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је важно да њихови родитељи / старатељи / хранитељи мисле да је учење српског језика важно (Cramer's V = 0.124, p ≤ 0.000). Буњевачка национална мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 60%. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, тек 14,3% њих се уопште не слаже да њихови родитељи / старатељи / хранитељи мисле да је учење српског језика важно.

**Графикон 37:** Моји родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење српског језика важно.

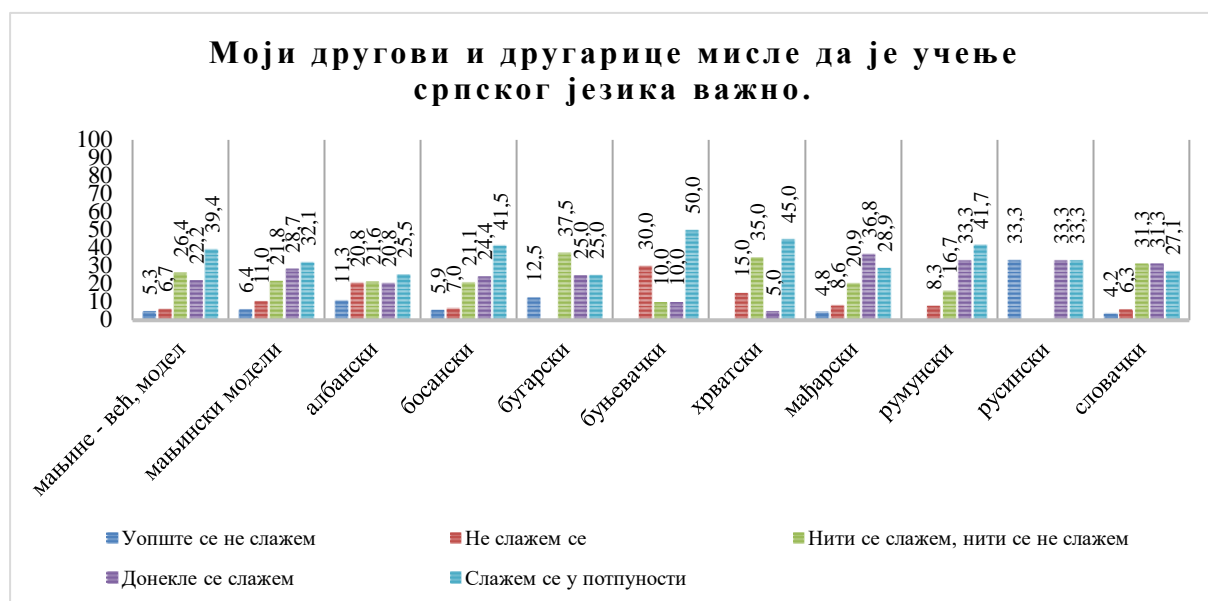


Такође, са тврдњом да њихови другови и другарице мисле да је учење српског језика важно не слаже се тек 12% испитаника којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности. Међу њима чак 61,6% се слаже у потпуности или донекле са овом тврдњом. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је готово идентичан и износи 60,8% (Графикон 38).

И у овом случају постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да њихови другови и другарице мисле да је учење српског језика важно (Cramer's  $V = 0.149$ ,  $p \leq 0.000$ ). Испитаници из буњевачке националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 50%, а одмах за њима следе и испитаници из хрватске националне мањине са 45%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 33,3% њих се уопште не слаже да њихови другови и другарице мисле да је учење српског језика важно.

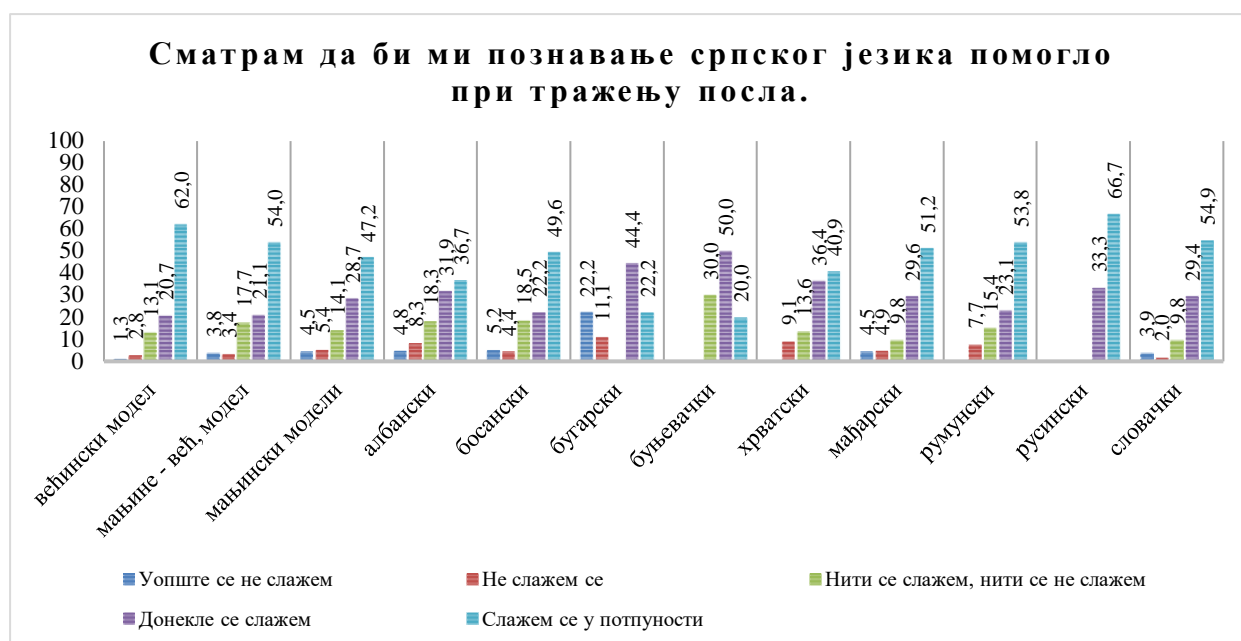
За ову тврдњу нису анализирани одговори испитаника којима је српски матерњи језик, а уједно и језик образовања јер се у њиховом контексту учење српског језика пре може протумачити као школски предмет него стицање говорних вештина. У неки другим случајевим одговори тих ученика су приказани, али често служе као контролна група.

**Графикон 38:** *Моји другови и другарице мисле да је учење српског језика важно.*



Истовремено, са тврдњом да би познавање српског језика помогло при тражењу посла, не слаже се тек 4,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 82,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 75,1%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања расте и износи 75,9% (Графикон 39). У овом случају не постоји статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом ( $p \geq 0.000$ ).

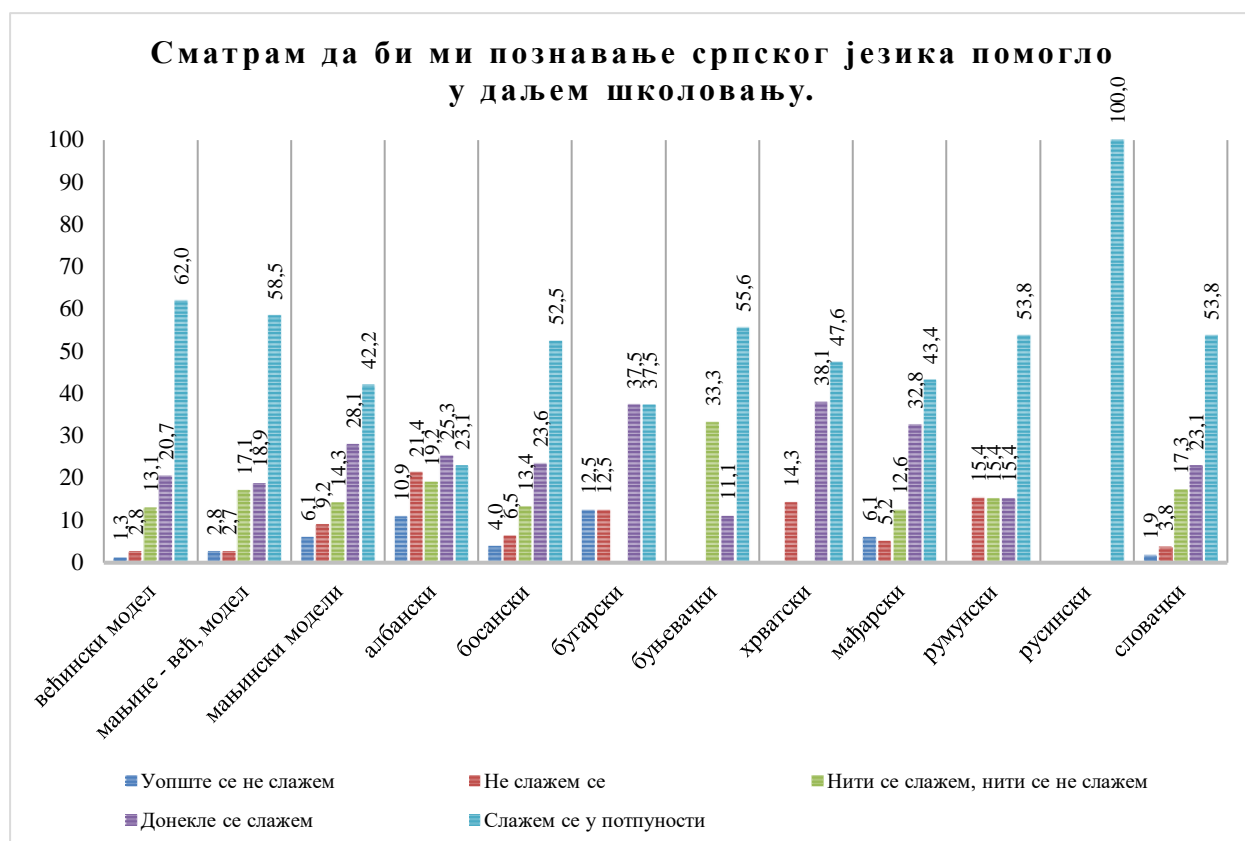
**Графикон 39:** *Сматрам да би ми познавање српског језика помогло при тражењу посла.*



По питању тврдње да би познавање српског језика помогло у даљем школовању, не слаже се 4,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 82,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 77,4%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања опада и износи 70,3% (Графикон 40).

Резултати показују да постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's V = 0.169,  $p \leq 0.000$ ). Сви испитаници који наставу похађају на русинском се у потпуности слажу са овом тврдњом – њих 100%. А са друге стране, они који наставу похађају на бугарском се најмање слажу, њих 12,5% се у потпуности не слаже.

**Графикон 40:** *Сматрам да би ми познавање српског језика помогло у даљем школовању.*

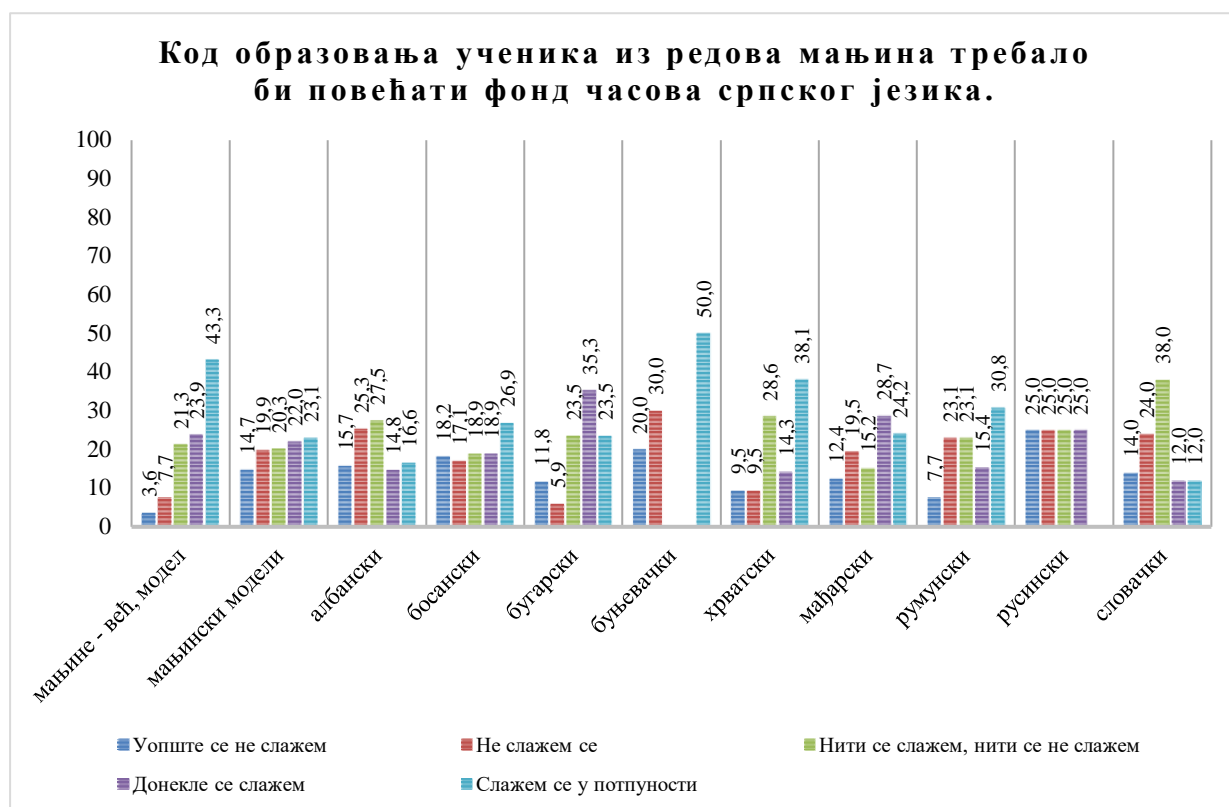


Даље, са тврдњом да би код образовања ученика из редова мањина требало повећати фонд часова српског језика, ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему се углавном слажу - 67,2% њих се слаже.

Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања опада и износи 45,1% (Графикон 41).

Постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's  $V = 0.132$ ,  $p \leq 0.000$ ). Половина испитаника који наставу похађају на буњевачком се у потпуности слажу са овом тврдњом. А са друге стране, они који наставу похађају на русинском се најмање слажу, њих 25% се у потпуности не слаже са наведеном тврдњом.

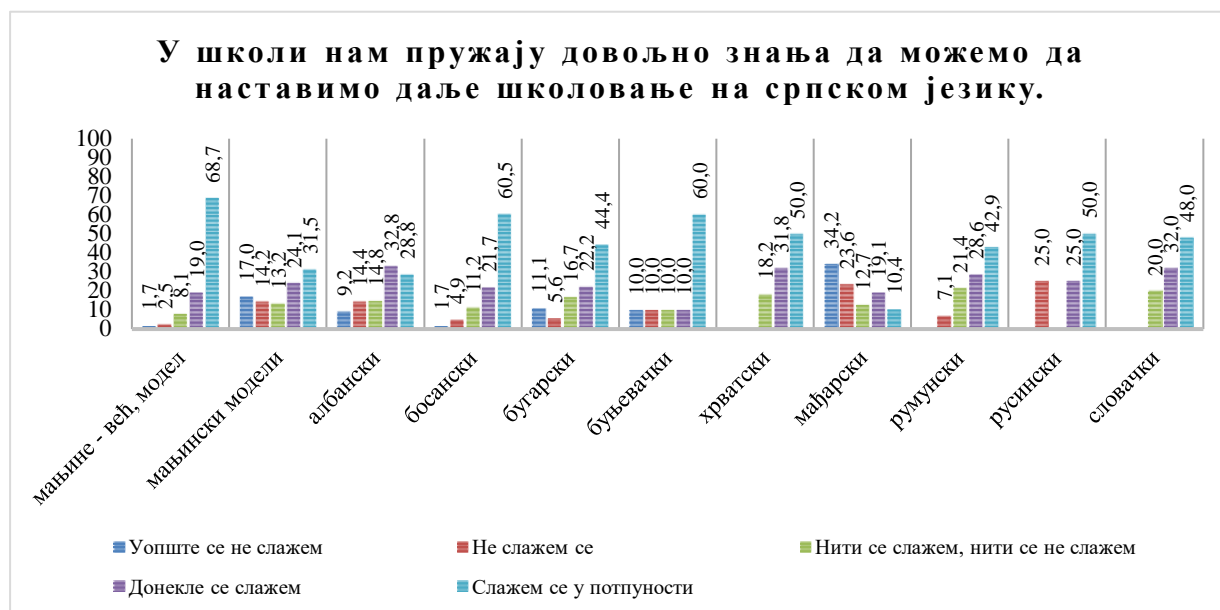
**Графикон 41:** Код образовања ученика из редова мањина требало би повећати фонд часова српског језика.



Затим, са тврдњом да у школи пружају довољно знања да могу наставити даље школовање на српском језику, ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему се углавном слажу - чак 87,7% њих се слаже. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања опада и износи 55,6% (Графикон 42).

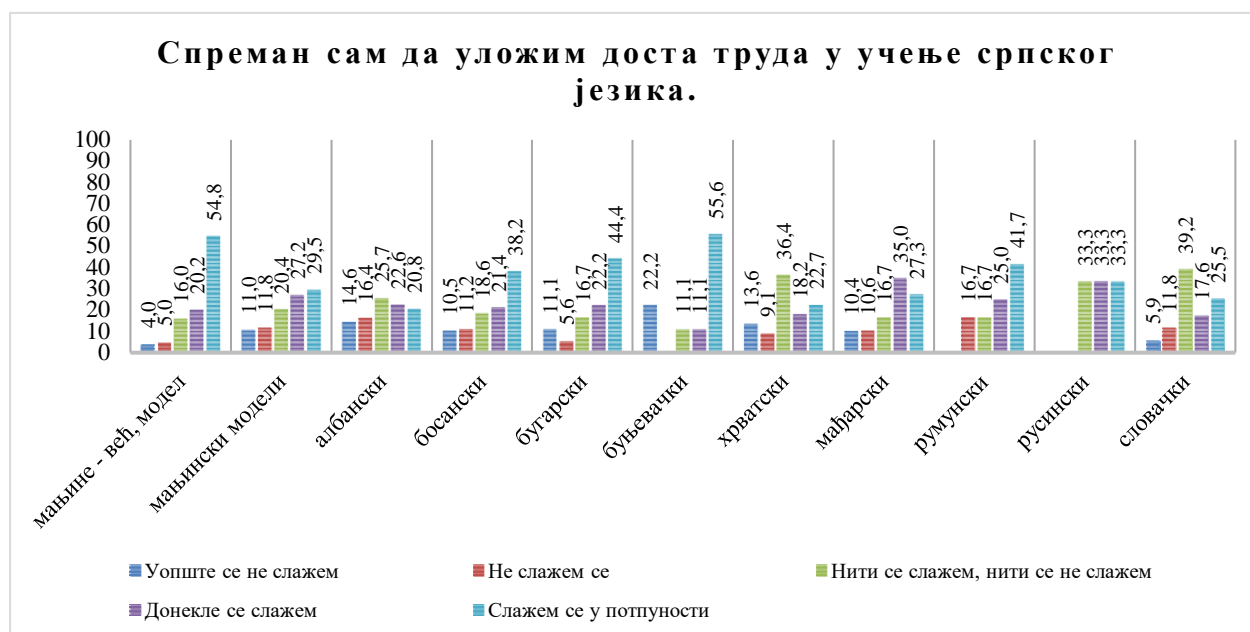
Резултати показују да постоји статистички значајна разлика осредње јачине међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's  $V = 0.292$ ,  $p \leq 0.000$ ). Већина испитаника који наставу похађају на босанском се у потпуности слажу са овом тврдњом – њих 60,5%. Са друге стране, они који наставу похађају на мађарском се најмање слажу, чак њих 34,2% се у потпуности не слаже са наведеном тврдњом.

**Графикон 42:** У школи нам пружају довољно знања да можемо да наставимо даље школовање на српском језику.



Када је реч о ставовима о српском језику, са тврдњом да су спремни да уложе доста труда у учење српског језика, ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему се углавном слажу - чак 75% њих се слаже. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда проценат слагања опада и износи 56,7% (Графикон 43). И овде, резултати показују да постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са наведеном тврдњом (Cramer's  $V = 0.128$ ,  $p \leq 0.000$ ). Већина испитаника који наставу похађају на босанском се слажу са овом тврдњом – њих 66,6%. Међутим, они који наставу похађају на буњевачком се најмање слажу, њих 22,2% се у потпуности не слаже са наведеном тврдњом.

**Графикон 43:** Спреман сам да уложим доста труда у учење српског језика.

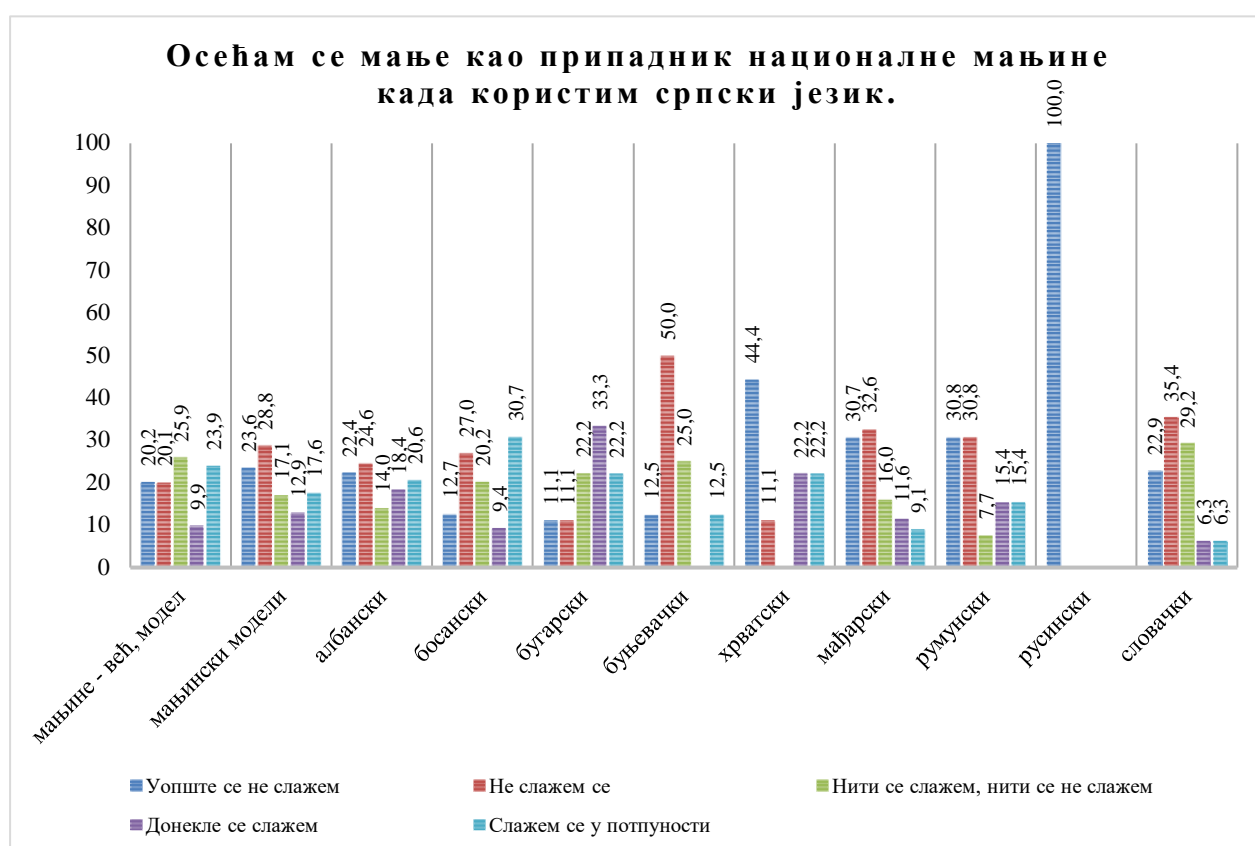


Коначно, са тврдњом да се осећају мање као припадници националне мањине када користе српски језик не слаже се чак 40,3% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 33,8%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат је нешто нижи и износи 30,5%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је највиши и износи 38% (Графикон 44).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да се осећају мање као припадници националне мањине када користе српски језик (Cramer's V = 0.167,  $p \leq 0.000$ ). Испитаници из босанске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 30,7%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 100% њих се уопште не слаже да се осећају мање као припадници националне мањине када користе српски језик.

Треба напоменути да је ово питање приказивано у упитнику само оним испитаницима који су навели да им српски није матерњи језик и који су код питања о етничком пореклу навели да су припадници неке од националних мањина.

**Графикон 44:** *Осећам се мање као припадник националне мањине када користим српски језик.*



Овим питањем завршен је део упитника који се тиче ставова о српском језику и затим су уследила питања којима се истражују ставови о двојезичности и двојезичном образовању.

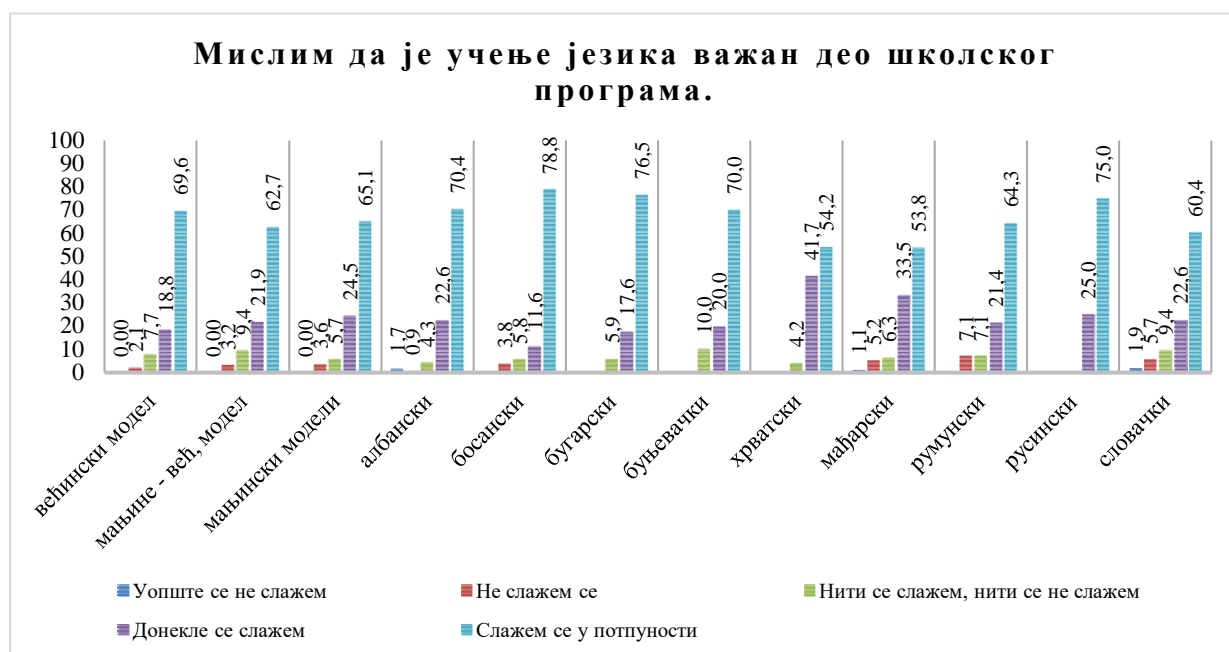
#### 5.4. Ставови о двојезичности и двојезичном образовању

Ставови о двојезичности и двојезичном образовању испитивани су, попут оних из претходне две групе питања, на тај начин што је од испитаника тражено да изразе своје слагање, односно не слагање, са наведеним тврдњама. Једино се разлику последња два питања где је од испитаника тражено да наведу који би од двојезичних модела образовања најрадије изабрали, односно који модел мањинског образовања је по њиховом виђењу најефикаснији.

Са тврдњом да је учење језика важан део школског програма не слаже се тек 2,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 88,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 84,6%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања већи и износи 89,6% (Графикон 45).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је учење језика важан део школског програма ( $Cramer's V = 0.133$ ,  $p \leq 0.000$ ). Босанска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 78,8 %. Са друге стране, припадници ниједне националне мањине немају потпуно супротан став ни у најмањем проценту по овом питању, а тек 3,8 % припадника босанске националне мањине се не слаже да је учење језика важан део школског програма.

**Графикон 45:** Мислим да је учење језика важан део школског програма.

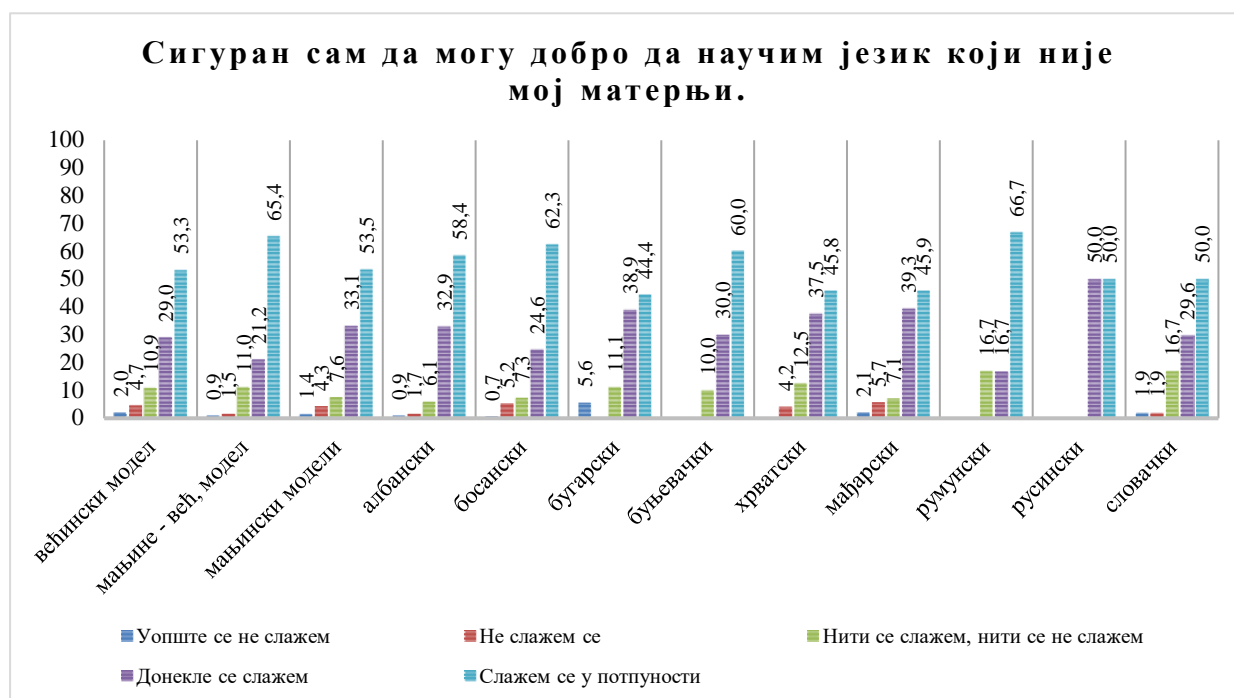




Када је у питању тврдња да сигурно могу добро да науче језик који није њихов матерњи не слаже се свега 6,7% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 82,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 86,6%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је потпуно истоветан, односно 86,6% (Графикон 46).

Постоји изузетно слаба статистички значајна разлика, готово незнатана, међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да сигурно могу добро да науче језик који није њихов матерњи (Cramer's  $V = 0.105$ ,  $p \leq 0.035$ ). Испитаници из румунске националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 66,7%. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, 5,6% њих се уопште не слаже да сигурно могу добро да науче језик који није њихов матерњи.

**Графикон 46:** Сигуран сам да могу добро да научим језик који није мој матерњи.

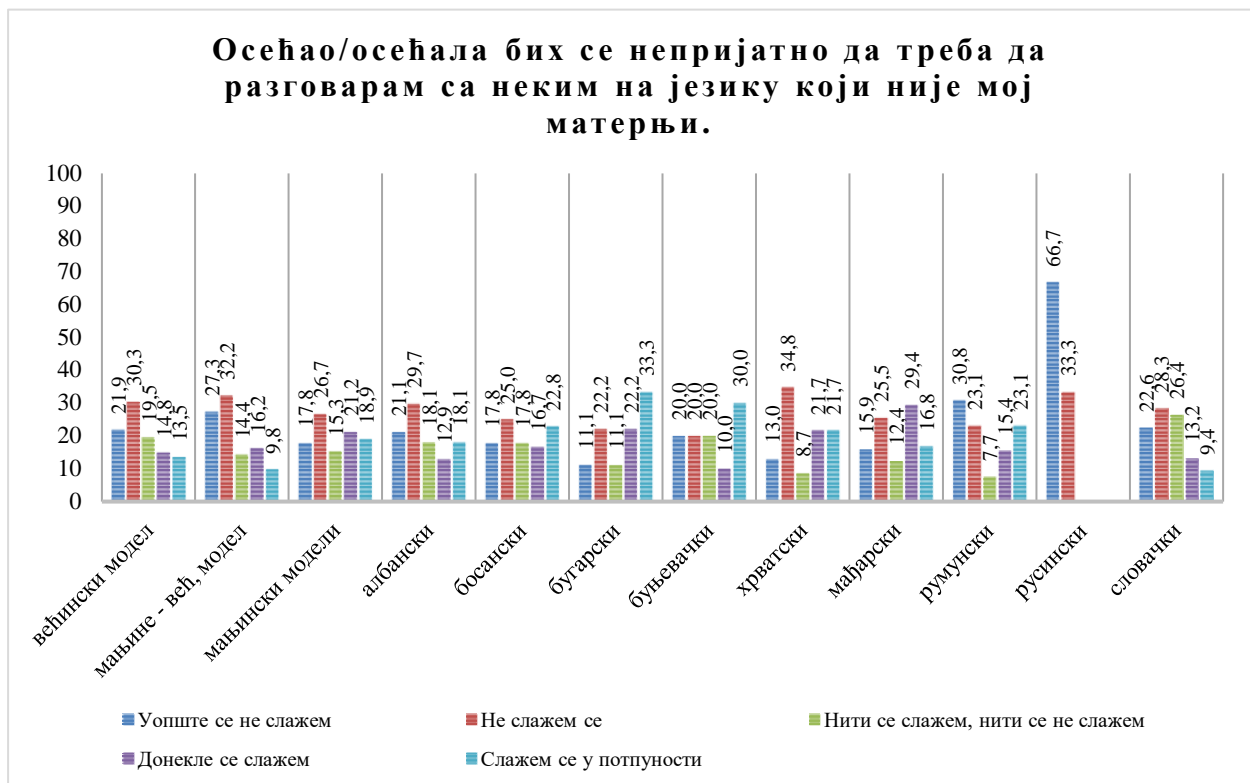


По питању тврдњом да би осећало непријатно у случају треба да разговара са неким на језику који није мој матерњи не слаже се чак 52,2% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 28,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат незнатно пада на 26%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је поприлично већи и износи 40,1% (Графикон 47).

И у овом случају постоји изузетно слаба статистички значајна разлика, готово незнатана, међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да би осећало непријатно у случају треба да разговара са неким на језику који није мој матерњи (Cramer's  $V = 0.117$ ,  $p \leq 0.003$ ). Припадници бугарске националне мањине се у највећем проценту у

потпуности слаже са овом тврдњом, њих 33,3%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 66,7% њих се уопште не слаже да би осећало непријатно у случају треба да разговара са неким на језику који није мој матерњи.

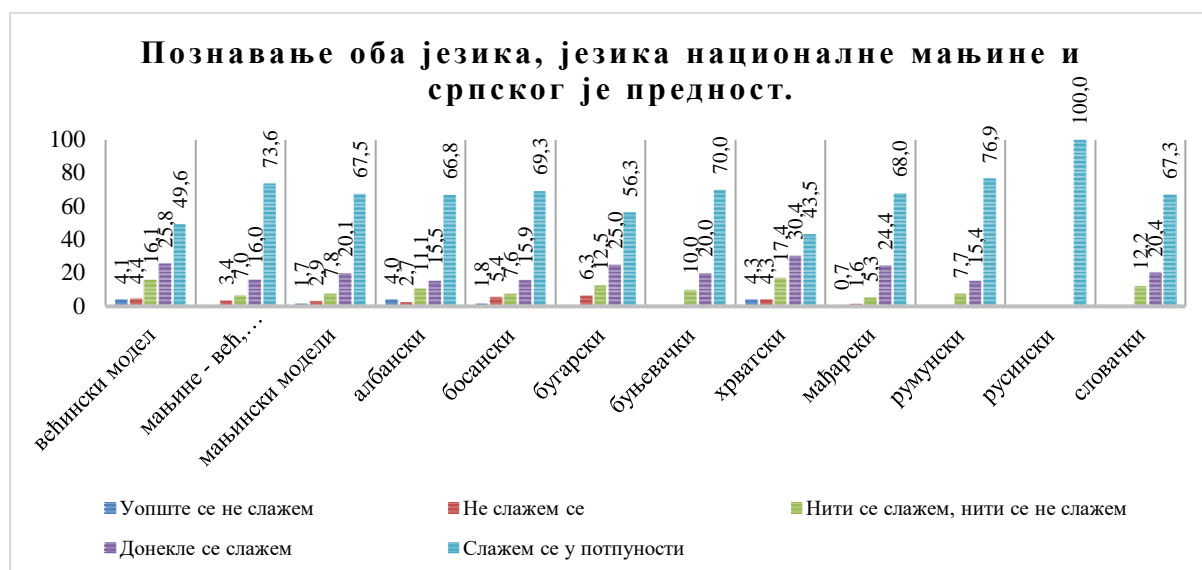
**Графикон 47:** *Осећао/осећала бих се непријатно да треба да разговарам са неким на језику који није мој матерњи.*



Са тврдњом да је познавање оба језика, језика националне мањине и српског, предност не слаже се тек 8,5% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 75,4%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 89,6%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања нешто мањи и износи 87,6% (Графикон 48).

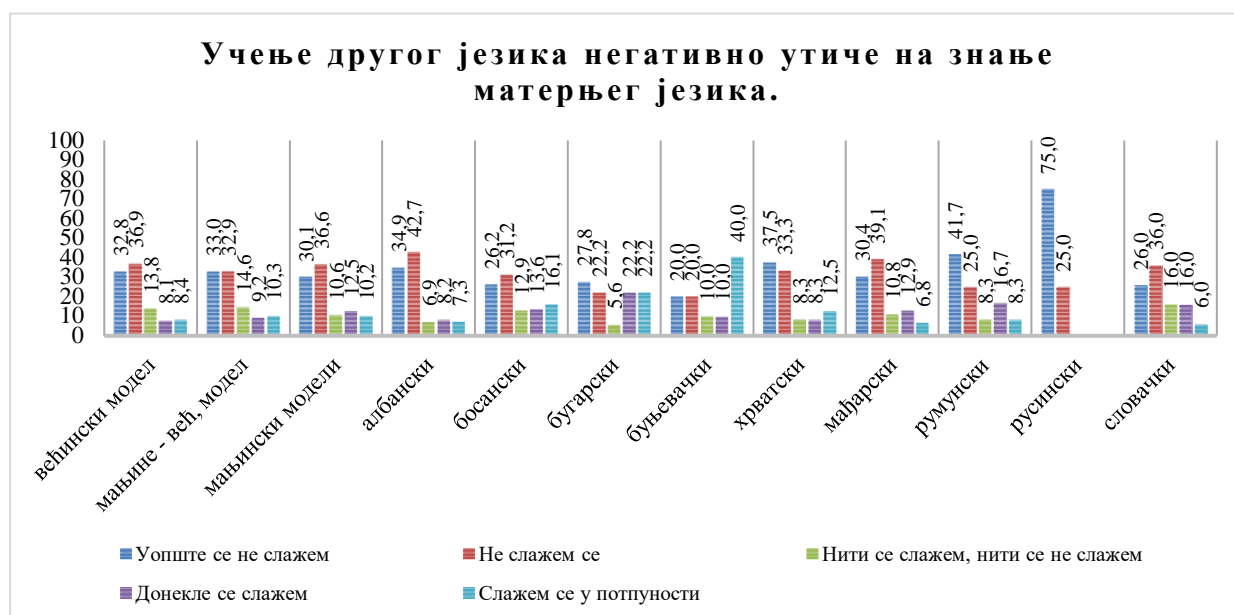
Резултати анализе показују да постоји поприлично мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање српског језика корисно (Cramer's V = 0.108,  $p \leq 0.028$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 100 %. Са друге стране, припадници хрватске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 4,3 % њих се уопште не слаже да је познавање оба језика, језика националне мањине и српског, предност.

**Графикон 48:** *Познавање оба језика, језика националне мањине и српског је предност.*



Када је реч о тврдњи да учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика не слаже се чак 69,7% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 16,5%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 19,5%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је још већи и износи 22,7% (Графикон 49). Постоји изузетно слаба статистички значајна разлика, готово незнатана, међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика (Cramer's V = 0.117,  $p \leq 0.003$ ). Испитаници из буњевачке националне мањине се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 40%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 75% њих се уопште не слаже да учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика.

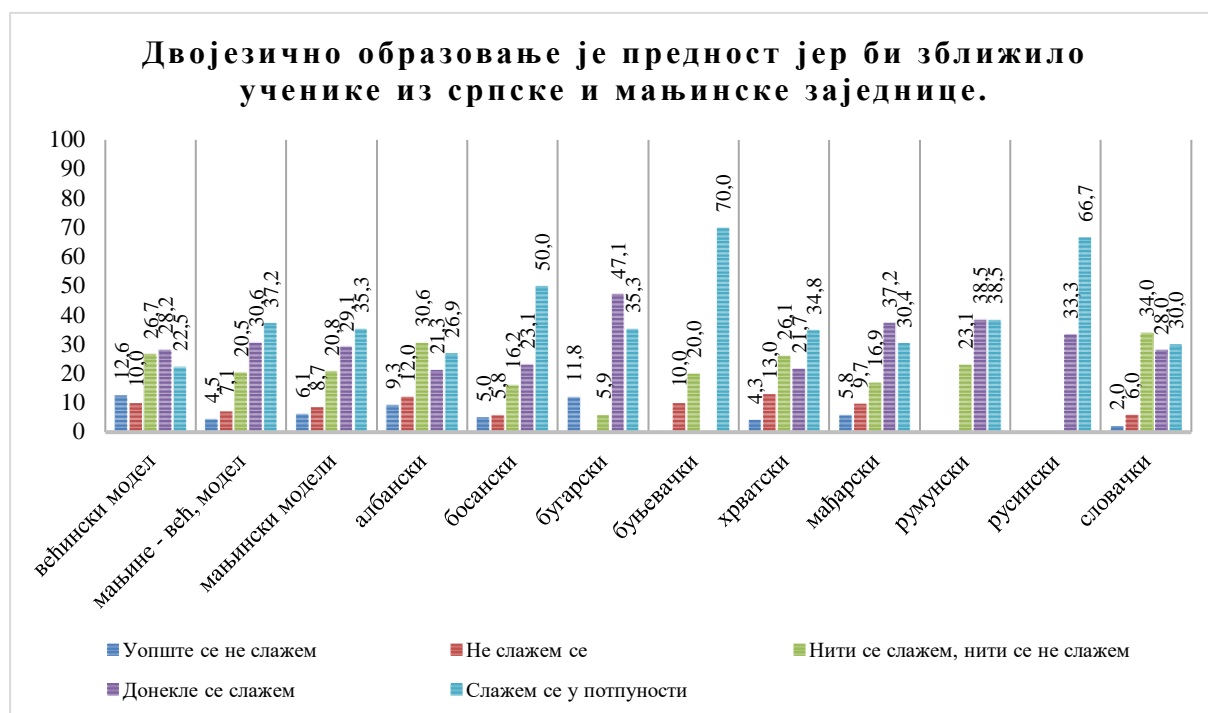
**Графикон 49:** *Учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика.*



У погледу тврдње да је двојезично образовање предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице не слаже се 22,6% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле нешто више од половине, њих 50,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 67,8%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања нешто мањи и износи 64,5% (Графикон 50).

По овом питању постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је двојезично образовање предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице (Cramer's  $V = 0.150$ ,  $p \leq 0.00$ ). Буњевачка мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 70 %. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 11,8 % њих се уопште не слаже да је двојезично образовање предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице.

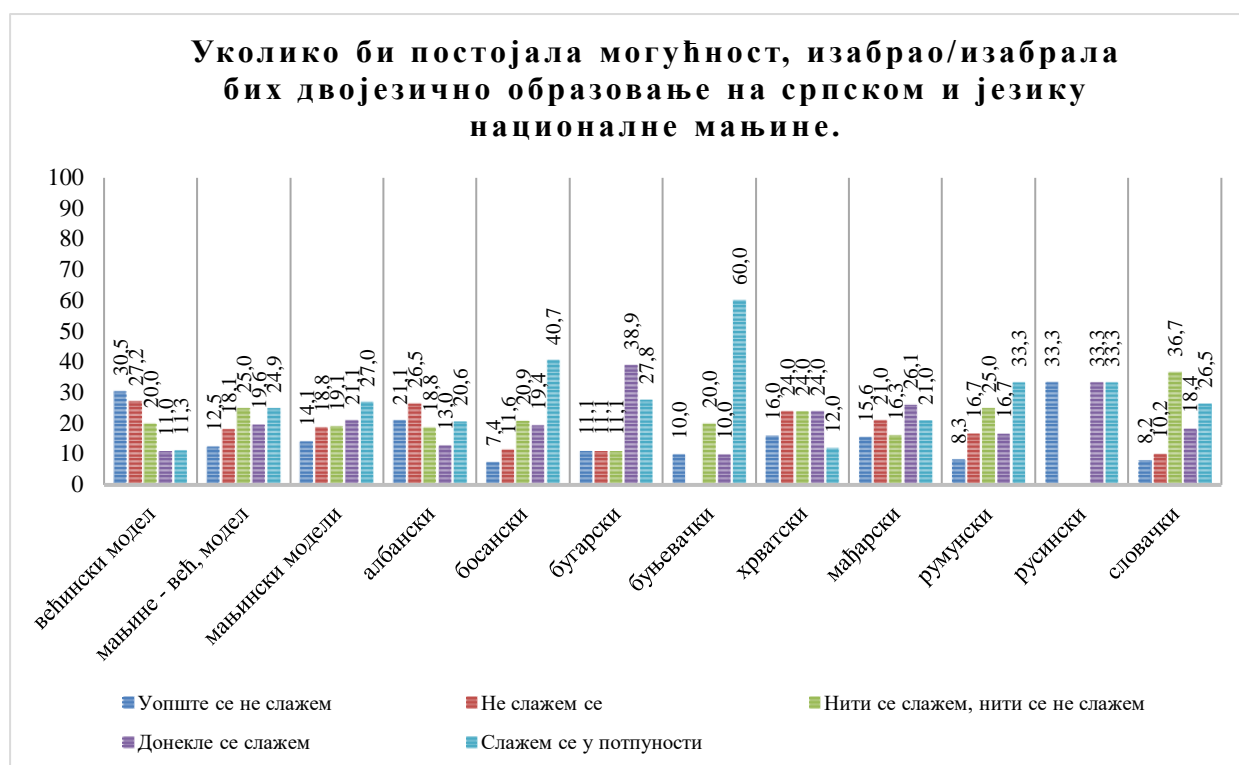
**Графикон 50:** Двојезично образовање је предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице.



Са тврдњом да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично образовање на српском и језику националне мањине не слаже се чак 57,7% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 22,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 44,5%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања још већи и износи 48,1% (Графикон 51).

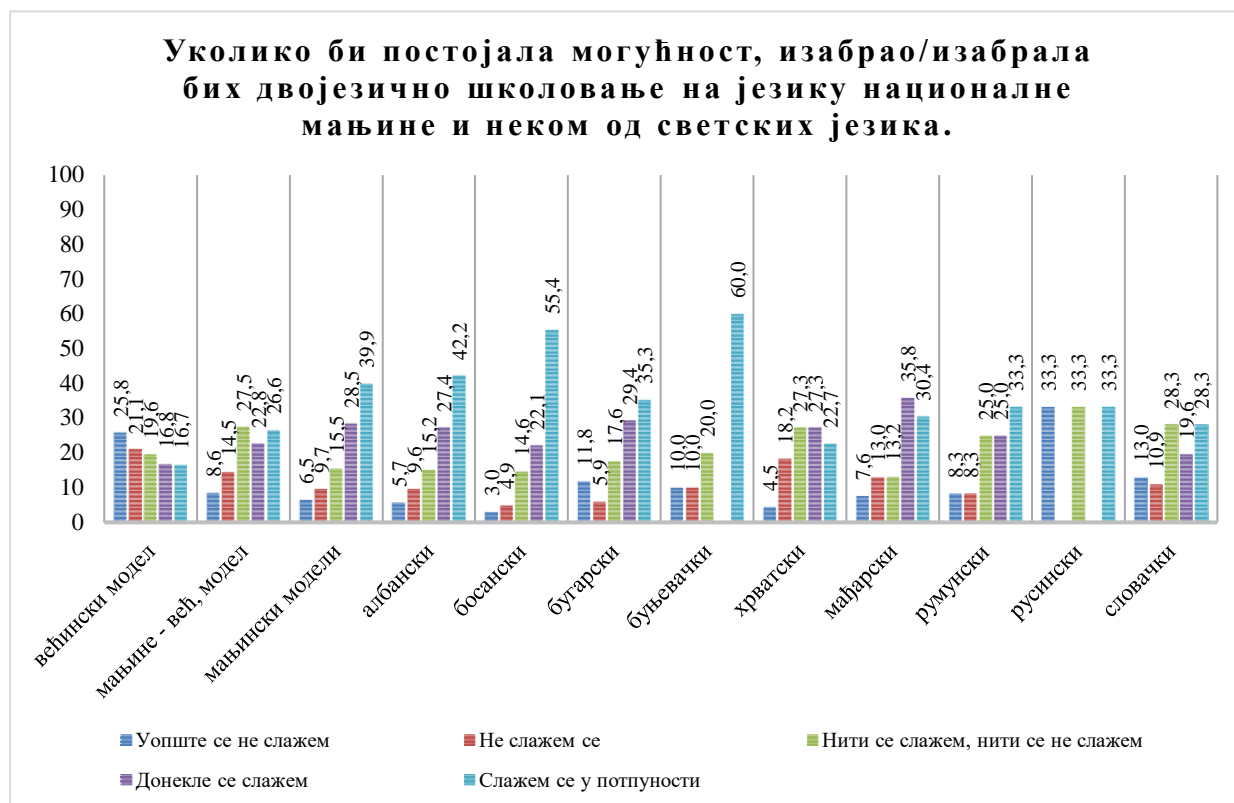
И у овом случају постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично образовање на српском и језику националне мањине (Cramer's  $V = 0.185$ ,  $p \leq 0.000$ ). Буњевачка мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 60 %. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 33,3 % њих се уопште не слаже да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично образовање на српском и језику националне мањине.

**Графикон 51:** Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично образовање на српском и језику националне мањине.



По питању тврдње да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика не слаже се тек 46,9% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле око једне трећине испитаника, њих 33,5%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат расте на 49,4%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања још већи и износи 68,4% (Графикон 52). Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика (Cramer's  $V = 0.143$ ,  $p \leq 0.000$ ). Буњевачка мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 60 %. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 33,3 % њих се уопште не слаже да би уколико би постојала могућност, изабрали двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика.

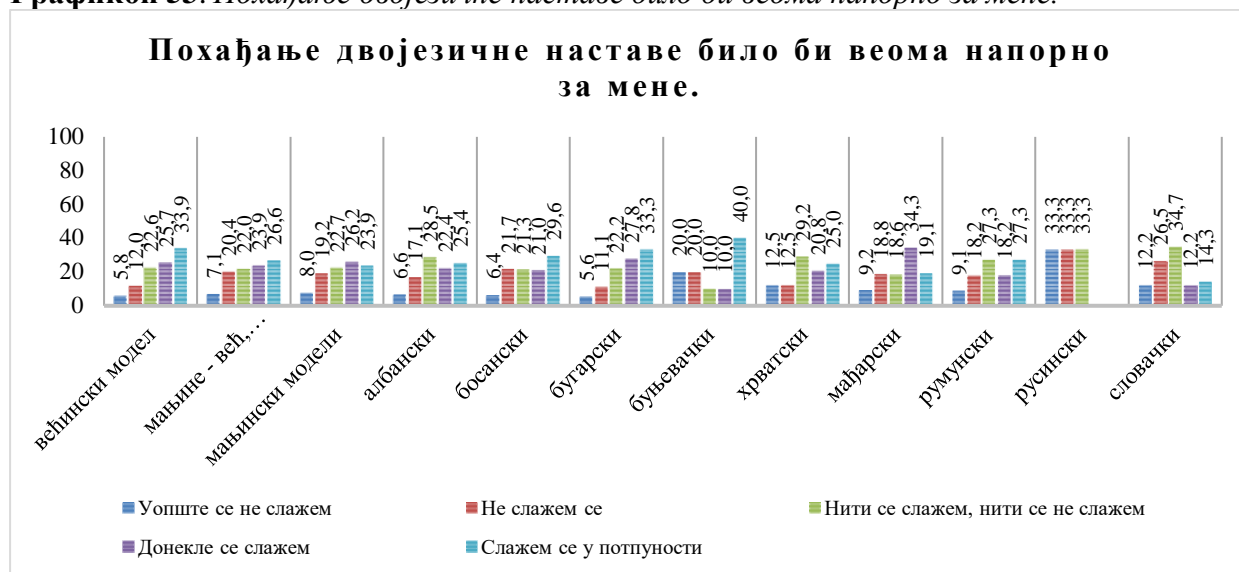
**Графикон 52:** Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика.



Када је реч о тврдњи да би похађање двојезичне наставе било веома напорно за њих не слаже се 17,8% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 59,6%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат опада на 50,5%, односно нешто више од половине. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, проценат слагања је готово исти и износи 50,1% (Графикон 53).

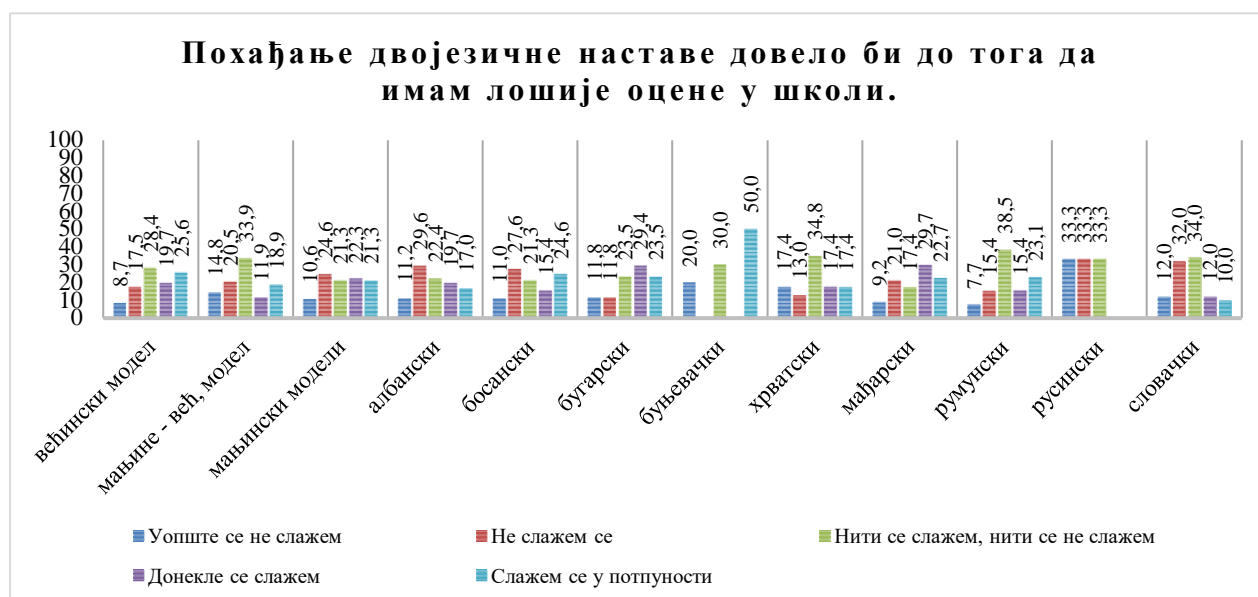
Резултати показују да постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да би похађање двојезичне наставе било веома напорно за њих (Cramer's  $V = 0.117$ ,  $p \leq 0.005$ ). Буњевачка мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 40 %. Са друге стране, најопречнији став по овом питању имају такође припадници буњевачке националне мањине. Наиме, 20% њих се уопште не слаже да би похађање двојезичне наставе било веома напорно за њих.

**Графикон 53:** Похађање двојезичне наставе било би веома напорно за мене.



У погледу тврдње да би похађање двојезичне наставе довело до тога да имају лошије оцене у школи не слаже се 24,2% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 45,3%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат пада на 30,8%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тај проценат је нешто већи и износи 43,6% (Графикон 54). Анализа је показала да постоји слаба статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да би похађање двојезичне наставе довело до тога да имају лошије оцене у школи (Cramer's V = 0.123,  $p \leq 0.001$ ). Испитаници из буњевачке националне мањине мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом, њих 50%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 33,3% њих се уопште не слаже да би похађање двојезичне наставе довело до тога да имају лошије оцене у школи.

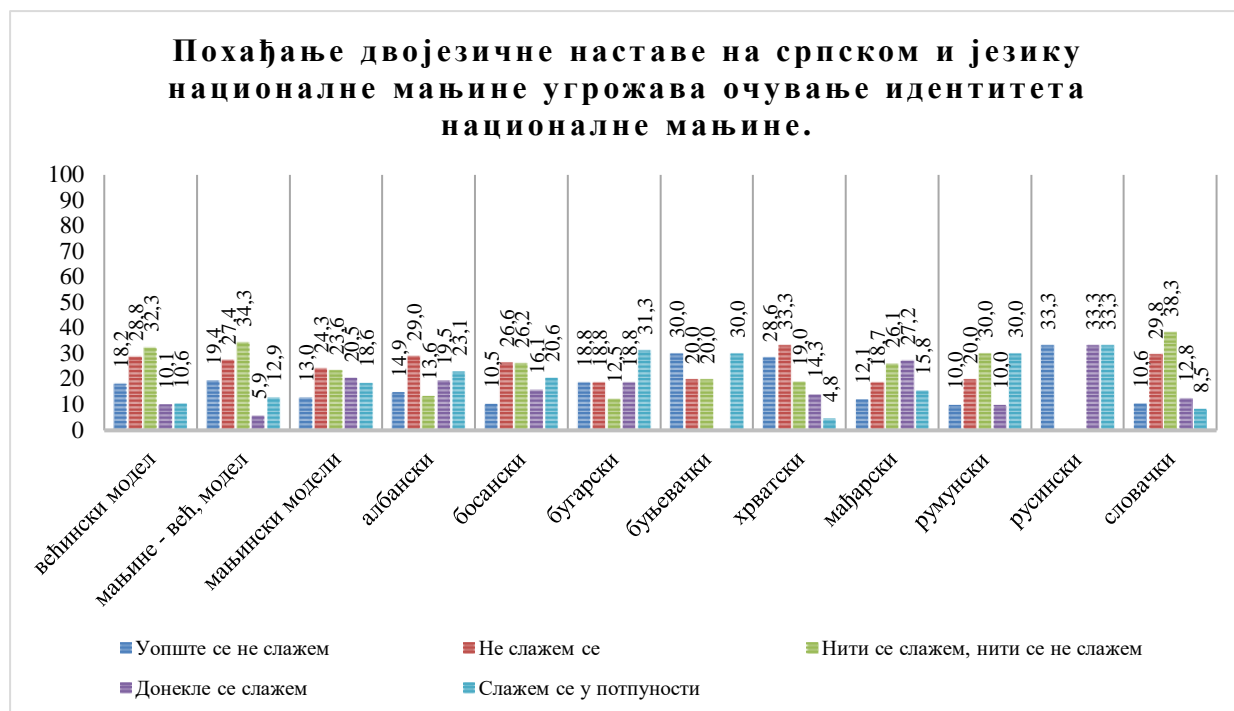
**Графикон 54:** Похађање двојезичне наставе довело би до тога да имам лошије оцене у школи.



На самом крају, тврдњом да похађање двојезичне наставе на српском и језику националне мањине угрожава очување идентитета националне мањине не слаже се 47% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а слаже се у потпуности или донекле њих 20,7%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат је нижи и износи 18,8%. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат слагања нешто већи и износи 39,1% (Графикон 55).

Постоји мала, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да похађање двојезичне наставе на српском и језику националне мањине угрожава очување идентитета националне мањине (Cramer's  $V = 0.130$ ,  $p \leq 0.001$ ). Русинска мањина се у највећем проценту у потпуности слаже са овом тврдњом – њих 33,3%. Са друге стране, припадници буњевачке националне мањине имају опречнији став по овом питању. Наиме, чак 30% њих се уопште не слаже да је познавање српског језика корисно.

**Графикон 55:** Похађање двојезичне наставе на српском и језику националне мањине угрожава очување идентитета националне мањине.



Када је реч о томе који би од двојезичних модела образовања најрадије изабрали, односно коју комбинацију језика, 83,1% испитаника који наставу похађају по већинском моделу наводи да би изабрало двојезичну наставу на српском и неком од светских језика, њих 10,7% би се одлучило за наставу на српском и језику националне мањине, а свега 6,2% преферира двојезично образовање на језику националне мањине и неком од светских језика.

Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему 47,5% испитаника који наставу похађају по већинском моделу наводи да би изабрало двојезичну наставу на српском и неком од светских језика, њих 35,2% би се одлучило за наставу на српском и језику националне



мањине, а 17,4% би најрадије похађало двојезично образовање на језику националне мањине и неком од светских језика. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, тек 12,8% испитаника који наставу похађају по већинском моделу наводи да би изабрало двојезичну наставу на српском и неком од светских језика, њих 29,5% би се одлучило за наставу на српском и језику националне мањине, а највећи број њих, чак 57,8% би најрадије похађали двојезично образовање на језику националне мањине и неком од светских језика (Графикон 56).

Постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о избору комбинације језика двојезичне наставе (Cramer's V = 0.246,  $p \leq 0.000$ ). Албанска мањина би се у највећем проценту одлучила за двојезично образовање на језику националне мањине и неком од светских језика – њих 78,9 %. Са друге стране, припадници бугарске националне мањине показују најмању склоност овом моделу који би изабрало тек 27,3% испитаника. Припадници русинске националне мањине у највећој мери од 66,7% исказују склоност ка избору двојезичне наставе на српском и матерњем језику националне мањине. Припадници албанске националне мањине показују најмању склоност овом моделу који би изабрало свега 9,8% испитаника. Коначно, испитаници из хрватске националне мањине у највећој мери преферирају двојезичну наставу на српском и неком од светских језика, њих тачно 50%. Најмању склоност овом моделу показују испитаници мађарске националне мањине и њих тек 7,6% би изабрало двојезичну наставу на овим језицима.

**Графикон 56:** *Шта би радије изабрао/изабрала?*



За најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама 59% испитаника који наставу похађају по већинском моделу сматра целокупно образовање на српском језику. Као најефикаснији модел њих 22% истиче образовање на српском језику уз учење матерњег језика националне мањине са елементима националне културе, а 15% сматра да је то двојезична настава. Свега 4% ових испитаника сматра да је најефикаснији модел похађање наставе у потпуности на језику националне мањине.

Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему, за најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама 30,3% испитаника сматра целокупно образовање на српском језику. Као најефикаснији модел њих 38,3% истиче образовање на српском језику уз учење матерњег језика националне мањине са елементима националне културе, а 21,3% сматра да је то двојезична настава. Тек 10% ових испитаника сматра да је најефикаснији модел похађање наставе у потпуности на језику националне мањине.

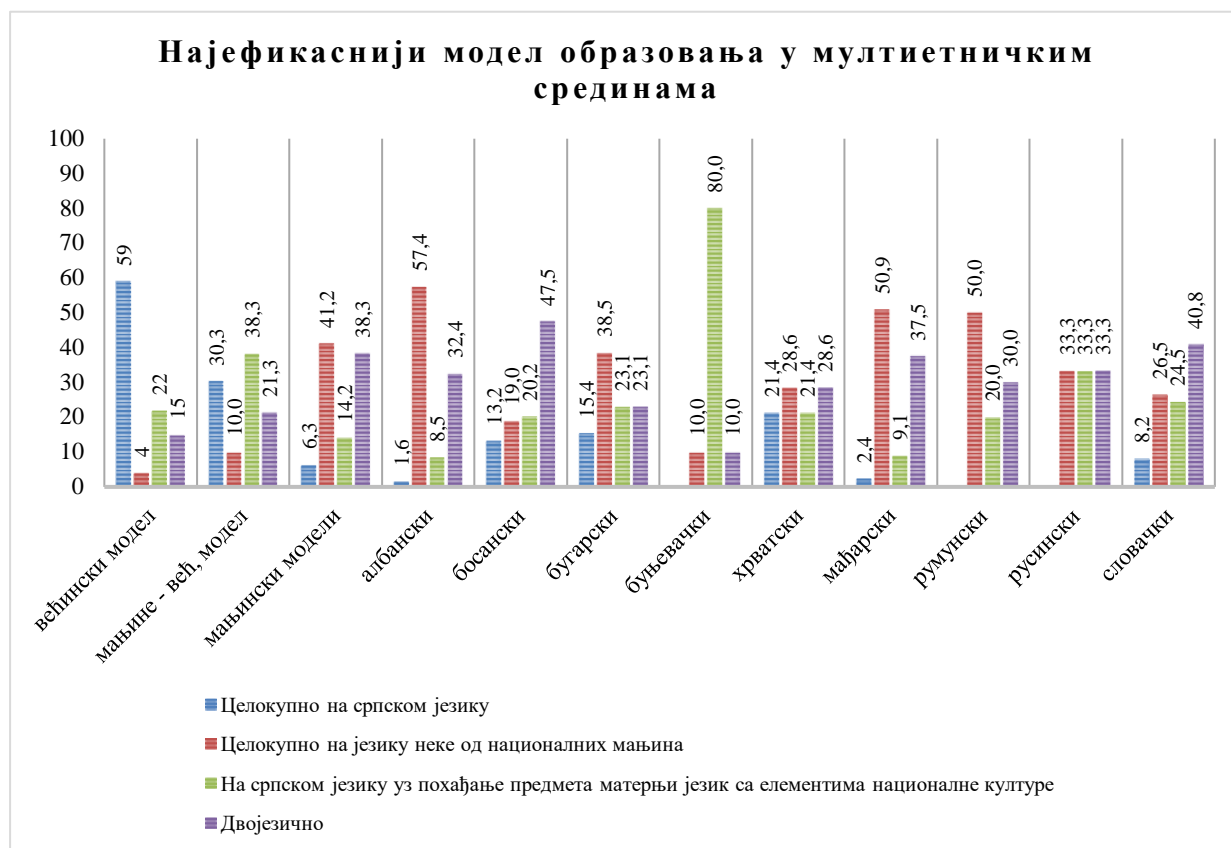
Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, као најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама свега 6,3% испитаника наводи целокупно образовање на српском језику. Као најефикаснији модел њих 14,2% истиче образовање на српском језику уз учење матерњег језика националне мањине са елементима националне културе, а 38,3% сматра да је то двојезична настава. Чак 41,2% ових испитаника сматра да је најефикаснији модел похађање наставе у потпуности на језику националне мањине (Графикон 57).

Постоји статистички значајна разлика умереног интензитета међу мањинама када је реч о томе који модел образовања у мултиетничким срединама сматрају најефикаснијим (Cramer's  $V = 0.247$ ,  $p \leq 0.000$ ).

Хрватска мањина би се у највећем проценту одлучила за целокупно образовање на српском језику, њих 21,4 %. Са друге стране, припадници буњевачке, румунске и русинске националне мањине показују најмању склоност овом моделу који не би изабрао нико од испитаника. Припадници албанске националне мањине у највећем уделу од 57,4% исказују склоност ка избору наставе у потпуности на језику неке од националне мањине. Припадници буњевачке националне мањине показују најмању склоност овом моделу који би изабрало свега 10% испитаника. Испитаници из буњевачке националне мањине уједно у највећој мери преферирају наставу на српском уз учење матерњег језика са елементима националне културе, њих 80%.

Најмању склоност овом моделу показују испитаници албанске националне мањине и њих тек 8,5% би изабрало такав вид образовања. Босанска мањина би се у највећем проценту одлучила за двојезично образовање, њих 47,5 %. Висок степен вредновања двојезичне наставе присутан је и код испитаника из словачке националне мањине где је 40,8 % њих издвојило овај модел мањинског образовања као најефикаснији. Такође, и код ученика из мађарске мањинске заједнице присутан је сличан тренд и, можда неочекивано, њих 37,% дели такав став. Са друге стране, припадници буњевачке мањинске заједнице показују најмању склоност овом моделу који не би изабрало свега 10% испитаника.

Графикон 57: Најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама



Испитаницима су након низа питања о двојезичности и двојезичном образовању била постављена и питања везано за њихове будуће планове односно да ли желе да наставе школовање и где, као и да ли имају намеру да се одселе из земље.

## 5.5. Планови за будућност

Планове да настави школовање у Србији има 72,6% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, 17,5% то жели да учини ван Србије, а преосталих 9,9% нема намеру да настави даље образовање. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему њих 52,8% планира да настави школовање у Србији, ван Србије то жели да уради 22,4%, а чак 22,8% има намеру да оконча образовање након средње школе. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, планове да настави школовање у Србији има свега 36,8%, њих скоро половина, односно 48,3% то жели да учини ван Србије, а преосталих 14,8% нема намеру да настави даље образовање (Графикон 58).

Постоји јака статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о слагању са тврдњом да је познавање српског језика корисно (Cramer's  $V = 0.323$ ,  $p \leq 0.000$ ). Русинска мањина у највећем проценту има намеру да школовање настави у Србији и то планира свих 100 % испитаника. Са друге стране, припадници албанске националне мањине у најмањој мери имају такве планове, свега њих 9,7%. Намеру да школовање наставе ван Србије у највећој мери имају припадници управо албанске националне мањине, чак 77,4%. У најмањој мери такве тежње присутне су у русинској мањинској заједници из које нико не планира наставак образовања у иностранству.

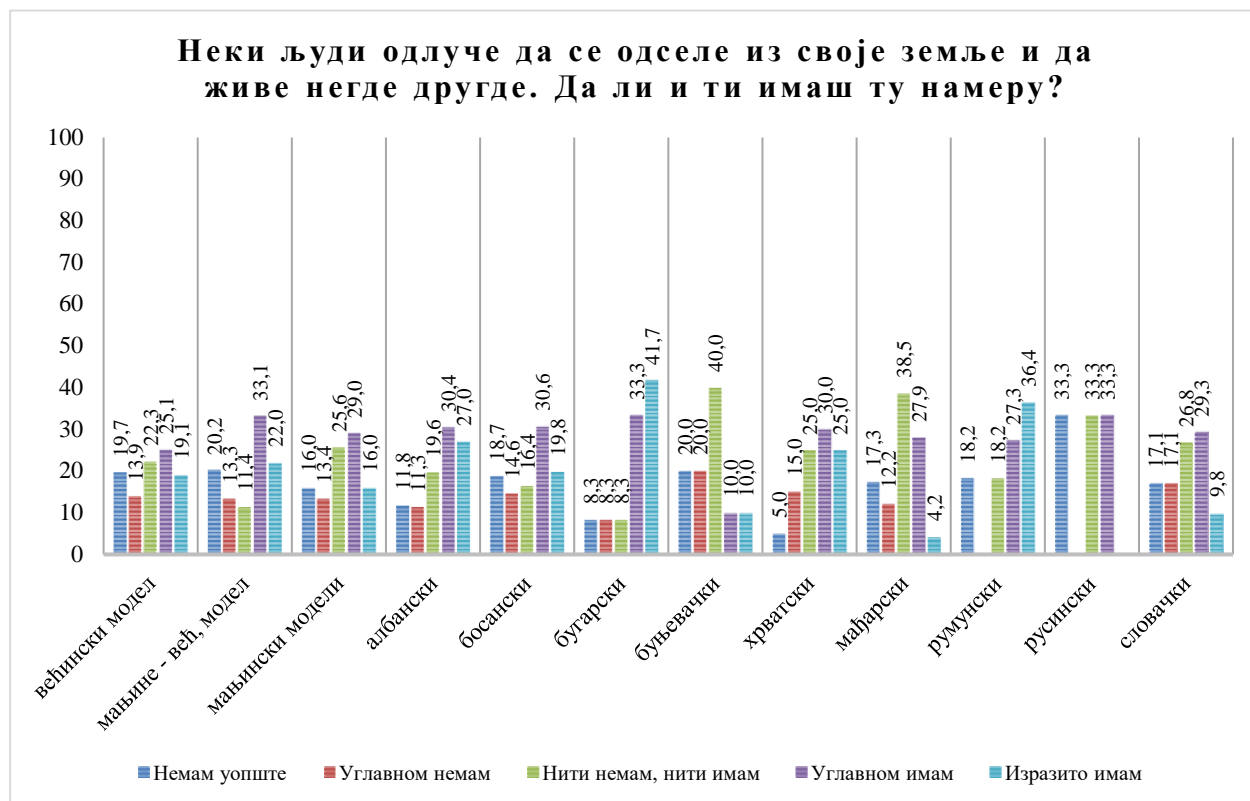
**Графикон 58:** Да ли планираш да након средње школе наставиш школовање?



Намеру да живи у некој другој земљи има чак 44,2% испитаника који наставу похађају по већинском моделу, а уопште нема или углавном нема њих 33,6%. Уколико се узму у обзир само ученици којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему тај проценат је готово идентичан и износи 33,5%, док намеру да емигрира има 55,1% ових ученика. Када је реч о испитаницима који се школују по мањинским образовним моделима, онда је проценат оних који желе да напусте земљу нешто мањи и износи 45%. Са друге стране 29,4% тих ученика нема или углавном нема намеру да се пресели у другу земљу (Графикон 59).

У овом случају постоји слаба, али статистички значајна разлика међу мањинама када је реч о намери за пресељењем из Србије у неку другу земљу (Cramer's  $V = 0.170$ ,  $p \leq 0.000$ ). Бугарска мањина у највећем проценту има изразиту намеру да то учини, њих 41,7%. Са друге стране, припадници русинске националне мањине имају потпуно супротне планове по овом питању. Наиме, чак 33,3 % њих уопште нема намеру да се пресели у другу земљу.

**Графикон 59:** Неки људи одлуче да се одселе из своје земље и да живе негде другде. Да ли и ти имаш ту намеру?



Након што су у овом поглављу представљени резултати анкетног истраживања, у наредном поглављу се прелази на дискусију у оквиру које ће бити дата анализа постојећег стања, а затим и приказаних резултата истраживања који ће бити повезани са истраживачким питањима и хипотезама.

## 6. ДИСКУСИЈА

Као нека врста увода у дискусију резултата истраживања у овом поглављу прво се даје анализа тренутног стања по питању образовања националних мањина у Републици Србији чији је преглед дат у поглављу 3.3. Након тога анализирани су резултати анкетног истраживања ученика средњих школа у општинама у којима се организује настава по мањинским моделима образовања, а који су изложени у претходном поглављу.

### 6.1. Анализа постојећег стања

Непобитна је чињеница да је језик „основно средство интеракције и комуникације међу људским бићима“ (Р. Бугарски, 2003, стр. 7), а самим тим је и међусобно познавање језика других заједница основ за остваривање међугрупних контаката и међусобно повезивање. Зато нарочито забрињава чињеница да услед примене специфичног система мањинског образовања који је на снази у Републици Србији већ годинама уназад стасавају генерације рецимо младих Мађара и Албанаца који, упркос чињеници да су се едуковали кроз систем јавног образовања, не говоре српски језик уопште или барем не у довољној мери која им је неопходна да би могли да се интегришу у друштво изван оквира сопствених заједница (Вашић, 2018).

С обзиром на практично одсуство двојезичне наставе из државних образовних институција ученици из мањинске популације и њихови родитељи налазе се пред тешким избором, јер свака од преосталих опција која им се нуди готово извесно води запостављању једног језика, било да је реч о сопственом мањинском или српском језику.

Уколико се одлуче за школовање на матерњем језику, стицање језичких компетенција из српског само кроз наставу у школи ће представљати велики изазов ученицима мањинске популације због недовољног фонда часова који би обезбедио квалитетну наставу. Непознавање већинског језика државе у којој живе води значајно већем ризику од академског неуспеха у даљем школовању ових ученика и што је још важније њиховој сегрегацији и затварању у сопствену заједницу (види: Филиповић, 2011). Међутим, важно је указати на то да мањинске политичке елите прижељкују управо такву ситуацију и доприносе њеном одржању, спречавајући промене актуелних образовних језичких политика. Иако је Стратегијом развоја образовања у Србији до 2020. године било предвиђено да се треба развијати двојезично образовање којим би били обухваћени и припадници националних мањина и ученици који долазе из редова већине, када је 2015. године Министарство просвете покренуло иницијативу за развијање и јачање двојезичне наставе то је резултирало жустрим негодовањем политичких представника мађарске националне мањине, иначе најбројније у Републици Србији, те је чак председник Савеза војвођанских Мађара тим поводом упутио протестно писмо председнику републичке Владе у коме је навео: „најчвршће се противимо увођењу билингвалне наставе у установе основног и средњег образовања и васпитања у којима се настава одвија на мађарском наставном језику“ (према: Вашић,

2018, стр. 190). Такве неодговорне политике нису у корист обичних грађана, што већина припадника мањина и сама увиђа, а то потврђује и чињеница да је истраживање под називом „Социјални односи између етничких заједница у Србији“, које је Институт друштвених наука недавно спровео, показало да је већина припадника националних мањина незадовољна радом политичких елита које представљају њихове заједнице, а које су оличене првенствено у националним саветима националних мањина (види: *Vašić et al.*, 2020). Подршка језичком изолационизму која у неким случајевима несумњиво постоји, може имати далекосежне последице не само на мултикултурализам коме треба тежити, друштвену кохезију и међугрупне односе, већ и на демографску будућност државе Србије. Наиме: „...добровољна самоизолација мањина у сопственим језицима и прећутна сагласност просветних власти за то поруке су које мултикултуралиста не жели да чује – уколико не говорите језик већине и не можете да остварите личне планове у непосредном локалном окружењу које разуме мањински језик, онда за срећом трагајте на неком другом месту.“ (*Vašić*, 2018, стр. 190)

Уз то, у пракси се често занемарује и законом прописана обавеза националних мањина о учењу српског језика, а која уједно представља и један од основних услова за вођење интегративних мањинских политика што доводи до одсуства адитивне двојезичности у појединим мултиетничким срединама у Републици Србији. Таква ситуација води дубљој дезинтеграцији друштва и доводи до тога да део ученика школованих на мањинском језику у државним школама или остаје искључен из друштвеног и пословног живота или напушта државу Србију након завршеног основног и средњег васпитања што даље доприноси већ забрињавајућем тренду негативних демографских кретања. Запостављање учења српског међу мањинском популацијом и развој паралелних система образовања на српском и мањинским језицима повећава сегрегациони потенцијал и води томе да интегративни мултикултурализам, коме Република Србија треба да тежи, тренутно делује као тешко достижан циљ.

Ситуација је додатно погоршана чињеницом да је од последње деценије прошлог века и реформи школства које су се тада догодиле, без ваљаног објашњења, укинута изучавање језика друштвене средине. Тај концепт је омогућавао оним ученицима који живе у мултиетничким срединама да, без обзира на своју националну припадност, могу у оквиру регуларног наставног плана да похађају часове мањинских језика који су заступљени у њиховој локалној заједници. На тај начин су кроз наставу језика друштвене средине деца српске националности могла да науче језик неке од мањинских заједница са којима живе, а исто тако су и припадници мањина могли да се упознају са језиком других мањинских народа из свог окружења (*Радовић*, 2018).

Са друге стране, алтернатива језичком самоизолационизму, на коју се одлучује немали број ученика из мањинских заједница и њихових родитеља, школовање је на српском језику, у неким случајевим чак и без похађања наставе матерњег језика са елементима националне културе. Стављени пред дилему да бирају између образовања на српском које им доноси већи лични и социјални потенцијал за даље образовање, запослење и интеграцију, и образовања на свом матерњем језику, они свесно жртвују неговање културних и језичких специфичности сопствене заједнице зарад боље шансе за будућност (*Филиповић*, 2011). С обзиром да не постоје одговарајуће образовне језичке политике које би осигурале стварање одрживих услова за развој адитивног билингвизма, у ситуацији где је одређен број припадника мањина приморан да се одрекне школовања на свом матерњем језику, доводе се у питање и основе система заштите националних мањина у Републици Србији који службеној употреби језика даје кључну улогу у

очувању и неговању мањинских идентитета (Bašić, 2018). Описане околности свакако не иду у прилог успостављању јачих веза између припадника различитих народа који у Србији живе, њиховом међусобном разумевању, као ни развоју интегративног мултикултурализма и адитивне вишејезичности.

Имајући у виду горе наведено, може се закључити да је неопходно спровести одређене реформе школства које би подразумевале доношење нових образовних језичких политика које би биле дугорочно одрживе. Учење сопственог матерњег језика од стране припадника националних мањина је њихово неотуђиво право и кроз наставне курикулуме им мора бити омогућено да потпуно овладају својим језиком што је између осталог и један од главних предуслова за очување и неговање њихових културних специфичности и идентитета. Начин на који ће се ученицима који долазе из мањинских средина омогућити да стекну језичке компетенције из свог матерњег језика кроз образовање у јавним школама једино може бити исправан ако буде заснован на постулатима адитивног билингвизма који се према емпиријским подацима из многих земаља показао као најбоље решење за вишејезичне заједнице, јер подржава усвајање додатног језика као праксу која поспешује когнитивни, образовни и друштвени потенцијал самих ученика и друштва уопште (May, 2017). Такође, треба имати у виду да је организовање квалитетног модела двојезичне наставе комплексан задатак нарочито узевши у обзир сложену етничку структуру и разуђеност у појединим деловима Републике Србије. Потребно је обезбедити и неопходне инфраструктурне услове за реализацију овог захтевног подухвата, односно обезбедити квалификовани наставни кадар, израдити квалитетне уџбенике засноване на савременим педагошким методама учења страног језика и креирати одржив план рада у школама у мањинским срединама кроз који ће се ученицима приближити културе осталих етничких група које живе у њиховом непосредном окружењу. Такође, мора се оставити могућност ученицима који потичу из редова националних мањина и њиховим родитељима да сами изаберу између три опције: (1) билингвалног модела наставе; (2) образовања на српском језику које укључује и похађање језика дате мањине са елементима националне културе по сличном принципу као и до сада, само уз додатне ваннаставне активности које би поспешиле неговање мањинских култура и идентитета; или (3) образовања на свом матерњем језику, с тим што оно не сме као до сада да подразумева мали фонд часова српског језика који води само формалном испуњењу услова да је и тај предмет укључен у наставни курикулум. Уместо тога настава српског као нематерњег језика мора да буде заступљена са већим бројем радних сати у наставном плану, а наставници треба да буду посебно обучени за предавање српског нематерњим говорницима.

Дакле, ниједан ученик који долази из редова националних мањина не би требао да буде доведен у ситуацију да зарад стицања већег интеграционог, друштвеног и академског потенцијала мора свесно да се одрекне својих законски загарантованих права на учење сопственог матерњег језика, историје и културе. Школовање у јавним институцијама основног и средњег образовања мора да му омогући и једно и друго. Уз то, како би се подстакли бољи међугрупни односи у мултиетничким срединама, потребно је да се и припадници већинског српског народа, као и других националних мањина, кроз наставне програме упознају са језиком и културом других мањинских народа из свог окружења, те би било пожељно у школске програме увести обавезни или барем изборни предмет којим би се изучавали језик и култура друштвене средине (Форум за етничке односе, 2016; Јовановић & Јоковић, 2022).



Наведена гледишта која су раније била потврђена и Стратегијом развоја образовања у Републици Србији до 2020. године, сада више немају ни нормативно признање с обзиром да су свесно изостављена из актуелне стратегије образовања. Стога, може се претпоставити да тренутно не постоји чак ни декларативна намера да се у наредним годинама учини покушај ка остваривању напретка у овом погледу. Неспорно је да било какве промене у овом погледу није могуће остварити уколико не постоји стварна политичка воља за увођењем ових реформи у образовни систем, како међу владајућим структурама на републичком и покрајинском нивоу у Војводини, тако и међу политичким представницима националних мањина чија су најјача упоришта национални савети националних мањина. Тренутно је постојање такве воље веома упитно, што потврђује и одсуство иницијативе за промену актуелних образовних језичких политика. Чак и да политичка воља постоји на обе стране, неопходно је да и међу самом ученичком популацијом у мултиетничким срединама постоји воља за учењем језика других народа који живе у истој локалној заједници, јер у том погледу ставови ученика који су крајњи корисници образовног система значајно одређују исход образовних језичких политика. Одбојност ученика према учењу новог језика сигурно би била препрека за његово функционално савладавање. У таквој ситуацији постојао би већи ризик да се похађање часова српског језика, за припаднике мањина и наставе језика друштвене средине за ученике већинског народа, сведе на само пуко испуњавање наметнутих школских обавеза. У том случају, чак и уколико се деси промена садашње образовне политике што је мало вероватно, она не би имала никаквог практичног ефекта. Наравно, не треба пренебрегнути ни важност ставова родитеља и ширег друштвеног окружења према питању двојезичне наставе, јер се може претпоставити да су то фактори који у великој мери утичу на обликовање гледишта и самих ученика који су главна циљна група и крајњи корисници образовних политика.

## 6.2. Анализа резултата анкетног истраживања

Резултати анкетног истраживања које је спроведено на репрезентативном узорку свих 26 општина у којима се спроводи настава на неком од језика националних мањина или уз учење матерњег језика и елемената националне културе као посебног школског предмета и којим је обухваћено 6219 ученика пружају нам увид у како у тренутно стање ствари средњошколске популације, тако и у њихове ставове о двојезичности и двојезичном образовању.

## 6.3. Истраживачка питања

Овај рад је настојао да одговори на четири главна истраживачка питања која су дефинисана у уводном поглављу. Одговори на свако од тих питања представљени су у наставку.

### 6.3.1. Истраживачко питање 1

У којој мери ученици из редова националних мањина који наставу похађају на свом матерњем језику владају српским језиком и у којој мери га користе?

Податке добијене путем овог истраживања треба размотрити из угла посебних истраживачких питања на које овај рад настоји да пружи одговоре. Прво од тих питања је у којој мери ученици из редова националних мањина који наставу похађају по мањинским моделима образовања владају српским језиком и у којој мери га користе?

Резултати истраживања показују алармантан податак да чак 22,9% испитаника који се образују по неком од два у пракси заступљена модела мањинског образовања наводи да уопште не зна или слабо зна да прича српски језик. Овакво забрињавајуће стање није присутно код припадника свих националних мањина, већ између њих постоје статистички значајне разлике. Код испитаника седам од девет националних мањина које остварују право на образовање по неком од мањинских модела наставе забележен је висок ниво познавања српског језика. Међутим, ситуација је забрињавајућа када је реч о припадницима две од три највеће мањинске заједнице, албанске и мађарске. Код припадника албанске националне мањине, готово једна трећина испитаника, односно 31,2% наводи да уопште не говори или се лоше служи српским језиком, а тек нешто више од тога, њих 36,8%, своје говорне компетенције из српског језика оцењује високим оценама. У случају ученика који долазе из мађарске националне мањине стање је још неповољније те чак 38,5% испитаника истиче како уопште не говори или слабо прича српски, а свега 35,8% њих би своје говорне способности оценило неком од две највише оцене на петостепеној скали.

Ни код једне ни код друге националне мањине на нивоу средњих школа у пракси не постоји мањински образовни модел који подразумева извођење наставе у потпуности на српском језику уз похађање наставе матерњег језика и елемената националне културе као посебног школског предмета. Стога углавном сви ученици који долазе из редова ове две мањине наставу похађају у целости на свом матерњем језику уз ограничени фонд часова српског као нематерњег језика.

Што се тиче дела истраживачког питања који се односи на то у којој мери припадници националних мањина користе српски језик, резултати истраживања показују да 42,7% испитаника који наставу похађају по неком од мањинских образовних модела свакодневно употребљава српски језик, а њих 27,6% то чини неколико пута недељно. Од преосталих испитаника, чак 22,5% њих користи српски у комуникацији ређе од једном месечно или никада. Важно је напоменути да је и у овом случају присутна разлика између мањинских заједница, и док припадници русинске, румунске и словачке националне мањине могу да се истакну као позитиван пример где готово сви испитаници редовно у комуникацији употребљавају српски, код албанске, бугарске и мађарске националне мањине забележен је висок проценат оних који ретко или никада не користе званичан језик државе у којој живе. Код ученика из албанске мањинске заједнице је то најприсутније, те чак 36,6% истиче да то чини ређе од једно месечно или никада, код

бугарске националне мањине је тај удео 26,3%, а међу испитаницима мађарске мањине 20,1%.

Када је у питању употреба српског језика у комуникацији са друговима и другарицама подаци су још више алармантни. Нешто више од једне половине испитаника, односно 50,4% испитаника који образовање стиче кроз мањинске наставне моделе истиче да ретко или никада не користи српски језик у комуникацији са својим друговима и другарицама, а то донекле редовно или редовно чини 33,2%. И у овом случају као примери лоше праксе предњачи албанска национална мањина из које је 77,2% испитаника навело да ретко или никада не комуницира на српском језику са вршњацима, а за њима следи мађарска национална мањина са 60,3%. Међутим, изненађујуће је да и код појединих мањина чији припадници добро владају српским језиком постоји одсуство комуникације са друговима и другарицама на том језику што говори о сегрегацији и затворености у сопствене заједнице. Тако, овакву комуникацију ретко или никада не остварује чак 50% оних који наставу похађају на русинском језику, односно 40,4% словачком, 25% на румунском и 25% на бугарском језику.

### 6.3.2. Истраживачко питање 2

Да ли и у којој мери ученици којима је српски матерњи језик, а који живе у мултиетничким срединама, познају и употребљавају језик друштвене средине, односно језик националне мањине који се говори у њиховом непосредном окружењу?
---

Да би се размотриле перспективе интеграције и уопште могућности остваривања комуникације међу различитим етнолингвистичким заједницама које живе у Републици Србији неопходно је сагледати и стање ствари у већинској заједници. Из тог разлога је друго истраживачко питање на које овај рад настоји да одговори - да ли и у којој мери ученици којима је српски матерњи језик, а који живе у мултиетничким срединама, познају и употребљавају језик друштвене средине, односно језик националне мањине који се говори у њиховом непосредном окружењу?

Од испитаника којима је српски матерњи језик и који наставу похађају по већинском образовном моделу свега једна четвртина одговорила је да се добро служи језиком националне мањине, односно њих 26,7% је истакло да одлично или врло добро говори мањински језик. Са друге стране, скоро две трећине испитаника, тачније 65,9% уопште не прича или слабо говори мањински језик који је заступљен у њиховој друштвеној средини.

Употреба језика националних мањина у комуникацији још је на нижем нивоу од тога. Тако је свега 11,5% испитаника којима је српски матерњи језик и уједно језик образовања навело да свакодневно комуницира на језику националне мањине, а њих 5,5% то чини више пута недељно. Оних који не употребљавају мањинске језике у

комуникацији је много више, те нешто више од две трећине испитаника, прецизније 67,3% њих то не чини никада, а 12,2% то практикује ређе од једном месечно.

У комуникацији са вршњацима употреба језика националних мањина код испитаника којима је српски матерњи и који се школују на том језику још је мање заступљена. Тако то не чини никада 70,3% испитаника, док 11,9% њих то ради ретко. Редовну или донекле редовну комуникацију на неком од мањинских језика са својим друговима и другарицама има тек 10,6%.

### 6.3.3. Истраживачко питање 3

Какви су ставови ученика који долазе из редова националних мањина о учењу српског језика?
---

Треће истраживачко питање који се бави овај рад је оно о ставовима ученика који долазе из редова националних мањина о учењу српског језика. То питање је од изузетне важности јер управо познавање језика представља предуслов за интеграцију.

Охрабрујући је податак да 85,6% испитаника који наставу похађају по мањинским образовним моделима сматра да познавање српског јесте корисно. Сличан проценат испитаника, тачније 86,9% њих има такво мишљење и међу ученицима којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на њему. Висок проценат слагања присутан је и код тврдње да би **сви грађани Србије требало да добро знају српски језик**. Са тиме се слаже 83% оних припадника мањине који се образују по већинском моделу, односно 74,3% испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања. По питању тога да ли уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик долази до затварања у сопствену групу 54,8% испитаника који наставу похађају по мањинским образовним моделима исказује слагање, а тај удео је 62,9% код оних ученика којима српски језик није матерњи, али ипак наставу похађају у потпуности на том језику. Готово исти проценат од око три четвртине испитаника код оба ова мањинска подузорка сматра да би им познавање српског помогло при тражењу посла. Слична је ситуација и по питању инструменталне вредности српског језика за наставак школовања те га корисним сматра 77,4 оних припадника мањине који се образују по већинском моделу, односно 70,3% испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања.

Интересантан је податак да управо они припадници мањина који наставу похађају на српском и боље владају тим језиком у односу на оне вршњаке који се школују по другим образовним моделима, у већој мери сматрају да им је потребан већи фонд часова српског. Мишљења да би код образовања ученика из редова мањина требало повећати фонд часова српског језика је 67,2% мањинских ученика који наставу похађа на српском језику, а 45,1% њих који то чине по мањинским оделима образовања. Уз то, 87,7% припадника мањина који се образују по већинском моделу сматра да им у школи пружају довољно знања да могу наставити даље школовање на српском језику, док је код оних који наставу похађају по мањинским моделима тај проценат 55,6%.

Коначно, 75% оних припадника мањине који се образују по већинском моделу, односно 56,7% испитаника који наставу похађају по неком од мањинских модела образовања спремно је да уложи доста труда у учење српског језика.

Ови резултати нам указују на то да су припадници мањина углавном свесни важности познавања српског и сматрају да би сви требало да га знају. Поред тога они, увиђају инструменталну вредност коју српски језик има при тражењу посла и наставку образовања. Међутим, код припадника националних мањина који се образују по мањинским моделима наставе присутно је у одређеној мери одсуство спремности да се учини лични напор како би се савладао српски језик. То указује на

#### 6.3.4. Истраживачко питање 4

Какви су ставови ученика који припадају већинском српском народу о учењу мањинских језика који су нашироко у активној употреби у њиховом непосредном окружењу?
--

Последње истраживачко питање на које рад настоји да одговори је оно о ставовима ученика који припадају већинском српском народу о учењу мањинских језика који су нашироко у активној употреби у њиховом непосредном окружењу. Истраживање је показало да 57,4% испитаника из већинског узорка сматра да је познавање језика националне мањине корисно, док се са тим не слаже 17%. Међутим, свега 26,2% њих слаже се са тим да би сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало да знају језик националне мањине, док је удео неслагања 48%.

О инструменталној вредности мањинског језика испитаници из већинског немају високу оцену. Тек 30,9% њих сматра да би им познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла, док се са тим не слаже 45,7%. У погледу корисности мањинског језика у наставку образовању проценат слагања је још мањи, те је једва нешто више од петина испитаника, тачније 20,% навело како мисли да би им познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању.

Имајући у виду недостатак инструменталне мотивације, не чуди да тек 16,6% испитаника исказује спремност да уложи доста труда у учење језика националне мањине, док се на тако нешто не би одлучило 61% испитаника.

Ове податке требало би сагледати у светлу међународних стандарда и препорука да би требало укључити ученике из редова већинског народа у наставу језика националних мањина је се на тај начин поспешују двојезичност и интеграција (VKNM, 1996 и 2012). Таква очекивања имају и сами припадници мањинских заједница, а о томе

сведоче резултати истраживања који показују да чак 82 % ученика из редова мањина сматра да би сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало би да знају језик националне мањине, док се свега 8,6% не слаже са том тврдњом.

Укључивање припадника већине у учење мањинских језика сигурно би допринело јачању двојезичне наставе и створило окружење са већим интегративним потенцијалном. Међутим, за тако нешто не постоји спремност припадника већинског народа, упркос жељи мањинских заједница да до тога дође и чињеници да то представља пример добре праксе и смерницу на који начин треба организовати образовање у мултиетничким срединама.

#### 6.4. Хипотезе

У раду су испитане четири полазне хипотезе. Једна хипотеза је општег типа, а преостале три су разматране као посебне хипотезе.

##### 6.4.1. Општа хипотеза

Постизање двојезичности кроз процес формалног образовања представља предуслов за стварање интегративног мултикултуралног друштва како у локалним, мултиетничким заједницама, тако и на државном нивоу.
--

Општа хипотеза коју је овај рад настојао да испита јесте да постизање двојезичности кроз процес формалног образовања представља предуслов за стварање интегративног мултикултуралног друштва како у локалним, мултиетничким заједницама, тако и на државном нивоу.

Ова хипотеза потврђена је прегледом литературе о двојезичности и двојезичном образовању, као и освртом на међународне стандарде и препоруке на основу којих је креирана и законска регулатива у погледу образовања националних мањина у Републици Србији.

Прегледом стручне литературе је указано да у мултиетничким друштвима треба тежити развоју адитивне двојезичности и у складу са идеалима које она представља треба планирати образовне језичке политике. Такав концепт двојезичности нема за циљ и не прети да доведе до тога да други језик који се учи потисне први језик са места примарног језика комуникације одређене групе или појединца. Штавише, он има искључиво позитивне последице по развој друштва и појединаца чији се поспешује когнитивни, образовни и друштвени потенцијал на тај начин унапређују (García, 2009; Baker, 2001, May & Dam, 2014).

Општу хипотезу потврђују и међународни стандарди и препоруке који су разматрани. Наиме, у претходних седам деценија низом међународних докумената указано је да је поред учења матерњег језика код образовања националних мањина важно и учење већинског језика које представља предуслов за интеграцију и социјалну кохезију јер у супротном то води формирању језичких гета и штети принципима вишејезичности и мултикултурализма (UNESCO, 1953; CSCE, 1990; Савет Европе, 1992 и 1996). Такође је указано и на потребу укључивања ученика из редова већинског народа у учење језика националних мањина као начина за промоцију вишејезичног образовног система (VKNM, 1996 и 2012).

#### 6.4.2. Посебна хипотеза 1

Тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама угрожава процес интеграције појединаца којима српски није матерњи језик у шире друштво, а такође води и сегрегацији унутар мултиетничких заједница.

Кроз одговоре на наведена истраживачка питања испитане су и посебне полазне хипотезе које су предмет овог рада. Прва посебна хипотеза била је да тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама угрожава процес интеграције појединаца којима српски није матерњи језик у шире друштво, а такође води и сегрегацији унутар мултиетничких заједница. Дакле, претпоставка је била да припадници националних мањина не познају српски језик у довољној мери која обезбеђује интеграцију у друштво, а да са друге стране ни припадници већинског народа који живе у мултиетничким срединама исто тако не говоре језике националних мањина који су заступљени у њиховој друштвеној средини.

Може се рећи да је ова хипотеза потврђена с обзиром да су резултати анкетног истраживања показали да скоро једна четвртина, односно 22,9% испитаника који образовање стичу кроз мањинске наставне моделе уопште не зна или слабо говори српски језик, а да високу оцену свом знању српског даје тек 58,8% њих. Код ученика којима је српски матерњи језик и који наставу похађају на том језику, по већинском образовном моделу, далеко већи удео од 65,9% испитаника не служи се уопште или слабо говори језицима националних мањина које живе у њиховом непосредном окружењу, а свега 26,7% њих поседује висок ниво говорних компетенција мањинских језика. Треба ипак нагласити да је на овај начин хипотеза потврђена када је реч о две од девет националних мањина чији припадници на нивоу средњих школа остварују право на образовање на језику националних мањина или уз учење матерњег језика са елементима националне културе као засебног предмета у школском програму. Разлог томе је што код преосталих седам мањина резултати истраживања показују висок ниво знања српског језика. Уколико се та чињеница гледа кроз удео националних мањина за које је доказана, односно оповргнута хипотеза, може изгледати као охрабрујући податак. Међутим, утисак је дијаметрално супротан када се узме у обзир да су две заједнице код којих је утврђено постојање језичке баријере као препреке интеграцији албанска и

мађарска национална мањина које представљају две од три најбројније мањинске заједнице у Републици Србији, а самим тим и у образовном систему. Наиме, од укупно 11605 ученика који су у средњим школама у школској 2021/22. години наставу похађали по неком од мањинских образовних модела, чак њих 6975, односно 59,9% били су ученици који су се школовали у потпуности на албанском и мађарском језику. Ако се подаци сагледају појединачно само за ове две мањине долази се до још незавидније ситуације у односу на ону коју приказују просечне бројке за све мањине. Дакле, уколико се гледају резултати збирне анализе добро знање српског код седам преосталих мањина донекле ублажава поражавајућу статистику за две критичне мањине. Када су те конкретне мањинске заједнице у питању, да уопште не говори или се лоше служи српским језиком навело је 31,2% испитаника који наставу похађају целокупно на албанском језику, односно 38,5% оних за које се настава организује на мађарском језику. Своје говорне компетенције из српског језика високим оценама окарактерисало је 36,8% испитаника албанске, а 35,8% испитаника мађарске националне мањине.

Хипотезу да тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама води сегрегацији унутар мултиетничких заједница додатно потврђују и резултати истраживања који се тичу употребе српског и језика националних мањина, нарочито у комуникацији са вршњацима, а који указују на затвореност ученика у сопствене етничке групе.

#### 6.4.3. Посебна хипотеза 2

Актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе.

Друга посебна хипотеза претпоставља да актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе. Ова хипотеза делом је испитана прегледом актуелног стања заступљености у пракси различитих мањинских модела образовања у Републици Србији. Иако су законима који се тичу основног и средњег образовања прописане могућности за спровођење мањинске наставе по три различита модела у реалности то није случај. Наиме, од три законом прописана модела један представља образовање у потпуности на неком од језика националних мањина, други наставу која се у целости спроводи на српском језику уз изучавање матерњег језика са елементима националне културе као засебног наставног предмета и трећи је двојезична настава. Међутим, у пракси је доминантно заступљен један образовни модела по коме се настава спроводи у потпуности на језику националне мањине. Други модел који укључује извођење наставе матерњег језика са елементима националне културе раширен само у основним школама, док је у средњим школама на нивоу изузетка и похађа га свега 83 од укупно 11605 ученика укључених у образовање по мањинским моделима што чини 0,7% од тог броја. Поред тога, двојезична настава која би у складу са међународним стандардима и препорукама требало да буде идеал коме се тежи, скоро је потпуно одсутна из основних, а у средњим школама заправо и не постоји као вид мањинског образовања.



Ово све указује да актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију са циљем јачања двојезичне наставе. Ту хипотезу додатно потврђује и чињеница да је у *Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године* одсуство изостављено да се укаже на потребу развоја двојезичног образовања које би похађали не само ученици националних мањина већ и ученици који су припадници већинског народа, иако је то начело било признато претходном стратегијом. Дакле, више не постоји ни сама декларативна намера да се тежи остварењу међународних стандарда у образовању националних мањина. Такво забрињавајуће стање свакако захтева ревизију.

Коначно ова хипотеза је потврђена и емпиријским резултатима анкетног истраживања који показују да постојећа мањинска образовна језичка политика у Србији не води остваривању онога што би требало да буду циљеви образовања у мултиетничким срединама у складу са прихваћеним међународним стандардима. Наиме, као што је раније наведено кроз овакав начин образовања припадници националних мањина не стичу довољно језичких вештина из српског језика, те последично исти ни не користе у свакодневној комуникацији, а понајмање ученици са својим вршњацима. То све указује на сегрегацију мањинских заједница, нарочито у случају албанске и мађарске националне мањине. Поред тога, тек нешто више од половине испитаника, њих 55,5% који наставу похађају по мањинском моделу образовања навело је да им у школи пружају довољно знања да би могли да наставе школовање на српском језику. Када је реч о мађарској мањини овај број је значајно нижи и износи 29,5%. Имајући то у виду не чуди податак да чак 56,7% ученика који се школује по мањинском моделу образовања и желе да наставе школовање након средње школе то планира да уради ван Србије. Код појединих мањина тај број је знатно већи те тако такве планове има 88,9% испитаника из редова албанске националне мањине, 81,8% из румунске националне мањине и 83,3% испитаника из бугарске заједнице. Дакле, када не знају српски језик у довољној мери да се укључе у високо образовање, припадници националних мањина бирају приморани да ради наставка школовања напусте Србију и упуте се у иностранство. Такав след ствари сигурно не доприноси очувању идентитета националних мањина. Напротив, иселјавање уз неизвесност повратка након завршених студија штети очувању виталности и идентитета мањинских заједница. Стога, може се рећи да целокупно образовање на језицима националних мањина са недовољним фондом часова српског као нематерњег језика на овај начин доводи до слабљења самих мањинских заједница јер уместо интеграције у друштво као исход има емиграцију (види: Вашић, 2015).

#### 6.4.4. Посебна хипотеза 3

Ученичка популација не рефлектује забележено изразито противљење политичких елита мањинских заједница којим се одбацује двојезичност у образовању.
--

Последња посебна хипотеза испитана овим радом јесте да се код ученичке популације не рефлектује забележено изразито противљење политичких елита мањинских заједница којим се одбацује двојезичност у образовању.

Како би се ова претпоставка испитала анализирани су емпиријски подаци прикупљени анкетним истраживањем ученика средњих школа. Показало се да 87,6% испитаника који се образују по неком од мањинских модела сматра да је познавање оба језика, српског и језика националне мањине предност. Уз то, свега 14,8% тих испитаника не слаже се са тврдњом да је двојезично образовање предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице. Томе треба додати и податак да је 48,8% тих испитаника истакло да би уколико би постојала могућност изабрали двојезично образовање на српском и језику националне мањине, док се тек око једне трећине, тачније 32,9% не слаже или уопште не слаже са тим. Коначно, 38,3% испитаника који се школују по мањинским образовним моделима сматра да је управо двојезична настава најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама. Тај проценат приближан је уделу оних који сматрају да је образовање у потпуности на неком од језика националних мањина најбоља опција.

Дакле, испитаници показују свест о бенефитима које доносе двојезичност уопште и двојезично образовање и то у релативно високом степену. Треба имати у виду да међународне препоруке ни нису да се образовање на језицима националних мањина у потпуности замени двојезичном наставом, већ да се оно уведе као алтернатива. С обзиром да више од једне трећине испитаника сматра како је двојезична настава најефикаснији модел мањинског образовања и да скоро половина испитаника исказује отвореност ка похађању таквог модела, може се закључити да је ова хипотеза доказана емпиријским подацима. Ставови ученика средњих школа не одражавају противљење мањинских елита оваквом начину образовања. Такође, овакви резултати истраживања требало би да охрабре креаторе мањинских образовних политика да двојезичност коначно заживи у образовању националних мањина у Србији јер судећи по резултатима истраживања за њом постоји готово подједнако интересовање као и за моделом наставе који је сад апсолутно доминантан у средњим школама.

## 7. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Резултати истраживања које је спроведено од 6. до 21. марта 2023. године на репрезентативном узорку свих 26 општина у којима се спроводи настава на неком од језика националних мањина или уз учење матерњег језика и елемената националне културе као посебног школског предмета пружају драгоцену увид у актуелно стање ствари на терену. Вредност овог истраживања је још већа уколико се узме у обзир чињеница да су њиме обухваћени ученици који наставу похађају на свих девет језика националних мањина који су у употреби у средњим школама у Републици Србији.

Узорак је непробабалистички на индивидуалном нивоу, али је великог нивоа репрезентативности с обзиром да је укључио ученике из чак 62 средње школе од укупно 79 колико се налази у истраживаној популацији. Анкети је приступио велики број испитаника, укупно њих 6219, од чега је 3321 ученик анкету попунио у целости, а њих 2898 парцијално. Укупан број испитаника чини око 12% читаве ученичке популације. Уколико се гледа само подузорок испитаника који наставу похађају на неком од мањинских језика или уз наставу матерњег језика и елемената националне културе, њих је 1603, односно 13,8% од укупно 11605 ученика средњих школа који су у школској 2021/22. години наставу похађали по неком од мањинских модела образовања.

Имајући све наведено у виду, ово истраживање представља значајан научни допринос изучавању ставова о језику уопште, а нарочито у Републици Србији. Конкретна тема ставова о двојезичности у образовању у Србији, према нашим сазнањима, пре овога није обрађена на научни и емпиријски начин, а свакако не овако свеобухватним приступом који је испитао ставове свих националних мањина које остварују право на мањинско образовање у средњим школама. Поред тога ово истраживање представља (вероватно) највеће истраживање генерално ставова о језику у Србији.

Доказане су све четири полазне хипотезе. Потврђена је општа претпоставка да постизање двојезичности кроз процес формалног образовања представља предуслов за стварање интегративног мултикултуралног друштва како у локалним, мултиетничким заједницама, тако и на државном нивоу. Такође су потврђене и посебне хипотезе да тренутни ниво познавања језика других народа у мултиетничким срединама угрожава процес интеграције појединаца којима српски није матерњи језик у шире друштво, а такође води и сегрегацији унутар мултиетничких заједница; односно да актуелне образовне језичке политике у Републици Србији захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе. Уз то доказано је и да ученичка популација не рефлектује изразито противљење политичких елита мањинских заједница којим се одбацује двојезичност у образовању.

Треба међутим имати у виду да се ово истраживање држало оквира досадашњих истраживања ставова о језику која су у највећој мери била дескриптивног карактера (Dragojević *et al.*, 2020) и користило биваријабилне статистичке анализе (Baker, 1992). Дакле, те замерке се могу донекле изрећи и на рачун овог рада, али свакако треба узети

у обзир да он представља само иницијално истраживање овог веома значајног питања. Важно је истаћи да је истраживањем обухваћен широк национални узорак који укључује ставове о чак девет мањинских језика. Тиме је превазиђен проблем малих нерепрезентативних узорака са којим се суочавају многа истраживања ставова о језику (Baker, 1992).

Уз то, истраживачки инструмент, односно анкетни упитник, садржао је велики број питања којима су обухваћени различити индикатори који могу помоћи бољем разумевању ставова о двојезичном образовању у Републици Србији. На тај начин, креирана је изузетно вредна база података која може послужити за бројна будућа истраживања овог питања. Потенцијал који база прикупљених података има је веома велики и пружа могућност даље примене нових статистичких анализа којима би се испитала повезаност различитих варијабли које су биле предмет испитивања. Пре свега би требало третирати одговоре о двојезичној настави, знању и употреби језика, као зависне варијабле и испитати њихову повезаност са идентитетским питањима, интегративном и инструменталном мотивацијом, као и чињеничним питањима како би се утврдило да ли постоји нека специфична група ученика којој се треба посебно обратити језичким политикама. Могућности су бројне, али ограничени обим овог рада не дозвољава испитивање међуутицаја свих тих варијабли.

Даља истраживања ове теме морала би да прецизније утврде повезаност ставова о језику и двојезичности са исходима образовних политика. То треба да укључи не само ставове ученика већ и посредни утицај ставова њихових родитеља и вршњачког окружења, односно то да ли је њихова позиција према већинском језику или језику националне мањине као језику друштвене средине на неки начин повезана са стицањем језичких компетенција код ученика.

Такође, будућа истраживања требало би да испитају постојање повезаности између образовања у потпуности на језику неке од националних мањина и емиграције припадника тих заједница у иностранство. Ово је проблем које доводи у питање цео концепт заштите националних мањина у Србији у чијем је фокусу употреба језика. Уколико образовање на језицима националних мањина директно води томе да припадници тих заједница по окончаном образовању напусте земљу, онда то слаби и саме те заједнице.

Будућа истраживања требало би да поред квантитативног приступа наведеним питањима, укључе и квалитативно емпиријско истраживање које би подразумевало поново директан приступ истраживању ставова, али овог пута мањинских политичких елита окупљених првенствено у виду националних савета националних мањина. Уз повезивање та два приступа, комбинованим методом истраживања могла би се добити комплетнија перспектива овог комплексног питања. Свакако циљ таквог истраживања требало би да буде повезивање са јавним политикама. То подразумева да се прикупљени емпиријски подаци ставе у сврху бољег планирања будућих језичких образовних политика, а нарочито мањинских образовних политика које захтевају ревизију и јачање двојезичне наставе.

## ЛИТЕРАТУРА

Научна и стручна литература:

- Allport, G., & Cantril, H. (1934). Judging personality from voice. *Journal of Social Psychology*, 5(1), 37–55. doi:<https://doi.org/10.1080/00224545.1934.9921582>
- Baker, C. (1988). *Key issues in bilingualism and bilingual education*. Clevedon: Multilingual matters.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bašić, G. (2015). *Impact Of Education in Minority Languages on the Internal and External Migrations of National Minorities*. Belgrade: International Organization for Migration.
- Bašić, G. (2018). *Multikulturalizam i etnicitet*. Beograd: Institut društvenih nauka.
- Bašić, G., Todosijević, B., Marković, K., & Zafirović, J. (2020). *Istraživanje socijalnih odnosa između etničkih zajednica u Srbiji*. Beograd: Centar za istraživanje etniciteta & Institut društvenih nauka.
- Bourhis, R., & Giles, H. (1976). The language of cooperation in Wales: A field study. *Language Sciences*, 42, 13–16.
- Bourhis, R., Giles, H., & Rosenthal, D. (1981). Notes on the construction of a 'subjective vitality questionnaire' for ethnolinguistic groups. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2(2), 145-155. doi:10.1080/01434632.1981.9994047
- Bourhis, R., Sachdev, I., Ehala, M., & Giles, H. (2019). Assessing 40 Years of Group Vitality Research and Future Directions. *Journal of Language and Social Psychology*, 38(4), 409-422. doi:10.1177/0261927x19868974
- Brown, H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. London: Pearson Education.
- Brown, J. D. (2001). *Using surveys in language programs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Buchanan, E., & Hvizdak, E. (2009). Online survey tools: Ethical and methodological concerns of Human Research Ethics Committees. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 4(2), 37–48.

- Bugarski, R. (1996). Popularni sudovi o jeziku. U R. Bugarski, *Lingvistika o čoveku* (str. 164-171). Beograd: Čigoja.
- Bugarski, R. (2003). *Jezici*. Beograd: Čigoja štampa.
- Bugarski, R. (2003). *Uvod u opštu lingvistiku*. Beograd: Čigoja.
- Carranza, M., & Ryan, E. (1975). Evaluation reactions of bilingual Anglo and Mexican American adolescents toward speakers of English and Spanish. *International Journal of the Sociology of Language*, 1975(6), 83-104.
- Cazabon, M., Lambert, W. E., & Hall, G. (1993). *Two-way Bilingual Education: A Progress Report on the Amigos Program*. Santa Cruz, CA: National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning.
- Cukor-Avila, P., & Bailey, G. (2001). The effects of the race of the interviewer on sociolinguistic fieldwork. *Journal of Sociolinguistics*, 5, 254–270.
- De Fina, A., & Perrino, S. (2011). Introduction: Interviews vs. 'natural' contexts: A false dilemma. *Language in society*, 40(1), 1-11.
- Dorđević, D. (2016). Stavovi poljoprivrednih stručnjaka prema anglicizmima/prevodnim ekvivalentima u naučnoj terminologiji na srpskom jeziku. *Анали Филолошког факултета*, 28(1), 191–205. doi:<https://doi.org/10.18485/analiff.2016.28.1.11>
- Dörnyei, Z., & Dewaele, J.-M. (2023). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing* (Third Edition). New York & London: Routledge.
- Dörnyei, Z., Csizér, K., & Németh, N. (2006). *Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Đorović, D. (2004). Odnos studenata humanističkih nauka prema stranim jezicima. *Nastava i vaspitanje*, 53(4-5), 448-464.
- Dragojevic, M., & Goatley-Soan, S. (2022). The Verbal-Guise Technique. In R. Kircher, & L. Zipp (Eds.), *Research methods in language attitudes* (pp. 203-218). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dragojevic, M. (2018). Language attitudes. In H. Giles, & J. Harwood (Eds.), *Oxford Research Encyclopedia of Intergroup Communication* (T. 2, pp. 179-192). New York: Oxford University Press. doi:<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.437>
- Dragojevic, M., & Giles, H. (2014). The Reference Frame Effect: An Intergroup Perspective on Language Attitudes. *Human Communication Research*, 40(1), 91–111. doi:[doi:10.1111/hcre.12017](https://doi.org/10.1111/hcre.12017)
- Dragojevic, M., Berglund, C., & Blauvelt, T. (2015). Attitudes toward Tbilisi- and Mingrelian-accented Georgian among Georgian youth: On the road to linguistic homogenization?. *Journal of Language and Social Psychology*, 34(1), 90–101.

- Dragojevic, M., Berglund, C., & Blauvelt, T. (2017). Figuring Out Who's Who: The Role of Social Categorization in the Language Attitudes Process. *Journal of Language and Social Psychology, 37*(1), 28-50. doi:10.1177/0261927X17706942
- Dragojevic, M., Fasoli, F., Cramer, J., & Rakić, T. (2021). Toward a century of language attitudes research: Looking back and moving forward. *Journal of Language and Social Psychology, 40*(1), 60-79.
- Edwards, J. (1999). Refining our understanding of language attitudes. *Journal of language and social psychology, 18*(1), 101-110.
- Filipović, J. (2007). Ideološki aspekti politike i planiranja nastave jezika. U J. Vučo (Ur.), *Savremene tendencije u nastavi jezika i književnost* (str. 375-385). Beograd: Filološki fakultet.
- Forum za etničke odnose. (2016). Platforma za strategiju integracije nacionalnih manjina u Republici Srbiji. Beograd: Forum za etničke odnose.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Garrett, P. (2005). Attitude Measurements. In U. Ammon, N. Dittmar, K. Mattheier, & P. Trudgill (Eds.), *An International Handbook of the Science of Language and Society* (T. 2, pp. 1251-1260). Berlin & New York: De Gruyter Mouton. doi:<https://doi.org/10.1515/9783110171488.2.7.1251>
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garrett, P., Coupland, N., & Williams, A. (2003). *Investigating language attitudes: Social meanings of dialect, ethnicity and performance*. Cardiff: University of Wales Press.
- Giles, H. (2022). Foreword. In R. Kircher, & L. Zipp (Eds.), *Research methods in language attitudes* (pp. xiii-xviii). Cambridge: Cambridge University Press.
- Giles, H., & Edwards, J. (2010). Attitudes to language: Past, present, and future. In K. Malmkjaer (Ed.), *The Routledge linguistics encyclopedia* (pp. 35-40). London: Routledge.
- Giles, H., & Marlow, M. (2011). Theorizing language attitudes Existing frameworks, an integrative model, and new directions. (C. Salmon, Ed.) *Communication Yearbook, 35*, 161-197.
- Giles, H., & Marlow, M. (2011). Theorizing Language Attitudes Existing Frameworks, an Integrative Model, and New Directions. *Annals of the International Communication Association, 35*(1), 161-197. doi:10.1080/23808985.2011.11679116, 164
- Giles, H., & Ryan, E. (1982). Prolegomena for developing a social psychological theory of language attitudes. In E. Ryan, & H. Giles (Eds.), *Attitudes towards language variation: Social and applied contexts* (pp. 208-223). London: Edward Arnold.

- Giles, H., Bourhis, R., & Taylor, D. (1977). Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations. In H. Giles (Ed.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations* (pp. 307-348). London: Academic Press.
- Giles, H., Bourhis, R., Trudgill, P., & Lewis, A. (1974). The imposed norm hypothesis: A validation. *Quarterly Journal of Speech*, 60(4), 405–410. doi:10.1080/00335637409383249
- Golubović, J., & Sokolić, N. (2013). “Their language sounds aggressive”: a matched guise study with Serbian and Croatian. In C. Gooskens, & R. van Bezooijen (Eds.), *Phonetics in Europe: Perception and Production* (pp. 35-57). Frankfurt: Peter Lang.
- Golubović, J., & Sokolić, N. (2013). „,Their language sounds aggressive“: a matched guise study with Serbian and Croatian“. In C. Gooskens, & R. Van Bezooijen (Eds.), *Phonetics in Europe: Perception and Production* (pp. 35–37). Frankfurt: P.I.E. – Peter Lang.
- Grimm, P. (2010). Social desirability bias. In S. Jagdish, & N. Malhotra (Eds.), *Wiley International Encyclopedia of Marketing* (T. 2). Wiley-Blackwell.
- Grubor, J. (2018). Vannastavni input i stav prema učenju engleskog kao stranog jezika. *Primenjena lingvistika*, 19, 61-74.
- Grubor, J. (2020). What makes up the attitude to learning English: EFLS-ALE scale. In G. Jašović, B. Dilparić, & J. Bajović (Urednici), *Nauka bez granica* (T. 2. Jezik i jezici, str. 31-51). Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici.
- Grubor, J. (2021). L2 Attitudes Across Secondary Education: How (Relatively) Stable Are They? *Nasleđe*, 48, 299-314.
- Grubor, J. (2021). The Cultural Dimension of SLA: Attitudes of Philological and Non-Philological Learners to English Language Speakers. *Etnoantropološki problemi*, 16(4), 1207-1227.
- Heining–Boynton, A., & Haitema, T. (2007). A ten-year chronicle of student attitudes toward foreign language in the elementary school. *The Modern Language Journal*, 91(2), 149-168.
- Hilton, J., & von Hippel, W. (1996). Stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 237-271. doi:doi:10.1146/annurev.psych.47.1.237
- Hoenigswald, H. (1966). A proposal for the study of folk-linguistics. In W. Bright (Ed.), *Sociolinguistics* (pp. 16–26). The Hague: Mouton & Co.
- Hogg, M., D’Agata, P., & Abrams, D. (1989). Ethnolinguistic betrayal and speaker evaluations across Italian Austrians. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 115(2), 155-181.
- Igrutinović, S. (2021). The dominance of English in scientific publications: The experience and attitudes of scholars working at a faculty in Serbia. *Reči*, 12(14), 34-57.



- Initial periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe on accordance with Article 15 of the Charter.* (2017). Belgrade: Council of Europe.
- Jakovčević, H. (1988). Jedno istraživanje stavova o jezičnim varijetetima. *Govor*, 1, 43–61.
- Joinson, A., & Paine, C. B. (2009). Self-disclosure, Privacy and the Internet. In A. Joinson, K. Y. McKenna, T. Postmes, & U.-D. Reips (Eds.), *Oxford Handbook of Internet Psychology* (pp. 237–252). Oxford: Oxford University Press.
- Jones, W. (1949). Attitude Towards Welsh as a Second Language. A Preliminary Investigation. *British Journal of Educational Psychology*, 19(1), 44-52.
- Jones, W. (1950). Attitudes Towards Welsh as a Second Language. A Further Investigation. *British Journal of Educational Psychology*, 20(2), 117-132.
- Kalogjera, D. (1985). Attitudes toward Serbo-Croatian language varieties. *International Journal of the Sociology of Language*, 52, 93–109.
- Kervyn, N., Yzerbyt, V., & Judd, C. (2010). Compensation between warmth and competence: Antecedents and consequences of a negative relation between the two fundamental dimensions of social perception. *European Review of Social Psychology*, 21(1), 155-187. doi:10.1080/13546805.2010.517997
- Kinzler, K., & Spelke, E. (2011). Do infants show social preferences for people differing in race? *Cognition*, 119(1), 1-9.
- Kinzler, K., Dupoux, E., & Spelke, E. (2007). The native language of social cognition. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 104(30), 12577–12580. doi:https://doi.org/10.1073/pnas.0705345104
- Kinzler, K., Shutts, K., & Correll, J. (2010). Priorities in social categories. *European Journal of Social Psychology*, 40(4), 581–592.
- Kircher, R., & Zipp, L. (Eds.). (2022). *Research methods in language attitudes*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Knops, U., & Hout, R. (1988). Language attitudes in the Dutch language area: an introduction. In R. Hout, & U. Knops (Eds.), *Language attitudes in the Dutch language area* (pp. 1-23). Dordrecht: Foris.
- Kovačević, B. (2004). Stavovi prema varijetetima srpskog jezika. *Philologia*, 2, 33–38.
- Kovač-Rac, E. (2012). Stavovi vojvođanskih Mađara prema mađarskim dijalektima. *Godišnjak Filozofskog fakulteta, Novi Sad*, 37(2), 163–173.
- Kristiansen, T. (1997). Language attitudes in a Danish cinema. In N. Coupland, & A. Jaworski (Eds.), *Sociolinguistics: A Reader and Coursebook* (pp. 291–305). London: Macmillan Press.
- Kristiansen, T. (2022). The Theatre-Audience Method. In R. Kircher, & L. Zipp (Eds.), *Research methods in language attitudes* (pp. 219-233). Cambridge: Cambridge University Press.

- Kristiansen, T., & Giles, H. (1992). Compliance-gaining as a function of accent: Public requests in varieties of Danish. *International Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 17–35.
- Krumpal, I. (2013). Determinants of social desirability bias in sensitive surveys: a literature review. *Quality & quantity*, 47(4), 2025-2047.
- Kuzmanović, D., Pavlović, Z., Popadić, D., & Milošević, T. (2019). *Korišćenje interneta i digitalne tehnologije kod dece i mladih u Srbiji: Rezultati istraživanja Deca Evrope na internetu*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beograd.
- Labov, W. (1966). *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Lambert, W. (1967). A social psychology of bilingualism. *Journal of social issues*, 23(2), 91-109.
- Lambert, W. E., Hodgson, R. C., Gardner, R. C., & Fillenbaum, S. (1960). Evaluational reactions to spoken languages. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(1), 44-51.
- Lambert, W., Anisfeld, M., & Yeni-Komshian, G. (1965). Evaluation reactions of Jewish and Arab adolescents to dialect and language variations. *Journal of personality and social psychology*, 2(1), 84-90.
- Lambert, W., Frankle, H., & Tucker, G. (1966). JUDGING PERSONALITY THROUGH SPEECH: A FRENCH-CANADIAN EXAMPLE 1. *Journal of Communication*, 16(4), 305-321.
- Lambert, W., Hodgson, R., Gardner, R., & Fillenbaum, S. (1960). Evaluational reactions to spoken languages. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(1), 44–51.
- Lee, R. M. (2008). The Internet as a research medium: An editorial introduction to The SAGE handbook of online research methods. In N. Fielding, R. Lee, & G. Blank (Eds.), *The Sage Handbook of Online Research Methods* (First Edition, pp. 3-20). London: Sage.
- Lewis, E. (1980). *Bilingualism and Bilingual Education: A Comparative Study*. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- Lewis, G. E. (1975). Attitude to Language Among Bilingual Children and Adults in Wales. *International Journal of the Sociology of Language*, 1975(4), 103-126.
- Lindemann, S. (2003). Koreans, Chinese or Indians? Attitudes and ideologies about non-native English speakers in the United States. *Journal of Sociolinguistics*, 7(3), 348–364. doi:doi:10.1111/1467-9481.00228
- Loureiro-Rodríguez, V., & Acar, E. (2022). The Matched-Guise Technique. In R. Kircher, & L. Zipp (Eds.), *Research methods in language attitudes* (pp. 185-202). Cambridge: Cambridge University Press.
- Luhman, R. (1990). Appalachian English stereotypes: Language attitudes in Kentucky. *Language in Society*, 19(3), 331-348. doi:10.1017/S0047404500014548

- Maksimović, J., & Osmanović, J. (2014). Stavovi studenata društvenih i humanističkih nauka o proučavanju stranih jezika. *Philologia Mediana*, 443–461.
- Maksimović, J., & Petrović, J. (2012). Attitudes of humanities and social sciences students on foreign language learning. *Facta universitatis – series: Philosophy, Sociology, Psychology and History*, 11(1), 21–31.
- Markel, N., Eisler, R., & Reese, H. (1967). Judging personality from dialect. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6(1), 33–35.
- May, S. (2017). Bilingual education: What the research tells us. In O. García, A. M. Lin, & S. May (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education* (crp. 81-100). Cham: Springer.
- Mazurkewich, I., Fister-Stoga, F., Mawle, D., Somers, M., & Thibaudeau, S. (1986). A new look at language attitudes in Montreal. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 112(2), 201-217.
- Mesarović, S., & Matović, M. (2021). Motivacija i stavovi u nastavi stranog jezika na primeru španskog kao izbornog predmeta. U B. Kovačević Petrović, & A. Blatešić (Urednici). Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Milroy, J. (2001). Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of sociolinguistics*, 5(4), 530-555.
- Oppenheim, A. (1992). *Questionnaire design, interviewing, and attitude measurement*. London: Pinter.
- Paunović, T. (2010). Plus Ça Change... Serbian EFL Students' Attitudes Towards Varieties of English. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 45(4), 525–547.
- Paunović, T. (2010). Plus Ça Change... Serbian EFL Students' Attitudes Towards Varieties of English. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 45(4), 525–547.
- Pavlović, V., & Jovanović, M. (2013). 'Language Nationalism' vs. 'Language Cosmopolitanism': Divisions in the Attitudes Towards the Relation between Language and National Identity. In I. Spasić, & P. Cvetičanin (Eds.), *Us and Them—Symbolic Divisions in the Western Balkan Societies* (pp. 165-177). Belgrade: Centre for Empirical and Cultural Studies of South-East Europe/ The Institute for Philosophy and Social Theory of the University of Belgrade.
- Pavlović, V., & Tasić, M. (2013). Vrednosni sudovi u vezi sa odnosom jezika i identiteta kod studenata Univerziteta u Nišu. U B. Mišić-Ilić, & V. Lopičić (Eds.), *Jezik, književnost, vrednosti – jezička istraživanja* (str. 441-456). Niš: Filozofski fakultet.
- Pear, T. (1931). *Voice and personality*. London: Wiley.
- Pešić, N. (2017). Stavovi Studenata O Učenju Kineskog Jezika Kao stranog. *InterKult*, 2, 79-96.

- Purnell, T., Isdardi, W., & Baugh, J. (1999). Perceptual and phonetic experiments on American English dialect identification. *Journal of Language and Social Psychology, 18*(1), 10-30.
- Radović, D. D. (2018). *Međujezički uticaji u procesu usvajanja trećeg jezika*. Novi Sad: Fondacija akademika Bogumila Hrabaka za publikovanje doktorskih disertacija i Vojvođanska akademija nauka i umetnosti.
- Rakić, T., Steffens, M., & Mummendey, A. (2011). Blinded by the accent! The minor role of looks in ethnic categorization. *Journal of Personality and Social Psychology, 100*(1), 16–29.
- Rebronja, S., & Savić, J. (2010). Stavovi potrošača prema nazivima firmi na engleskom jeziku. U B. Mišić Ilić, & V. Lopičić (Urednici), *Jezik, književnost, promene: jezička istraživanja* (str. 141-149). Niš: Filozofski fakultet u Nišu.
- Roberts, L., & Allen, P. (2015). Exploring ethical issues associated with using online surveys in educational research. *Educational Research and Evaluation, 21*(2), 95-108.
- Robinson, W. (1972). *Language and social behaviour*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Rosseel, L. (2022). The Implicit Association Test Paradigm. In R. Kircher, & L. Zipp (Eds.), *Research methods in language attitudes* (pp. 250 - 267). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, E.B., Giles, H., & Sebastian, R. (1982). An integrative perspective for the study of attitudes toward language variation. In E.B. Ryan, & H. Giles (Eds.), *Attitudes towards language variation: Social and applied contexts* (pp. 1-19). London: Edward Arnold.
- Ryan, E. (1979). Why do low-prestige language varieties persist? In H. Giles, & R. St. Clair (Eds.), *Language and social psychology* (pp. 145-157). Oxford: Basic Blackwell.
- Ryan, E. (1983). Social psychological mechanisms underlying native speaker evaluations of non-native speech. *Studies in Second Language Acquisition, 5*(2), 148-159.
- Ryan, E., & Carranza, M. (1975). Evaluative reactions of adolescents toward speakers of standard English and Mexican American accented English. *Journal of Personality and Social Psychology, 31*(5), 855-863.
- Ryan, E., Giles, H., & Hewstone, M. (1988). The measurement of language attitudes. In U. Ammon, N. Dittmar, & K. Mattheier (Eds.), *Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society* (pp. 1068–82). Berlin: Walter de Gruyter.
- Schoel, C., Roessel, J., Eck, J., Janssen, J., Petrovic, B., Rothe, A., . . . Stahlberg, D. (2013). “Attitudes towards languages” (ATOL) scale: A global instrument. *Journal of Language and Social Psychology, 32*(1), 21-45.
- Singer, E., & Ye, C. (2013). The use and effects of incentives in surveys. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 645*(1), 112-141.
- Škiljan, D. (1988). Stavovi stanovnika Zagreba prema jeziku. *Kulturni radnik, 5*, 166–212.

- Stamenković, D., & Antović, M. (2013). Vrednosni sudovi u vezi sa odnosom jezika i identiteta na granici Srbije i Bugarske. U B. Mišić-Ilić, & V. Lopičić (Urednici). Niš: Filozofski fakultet.
- Stipančević, A. (2020). Socijalni stavovi studenata prema Nemačima i nemačkom jeziku u tradicionalnoj i inovativnoj nastavi nemačkog jezika na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu. *Etnoantropološki problemi*, 15(4), 1211-1226.
- Suzic, R. (2015). *Jezička anksioznost i uspešnost učenja engleskog jezika u višim razredima osnovnih škola*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu Filozofski fakultet.
- Taylor, H. (1934). Social agreement on personality traits as judged from speech. *Journal of Social Psychology*, 5(2), 244–248.  
doi:<https://doi.org/10.1080/00224545.1934.9919452>
- Tirova, Z. (2018). Stavovi govornika o srpsko-slovačkoj dvojezičnosti u višejezičnoj Vojvodini. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 43(2), 217-229.
- Topalov, M., & Bojanić, B. (201). Uticaj povoljnih i nepovoljnih stavova prema izvornoj i ciljnoj kulturi na učenje stranog jezika. *Pedagogija*, 66(1), 113-120.
- Tucker, G. & Lambert, W. (1969). White and Negro listeners' reactions to various American-English dialects. *Social Forces*, 47(4), 463–468.
- Tupas, R., & Martin, I. (2017). Bilingual and mother tongue-based multilingual education in the Philippines. In O. García, A. Lin, & S. May (Eds.), *Bilingual and multilingual education* (pp. 247-258). Springer.
- UNESCO. (1953). *The use of vernacular languages in education*. Paris: UNESCO.
- Vandermeeren, S. (2005). Research on Language Attitudes. In U. Ammon, N. Dittmar, K. Mattheier, & P. Trudgill (Eds.), *An International Handbook of the Science of Language and Society* (T. 2, pp. 1318-1332). Berlin & New York: De Gruyter Mouton.  
doi:<https://doi.org/10.1515/9783110171488.2.8.1318>
- Vehovar, V., & Manfreda, K. (2017). Overview: online surveys. In N. G. Fielding, R. M. Lee, & G. Blank (Eds.), *The SAGE handbook of online research methods* (Second Edition, pp. 143-161). London: Sage.
- Vlahović, N. (1989). Iz istraživanja stavova o jeziku na srpskohrvatskom jezičkom području. *Sol*, 4(9), 43–51.
- Бугарски, Р. (1982). О појму народне лингвистике. *Радио Београд – Трећи програм*, 55, 159-169.
- Грубор, Ј. (2018). ставови родитеља према учењу енглеског језика своје деце. *Настава и васпитање*, 67(3), 453-469.
- Грубор, Ј. (2012). *Ставови према учењу енглеског као страног језика и њихов утицај на постигнуће*. Београд: Филолошки факултет. (докторска дисертација)

- Илић, М. (2010). Метапрагматички дискурс Срба из Мађарске – ауторитет стандарда и контактни варијетет. *Зборник Матице српске за филологију и лингвистику*, 53(1), 177–193.
- Илић, М. (2013). Престиж шумадијско-војвођанске екавице у Мађарској: оглед из дијахронијске социоллингвистике. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 42(1), 213–227.
- Јовановић, М. С., & Јоковић Пантелић, М. С. (2022). Образовање националних мањина у основним школама у Републици Србији. *Социолошки преглед*, 56(4), 1378-1404.
- Књиџар, И. (2011). Ставови Новосађана према месном говору и стандардном језику. У В. Васић, & Г. Штрбац (Уредници), *Говор Новог Сада* (Том. Свеска 2: морфосинтаксичке, лексичке и прагматичке особине, стр. 361–378). Нови Сад: Лингвистичке свеске 9.
- Ковач Рац, Е. Ј., & Халупка Решетар, С. Ј. (2017). Ставови према српском језику међу ученицима војвођанских средњих школана мађарском наставном језику. *Наслеђе*, 38, 141-161.
- Ковачевић, Б. (2005). Ставови говорника српског језика према страним језицима. *Српски језик – студије српске и словенске*, 10(1–2), 501–518.
- Микетић, С. (2016). *Ставови према језику код студентске популације у Републици Србији (Универзитет у Београду и Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици као студије случаја)*. Београд: Универзитет у Београду Филолошки факултет. (докторска дисертација)
- Министарство за људска и мањинска права. (2010). *Други периодични извештај достављен Генералном секретару Савета Европе у складу са чланом 15 Повеље*. Београд: Министарство за људска и мањинска права.
- Павловић, В., & Јовановић, М. (2013). Ставови студената Универзитета у Нишу у вези са односом језика и идентитета. *Теме*, XXXVII(2), 701–717.
- Петровић Тодосијевић, С. З. (2016). *Социјализам у школској клупи. Реформа основношколског система у Србији 1944-1959*. Београд: Универзитет Сингидунум, Факултет за медије и комуникацију.
- Републички завод за статистику. (2012). Попис становништва, домаћинства и станова 2011. у Републици Србији - Становништво - Национална припадност : подаци по општинама и градовима. Београд: Републички завод за статистику.
- Средојевић, Д. (2011). Препознавање новосадског изговора и ставови према њему. У В. Васић, & Г. Штрбац (Уредници), *Говор Новог Сада* (Том. Свеска 2: морфосинтаксичке, лексичке и прагматичке особине, стр. 378–399). Нови Сад: Лингвистичке свеске 9.
- Филиповић, Ј. (2011). Српски као језик образовања у образовању етнолингвистичких мањина у Србији. У В. Крајишник (Ур.), *Српски као страни језик у теорији и пракси II* (стр. 351-364). Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик.

Шуваковић, А. (2021). Ставови према вишејезичности и познавању језика заједнице као елементу образовне политике на Косову и Метохији. *Социолошки преглед*, 55(4), 1719-1743.

#### Правни изори, извештаји и међународна документа:

Закона о заштити података о личности, *Службени гласник РС*, бр. 87/2018

Законом о заштити права и слобода националних мањина, *Службени лист СРЈ*, бр. 11/2002, *Службени лист СЦГ*, бр. 1/2003 - *Уставна повеља* и *Службени гласник РС*, бр. 72/2009 - др. закон, 97/2013 - одлука УС и 47/2018

Закон о националним саветима националних мањина, *Службени гласник РС*, бр. 72/2009, 20/2014 - одлука УС, 55/2014 и 47/2018

Закон о основном образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55/2013, 101/2017, 10/2019, 27/2018 - др. закон и 129/2021

Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, бр. 88/2017, 27/2018 - др. закон, 10/2019, 27/2018 - др. закон, 6/2020 и 129/2021

Закон о потврђивању Оквирне конвенције за заштиту националних мањина, *Службени лист СРЈ - Међународни уговори*, бр. 6/98

Закон о предшколском васпитању и образовању, *Службени гласник РС*, бр. 18/2010, 101/2017, 113/2017 - др. закон, 95/2018 - др. закон, 10/2019, 86/2019 - др. закон, 157/2020 - др. закон, 123/2021 - др. закон и 129/2021

Закон о ратификацији Европске повеље о регионалним или мањинским језицима, *Службени лист СЦГ - Међународни уговори*, бр. 18/2005)

Закон о средњем образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55/2013, 101/2017, 27/2018 - др. закон, 6/2020, 52/2021, 129/2021 и 129/2021 - др. закон

Канцеларија за људска и мањинска права. (2015). *Трећи периодични извештај о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима у Републици Србији*. Београд: Република Србија.

Канцеларија за људска и мањинска права. (2017). *Четврти периодични извештај достављен Генералном секретару Савета Европе у складу са чланом 15. Повеље*. Београд: Република Србија.

Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе, *Службени гласник РС*, бр. 105/2015-30, 50/2016-40, 35/2017-5

Предлог *Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године* из фебруара 2021. године, доступно на <https://prosveta.gov.rs/wp->

content/uploads/2021/02/1-SROVRS-2030\_MASTER\_0402\_V1.pdf (приступљено 27. марта 2023. године)

Савет Европе. (1992). *Европска повеља о регионалним или мањинским језицима*. Савет Европе.

Савет Европе. (1995). *Оквирна конвенција за заштиту националних мањина*. Стразбур: Савет Европе.

Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, *Службени гласник РС*, бр. 107/2012

Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године, *Службени гласник РС*, број 63/2021

Устав Федеративне Народне Републике Југославије из 1946. године

Устав Републике Србије, *Службени гласник РС*, бр. 98/2006 и 115/2021

Conference on Security and Co-operation in Europe. (1990). Document of the Copenhagen Meeting of the Conference on the Human Dimension of the CSCE. Copenhagen: Conference on Security and Co-operation in Europe.

Council of Europe Summit. (1993). Vienna Declaration. Vienna: Council of Europe Summit.

*Ex post анализа спровођења Стратегије развоја образовања у Србији до 2020. године*, доступно на: [https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/09/Ex-post-analiza-strategija-obrazovanja-2020\\_0527-1.pdf](https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2021/09/Ex-post-analiza-strategija-obrazovanja-2020_0527-1.pdf) (приступљено 27. марта 2023. године)

Ministry for Human and Minority Rights and Social Dialogue. (2023). *The Sixth Periodical Report submitted to the Secretary General of the Council of Europe pursuant to Article 15 of the Charter*. Belgrade: Council of Europe.

Office for Human and Minority Rights. (2020). *Fifth Periodic Report submitted to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter*. Belgrade: Council of Europe.

Visoki komesar za nacionalne manjine. (Hag). *Haške preporuke o pravu nacionalnih manjina na obrazovanje i objašnjenje*. 1996: Kancelarija visokog komesara za nacionalne manjine.

Visoki komesar za nacionalne manjine. (2012). *Ljubljanske smernice za integraciju raznolikih društava: S komentarom i obrazloženjem*. Hague: OEBS Kancelarija visokog komesara za nacionalne manjine (VKNM).



## ПРИЛОЗИ

## Прилог А

# Српски



**ИНСТИТУТ  
ДРУШТВЕНИХ НАУКА**

Институт од националног значаја  
за Републику Србију

Ова анкета је део истраживања о језицима и образовању међу ученицима средњих школа у мултиетничким срединама у Републици Србији.

**АНКЕТА ТРАЈЕ ДО ДЕСЕТ МИНУТА.**

У истраживању учествују ученици свих разреда средњих школа.

Истраживање је анонимно, тако да подаци које наведеш ни на који начин не могу бити доведени у везу са тобом, нити коришћени у било које друге сврхе осим за научно истраживање.

Ово испитивање је добровољно и уколико не желиш, ниси у обавези да учествујеш у испитивању и можеш у било ком тренутку одустати од попуњавања упитника.

Уколико желиш да учествујеш у истраживању молимо те да кликнеш дугме „Даље“.

Уколико имаш питања или недоумица у вези са овим истраживањем, можеш нас контактирати на 011 3616 002 или путем мејла: [mjovanovic@idn.org.rs](mailto:mjovanovic@idn.org.rs).

There are 52 questions in this survey.

## Основна питања

## Да ли идеш у средњу школу?

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Да
- Не

## Да ли похађаш:

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Гимназију
- Средњу стручну школу - четворогодишњу
- Средњу стручну школу - трогодишњу

## Да ли наставу похађаш: \*

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Целокупно на српском језику
- Целокупно на језику неке од националних мањина
- На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе
- Двојезично

**Због чега си се одлучио/одлучила да похађаш наставу целокупно на српском језику? Молимо те да укратко одговориш.**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Целокупно на српском језику' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

Молимо унесите свој одговор овде:

**Због чега си се одлучио/одлучила да похађаш наставу целокупно на језику неке од националних мањина? Молимо те да укратко одговориш.**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Целокупно на језику неке од националних мањина' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

Молимо унесите свој одговор овде:

**Због чега си се одлучио/одлучила да похађаш наставу целокупно на српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе? Молимо те да укратко одговориш.**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

Молимо унесите свој одговор овде:

**Због чега си се одлучио/одлучила да похађаш наставу двојзеично? Молимо те да укратко одговориш.**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:  
Одговор је био 'Двојезично' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

Молимо унесите свој одговор овде:

## **На ком језику похађаш наставу?**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:  
Одговор је био 'Целокупно на језику неке од националних мањина' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

**❶** Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Албански
- Босански
- Бугарски
- Буњевачки
- Хрватски
- Мађарски
- Румунски
- Русински
- Словачки
- Остало

## Који језик и елементе националне културе похађаш?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Албански
- Босански
- Бугарски
- Буњевачки
- Хрватски
- Мађарски
- Румунски
- Русински
- Словачки
- Остало

## Двојезична настава коју похађаш одржава се на ком још језику поред српског?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Двојезично' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Албански
- Босански
- Бугарски
- Буњевачки
- Хрватски
- Мађарски
- Румунски
- Русински
- Словачки
- Остало

## Како си похађао/похађала наставу у основној школи?

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Целокупно на српском језику
- Целокупно на језику неке од националних мањина
- На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе
- Двојезично



**У који разред идеш?**

❶ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Први разред
- Други разред
- Трећи разред
- Четврти разред

**Како се зове твоја школа?**

Молимо унесите свој одговор овде:

**У ком месту или граду се налази твоја школа?**

Молимо унесите свој одговор овде:

**Колико имаш година?**

❶ У ово поље могу бити унети само бројеви.

❷ Ваш одговор мора да буде између 15 и 20

Молимо унесите свој одговор овде:

## Ког си пола?

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Женски
- Мушки

## Који је твој просечни успех на крају прошле школске 2021/2022. године?

❗ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Одличан
- Врло добар
- Добар
- Довољан
- Недовољан
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Шта описује место у којем живиш?

❗ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Велики град
- Предграђе или шира територија великог града
- Варош или мали град
- Село
- Пољопривредно имање/ кућа изван насеља
- Не желим да одговорим

## Који је највиши завршени степен образовања твог оца/ старатеља/ хранитеља?

❗ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Незавршена основна школа
- Завршена основна школа (8 година)
- Незавршена средња школа
- Завршена средња школа (3 или 4 године)
- Виша школа/Факултет (3 или 4 године)
- Специјализација, магистратура, мастер
- Докторат
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Који је највиши завршени степен образовања твоје мајке/ старатељке/ хранитељке?

❶ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Незавршена основна школа
- Завршена основна школа (8 година)
- Незавршена средња школа
- Завршена средња школа (3 или 4 године)
- Виша школа/Факултет (3 или 4 године)
- Специјализација, магистратура, мастер
- Докторат
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Шта од наведеног најбоље описује материјално стање твог домаћинства?

❶ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Добро живимо
- Сналазимо се
- Тешко издржавамо
- Веома тешко издржавамо
- Не знам
- Не желим да одговорим

# Матерњи језик и етничка припадност

## Који је твој матерњи језик? \*

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Српски
- Албански
- Босански
- Бугарски
- Буњевачки
- Хрватски
- Мађарски
- Румунски
- Русински
- Словачки
- Остало

## Како би описао/описала своје етничко порекло?

Molimo te da odabereš do dve kategorije etničkog porekla koje se najviše odnose na tebe.

❶ Молимо изаберите највише 2 одговора

Молимо изаберите **све опције** које одговарају:

- Српско
- Мађарско
- Бошњачко
- Албанско
- Ромско
- Русинско
- Словачко
- Бугарско
- Румунско
- Хрватско
- Немачко
- Влашко
  
- Буњевачко
- Турско
- Горанско
- Ашкалијско
- Египатско
- Македонско
- Црногорско
- Словеначко
- Југословенско
- Не знам
- Не желим да одговорим
  
- Остало:

## Да ли су ти оба родитеља/ хранитеља/ старатеља исте националности?

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Да
- Не
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Колико познајеш српски језик?

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	1 - Уопште не знам	2	3	4	5 - Одлично знам
<u>Читање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Писање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Разумевање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Причање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Колико познајеш свој матерњи језик?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	1 - Уопште не знам	2	3	4	5 - Одлично знам
<u>Читање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Писање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Разумевање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Причање</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## **Колико познајеш језик националне мањине која живи у твом месту?**

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	<b>1 - Уопште не знам</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5 - Одлично знам</b>
<b><u>Читање</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Писање</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Разумевање</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Причање</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Употреба језика

Кoji jezik najviše koristiš u svakodnevnoj komunikaciji?

❗ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Српски
- Албански
- Босански
- Бугарски
- Буњевачки
- Хрватски
- Мађарски
- Румунски
- Русински
- Словачки
- Остало

## Колико често користиш српски језик у свакодневној комуникацији?

❶ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Свакодневно
- Више пута недељно
- Једном недељно
- Једном месечно
- Ређе
- Никад
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Колико често користиш матерњи језик у свакодневној комуникацији?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:  
Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

❶ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Свакодневно
- Више пута недељно
- Једном недељно
- Једном месечно
- Ређе
- Никад
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Колико често у свакодневној комуникацији користиш језик националне мањине која живи у твом месту?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

❗ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Свакодневно
- Више пута недељно
- Једном недељно
- Једном месечно
- Ређе
- Никад
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Молимо те да одговориш да ли и колико често користиш српски, односно матерњи језик, у следећим приликама.

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Српски						Матерњи				
	Никада	Ретко	Понекад	Донекле Редовно	Редовно		Никада	Ретко	Понекад	Донекле Редовно	Редовно
<u>Гледање филмова и серија</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Гледање других телевизијских садржаја</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Читање новина, часописа и интернет портала</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Слушање музике</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Коришћење друштвених мрежа</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Комуникација са породицом</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Комуникација са друговима и другарицама</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да одговориш да ли и колико често користиш српски, односно језик националне мањине, у следећим приликама.

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Српски					Језик националне мањине				
	Никада	Ретко	Понекад	Редовно	Редовно	Никада	Ретко	Понекад	Редовно	Редовно
<u>Гледање филмова и серија</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Гледање других телевизијских садржаја</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Читање новина, часописа и интернет портала</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Слушање музике</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Коришћење друштвених мрежа</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Комуникација са породицом</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Комуникација са друговима и другарицама</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ставови о матерњем језику

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Познавање матерњег језика је корисно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Познавање матерњег језика је друштвено пожељно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Познавање матерњег језика је важан део мог личног идентитета.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Да бих се осећао/осећала као припадник/припадница националне мањине важно је да знам матерњи језик.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало би да знају језик националне мањине.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Уместо учења матерњег језика у школи било би боље да посветим више времена учењу неког светског језика (нпр. енглеског / немачког / шпанског / француског / италијанског / руског).</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Моји родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење матерњег језика важно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Моји другови и другарице мисле да је учење матерњег језика важно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Сматрам да би ми познавање матерњег језика помогло при тражењу посла.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сматрам да би ми познавање матерњег језика помогло у даљем школовању.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Познавање језика националне мањине је корисно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање језика националне мањине је друштвено пожељно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање језика националне мањине је важан део мог личног идентитета.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Да би се особа осећала као припадник/припадница националне мањине важно је да зна језик националне мањине.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Сви грађани који живе у местима са значајним уделом мањинског становништва требало би да знају језик националне мањине.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Уместо учења језика националне мањине у школи било би боље посветити више времена учењу неког светског језика (нпр. енглеског / немачког / шпанског / француског / италијанског / руског).</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Моји родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење језика националне мањине важно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Моји другови и другарице мисле да је учење језика националне мањине важно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло при тражењу посла.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сматрам да би ми познавање језика националне мањине помогло у даљем школовању.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе' у питању ' [Q04]' (Да ли наставу похађаш:)

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Код образовања ученика из редова националних мањина требало би повећати фонд часова матерњег језика.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>У школи нам пружају довољно знања језика националне мањине да можемо да наставимо даље школовање на том језику.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Спреман сам да уложим доста труда у учење језика националне мањине.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећом тврдњом:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Спреман сам да уложим доста труда у учење језика националне мањине.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећом тврдњом:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Осећам се мање као држављанин Србије када користим матерњи језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећом тврдњом:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

((Q20\_1.NAOK

(/limesurvey/index.php/questionAdministration/view/surveyid/8881/gid/2806/qid/22263)

=="Y"))

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Осећам се мање као Србин када користим језик националне мањине.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Ставови о српском језику



## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Познавање српског језика је корисно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање српског језика је друштвено пожељно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање српског језика је важан део мог личног идентитета.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Да бих да се осећао/осећала као држављанин/ држављанка Србије важно је да знам српски језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сви грађани Србије би требало да добро знају српски језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик, долази до затварања у сопствену групу.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Уколико припадник националне мањине који живи у Србији не говори српски језик, то га ставља у неповољан положај.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Уместо учења српског језика у школи било би боље да посветим више времена учењу неког светског језика (нпр. енглеског / немачког / шпанског / француског / италијанског / руског).</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Моји родитељи/ старатељи/ хранитељи мисле да је учење српског језика важно.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Моји другови и другарице мисле да је учење српског језика важно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сматрам да би ми познавање српског језика помогло при тражењу посла.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сматрам да би ми познавање српског језика помогло у даљем школовању.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Познавање српског језика је корисно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање српског језика је друштвено пожељно.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање српског језика је важан део мог личног идентитета.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Да би се особа осећала као држављанин/ држављанка Србије важно је да зна српски језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сви грађани Србије би требало да добро знају српски језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Уколико припадници мањина у Србији не говоре српски језик, долази до затварања у сопствену групу.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Уколико припадник националне мањине који живи у Србији не говори српски језик, то га ставља у неповољан положај.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Уместо учења српског језика у школи било би боље да посветим више времена учењу неког светског језика (нпр. енглеског / немачког / шпанског / француског / италијанског / руског).</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сматрам да би ми познавање српског језика помогло при тражењу посла.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Сматрам да би ми познавање српског језика помогло у даљем школовању.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био НЕГАЦИЈА у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Код образовања ученика из редова мањина требало би повећати фонд часова српског језика.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>У школи нам пружају довољно знања да можемо да наставимо даље школовање на српском језику.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Спреман сам да уложим доста труда у учење српског језика.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећом тврдњом:

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

----- Scenario 1 -----

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српско' у питању ' [Q20]' (Како би описао/описала своје етничко порекло? Molimo te da odabereš do две категорије етничког порекла које се највише односе на тебе. )

----- или Scenario 2 -----

Одговор је био НЕГАЦИЈА 'Српски' у питању ' [Q19]' (Који је твој матерњи језик? )

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Осећам се мање као припадник националне мањине када користим српски језик.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Ставови о двојезичности



## Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Мислим да је учење језика важан део школског програма.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Сигуран сам да могу добро да научим језик који није мој матерњи.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Осећао/осећала бих се непријатно да треба да разговарам са неким на језику који није мој матерњи.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Познавање оба језика, језика националне мањине и српског је предност.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Учење другог језика негативно утиче на знање матерњег језика.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Сада бисмо желели да ти поставимо неколико питања о двојезичној настави.

Двојезична настава подразумева да нпр. ученик наставу из неких предмета похађа на српском, а наставу из других предмета на неком другом језику, рецимо матерњем језику националних мањина.

Молимо те да наведеш у којој мери се слажеш са следећим тврдњама:

Молимо изаберите одговарајући одговор за сваку ставку:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<u>Двојезично образовање је предност јер би зближило ученике из српске и мањинске заједнице.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично образовање на српском и језику националне мањине.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нити се слажем, нити се не слажем	Донекле се слажем	Слажем се у потпуности
<b><u>Уколико би постојала могућност, изабрао/изабрала бих двојезично школовање на језику националне мањине и неком од светских језика (нпр. енглеском / немачком / шпанском / француском / италијанском / руском).</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Похађање двојезичне наставе било би веома напорно за мене.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Похађање двојезичне наставе довело би до тога да имам лошије оцене у школи.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b><u>Похађање двојезичне наставе на српском и језику националне мањине угрожава очување идентитета националне мањине.</u></b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Шта би радије изабрао/изабрала?

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Двојезично образовање на српском и матерњем језику националне мањине
- Двојезично образовање на српском и неком од светских језика (нпр. енглеском/ немачком/ шпанском/ француском/ италијанском/ руском)
- Двојезично образовање на матерњем језику националне мањине и неком од светских језика (нпр. енглеском/ немачком/ шпанском/ француском/ италијанском/ руском)
- Не знам
- Не желим да одговорим

## Сматрам да је најефикаснији модел образовања у мултиетничким срединама похађање наставе:

❶ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберите **само једно** од понуђеног:

- Целокупно на српском језику
- Целокупно на језику неке од националних мањина
- На српском језику уз похађање предмета матерњи језик са елементима националне културе
- Двојезично

## Планови за будућност

Сада бисмо те замолили да нам одговориш на неколико питања везано за твоје будуће планове.

## Да ли планираш да након средње школе наставиш школовање?

🗳️ Изаберите један од следећих одговора  
Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Да, у Србији
- Да, ван Србије
- Не, не планирам
- Не знам
- Не желим да одговорим

## У којој земљи би желео/желела да наставиш школовање?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:  
Одговор је био 'Да, ван Србије' у питању ' [Q38]' (Сада бисмо те замолили да нам одговориш на неколико питања везано за твоје будуће планове. Да ли планираш да након средње школе наставиш школовање? )

Молимо унесите свој одговор овде:

## Неки људи одлуче да се одселе из своје земље и да живе негде другде. Да ли и ти имаш ту намеру?

🗳️ Изаберите један од следећих одговора

Молимо Вас да изаберете **само једно** од понуђеног:

- Немам уопште
- Углавном немам
- Нити немам, нити имам
- Углавном имам
- Изразито имам
- Не знам
- Не желим да одговорим

## У коју земљу би желео/желела да се преселиш?

На ово питање одговорити само ако су испуњени следећи услови:

Одговор је био 'Углавном имам' или 'Изразито имам' у питању ' [Q40]' (Неки људи одлуче да се одселе из своје земље и да живе негде другде. Да ли и ти имаш ту намеру? )

Молимо унесите свој одговор овде:

Хвала ти на издвојеном времену.

Овде можеш да наведеш своје коментаре и сугестије у вези ове анкете.

Молимо те да када завршиш са попуњавањем анкете кликнеш "Проследити".

Молимо унесите свој одговор овде:

Хвала ти што си завршио/завршила анкету. Твој одговори ће бити од великог значаја за рад истраживача Института друштвених наука.

Молимо те да се обратиш истраживачком тиму уколико имаш додатних питања!

[mjovanovic@idn.org.rs](mailto:mjovanovic@idn.org.rs)

Интернет адреса Института друштвених наука: [www.idn.org.rs](http://www.idn.org.rs)

Телефон за информације о анкети: 011/3067-592

Проследите своју анкету.

Хвала Вам на завршавању ове анкете.

## Прилог Б



Република Србија  
Републички завод за статистику  
Милана Ракића 5, Београд

## Захтев за омогућавање приступа индивидуалним подацима без идентификатора - анонимизираним микроподацима<sup>1)</sup>

### I. Подаци о подносиоцу захтева

Назив/пословно име

Институт друштвених наука

Подаци за контакт (адреса, телефон, електронска пошта, интернет-страница, држава седишта)

ул. Краљице Наталије 45, Београд

Матични број

07003277

Одговорно лице

Горан Башић, директор

### II. Подаци о овлашћеним лицима која ће имати приступ АМ

Име и презиме<sup>2)</sup>

Марко Јовановић, истраживач сарадник  
др Милица Јоковић Пантелић, научни сарадник  
др Горан Башић, научни саветник

Подаци за контакт (ЈМБГ, адреса, телефон, електронска пошта, држава пребивалишта)

Марко Јовановић – 2406991710152, Ломина 23, 064/68-21-917,  
[marko.slavko.jovanovic@gmail.com](mailto:marko.slavko.jovanovic@gmail.com), Србија  
Милица Јоковић Пантелић – 0310989715150, Војводе Мицка Крстића 1Н,  
[milicajokovic1@gmail.com](mailto:milicajokovic1@gmail.com), Србија  
Горан Башић – 0406961710258, Светозара Папића 21, 069/2197510, [basicgoran11@gmail.com](mailto:basicgoran11@gmail.com),  
Србија

<sup>1)</sup> Сагласно члану 48 Закона о статистици употребљава се израз „индивидуални подаци без идентификатора“, а према међународним препорукама употребљава се израз „анонимизирани микроподаци“ – АМ.

<sup>2)</sup> Треба навести податке о свим овлашћеним лицима која ће имати приступ АМ.

### III. Подаци о истраживању за које се тражи приступ АМ

Назив истраживања

1. Образовање националних мањина у Републици Србији
2. Ставови о двојезичности у образовању у мањинским срединама у Републици Србији

Сврха истраживања

Научно-истраживачки рад

Кратак опис истраживања

потребни следећи подаци:

- Број предшколских установа, група, деце и јединица локалне самоуправе у којима се васпитно образовни рад организује на језицима националних мањина
- Број предшколских установа, група, деце и јединица локалне самоуправе у којима се васпитно образовни рад организује двојезично
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број студената, одељења и факултета у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина или двојезично

Молим Вас да помогнете да податке добијемо у што је могуће потпунијем облику (називи образовно-васпитних установа; засебан приказ за сваку од њих; засебан приказ за сваки од језика националних мањина и за сваку јединицу локалне самоуправе; настава у комбиновањим одељењима и друго). Подаци су нам потребни за период од школске 2012/13. закључно са школском годином 2021/22.

#### Циљ истраживачког пројекта

1. Анализа и евалуација образовне стратегије и модела, односно законских решења која се односе на очување идентитета националних мањин у Републици Србији.
2. Циљ истраживања је да се прикупе валидни емпиријски подаци о ставовима становника мултиетничких средина о спровођењу вишејезичне наставе у образовању и њеним ефектима ради евалуације актуелних образовних политика и идентификовања изазова и евентуалних препрека са којима се образовни систем и сви актери који у њему учествују суочавају, а све у циљу давања препорука за дефинисање јавних и образовних политика које поспешују међуетничку толеранцију, повећање културне размене, бољу интеграцији припадника етничких мањина у друштво и дубље разумевање међу припадницима различитих народа који живе у Републици Србији.

#### IV. АМ за које се тражи приступ/коришћење

##### Кратак опис АМ

Редовна истраживања: ПШВ, ШО/П, ШО/К, ШО/К (додатак), ШС/П, ШС/К, ШС/К (додатак)

##### Методe статистичке анализе које ће се примењивати

Дескриптивна анализа

Начин на који ће се резултати истраживања дисеминирати (штампане публикације, публикације на мрежи, конференције, интернет-странице и др.)

1. Научна конференција, штампана публикација (научни часопис)
2. Штампана публикација (докторска дисертација)

Ваши лични подаци користеће се искључиво у сврху пословања РЗС-а, као и за управљање, подршку и добијање повратних информација о пруженој услузи и како би се спречило нарушавање сигурности, закона или услова из уговора.

Својим потписом под пуном материјалном и кривичном одговорношћу потврђујем да су информације у овом обрасцу потпуне, прецизне и тачне те да ћу о свим будућим променама без одлагања обавестити Републички завод за статистику.

Одговорно лице

Горан Башић, директор



## Прилог В

Република Србија  
Републички завод за статистику  
Милана Ракића 5, Београд

РЕПУБЛИКА СРБИЈА  
РЕПУБЛИЧКИ ЗАВОД ЗА СТАТИСТИКУ  
БЕОГРАД

ПРИМЉЕНО: 02 NOV 2022			
Орг. јед.	Број	Датум	Вредност
03	035-9-80/1		

ИНСТИТУТ ДРУШТВЕНИХ НАУКА  
Број 1455  
24. 10. 2022 год.  
БЕОГРАД, Краљице Наталије 45  
Пошт. факс 605

## Захтев за омогућавање приступа индивидуалним подацима без идентификатора - анонимизираним микроподацима<sup>1)</sup>

### I. Подаци о подносиоцу захтева

Назив/пословно име

Институт друштвених наука

Подаци за контакт (адреса, телефон, електронска пошта, интернет-страница, држава седишта)

ул. Краљице Наталије 45, Београд

Матични број

07003277

Одговорно лице

Горан Башић, директор

### II. Подаци о овлашћеним лицима која ће имати приступ АМ

Име и презиме<sup>2)</sup>

Марко Јовановић, истраживач сарадник  
др Милица Јоковић Пантелић, научни сарадник  
др Горан Башић, научни саветник

Подаци за контакт (ЈМБГ, адреса, телефон, електронска пошта, држава пребивалишта)

Марко Јовановић – 2406991710152, Ломина 23, 064/68-21-917,  
[marko.slavko.jovanovic@gmail.com](mailto:marko.slavko.jovanovic@gmail.com), Србија  
Милица Јоковић Пантелић – 0310989715150, Војводе Мицка Крстића 1Н,  
[milicajokovic1@gmail.com](mailto:milicajokovic1@gmail.com), Србија

<sup>1)</sup> Сагласно члану 48 Закона о статистици употребљава се израз „индивидуални подаци без идентификатора“, а према међународним препорукама употребљава се израз „анонимизирани микроподаци“ – АМ.

<sup>2)</sup> Треба навести податке о свим овлашћеним лицима која ће имати приступ АМ.

Горан Башић –

### III. Подаци о истраживању за које се тражи приступ АМ

Назив истраживања

1. Образовање националних мањина у Републици Србији
2. Ставови о двојезичности у образовању у мањинским срединама у Републици Србији

Сврха истраживања

Научно-истраживачки рад

Кратак опис истраживања

потребни следећи подаци:

- Број предшколских установа, група, деце и јединица локалне самоуправе у којима се васпитно образовни рад организује на језицима националних мањина
- Број предшколских установа, група, деце и јединица локалне самоуправе у којима се васпитно образовни рад организује двојезично
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број основних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број средњих стручних школа, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се образовно-васпитни рад организује двојезично
- Број гимназија, одељења, ученика и јединица локалне самоуправе у којима се организује настава предмета матерњег језика националне мањине са елементима националне културе
- Број студената, одељења и факултета у којима се образовно-васпитни рад организује на језицима националних мањина или двојезично

Молим Вас да помогнете да податке добијемо у што је могуће потпунијем облику (називи образовно-васпитних установа; засебан приказ за сваку од њих; засебан приказ за сваки од језика националних мањина и за сваку јединицу локалне самоуправе; настава у комбиновањим одељењима и друго). Подаци су нам потребни за школску 2020/21 годину.

#### Циљ истраживачког пројекта

1. Анализа и евалуација образовне стратегије и модела, односно законских решења која се односе на очување идентитета националних мањин у Републици Србији.
2. Циљ истраживања је да се прикупе валидни емпиријски подаци о ставовима становника мултиетничких средина о спровођењу вишејезичне наставе у образовању и њеним ефектима ради евалуације актуелних образовних политика и идентификовања изазова и евентуалних препрека са којима се образовни систем и сви актери који у њему учествују суочавају, а све у циљу давања препорука за дефинисање јавних и образовних политика које поспешују међуетничку толеранцију, повећање културне размене, бољу интеграцији припадника етничких мањина у друштво и дубље разумевање међу припадницима различитих народа који живе у Републици Србији.

#### IV. АМ за које се тражи приступ/коришћење

##### Кратак опис АМ

Редовна истраживања: ПШВ, ШО/П, ШО/К, ШО/К (додатак), ШС/П, ШС/К, ШС/К (додатак)

##### Методe статистичке анализе које ће се примењивати

Дескриптивна анализа

Начин на који ће се резултати истраживања дисеминирати (штампане публикације, публикације на мрежи, конференције, интернет-странице и др.)

1. Научна конференција, штампана публикација (научни часопис)
2. Штампана публикација (докторска дисертација)

Ваши лични подаци користиће се искључиво у сврху пословања РЗС-а, као и за управљање, подршку и добијање повратних информација о пруженој услузи и како би се спречило нарушавање сигурности, закона или услова из уговора.

Својим потписом под пуном материјалном и кривичном одговорношћу потврђујем да су информације у овом обрасцу потпуне, прецизне и тачне те да ћу о свим будућим променама без одлагања обавестити Републички завод за статистику.

Одговорно лице

Горан Башић, директор



## Прилог Г



Република Србија  
Повереник за информације  
од јавног значаја и заштиту  
података о личности  
Служба Повереника  
Сектор за хармонизацију



Тел: +381 (0) 113408 900  
Факс: +381 (0) 11 3343-379  
Булевар краља Александра 15  
11000 Београд  
[office@poverenik.rs](mailto:office@poverenik.rs)  
[www.poverenik.rs](http://www.poverenik.rs)

Број: 073-14-1391/2020-02

Датум: 20.05.2020. године

## ИНСТИТУТ ДРУШТВЕНИХ НАУКА

ул. Краљице Наталије бр. 45  
11000 Београд

Поштовани,

Дописом број 388 од 11.05.2020. године, обратили сте се Поверенику за информације од јавног значаја и заштиту података о личности, у ком допису, између осталог, наводите: „... *Институт друштвених наука, уз подршку Министарства здравља Републике Србије, спроводи истраживање фактора ризика злоупотребе психоактивних супстанци ... учествују ученици ... да се подаци прикупе електронским путем од ученика старијих од 15 година тако што ће Министарство преко изабраних школа, односно разредних старешина, проследити линк електронског упитника... ни школе ни Министарство ... неће имати увид у попуњене упитнике, а с друге стране Институт друштвених наука неће имати приступ мејл адресама или било којим другим контактима ученика, већ само електронску базу анонимно попуњених упитника... Како би избегли евентуалну повреду Закона о заштити података о личности молимо Повереника за мишљење да ли је дозвољено да... ставове ученика старијих од 15 година о предмету истраживања прикупљамо само уз њихов пристанак или је потребно да прибавимо и сагласност родитеља или законског заступника...“.*

У вези са Вашим питањем, са становишта Закона о заштити података о личности („Сл. гласник РС“, бр. 87/2018), обавештавамо вас о следећем:

Закон о заштити података о личности уређује начела обраде података о личности, права лица на која се подаци односе, обавезе руковоца и обрађивача и др.

Појам податка о личности је одређен одредбама члана 4. став 1. тачка 1. Закона о заштити података о личности, којим је прописано да је податак о личности сваки податак који се односи на физичко лице чији је идентитет одређен или одредив, непосредно или посредно, посебно на основу ознаке идентитета, као што је име и идентификациони број, података о локацији, идентификатора у електронским комуникационим мрежама или једног, односно више обележја његовог физичког, физиолошког, генетског, менталног, економског, културног и друштвеног идентитета.

Став физичког лица о одређеном питању представља податак о личности уколико је идентитет тог лица одређен или одредив.

Уколико се у конкретном случају ради о обради података о личности, указујемо да Законом о заштити података о личности није уређена обрада података о личности који се односе на малолетна лица у сврху научног истраживања, а да свака обрада подлеже општим начелима обраде, прописаним одредбама члана 5. Закона о заштити података о личности, као и другим правилима и обавезама за руковооце утврђеним овим законом.

Стога, овом приликом начелно указујемо на неке од најважнијих аспеката обраде података о личности, а о којима је потребно водити рачуна.

Одредбама члана 5. Закона о заштити података о личности је прописано да се подаци о личности морају: 1) обрађивати законито, поштено и транспарентно у односу на лице на које се подаци односе („законитост, поштење и транспарентност“), а законита обрада је обрада која се врши у складу са овим законом, односно другим законом којим се уређује обрада; 2) прикупљати у сврхе које су конкретно одређене, изричите, оправдане и законите и даље се не могу обрађивати на начин који није у складу са тим сврхама („ограничење у односу на сврху обраде“); 3) бити примерени, битни и ограничени на оно што је неопходно у односу на сврху обраде („минимизација података“); 4) бити тачни и, ако је то неопходно, ажурирани, односно, узимајући у обзир сврху обраде, морају се предузети све разумне мере којима се обезбеђује да се нетачни подаци о личности без одлагања избришу или исправе („тачност“); 5) чувати у облику који омогућава идентификацију лица само у року који је неопходан за остваривање сврхе обраде („ограничење чувања“); 6) обрађивати на начин који обезбеђује одговарајућу заштиту података о личности, укључујући заштиту од неовлашћене или незаконите обраде, као и од случајног губитка, уништења или оштећења применом одговарајућих техничких, организационих и кадровских мера („интегритет и поверљивост“), а руковалац је одговоран за примену одредаба става 1. овог члана и мора бити у могућности да предочи њихову примену („одговорност за поступање“).

Сагласно одредбама члана 12. Закона о заштити података о личности обрада података о личности је законита само ако је испуњен један од следећих услова: 1) лице на које се подаци о личности односе је пристало на обраду својих података о личности за једну или више посебно одређених сврха; 2) обрада је неопходна за извршење уговора закљученог са лицем на које се подаци односе или за предузимање радњи, на захтев лица на које се подаци односе, пре закључења уговора; 3) обрада је неопходна у циљу поштовања правних обавеза руковооца; 4) обрада је неопходна у циљу заштите животно важних интереса лица на које се подаци односе или другог физичког лица; 5) обрада је неопходна у циљу обављања послова у јавном интересу или извршења законом прописаних овлашћења руковооца; 6) обрада је неопходна у циљу остваривања легитимних интереса руковооца или треће стране, осим ако су над тим интересима претежнији интереси или основна права и слободе лица на које се подаци односе који захтевају заштиту података о личности, а посебно ако је лице на које се подаци односе малолетно лице.

Закон о заштити података о личности посебно уређује пристанак малолетног лица за обраду података о личности само у случају обраде података о личности у вези са коришћењем услуга информационог друштва, и то, тако што је одредбама члана 16. став 1. тог закона прописано да малолетно лице које је навршило 15 година може самостално да даје пристанак за обраду података о својој личности у коришћењу услуга информационог друштва. Одредбама члана 4. став 1. тачка 23. овог закона прописано је значење израза: „услуга информационог друштва“, тако што се под истим подразумева свака услуга која се уобичајено пружа уз накнаду, на даљину, електронским средствима на захтев примаоца услуга.

Такође, указујемо и да Закон о заштити података о личности у члану 92. став 1. прописује, између осталог, да се на обраду у сврхе научног или историјског истраживања примењују одговарајуће мере заштите права и слобода лица на које се подаци односе прописане овим законом, које обезбеђују примену техничких, организационих и кадровских мера, а посебно како би се обезбедило поштовање начела минимизације података и које могу обухватити псеудонимизацију, ако се сврха обраде може остварити употребом те мере. Одредбама става 2. истог члана је прописано да, ако се сврхе из става 1. овог члана могу остварити без идентификације или без даље идентификације лица на које се подаци односе, се те сврхе морају остварити на начин који онемогућава даљу идентификацију тог лица.

Имајући у виду да Институт друштвених наука има својство органа власти, у смислу члана 4. став 1. тачка 25. Закона о заштити података о личности, овом приликом указујемо и на то да је одредбама члана 56. став 2. тачка 1. истог закона прописано да када се обрада врши од стране руковоаца/обрађивача који има својство органа власти, такав руковалац/обрађивач је дужан да одреди лице за заштиту података о личности.

Такође, сагласно одредби члана 57. став 1. истог закона, руковалац и обрађивач су дужни да благовремено и на одговарајући начин укључе лице за заштиту података о личности у све послове који се односе на заштиту података о личности.

Напомињемо да је ово мишљење начелног карактера и да је дато са аспекта Закона о заштити података о личности, те да се истим не задире у материју која је уређена другим прописима чије спровођење није у надлежности овог органа, нити се њиме прејудуцира одлука Повереника у евентуалном поступку за чије је вођење надлежан.

Више о правима и обавезама утврђеним Законом о заштити података о личности, као и одређеним питањима и ставовима Повереника у вези са применом овог закона можете пронаћи на интернет презентацији Повереника: [www.poverenik.rs](http://www.poverenik.rs).

С поштовањем,

ПОМОЋНИЦА ГЕНЕРАЛНОГ СЕКРЕТАРА



## БИОГРАФИЈА АУТОРА

Марко Јовановић је рођен 24. јуна 1991. године у Београду. Основне академске студије уписао је 2009. године на Филолошком факултету (Група за арапски језик, књижевност и културу) Универзитета у Београду. Након окончаних основних студија на истом Факултету 2013. године уписао је и мастер академске студије. Докторске академске студије на матичном факултету почиње 2014. године. Истовремено са докторским студијама похађа и мастер студије на Факултету политичких наука Универзитета у Београду (модул: Међународна политика) које је окончао 2017. године. Такође, 2015. уписао је и докторске академске студије на Факултету за иранологију на Универзитету Шахид Бахешти у Техерану.

Захваљујући резултатима на свим степенима академских студија Министарство омладине и спорта Владе Републике Србије му је доделило стипендија Фонда за младе таленте – Доситеја за 2012/13. и 2013/14. школску годину. Од 2015. године је стипендиста Министарства просвете, науке и технолошког развоја на пројекту Института друштвених наука „Друштвене трансформације у процесу европских интеграција – мултидисциплинарни приступ (ИИИ 47010).

Од октобра 2018. године је запослен у Институту друштвених наука, најпре као истраживач-приправник, а од септембта 2021. године и као истраживач сарадник. У Институту је активно учествовао у реализацији дванаест међународних и националних научно-истраживачких пројеката, укључујући и три пројекта на којима је био руководиоцац.

У периоду након дипломирања је објавио десет научних радова на српском, енглеском и персијском језику; био ко-уредник једног зборника радова и једне књиге сажетака; одржао је три предавања по позиву и учествовао на петнаест научних конференција на престижним светским универзитетима укључујући Кембриџ, Харвард, Чикаго, Единбург, Сент Ендруз, Доху, Јереван, Братиславу, Софију итд.

## Прилог 1

## Изјава о ауторству

Име и презиме аутора Марко Јовановић

Број досијеа 14033/Д

### Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

СТАВОВИ О ДВОЈЕЗИЧНОСТИ У ОБРАЗОВАЊУ У МАЊИНСКИМ СРЕДИНАМА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација ни у целини ни у деловима није била предложена за стицање дипломе студијских програма других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

**Потпис аутора**

У Београду, 29. март 2023. године

\_\_\_\_\_

## Прилог 2

## Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора Марко Јовановић

Број досијеа 14033/Д

Студијски програм Језик, књижевност, култура

Наслов рада СТАВОВИ О ДВОЈЕЗИЧНОСТИ У ОБРАЗОВАЊУ У МАЊИНСКИМ СРЕДИНАМА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

Ментор проф. др Борко Ковачевић

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањивања у **Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

**Потпис аутора**

У Београду, 29. март 2023. године

\_\_\_\_\_



## Прилог 3

## Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

### СТАВОВИ О ДВОЈЕЗИЧНОСТИ У ОБРАЗОВАЊУ У МАЊИНСКИМ СРЕДИНАМА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду, и доступну у отвореном приступу, могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла:

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.  
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

**Потпис аутора**

У Београду, 29. март 2023. године