

Poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika

Barišić, Roberta

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:658146>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Roberta Barišić

Poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika

Teaching Croatian as Second, Foreign and Hereditary Language

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2023.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika

Teaching Croatian as Second, Foreign and Hereditary Language

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Roberta Barišić

JMBAG: 0299011972 (2655)

Rijeka, lipanj, 2023.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog/završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”

Potpis studentice:

ZAHVALA

Zahvaljujem se svojoj mentorici doc. dr. sc. Maji Opašić što je svojom ljubavlju prema hrvatskom jeziku, potaknula moje zanimanje za njegovo očuvanje te svojim stručnim vodstvom pomogla napisati ovaj diplomski rad. Nadalje, zahvaljujem svim učiteljicama koje su sudjelovanjem u intervjuu i tako dale svoj doprinos u izradi rada te razumijevanju specifičnosti nastave hrvatskog kao inog jezika.

Hvala prijateljima koji su vjerovali u mene kad ni sama nisam te se pobrinuli da studiranje bude zabavno. Najveće i posebne zahvale upućujem roditeljima, sestrama i mojoj baki, koji su bili moja najveća podrška, motivacija i snaga u svim izazovnim, ali i lijepim životnim i akademskim situacijama tijekom studiranja.

Sažetak

Zbog sve većih migracijskih kretanja javlja se sve veća potreba za poučavanjem hrvatskog kao inog jezika u Hrvatskoj i inozemstvu. Republika Hrvatska svojim zakonskim odredbama vodi računa o pravima i obvezama iseljenika iz Hrvatske, važnima za očuvanje hrvatskog jezika, kulture i identiteta općenito. Svojim odredbama ne zanemaruje niti doseljenike u Hrvatsku te uz vođenje računa o njihovim osnovnim ljudskim pravima, *Zakonom o međunarodnoj i privremenoj zaštiti* propisuje pravo učenja hrvatskog jezika kao ključnog u njihovoj uspješnoj integraciji. Temeljni zakoni nadopunjeni su pravilnicima i kurikulumima koji na poseban način usmjeravaju učitelja u poučavanju hrvatskog kao inog jezika u domovini i inozemstvu. *Nacionalnim okvirnim kurikulumom (2010)* propisane su smjernice za poučavanje inojezičnih učenika u Hrvatskoj, dok je za hrvatsku nastavu u inozemstvu 2003. godine donesen poseban *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu*. Učitelji poučavatelji inojezičnih učenika suočavaju se s brojnim izazovima te u radu moraju koristiti različite metode, pristupe i strategije učenja.

Ključne riječi: hrvatski kao ino jezik, strani jezik, drugi jezik, inojezični učenici, hrvatska nastava

ABSTRACT

Due to increasing migration trends, there is a great need for teaching Croatian as foreign and hereditary language in Croatia and abroad. With its legal provisions, the Republic of Croatia takes into account the rights and obligations of emigrants from Croatia, which are important for the preservation of the Croatian language, culture and identity in general. Furthermore, with its provisions, Croatia does not neglect immigrants to Croatia either. While Croatia takes into account their basic human rights it also prescribes their right to learn the Croatian language by the Law, which is a crucial part of their successful integration. Basic laws are supplemented by rules and curriculum documents that guide teachers in teaching Croatian as foreign and hereditary language in the homeland and abroad. *The National Curriculum (2010)* gives guidelines for teaching foreign-language students in Croatia, while a special *Curriculum for Croatian Teaching Abroad* was adopted in 2003 and gives guidelines for teaching Croatian abroad. Teachers who are teaching foreign language students face numerous challenges and must use different methods, approaches and learning strategies in their work.

Keywords: Croatian as a foreign language, foreign language, second language, hereditary language students, Croatian in foreign countries

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | II |
| 2. HRVATSKI KAO INI JEZIK..... | 2 |
| 2.1. Hrvatski kao strani jezik | 3 |
| 2.2. Hrvatski kao drugi jezik | 4 |
| 2.3. Hrvatski kao nasljedni jezik | 4 |
| 3. HRVATSKA NASTAVA U INOZEMSTVU | 7 |
| 3.1. Značaj migracijskog kretanja | 7 |
| 3.2. Sustav hrvatske nastave u inozemstvu | 10 |
| 3.3. Važnost očuvanja hrvatskog jezika | 12 |
| 4. ZAKONSKA OSNOVA ORGANIZACIJE UČENJA I POUČAVANJA HRVATSKOGA JEZIKA U INOZEMSTVU | 14 |
| 4.2. Matica hrvatske nastave u inozemstvu | 16 |
| 4.3 Kurikul hrvatske nastave u inozemstvu | 17 |
| 4.3.1. Organizacija Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu | 19 |
| 4.3.1.1. Operativni ciljevi za razvoj komunikacijske osposobljenosti | 25 |
| 4.3.1.2. Operativni ciljevi za razvoj jezične osposobljenosti..... | 27 |
| 4.3.1.3. Operativni ciljevi za književnost..... | 29 |
| 5. POUČAVANJE HRVATSKOGA KAO INOG JEZIKA | 34 |
| 5.1. Motivacija – put prema ovladavanju jezikom | 35 |
| 5.2. Značajke učenja i poučavanja hrvatskog jezika u inozemstvu | 37 |
| 5.3. Značajke učenja i poučavanja hrvatskoga kao inog jezika u domovini | 39 |
| 5.3.1. Pripremna nastava hrvatskog jezika za inojezične učenike | 39 |
| 5.3.2. Dopunska nastava hrvatskog jezika za inojezične učenike | 40 |
| 5.3.3. Projekt „Strategije u učenju i poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika” | 41 |
| 6. UČITELJ I INOJEZIČNI UČENIK | 44 |
| 6.1. Učitelj i poučavanje hrvatskog kao inog jezika u domovini | 44 |
| 6.2. Učitelj i poučavanje hrvatskog kao inog jezika u inozemstvu | 46 |
| 7. INTERVJU S UČITELJIMA..... | 49 |
| 7.1. Poučavanje inojezičnih učenika u inozemstvu..... | 49 |
| 7.2. Poučavanje inojezičnih učenika u Hrvatskoj..... | 52 |
| 9. PRILOZI..... | 58 |

1. UVOD

Hrvatska je zemlja koja je kroz svoju povijest bilježila emigracije stanovnika u velikom broju. No, osim odljeva hrvatskog stanovništva, u Hrvatsku se doseljavaju stanovnici iz cijelog svijeta. Zbog migracijskih razloga, iseljeno stanovništvo iz Hrvatske nalazi se pred izazovom integracije u kulturu zemalja primateljica, dok se doseljenici u Hrvatsku suočavaju s izazovom integracije u hrvatsku kulturu. Uspješna integracija iseljenika u kulture država primateljica, podrazumijeva usvajanje jezika zemlje primateljice te posljedično, manju uporabu materinskog jezika. Hrvatski jezik tako postaje ini jezik doseljenicima, ali i djeci iseljenih Hrvata. Ovaj rad bavi se poučavanjem hrvatskog jezika kao inog s naglaskom na nastavu u inozemstvu te pripremnu i dopunsku nastavu hrvatskog jezika u domovini. Cilj je upoznati zakonske i organizacijske specifičnosti hrvatske nastave i hrvatskog jezika u inozemstvu, značaj migracija za očuvanje hrvatskog jezika te pobliže upoznati okvire učiteljskog rada pri poučavanju hrvatskoga kao inog jezika u inozemstvu i domovini. Polazi se od razmišljanja da je djeci hrvatskih iseljenika te djeci doseljenika u Hrvatsku, hrvatski jezik ini, zbog čega se učitelji u njegovu poučavanju susreću s brojnim izazovima. U prvom dijelu rada opisuje se pojam *ini jezik*, područje ovladavanja hrvatskim kao inim jezikom te razlikovno određenje pojmova strani, drugi i nasljedni jezik. U središnjem dijelu rada prikazuju se migracijski tijekovi Hrvata te se naglašava značaj očuvanja hrvatskog jezika. Prikazuju se zakonski okviri organizacije poučavanja hrvatskog kao inog jezika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu. Prema Ustavu Republike Hrvatske, djeca i mladi hrvatski iseljenici na temelju pravne osnove ostvaruju mogućnost pohađanja nastave hrvatskog jezika gdje uče osnovne jezične karakteristike i specifičnosti hrvatskog jezika, upoznaju hrvatsku tradiciju, običaje i prošlost. Smjernice za organizaciju nastave određene su *Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu (2003)* te su u radu prikazane njegove glavne sastavnice i smjernice za poučavanje hrvatskog jezika. Nadalje, prikazan je značaj motivacije učenika u učenju hrvatskog kao inog jezika za njegovo uspješno ovladavanje, specifičnosti poučavanja hrvatskog kao inog jezika u zemlji i inozemstvu te strategije učenja koje učenici i učitelji mogu koristiti za postizanje boljih rezultata učenja i poučavanja. U posljednjem poglavlju opisan je rad učitelja s inojezičnim učenicima u domovini i inozemstvu te su opisani dostupni nastavni materijali i udžbenici za rad s inojezičnim učenicima hrvatskog jezika. Na samom kraju rada svoje viđenje o učenju i poučavanju hrvatskog kao inog jezika su dali učitelji iz prakse koji rade s inojezičnim učenicima u zemlji i inozemstvu kroz polustrukturirani intervju.

2. HRVATSKI KAO INI JEZIK

Ini jezik je naziv koji se u hrvatskome jeziku uporablja za svaki jezik koji se ne usvaja kao prvi. Termin inog jezika, počinje se koristiti u hrvatskoj literaturi od 2007. godine, kada se pojavljuje u časopisu *Lahor* (Jelaska 2007). Prethodno nije postojala suglasnost između stručnjaka, posebice psiholingvista, o obuhvatnosti pojma *drugi jezik*, koji je do uvođenja pojma *ini jezik* obuhvaćao pojmove *drugi, strani i nasljedni*. Upravo zato, uvođenje termina *ini jezik*, vodi boljem suglasju tijekom opisivanja jezika kao drugog, stranog i nasljednog (Jelaska 2007). Distinkcija između ovih pojmova važna je za organizaciju procesa učenja inog jezika. Pri učenju i poučavanju inog jezika važno je razmotriti poučava li se kao drugi, strani ili kao nasljedni jezik jer te razlike određuju organizaciju i metode poučavanja tijekom nastavnog procesa te uspješnost u njegovu ovladavanju. Proces ovladavanja nekim jezikom odnosi se na „neformalno i formalno učenje svakoga jezika koji učenik nije usvojio kao prvi” (Belaj i sur. 2020 prema usp. Medved Krajnović 2010: 5). Neformalno i formalno učenje jezika odvija se u svakodnevnim neformalnim i formalnim situacijama s kojima se učenik susreće u školi, tijekom slobodnog vremena i u interakciji s ostalim članovima društva. Početkom 20. stoljeća „u Hrvatskoj su razvoj znanstvene discipline *ovladavanje inim jezikom* proučavali i anglisti, no disciplina se počela razvijati i izvan njihovih krugova” (Belaj i sur. 2020 prema Medved Krajnović 2009: 95). Nadalje, kroz godine se u kroatistici, ovladavanje hrvatskim kao inim jezikom izdvaja i postaje posebna znanstvena disciplina koja uključuje postupno usvajanje drugog jezika. Samostalna znanstvena disciplina *ovladavanje inim jezikom*, obuhvaća područja istraživanja iz glotodidaktike (poučavanje) te psiholingvistike (učenje i usvajanje), ali se od njih i razlikuje. Ovo multidimenzionalno područje znanosti proučava se u Hrvatskoj i povezuje hipoteze iz psiholingvistike¹ i glotodidaktike, „koje su i same po sebi interdisciplinarne jezikoslovne discipline” (Udier Machata 2021)². „Psiholingvistička komponenta ovladavanja

¹ Psiholingvistika je interdisciplinarno područje koje proučava povezanost jezika i psiholoških procesa, kao i posebnosti usvajanja jezika kod djece, bilingvizma i teškoća u govoru i pisanju. Bavi se proučavanjem povezanosti i uvjetovanosti jezika i mišljenja te jezikom u različitim komunikacijskim situacijama (Hrvatska enciklopedija 2021).

² <http://ihjj.hr/jena/wp-content/uploads/2021/01/Monografija-1.pdf?cv=1&session-id=4f58d585e96e44e488a3ce921d2fdc05> Pristupljeno 17.4.2023.

obuhvaća perspektivu učenika jer uključuje procesiranje jezika, dok se glotodidaktička odnosi na predodžbu poučavatelja, odnosno na samo poučavanje” (Udier i sur. 2021 prema Belaj i sur. 2020)³.

Proces ovladavanja hrvatskim jezikom je složen i pod utjecajem je mnogih jezičnih i nejezičnih čimbenika. Njihov utjecaj na željene ishode učenja i poučavanja jezika može biti pozitivan ili negativan. Na ovladavanje jezikom utječu jezični čimbenici materinskog i svih ostalih jezika kojima netko komunicira. Obuhvaćaju različite utjecaje unutarjezičnih elemenata i obilježja jezika kojim se ovladava. Nejezični čimbenici mogu uključivati društvene, emocionalne i individualne karakteristike učenika. (Cvikić 2012).

Učitelj ima iznimno važnu ulogu u osvještavanju vlastitog utjecaja na prethodno navedene čimbenike. Svojim odnosom prema jeziku i učenicima, organizaciji i provedbi nastavnih aktivnosti te stvaranjem pozitivnog ozračja u razredu, utječe na razvoj pozitivnih i smanjenje utjecaja negativnih čimbenika. Kroz pristupačnost i pozitivan stav prema učenicima te razredno ozračje u kojemu prevladava suradničko učenje, učitelj doprinosi razvoju motivacije i pozitivnog stava prema ovladavanju inim jezikom te pomaže inojezičnim učenicima da ostvare bolju integraciju u društvo. Uloga učitelja ovisi o tome je li inojezičnom učeniku, ini jezik kojim želi ovladati strani, drugi ili nasljedni jezik. Zbog načina organizacije, planiranja i provedbe nastave, važna je distinkcija između ovih pojmova. Način učenja i poučavanja inog jezika, razlikovat će se po tome je li ini jezik učenicima strani, drugi ili nasljedni jezik.

2.1. Hrvatski kao strani jezik

Svaki jezik koji je naučen izvan izvornog govornog područja i njegovo ovladavanje je svjesno određen je kao strani jezik (Belaj i sur. 2020). U organizaciji suvremene nastave stranog jezika učenika se nastoji osposobiti za učinkovito komuniciranje na željenom jeziku, što ujedno postaje i njen glavni cilj (Medved Krajnović 2010). Da bi se jezik poučavao kao strani, mora postojati institucionalizirana sredina u kojoj se odvija poučavanje te ne smije biti prisutan u bližoj okolini (Prebeg-Vilke 1991). To je, dakle, jezik koji uči izvorni govornik nekog jezika koji u svojoj domovini pohađa tečaj ili školu stranih jezika. Primjerice, izvorni govornik hrvatskog jezika koji u Hrvatskoj pohađa školu talijanskog, njemačkog, turskog itd.

³ <http://ihjj.hr/jena/wp-content/uploads/2021/01/Monografija-1.pdf?cv=1&session-id=4f58d585e96e44e488a3ce921d2fdc05> Pristupljeno 17.4.2023.

Pri učenju hrvatskog kao stranog jezika, nužna je cjelovitost poučavanja gramatičkih pravila jezika, ali i njegova vokabulara. U svom radu *Jelaska (2012: 25–27)* navodi kako učenici kojima je hrvatski strani jezik te koji se nalaze na različitim razinama znanja najčešće imaju sposobnost uporabe jezičnih djelatnosti te razinu znanja iako im je hrvatski jezik strani. Ovim učenicima najčešće bolje leže prijamne djelatnosti poput slušanja i čitanja, nego proizvodne poput govorenja i pisanja, što je također vidljivo tijekom dijaloga i njegove uspostave. Tome je tako jer su učenici najčešće jezik usvajali pasivno te je njegovo korištenje bilo minimalno. Stoga je i njihovo stvarno znanje jezika manje od jezične svijesti. Može se zaključiti kako je neizostavna važnost slušanja i čitanja, tj. prijamnih djelatnosti u stvaranju jezične svijesti, no potrebna je aktivnija uloga učenika u govornim i stvaralačkim, tj. proizvodnim aktivnostima.

2.2. Hrvatski kao drugi jezik

Hrvatski se jezik osim kao strani poučava kao i drugi jezik, a kao takav se „na intuitivan način usvaja u području u kojemu je većini prvi jezik ili službeni” (Belaj i sur. 2020: 333 prema usp. Medved Krajnović 2009: 97–98 i Jelaska 2007: 88). Primjer ovladavanja hrvatskim kao drugim jezikom pronalazi se u slučajevima kada doseljenici u Hrvatsku jezik usvajaju u neformalnim situacijama kroz jezične djelatnosti slušanja razgovora izvornih govornika, komuniciranjem u ustanovama, službama i prostorima u kojima se kreću. Najčešće je drugi jezik pojam koji se poistovjećuje s pojmom „ini” te je onaj koji se usvaja nakon prvog usvojenog jezika ili drugih naučenih te je jezik okruženja u kojemu pojedinac živi (Belaj i sur. 2020: 331–333). Usvajanje drugog jezika može započeti u različitim razdobljima čovjekova života: u ranom, srednjem i kasnom djetinjstvu, tijekom adolescencije ili u odrasloj životnoj dobi. (Montrul 2015).

2.3. Hrvatski kao nasljedni jezik

Nasljedni jezik kao dio nadređenog pojma ini jezik je vrlo široko definiran te postoje brojne inačice i objašnjenja ovoga pojma. Nestandardizirana uporaba pojma nije prisutna samo u Hrvatskoj, već se njegovo razlučivanje razlikuje među kontinentima.

U Sjedinjenim Američkim Državama, Fishman je dao velik doprinos istraživanju nasljednog jezika, njegova razvoja, teškoća i definiranju pojma. Ističe shvaćanje svih ostalih jezika koji nisu engleski kao nasljednih. Nasljedni jezik u ovom geografskom području objedinjuje jezike doseljenika u SAD, nakon osamostaljenja, ali i jezike urođenika, domorodačkih te kolonijalnih skupina. Tu se posebno ističu europski jezici, nizozemski, francuski, španjolski i njemački, koji

su na američko tlo donijeli prvi doseljenici iz Europe. (Cvikić i sur. 2010 prema Fishman 2001: 114).

Istraživanja španjolskog kao nasljednog jezika brojnih stručnjaka objavljena su u zborniku radova *Španjolski kao nasljedni jezik u Sjedinjenim Američkim Državama*⁴ (2012). Brojni znanstvenici analizirali su položaj i specifičnosti španjolskog jezika kako bi bolje opisali pojam nasljednog jezika općenito. Dolaze do zaključka da se nasljedni jezik može opisati kao etnički, manjinski, useljenički i kućni jezik (Togonal, Pleše 2021: 194).

Kanada je multikulturalna zemlja s bogatom jezičnom raznolikošću. U njoj se govori velik broj jezika zbog prisustva brojnih imigrantskih zajednica. Kanadski stručnjaci Cummins i Danesi (1990) u *Heritage languages: The development and denial of Canada's linguistic resources*, opisuju određenje pojma nasljednog jezika kao svih onih jezika kojima nisu govorili kanadski starosjedioci. To znači svih onih jezika osim engleskog i francuskog. Pojam nasljedni jezik koristi se kako bi se naglasila važnost i uloga jezika doseljeničkih skupina u kanadskom društvu (Togonal, Pleše 2021: 194).

U Australiji je nasljedni jezik ima dvostruko značenje. Označava jezik koji se koristi unutar neke zajednice ili kulturne grupe, a koja ne komunicira engleskim (*eng. Community language*) ili kao svaki drugi jezik kojim se govori u Australiji, a nije engleski (*eng. language other than English ili LOTE*) (Cvikić i sur. 2010 prema Škvorc 2006: 114).

Nasljedni jezik se u hrvatskim lingvističkim izvorima koristi kao pojam koji označava jezik koji govornici koriste različito (pasivno ili aktivno) u određenim komunikacijskim situacijama. U kontekstu inojezičnog poučavanja, nasljedni jezik nije standardni jezik zemlje u kojoj inojezični učenici žive, već je inačica materinskog jezika govornika ili njegovih predaka (Togonal, Pleše 2021:193). Pojedinac je nasljedni jezik usvajao u obiteljskom okruženju ili jezičnoj skupini kojoj je on materinski ili jedan od materinskih. Najčešće spontano u neformalnim situacijama ili ciljano u formalnim situacijama. Ipak uslijed velike izloženosti pojedinca vladajućem jeziku okoline, njegov jezični razvoj je promijenjen te je „moguća pojava stagnacije ili nepotpunog usvajanja svih jezičnih obilježja svojega jezika” (Jelaska 2016: 26). Nasljedni jezik „M. Stojanac (2020) definira kao jezik koji se usvaja u obitelji ili široj zajednici, a glavni jezik je jezik okoline u kojoj se govornik nalazi” (Togonal, Pleše 2021: 193 prema Stojanac 2020). Najčešće korištenje jezika odvija se izvan zemlje iz koje potječe govornik, zbog

⁴ Izvorni naziv: *eng. Spanish as a Heritage Language in United States*

čega bitno odstupa od drugih ili stranih jezika u tome što uz jezični razvoj vodi stvaranju i spoznaji vlastitog identiteta (Togonal, Pleše 2021 prema Stojanac 2020).

Dvojezični nasljedni učenici se slično kao i učenici drugog jezika razlikuju od učenika kojima je materinski jezik ujedno i službeni jezik zemlje u kojoj žive. Međutim, učenici nekog jezika kao nasljednog su posebna skupina jer se njihovo iskustvo razlikuje od ostalih učenika prema tome što je nasljedni jezik dio njihova identiteta ili identiteta njihovih predaka (Cvikić i sur. 2010: 115 prema Carreira 2004).

Definiranje nasljednih govornika hrvatskog jezika može varirati i biti pod utjecajem različitih faktora. Iako su faktori poput usvajanja jezika kod kuće, poznavanja jezika na određenoj razini, poznavanje kulture i osjećaja pripadnosti hrvatskom narodu često korišteni za definiranje nasljednih govornika, ne mogu se uvijek u potpunosti ostvariti. Zbog jedinstvenosti iskustava pojedinaca s jezikom i kulturom može se dogoditi da na neke nasljedne govornike ne utječu svi ovi faktori, već samo neki. Važno je stoga uzeti u obzir različitosti okolnosti i iskustava nasljednih govornika koje utječu na njihovo ovladavanje hrvatskim jezikom i povezanost s kulturom (Togonal, Pleše 2021:194 prema Podboj 2016).

U različitim tumačenjima pojma „nasljedni jezik” i shvaćanju njegova značenja, zamjećuju se razlike od kontinenta do kontinenta, ali i jasne dodirne točke. U tumačenjima, nasljedni jezik se najčešće povezuje s useljenicima i manjinskim skupinama neke države te potječe od njihovih predaka, a koristi se tijekom komunikacije u kući ili manjinskoj skupini. Učenici hrvatskog kao nasljednog jezika, osim što njime ovladavaju, razvijaju i individualni te grupni identitet, a njihova obiteljska veza s jezikom, razlikuje ih od učenika hrvatskog kao stranog i drugog jezika.

3. HRVATSKA NASTAVA U INOZEMSTVU

Sve više Hrvata napušta svoje domove, što se odrazilo na sve dijelove društva i njegova funkcioniranja pa tako i na učitelje. Danas je manje učenika u školama nego u prošlosti, a migracija je tome dodatni poticaj. Najveći izazov s kojim se učitelji suočavaju je prilagodba poučavanja doseljenim učenicima u domovini te očuvanje hrvatskog jezika, kulture i običaja izvan nje. U prošlosti, najčešće potaknuti neimaštinom, Hrvati napuštaju vlastite domove i odlaze u zemlje svijeta u potrazi za boljim životom. Sa sobom nose hrvatski jezik i tako šire njegovu prisutnost na drugim kontinentima i europskim državama, a njegovo očuvanje postaje imperativ u očuvanju i izgradnji hrvatskog identiteta. Njegovanje hrvatskih kulturnih običaja, tradicije i jezika iseljenici realiziraju unutar zajednica koje formiraju te u sklopu nastave na hrvatskom jeziku. Od 2003. godine Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, donosi *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu*, čime učitelji dobivaju pisane smjernice za organizaciju poučavanja hrvatskog jezika u inozemstvu. Organizacija nastave razlikuje se u odnosu na nastavu u Hrvatskoj.

3.1. Značaj migracijskog kretanja

Migracija općenito označava „prostornu pokretljivost stanovništva, dok u užem smislu označava trajniju promjenu mjesta stalnog boravka pojedinca ili društvenih skupina” (Hrvatska enciklopedija 2021)⁵. Obuhvaća emigracijske i imigracijske procese. S demografskog stajališta, emigracija je iseljavanje stanovništva iz države stalnoga boravka. „Proces je u kojem stanovništvo prelazi državne granice, pa čak i kontinente, u potrazi za boljim uvjetima života i dr. Uzroci iseljavanja mogu biti političke i gospodarske krize te različite vrste netrpeljivosti (rasna, etnička, vjerska i dr.) unutar države koja se napušta” (Hrvatska enciklopedija 2021)⁶. Imigracija je proces suprotan emigraciji i označava stanovništvo koje se useljava u određenu zemlju kako bi se u toj zemlji nastanili, a zbog određenih privlačnih čimbenika i mogućnosti, koje ne pronalaze u vlastitoj zemlji.⁷

Tijekom povijesti Hrvati su emigrirali u nekoliko iseljeničkih razdoblja. Još od Osmanskih osvajača, potaknuti političkom situacijom, nemogućnošću uspostavljanja radnog odnosa,

⁵ <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=40619> Pristupljeno 15.4.2023.

⁶ <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=17824> Pristupljeno 15.4.2023.

⁷ <https://jezikoslovac.com/word/r75e> Pristupljeno 15.4.2023.

nepovoljnim gospodarskim razlozima ili političkom situacijom, Hrvati napuštaju domovinu. Državni ured za Hrvate izvan Republike Hrvatske, hrvatsko iseljništvo definira kao „skupinu pripadnika hrvatskog naroda koji žive u prekomorskim i europskim državama te njihovi potomci”⁸

Početak 20. stoljeća najviše obilježava emigracija Hrvata u preoceanske zemlje: Sjevernu i Južnu Ameriku, Australiju, Južnu Afriku i Novi Zeland, kao što je prikazano na slici u prilogu 1. Ovo je prvi veliki val iseljavanja Hrvata nakon osmanskih osvajanja, a ukupno drugi u povijesti zemlje. Iseljavanje europskog stanovništva u tom razdoblju, najprije je uzrokovano krizom uzrokovanom agrarnom politikom koja je onemogućavala zaradu izvan sela (Nejašmić 2004). Isti razlozi potiču i Hrvate na iseljavanje te oni koji napuštaju domovinu, najviše odlaze u daleke i preoceanske zemlje s tendencijom da zarade prijeko potreban novac, a potom se vrate u rodni kraj. Ipak, tijekom godina, namjera za privremenim ostankom u inozemstvu pretvarala se u trajno napuštanje domovine (Nejašmić 2004. prema Antić, 1985).

Drugi emigracijski val događa se između dvaju svjetskih ratova. Od kraja Drugog svjetskog rata pa do sloma Jugoslavije (1990), iseljavanju je doprinijela nepovoljna politička situacija, a zemlju najviše napuštaju oni koji se ne deklariraju Hrvatima, već pripadnicima drugih nacionalnosti (pr. Srbi, Romi). Prije raspada Jugoslavije, ona postaje socijalistička zemlja koja prva dopušta emigraciju stanovništva u potrazi za poslom, ali i otvara vlastite granice inozemnim radnicima. Najveći poticaji za iseljavanje bili su, uz političke i gospodarske prirode. Stanovništvo se većinom iseljava u zemlje širom Europe, kao što je prikazano na slici u prilogu 2. Iseljenike se potiče na očuvanje vlastite tradicije, kulture i običaja te se bilježi česta suradnja Jugoslavenskih naroda s iseljenicima diljem zemalja svijeta (Kolakušić 2022).

Nemirno razdoblje Domovinskog rata (1991.–1995.), sa sobom odnosi veliku materijalnu i ljudsku štetu. Osim brojnih poginulih, rat je doveo do novog vala iseljavanja iz Hrvatske. Stanovništvo u potrazi za utočištem od ratom zahvaćene domovine napušta njezin teritorij. Tako se opetovano nalazi se pred izazovom integracije u druge zemlje i kulture. Tijekom perioda od 1991., preko poslije ratnih godina, pa sve do 2001. godine, dolazi iseljavanja gotovo 500.000 osoba s područja Republike Hrvatske (Markić, 2018).

Hrvatska 2013. godine postaje članicom Europske unije, kada svoje granice otvara stanovnicima drugih europskih država te vlastitom stanovništvu olakšava emigraciju u ostale

⁸ <https://hrvatiizvanrh.gov.hr/hrvati-izvan-rh/hrvatsko-iseljenistvo/hrvatski-iseljenici-u-prekomorskim-i-europskim-drzavama-i-njihovi-potomci/749> Pristupljeno 28.4.2023.

zemlje članice. Ulaskom u EU, počinje novi val iseljavanja. Zbog olakšanog kretanja stanovništva unutar granica EU, smjer migracija Hrvata počinje se mijenjati u odnosu na prethodna razdoblja. Prije se iseljavanje odvijalo u smjeru bivših država Jugoslavije, dok se sada mijenja prema sjevernim i zapadnim zemljama Europe i svijeta. O tome svjedoče i podaci Državnog zavoda za statistiku koji za 2012. godinu pokazuju da ukupan broj iseljenih iznosi 12 877, od čega je 31,0% stanovništva emigriralo u Srbiju, potom slijedi iseljavanje 25,0 % od ukupnog broja stanovnika u Bosnu i Hercegovinu, a 31,0 % stanovništva odlazi u ostale zemlje (DZS 2013)⁹. U odnosu na podatke iz 2012. godine, već je u prvoj godini članstva Hrvatske brojčano vidljiva promjena migracijskog smjera kretanja Hrvata. Tako je ukupan broj iseljenih 20 858 od čega najviše stanovnika 38,2 % seli u Njemačku, a u odnosu na 2012. godinu, tek potom slijedi Srbija, Austrija te druge zemlje (DZS 2015)¹⁰. U Hrvatskoj ne postoji registar stanovništva, zbog čega se javlja sumnja u istinitost podataka prikazanim u dokumentima DZS-a. Postoje indicije kako je točan broj iseljenika veći od navedenog u službenim statističkim podacima. Tijekom vremenskog perioda između 2013. i 2017. godine broj iseljenika iznosio je približno 102 000, dok je broj doseljenog stanovništva bio znatno manji te je iznosio 45 446 osoba. Time je migracijska ravnoteža označena kao negativna s 55 500 osoba manje (Markić 2018).

Hrvatski iseljenici sve više biraju razvijene zemlje Europske unije kao svoje glavno odredište u potrazi za poboljšanim životnim uvjetima. Zemlje poput Njemačke, Austrije i Irske privlače hrvatske iseljenike svojim gospodarskim stabilnostima, širim mogućnostima zapošljavanja i boljim standardom života. Podatci o broju iseljenih Hrvata tijekom pojedinih razdoblja prikazani su na slici u prilogu 3. Predviđanja su da će zbog nastavka migracijskog kretanja Hrvata doći do gubitka 20% njezina ukupnog stanovništva kroz period od 30 godina. Indikacija je to da je potrebna žurna implementacija novih politika na svim područjima življenja, od obrazovnih pa sve do mirovinskih politika. Samo tako će Hrvatska postati zemlja u kojoj će stanovništvo ostajati i svojim privlačnim čimbenicima utjecati na odluku doseljenika za trajnim ostankom (Jerić 2019).

S obzirom na poražavajuće podatke o broju iseljenog stanovništva, svaki iseljenik, ali i sama Hrvatska mora ulagati veće napore za očuvanje hrvatskog identiteta, hrvatske tradicije te jezika. Migracije su temelj za razmišljanje o osnivanju hrvatskih škola u inozemstvu jer bez velikih

⁹ <https://web.dzs.hr/arhiva.htm> Pristupljeno 15.5.2023.

¹⁰ <https://web.dzs.hr/arhiva.htm> Pristupljeno 15.5.2023.

migracija ne bi postojala niti potreba za njima. Emigracija Hrvata je duboki problem koji sa sobom odnosi rijeke učenika i novih generacija, kojima hrvatski jezik postaje strani, drugi ili nasljedni. Hrvatske škole ostaju bez učenika, a potreba za učiteljima u inozemstvu i održavanjem hrvatske nastave sve je veća.

3.2. Sustav hrvatske nastave u inozemstvu

Sustav hrvatske nastave u inozemstvu jedan je od značajnijih u očuvanju hrvatskog nacionalnog identiteta, a o njegovoj organiziranosti brine se Republika Hrvatska. Ovaj oblik nastave čuva hrvatski jezik, kulturu i običaje na poseban način još od 1990. godine, kada hrvatska nastava u inozemstvu počinje djelovati. Nastava se najprije organizira u „četiri europske države (Savezna Republika Njemačka, Švicarska Konfederacija, Republika Francuska i Kraljevina Belgija)” (Bušljeta Kardum i sur. 2020: 83), a danas je ona organizirana u dvadeset država svijeta „(Republika Argentina, Australija i Republika Čile, Republika Austrija, Kraljevina Belgija, Kraljevina Nizozemska, Republika Crna Gora, Republika Irska, Republika Francuska, Republika Makedonija, Republika Poljska, Republika Srbija, Rumunjska, Ruska Federacija, Republika Italija, Savezna Republika Njemačka, Slovačka Republika, Republika Slovenija, Ujedinjeno Kraljevstvo Velike Britanije i Sjeverne Irske, Švicarska Konfederacija)” (Bušljeta Kardum i sur. 2020: 83). Upravo je migracijama sve većeg broja stanovnika, došlo do potrebe za utemeljenjem jedinstvenih institucionaliziranih sredina, u kojima će učenici hrvatskog podrijetla, pod stručnim vodstvom pobliže upoznavati hrvatske jezične i tradicijske specifičnosti (Bušljeta Kardum i sur. 2022).

Iz godine u godinu, broj učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu postaje sve veći, a time se javlja i potreba za većim brojem učitelja koji će izvoditi nastavu. O potrebi govore i brojke te primjer opisnih informacija o školskoj godini 2020./2021. tijekom koje je „sustavom hrvatske nastave u inozemstvu obuhvaćeno oko 5300 učenika” (Bušljeta Kardum i sur. 2020: 83). Nastava se odvija pod vodstvom 92 učitelja koji najviše popunjavaju pozicije u nastavnim mjestima diljem Njemačke, Švicarske i Italije te se u posljednjih šest godina primjećuje trend porasta broja država u kojima se nastava organizira (*prilog 4*) (Bušljeta Kadrum i sur. 2022: 89–95).

Organizacija rada hrvatske nastave u inozemnim školama može biti različita, vodeći brigu o organizacijskim mogućnostima zemlje primateljice. Ipak, većinom su sve odluke o organizaciji pod ingerencijom Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Ipak, ona može biti

integrirana u odgojno-obrazovni sustav države primateljice te novčanu potporu Republike Hrvatske. Osim hrvatske nastave u inozemstvu, iseljenici imaju mogućnost učenja hrvatskog jezika imaju putem hrvatskih zajednica i katoličkih misija, primjerice u Australiji, Kanadi i Sjedinjenim Američkim Državama (Bušljeta Kardum i sur. 2022). Republici Hrvatskoj je važno očuvati hrvatski jezik i kulturu kod iseljenih stanovnika te kroz različite aktivnosti nastoji podupirati iseljeničke zajednice na očuvanje i razvoj hrvatskog nacionalnog identiteta. Najčešće se na razini zemlje donose ustavne obveze za neprekidno osmišljavanje i novčanu potporu programima i poučavanja hrvatskog jezika i kulture. Na taj način se bogatstvo jezika, kao važnog djela nacionalnog identiteta, sustavno i organizirano prenosi na djecu koja žive izvan svoje domovine, ne samo od strane roditelja, već i od matične države (Bušljeta Kardum i sur. 2021).

Kako je prethodno istaknuto, upravo je očuvanje identiteta i osjećaja pripadnosti hrvatskome narodu najveći izazov iseljenom stanovništvu koje živi izvan svoje domovine. Jedan od glavnih ciljeva hrvatskih škola u inozemstvu je podrška učenicima u razvijanju osjećaja za Hrvatsku i hrvatski nacionalni identitet (Bušljeta Kardum i sur. 2022).

Danas se hrvatska nastava u inozemstvu izvodi prema *Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu (2003)*, koji postavlja ciljeve, ishode i sadržaje za ovu vrstu nastave. Osim Kurikuluma, važno je poštivati i zakonske odredbe koje se općenito odnose na odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj, kao i pridržavati se zakonskih obveza i propisa zemalja u kojima se provodi hrvatska nastava, kao i međunarodnih ugovora. Primjena *Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu* započela je 2004. godine, godinu dana nakon što je donesen (Bušljeta Kadrum i sur. 2022).

Hrvatska nastava u inozemstvu ima važnu ulogu u održavanju veza između djece i mladih hrvatskih iseljenika s hrvatskim jezikom, kulturom, tradicijom. Iako je jedan od glavnih ciljeva ovog oblika nastave poučavanje hrvatskog jezika i kulture, njen značaj seže puno dalje. Ona predstavlja važno sredstvo u otporu potpunoj kulturnoj i jezičnoj asimilaciji djece i mladih hrvatskih iseljenika u kulturu zemlje u kojoj se nalaze te je neizostavan alat u očuvanju hrvatskog identiteta. Hrvatska nastava u inozemstvu također ima ulogu okupljanja članova hrvatske zajednice, pruža prilike za uspostavljanje suradnje, potom komunikaciju na materinjem jeziku te organizira zajedničke aktivnosti djece i roditelja hrvatskog podrijetla. Ona je mjesto održavanja veza s hrvatskim korijenima, jača osjećaj pripadnosti hrvatskome narodu

te omogućuje očuvanje i njegovanje hrvatskog identiteta u iseljeništvu (Bušljeta Kadrum i sur. 2022).

3.3. Važnost očuvanja hrvatskog jezika

Hrvatski građani iseljenici sve manje upotrebljavaju hrvatski kao obiteljski jezik ili su mu zbog nedostatne povezanosti s ostatkom obitelji u Hrvatskoj, manje izloženi. Hrvatski im time u sve većoj mjeri prestaje biti materinski, a njegovo učenje je kod ove skupine sve češće označeno kao učenje stranog, drugog ili nasljednog jezika. Zbog takvog načina učenja, mijenja se odnos pojedinaca prema jeziku i kulturnim elementima koji se njime usvajaju. Javlja se sve distanciraniji odnos prema jeziku i hrvatskoj književnosti i kulturi koja je njime napisana. (Bošnjak, Süto 2012). Važnost ovladavanja hrvatskim jezikom i jezikom općenito najprije leži u tome što ovladanost jezikom omogućuje pojedincu aktivno sudjelovanje u životu nekog društva. Povezuje ljude i stvara individualne osjećaje pripadnosti nekoj zajednici te olakšava razumijevanje među članovima. Pojedinac će također lakše predstaviti vlastite karakteristike drugima ukoliko komuniciraju istim jezikom (Bušljeta Kardum i sur. 2021: 77–78).

Djetetov jezični razvoj počinje u obitelji, a način komunikacije djeca nerijetko preuzimaju od roditelja. Posebno se to ističe u iseljeničkim obiteljima, gdje je upravo komunikacija između članova obitelji na hrvatskom jeziku uvjet djetetovog uspješnog jezičnog razvoja. Jezični razvoj bit će otežan ukoliko živi u okruženju u kojoj obitelj, uža ili šira zajednica, komunicira na jeziku različitom od glavnoga ili službenoga jezika društva ili države u kojoj žive. U takvim okolnostima i unatoč učenju jezika u školi, javlja se opasnost od nepotpunog ovladavanja i jednim i drugim jezikom. Ovladavanje inim jezikom (stranim, drugim, nasljednim) pojedina obilježja dijeli s ovladavanjem materinskim jezikom koji je prvi i glavni jezik neke osobe (Bušljeta Kardum i sur. 2022). Prilikom učenja materinskog jezika, svaki pojedinac najprije sluša jezik i s vremenom upoznaje njegova zvučna obilježja koja kasnije primjenjuje u vlastitom govoru te potom u pisanju.

Slušanjem se razvija naglasni, melodijsko – ritmički i glasovni sustav koji omogućuje djeci da razviju svijest o postojanju drugih jezika te razlike između vlastitog jezika u odnosu na druge. Prije no što počne govoriti, dijete je jeziku izloženo isključivo slušanjem. Razvojem govora, najprije počinje izgovarati riječi koje je čuo od roditelja ili ljudi u okolini te im ne mora znati značenje. Povezivanje riječi i njihova značenja, tj. razumijevanje izgovorenog razvija se postupno. Djelatnost pisanja i čitanja najčešće se počinje razvijati dolaskom u školu, kada djeca

uče povezivati glasove, slogove i riječi s dogovorenim sustavom znakova koje zovemo pismom (Kovačić 2019).

Pri ovladavanju inim jezikom također je važno upoznati sve prethodno navedene osnovne jezične djelatnosti jezika (slušanje, govorenje, pisanje). Kao što je to slučaj pri ovladavanju materinskim jezikom, jezične djelatnosti nije dovoljno samo poznavati, već se kroz različite aktivnosti trebaju razvijati, a kasnije i primjenjivati u različitim jezično- komunikacijskim situacijama. Svjesno strukturirane aktivnosti za razvoj i primjenu osnovnih jezičnih djelatnosti najprije se provode u odgojno- obrazovnim institucionaliziranim sredinama. Tako se od samog početka učenja jezika, učitelji koriste različitim metodama učenja i uvježbavanja osnovnih jezičnih djelatnosti, kako bi ih učenici usvojili te kasnije samostalno primjenjivali. S obzirom na to da učenici kojima je hrvatski ini jezik, nisu od najranije dobi izloženi njegovim obilježjima, ključna je uporaba različitih jezičnih aktivnosti i vježbi od samog početka institucionaliziranog učenja jezika. Bošnjak i Sütö (2012) napominju da je nužno razbiti predrasudu o tome kako materinski jezik jednostavno znamo i ne trebamo ga učiti. Razlika je što učenik „u domovini, zbog sveopće izloženosti jeziku, hrvatski usvaja automatski kao materinski jezik” (Bošnjak, Sütö 2012: 15). Vježbe izloženost jeziku nije dostatna za poznavanje njegova književnog standarda, obogaćivanje rječnika te razvoj stila govornog i pismenog izražavanja, već je znanje o standardnom hrvatskom jeziku potrebno usavršavati tijekom godina formalnog školovanja. Na satovima hrvatskog jezika, učenici trebaju svladati njegovu normu, ali i razviti sposobnost otklanjanja jezičnih pogrešaka i uporabu standardnog jezika (Bošnjak, Sütö 2012). Provođenje jezičnih vježbi je jedan od načina za postizanje zainteresiranosti učenika te sprječavanje pogrešnog usvajanja i korištenja riječi i njihova značenja. U početku je dobro provoditi jezične vježbe uporabom jezičnih igara. One djeci omogućuju usvajanje znanja o jeziku i razvoj jezičnih djelatnosti u opuštenoj atmosferi i njima bliskoj situaciji. Time se razvija i pozitivan stav prema materinskom jeziku, kojim bi se djeca trebala koristiti individualnim stvaralaštvom bez straha od uporabe vlastitih riječi, rečenica i izraza (Trninić 2017). Samo aktivnim uključivanjem učenika u nastavu, znanje jezika neće biti samo teorijsko, već će se razvijati i njegova komunikacijska kompetencija, što bi trebao biti ključan cilj nastave hrvatskog jezika kako u domovini, tako i u inozemstvu.

4. ZAKONSKA OSNOVA ORGANIZACIJE UČENJA I POUČAVANJA HRVATSKOGA JEZIKA U INOZEMSTVU

Ustavom Republike Hrvatske djeci i mladima hrvatskih iseljenika propisano je pravo na obrazovanje na hrvatskom jeziku i pismu te pravo na učenje o hrvatskoj povijesti i kulturi (Zakon o odnosima Republike Hrvatske s Hrvatima izvan Republike Hrvatske 2014: čl. 7). Takav oblik školovanja na hrvatskom jeziku u inozemstvu propisan je kao nastava hrvatskoga jezika i kulture te službeno nosi naziv *Hrvatska nastava u inozemstvu* (Zakon o odgoju i obrazovanju 2014: čl. 47). U istom članku zakona (stavak 2) pripisano je da uvjete i postupak izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu propisuje Ministar znanosti i obrazovanja (*Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, NN 41/2009*).

Svrha hrvatske nastave u inozemstvu je učenje „hrvatskoga jezika, tj. očuvanje i razvoj hrvatskoga identiteta” (Bušljeta Kardum i sur. 2021 prema Prskalo, 2012: 10) kod djece i mladih hrvatskih iseljenika koja „privremeno ili trajno žive izvan Republike Hrvatske” (Bušljeta Kardum 2021 prema Cetinić, 2012: 42).

4.1 Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu

Na temelju članka 47. stavka 2. *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008)* ministar znanosti, obrazovanja i športa 2009. godine, donosi *Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu*¹¹ (U daljnjim navodima Pravilnik). U prvom članku Pravilnika, propisani su uvjeti i postupak odabira učitelja koji će raditi u hrvatskoj nastavi u inozemstvu te kriteriji i mjerila za njihove plaće i druge novčane naknade.

Učitelj koji radi u inozemstvu, uz opće uvjete zapošljavanja, mora zadovoljiti uvjete određene Pravilnikom. Pravilnik propisuje kako osnovne uvjete zapošljavanja u inozemstvu zadovoljavaju oni učitelji koji:

¹¹<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Medunarodna/NastavaInozemstvo//Pravilnik%20o%20UjP%20izbora%20u%C4%8Ditelja%20za%20rad%20u%20hrvatskoj%20nastavi%20u%20inozemstvu.pdf>

Pristupljeno 19.5.2023.

1. „imaju odgovarajuću razinu obrazovanja za učitelja razredne nastave, učitelja hrvatskog jezika, učitelja povijesti, a u skladu sa Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008);
2. imaju odgovarajuću razinu obrazovanja za nastavnika hrvatskoga jezika ili nastavnika povijesti, a u skladu sa Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008);
3. vladaju jezikom zemlje u koju se upućuju ili jednim stranim jezikom navedenim kao natječajni uvjet” (Pravilnik, NN 87/08, čl. 1)

Zapošljavanje učitelja u inozemstvu pod nadležnošću je Ministarstva znanosti i obrazovanja, koje najprije propisuje javni natječaj za zapošljavanje učitelja u inozemstvu (prilog 5), a konačnu odluku na prijedlog stručnog povjerenstva donosi ministar (Pravilnik, NN 87/08).

U drugom stavku Pravilnika, opisane su obveze učitelja prije i tijekom odlaska na rad u hrvatske škole u inozemstvu. Vrijeme rada učitelja je tako ograničeno na dvije godine, uz mogućnost ponovnog odabira, ukoliko je nakon isteka prvog ugovora, radio najmanje godinu dana u školi u Republici Hrvatskoj. Prije samog odlaska na rad u inozemstvo, učitelji su dužni pohađati seminare metodičke pripreme i dodatnu edukaciju o radu i organizaciji hrvatske nastave u inozemstvu. Priprema za rad u inozemstvu uključuje i obveznu izradu „programa rada na temelju nastavnog programa za hrvatsku nastavu u inozemstvu” (Pravilnik, NN 87/08, čl. 9) te predaju izvješća o radu Ministarstvu, najmanje dva puta godišnje (Pravilnik, NN 87/08, članci iz stavka 2).

Iako je člankom 9. Pravilnika, propisano podnošenje izvješća najmanje **dva puta** godišnje, u *Uputama o podnošenju izvješća i koordinatora hrvatske nastave u inozemstvu* (Bežen, Bošnjak 2012), navedeno je da „učitelji izvještaj koordinatoru predaju tri puta tijekom školske godine (na početku, na polugodištu i na kraju). Izvješće sadržava sve važne podatke o zapažanjima i aktivnostima učitelja” (Bežen, Bošnjak 2012: 25).

U područjima u kojima djeluju hrvatske škole s najmanje tri zaposlena učitelja može se imenovati koordinator hrvatske nastave kojeg imenuje Ministarstvo. Pravilnikom propisane obveze koordinatora navedene su u članku 12, a njih čine:

1. organizacija hrvatske nastave,
2. praćenje realizacije izvođenja hrvatske nastave,
3. davanje mišljenja o uspješnosti rada učitelja,

4. ukoliko je imenovan za područje na kojem hrvatsku nastavu izvodi od tri do šest učitelja, izvodi četiri dana nastave,
5. ukoliko je imenovan za područje na kojem hrvatsku nastavu izvodi od sedam do dvanaest učitelja, izvodi tri dana nastave,
6. suradnja s hrvatskim diplomatsko-konzularnim predstavništvima, udrugama hrvatskih građana i obrazovnim vlastima u zemlji primateljici,
7. obavljanje dodatnih poslova po nalogu ministarstva, u skladu sa sklopljenim ugovorom o radu.

U nastavku Pravilnika kroz iduće stavke propisani su članci o plaćama i drugim novčanim naknadama, a odluku o visini plaća donosi Ministar znanosti obrazovanja i športa, ovisno o području u kojem je učitelj zaposlen (Pravilnik, NN 87/08).

4.2. Matica hrvatske nastave u inozemstvu

Pravilnikom o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, kao što je prethodno navedeno, propisane su obveze učitelja o podnošenju izvješća o radu tijekom školske godine. Na mrežnim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja učitelji mogu pronaći dokument *Matica hrvatske nastave u inozemstvu*¹², a koji pomaže učiteljima u vođenju evidencije o hrvatskoj nastavi u inozemstvu, a na kraju i samom podnošenju izvješća koordinatora i učitelja nadležnom Ministarstvu. Njome su na jednom mjestu objedinjeni različiti obrasci koje učitelji i koordinatori ispunjavaju.

Na početku dokumenta prikazan je pregled organizacijskog nazivlja (prikazan u prilogu 6), u kojem je napisano terminološko određenje pojmova: „hrvatska nastava (u inozemstvu)”, „nastavno mjesto”, „nastavna grupa”, „školski odbor”.

Matica hrvatske nastave u inozemstvu objedinjuje obrasce u kojima učitelji zapisuju podatke prema sljedećim kategorijama:

1. podatci o izvođenju nastave
2. pregled brojnog stanja učenika tijekom školske godine
3. pregled brojnog stanja učenika na kraju školske godine
4. skupni pregled brojnog stanja učenika na kraju školske godine

¹²

<https://mzo.gov.hr/UserDocImages//dokumenti/Medunarodna/NastavaInozemstvo//Matica%20hrvatske%20nastave%20u%20inozemstvu.pdf> Pristupljeno 19.5.2023.

5. pregled brojnog stanja učenika prema tipu redovne škole
6. radni raspored u hrvatskoj nastavi
7. osobni podatci nastavnika
8. skupni pregled adresa nastavnika
9. mandat, boravišne i radne dozvole nastavnika
10. upisnice učenika u hrvatsku nastavu
11. potvrda o pohađanju hrvatske nastave.

Navedeni dokument uvelike pridonosi sustavnom praćenju rada učitelja hrvatske nastave u inozemstvu i služi za lakše vođenje evidencije o radu i pisanja izvješća.

4.3 Kurikul hrvatske nastave u inozemstvu

Kurikul je naziv koji dolazi od latinske riječi „curriculum”, a znači život, tečaj, krug ili proces. O složenosti ovoga pojma govori činjenica da se kroz različite periode mogu pronaći njegova različita objašnjenja. Kroz srednji vijek ovaj termin se koristi za tijek odgoja mladića u samostanima. „Krajem dvadesetog stoljeća pojam se koristio za didaktički pristup procesu učenja i poučavanja u školi” (Matijević 2010: 3).

Pojam „curriculum” u područjima govorenja engleskog jezika, objedinjuje „ukupno planirano učenje koje se provodi u školi” (Matijević 2010: 3). U svom sadržaju shodno tome „obuhvaća ciljeve, metode, sadržaje, medije, strategije, uvjete odvijanja i pitanja evaluacije” (Matijević 2010: 3). Zbog širokog značenja i sveobuhvatnosti različitih područja, razvijena je teorija kurikuluma koja ga dijeli na više vrsta. Kurikulum tako može biti: „otvoreni i zatvoreni, skriveni kurikulum, zatim kurikulum usmjeren na dijete, kurikulum usmjeren na nastavne predmete, spiralni kurikulum, školski, nacionalni te brojni drugi” (Matijević 2010: 4). Ovaj termin dio je obrazovnih dokumenata i literature kojim se u obrazovanju izražava „cjelokupan tijek, put do ostvarivanja postavljenih ciljeva školskog obrazovanja u nekom društvu” (Baranović, 2015: 15). Predstavlja temeljni dokument odgojno- obrazovnog procesa, a zbog svoje složenosti i temeljni dokument odgojno- obrazovne filozofije općenito (Pavičić Vukičević, 2019).

U hrvatskom školskom sustavu, „odgoj i obrazovanje u osnovnim i srednjim školama ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikuluma i školskog kurikuluma” (MZO)¹³. Od 2019. godine u

¹³ <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125> Pristupljeno 20.5.2023.

obrazovnom sustavu, koriste se i Kurikulumi pojedinih nastavnih predmeta te nastavni planovi, koje odlukom donosi ministar.

Nacionalni kurikulum donosi se na razini države i on je temeljni dokument kurikulumskog sustava Republike Hrvatske, dok školski kurikulum donosi svaka škola individualno (Baranović, 2015). Kao i pojam kurikuluma, školski kurikulum nailazi na brojne definicije. O različitom tumačenju školskog kurikuluma raspravlja Baranović (2015) te ističe da je školski kurikulum „proces planiranja, provođenja i evaluiranja poučavanja i učenja učenika koje izvodi škola polazeći od potreba i interesa učenika i lokalne zajednice, nacionalnog kurikuluma i resursa škole (ljudskih, financijskih, materijalnih)” (Baranović 2015: 18-20). Dok se „Nacionalnim kurikulumom na općoj razini, donose elementi za sve razine i vrste osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja” (MZO 2011)¹⁴.

Iz prethodnog se zaključuje kako je nacionalni kurikulum nadređen školskom kurikulumu te da svaka škola, u donošenju vlastitih ciljeva i ishoda poučavanja, treba uzeti u obzir njegove smjernice. Ipak, kada bi svaka škola svoj rad temeljila isključivo na školskom kurikulumu, došlo bi do nesrazmjera u kvaliteti nastave, zbog čega je važno postojanje ujednačenog nacionalnog kurikuluma te kurikuluma nastavnih predmeta. Donošenje kurikuluma na nacionalnoj razini omogućuje jedinstvenost poučavanja različitog sadržaja prema istim ciljevima, u različitim državnim područjima. Naglasak se stavlja na ishode učenja koje učenik treba ostvariti, a koje odabire učitelj u organizaciji nastave, za svaki pojedini predmet. Također, prema njima planira metode i oblike rada uz adekvatno korištenje nastavnih sredstava za njihovo ostvarenje. Ovaj nacionalni dokument je „temeljni dokument koji određuje sastavnice kurikulumskog sustava: vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojnoobrazovnih područja, vrednovanje učeničkih postignuća, vrednovanje i samovrednovanje ostvarivanja nacionalnog kurikuluma” (MZO 2011).

„Svrhu i ciljeve učenja i poučavanja nastavnog predmeta, strukturu pojedinog predmeta u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali, odgojno-obrazovne ishode i/ili sadržaje, pripadajuće razrade i opise razina usvojenosti ishoda, učenje i poučavanje te vrednovanje u pojedinom nastavnom predmetu učitelji pronalaze u Kurikulumima nastavnih predmeta” (Balaž, Ninčević, Milinović 2021: 15)¹⁵.

¹⁴ <https://zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli> Pristupljeno 20.5.2023.

¹⁵ https://hro-cigre.hr/wp-content/uploads/2022/02/Z_Balaz_Nincevic_Milinovic-Metode-i-alati.pdf Pristupljeno 17.4.2023.

Postojanje smjernica za svaki pojedini predmet olakšava im dnevno, tjedno i mjesečno planiranje sadržaja poučavanja. Učitelj poučavanje nastavnog sadržaja temelji na smjernicama koje pronalazi u nacionalnom kurikulumu i kurikulumu nastavnih predmeta, čime ovi dokumenti postaju neizostavni u planiranju, provođenju i evaluaciji nastave te ostvarenju odgojno- obrazovnih ishoda i ciljeva poučavanja.

Kao temeljni dokument odgoja i obrazovanja, kurikulum doprinosi jedinstvenom usvajanju teorijskog i praktičnog znanja svih učenika. Nastava usmjerena učeniku, u kojoj se polazi od jasno postavljenih ishoda, omogućuje jedinstven i individualan pristup učenju i poučavanju. Takvim pristupom postiže se cjelovit razvoj, kritički stav učenika, razvoj metakognicije, deduktivnog razmišljanja i brojnih drugih kompetencija. Rezultat razvoja navedenih kompetencija važan je za cjeloživotno učenje i stvaranje učenika koji će biti sposoban odgovoriti na zahtjeve suvremenog društva.

4.3.1. Organizacija Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu

Kao što je prethodno navedeno, učenici koji privremeno ili stalno borave u inozemstvu, a hrvatski jezik im je obiteljski, imaju zakonsko pravo pohađanja hrvatske nastave u inozemstvu.¹⁶

Organizacija hrvatske nastave u inozemstvu pod nadležnošću je Ministarstva znanosti i obrazovanja. Izvodi se „prema ciljevima, ishodima i sadržajima propisanim *Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu*” (Bušljeta Kardum i sur. 2022: 89), a predstavlja temeljni dokument ovog oblika nastave. Dokument je donesen 2003., a primjenjuje se od 2004. godine (Bušljeta Kardum i sur. 2022).

Prema *Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu*, osim hrvatskih iseljenika, hrvatsku nastavu imaju pravo pohađati djeca državljani drugih zemalja koji su živjeli u Hrvatskoj te ona djeca koja imaju znanje hrvatskog jezika, a motivacija za učenje im je želja za poznavanje hrvatskog jezika i kulture. U Republici Hrvatskoj učenici osnovnoškolsko obrazovanje započinju polaskom u prvi razred, a završetkom osmog razreda, stječu pravo upisa u srednje škole koje traju tri, četiri ili pet godina (srednje škole za medicinske sestre i tehničare). Hrvatska nastava u inozemstvu je organizirana nešto drugačije. Odvija se na tri razine obrazovanja, „od 1. do 12.

¹⁶ Zakon o osnovnom i srednjem školstvu NN 59/90, 27/93, 7/96, 59/01, 114/01; NN 19/92, 26/93, 27/93, 50/95.

razreda, što analogno odgovara nastavi koja se u domovini provodi od prvog razreda osnovne škole, do četvrtog razreda srednje škole” (Bušljeta Kardum i sur. 2022: 89).

Učenici na sve tri razine uče sadržaje iz područja važnih za očuvanje hrvatskog jezika i kulture. Nastava hrvatskog jezika obuhvaća sadržaje jezika i hrvatske književnosti. Znanja se integrativno usvajaju kroz nastavne sate povijesti, geografije, likovne i glazbene umjetnosti (Bušljeta Kardum i sur. 2022). Ona tako postaje sredstvo bolje „interkulture komunikacije i razumijevanja u dvojezičnim i višejezičnim sredinama u kojima žive učenici koji pohađaju hrvatsku nastavu” (MZO)¹⁷.

Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu sadrži 14 sastavnica u kojima su prema metodološkim načelima razrađene tematske cjeline i sadržaji poučavanja, opći i operativni ciljevi nastave te njihova detaljna razrada. Nadalje, kurikulum usmjerava učitelja na izvore koje je moguće koristiti u pripremi i izvođenju nastave. Prikazuje metodičke i didaktičke smjernice za izvođenje nastave u pojedinom nastavnom području uz katalog učeničkog znanja, tj. propisane osnovne i minimalne standarde znanja i vještina koji trebaju biti ostvareni za pojedina područja. Prikazuje podatke o kadrovskim uvjetima, prostoru i opremi te na kraju, upute za evaluaciju odgojno-obrazovnih postignuća učenika i samog kurikuluma.

S obzirom na specifične kulturnojezične potrebe i višejezičnost inojezičnih učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu* ima temeljne postavke poput NOK-a, ali se od njega i razlikuje. Naglasak stavlja na „rezultate, odnosno postignuća u učenju” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 3*). Istovjetno tome *Nacionalni okvirni kurikulum* u središte stavlja „postignuća za odgojno-obrazovna područja, razrađena po odgojno-obrazovnim ciklusima” (NOK, 2011:16). U oba slučaja naglasak je stavljen na kompetencije koje bi učenik trebao ostvariti na kraju pojedinog odgojno- obrazovnog perioda. Iako je i u jednom i u drugom dokumentu cilj ostvarenje odgojno- obrazovnih ishoda, samim time što hrvatska nastava u inozemstvu nije organizirana po istim odgojno- obrazovnim periodima kao nastava u Hrvatskoj, njena se organizacija razlikuje. Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu jest integrativni, a ne disciplinarni. Integrativni kurikulum povezuje nastavne sadržaje hrvatskog jezika i književnosti s povijesnom, kulturnom i prirodnom baštinom Republike Hrvatske. Između nastavnih sadržaja su teško vidljive jasne granice. Zbog njihova

¹⁷ <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/medjunarodna-suradnja-i-eu/hrvatska-nastava-u-inozemstvu/683?big=1>
Pristupljeno 21.4.2023.

„ispreplitanja”, na određenim dijelovima kurikuluma su, a zbog lakšeg snalaženja učitelja, jasno naznačeni nazivi disciplina kojima gradivo pripada.

Učeničke skupine koje pohađaju hrvatsku nastavu u inozemstvu nisu homogene te dolaze iz različitih kulturnih sredina, različitog su predznanja, ali i dobi. Zbog specifičnih zahtjeva poučavanja u takvoj sredini, ciljevi su u ovom kurikulumu podijeljeni na tri razine:

- prva razina: 1. – 4. razred
- druga razina: 5. – 8. ili 9. razred
- treća razina: 9. ili 10. – 12. razred, tj. 1. – 4 razred srednje škole.

Ukoliko starosna dob učenika ne odgovara ni jednoj od navedenih razina, operativni ciljevi (predstavljaju operacionalizaciju općih ciljeva odgoja i obrazovanja)¹⁸ su dovoljno široko navedeni, a time je osigurana i prilagodba sadržaja poučavanja potrebama skupine (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 3–4*).

Načela kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu temelje se na jednakim postavkama kao i načela NOK-a. Iako su načela u dvama dokumentima različito imenovana, njihova srž temelji se na istim etičkim vrijednostima: ravnopravnosti, uključivosti, sveobuhvatnosti, poštivanju ljudskih prava i prava djece i slično (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003; NOK 2011*).

Načela NOK-a su sastavnice prema kojima se oblikuju kurikularni dokumenati, a kojima se regulira „unutarnja usklađenost svih sastavnica kurikuluma ali i suradničko djelovanje sudionika u tijeku izradbe i primjene nacionalnoga kurikuluma” (Pavičić Vukičević 2018: 445 prema NOK 2011: 26), dok je za hrvatsku nastavu u inozemstvu određeno 7 načela na kojima se temelji sam kurikulum.

Načela kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu jesu: „uravnoteženost, koherentnost i kontinuitet, otvorenost, fleksibilnost, interkulturalnost, inkluzivnost te učeniku usmjeren pristup” (Bošnjak, Bežen 2012: 40)¹⁹. Uravnoteženost je načelo kojim se želi postići usvajanje znanja uz razvoj kritičkog mišljenja (stajališta) te vještine i kompetencije koje učeniku pomažu

¹⁸ Operacionalizacija nastavnih ciljeva znači izražavanje željenih operacija ili radnji koje će učenici moći izvoditi nakon nastavnog procesa, a obično se izražava u nastavnim pripremama. „Ciljevima se opisuje ono što se namjerava postići učenjem i mogućnosti koje se pružaju studentima, primjerice: razumijevanje o nečemu, stjecanje znanja ili svijesti o nekoj temi” (Priručnik ishodi učenja 2013: 2).

¹⁹ <https://pdffox.com/hrvatska-nastava-u-inozemstvu-pdf-free.html> Pristupljeno 21.4.2023.

u snalaženju u suvremenom svijetu. Naglasak stavlja na jezično- komunikacijske sposobnosti i vještine koje zahtjeva suvremeni način komunikacije te razvoj pozitivnih stavova i motivacije prema hrvatskom jeziku, kulturi i povijesti. Načelo koherentnosti i kontinuiteta nastavnog sadržaja promatra se sa stavovima horizontalne i vertikalne povezanosti (koherentnosti). Horizontalna koherentnost povezuje ciljeve, sadržaj, oblike i metode rada s ciljevima koji se trebaju ostvariti. Vertikalna koherentnost omogućuje kontinuirano povezivanje razina znanja tako što se svaka slijedeća razina znanja nastavlja na prethodnu. Postojanje načela otvorenosti ostavlja prostor za individualnost učitelja u organizaciji nastave te naglašava kako kurikulum nije zakon. Učitelj njime dobiva okvirne smjernice koje mu pomažu u ostvarenju minimalnih ciljeva koje učenik treba ostvariti tijekom odgojno- obrazovnog procesa, ali način na koji će to postići odabire slobodno. Osim otvorenosti korištenja kurikuluma, ishodi koje propisuje su podložni promjenama i individualnoj prilagodbi prema načelu fleksibilnosti. Ishodi se prilagođavaju potrebama učenika ili učeničke skupine ovisno o njihovim sposobnostima te socijalnoj i kulturnoj sredini u kojoj se provodi. Načelom interkulturalnosti obuhvaćene su višekulturalne karakteristike u kojima učenici žive. Ono osigurava poštivanje hrvatske kulture i tradicije, ali i kulture te načina rada zemlje u kojoj učenici žive. Ovim načelom želi se postići bolje shvaćanje vlastitog porijekla i identiteta, uz pozitivan odnos prema drugim kulturama, religijama, nacionalnostima itd. Inkluzivnost je načelo koje opisuje važnost primjerenosti kurikuluma te djelotvornog učenja hrvatskog jezika i kulture svim učenicima, bez obzira na spol, dob, rasnu pripadnost, političko uvjerenje (roditelja). U nastavu trebaju biti jednakopravno uključeni i oni učenici koji posjeduju znanje hrvatskog jezika, a nisu podrijetlom Hrvati. Posljednje načelo nazvano je učeniku usmjeren pristup, koje potiče organizaciju nastave usmjerene na učenika. Učenik nije pasivan promatrač, već aktivan sudionik nastave, koji donosi vlastite spoznaje. Nastava treba koristiti metode, sredstva, oblike rada i aktivnosti koje će to i omogućiti (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

Postavke svih sedam načela omogućuju organizaciju nastave prema kurikulumu koji je uključiv, podložan promjenama i poboljšanjima te usmjeren na učenika, zbog čega postaje temelj kvalitetne nastave. Njihovo poštivanje osigurava da nastava bude organizirana tako da učeniku omogućuje usvajanje potrebnih znanja, razvoj vještina i sposobnosti potrebnih za kvalitetno odgovaranje na postavljene odgojno- obrazovne zahtjeve.

Treća sastavnica *Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu*: „Određenje nastavnog predmeta”, objašnjava važnost učenja hrvatskog jezika, o čemu je također pisano u poglavlju 3.3 ovoga rada. Najvažnije spoznaje ove sastavnice kurikuluma jesu da je učenje hrvatskog jezika od

izuzetnog značaja za razvoj jezičnih kompetencija, usvajanje povijesnih, kulturnih i prirodnih činjenica o domovini. Učenje jezika tako pridonosi razvoju osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi, ali i bolje shvaćanje života u Hrvatskoj. Istaknuta je važnost uzimanja u obzir činjenice da djeca u inozemstvu temeljnu nastavu pohađaju na jeziku zemlje primateljice. Pri organizaciji nastave treba uzeti u obzir činjenicu da učenici odrastaju u bilingvalnoj ili multilingvalnoj sredini. Najvažniji zadatak hrvatske nastave u inozemstvu tako postaje osposobljavanje učenika za jezične, komunikacijske i socijalne kompetencije na hrvatskom jeziku (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 6–7*).

Za razliku od hrvatske nastave u inozemstvu, hrvatski jeziku u domovini se poučava kao „materinski jezik, tj. kao jezik šire društvene sredine” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik 2019*). *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik* ističe važnost jezika kao sredstva samospoznaje i spoznaje svijeta koji okružuje učenika. Također, jezik učeniku „omogućuje djelovanje u osobnim, društvenim, kulturnim i poslovnim prigodama” (*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik 2019*).

Kurikulum Hrvatskog jezika, kao dio NOK-a te kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu istovremeno ističu važnost jezika kao sredstva komunikacije u suvremenom svijetu. Ključna razlika između dvaju dokumenata leži u činjenici da se prilikom provođenja nastave u inozemstvu hrvatski jezik poučava kao strani, drugi ili nasljedni, a u domovini kao materinski. Zbog ove značajne razlike, organizacija nastave Hrvatskog jezika u inozemstvu i domovini neće biti jednaka.

Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu propisano je provođenje odgojno- obrazovnog procesa temeljeno na 7 tematskih cjelina s njihovim podtemama. Teme koje propisuje istovjetne su temama propisanim u kurikulumima nastavnih predmeta Hrvatski jezik, Priroda i društvo, povijest, Geografija, Likovna i Glazbena kultura, a koje se poučavaju u domovini. Učenici u inozemstvu će tako učiti o temama:

1. To sam ja- osobni identitet (učenje sadržaja o sebi, obitelji i široj zajednici).
2. Učenje- rad- slobodno vrijeme (učenje o sustavu škola, aktivnostima u slobodno vrijeme te o vlastitom radu, radu članova obitelji i šire zajednice)č.
3. Ljudi u prostoru i vremenu (učenje o mjestu rođenja, geografskim i prirodnim odrednicama Republike Hrvatske, gospodarstvu i ljudskim aktivnostima, naseljima te stanovanju, naseljavanju, prostornom razmještanju i migracijama).

4. Vrijeme- promjene- kontinuitet (shvaćanje koncepta vremena u povezanosti s mjestima i događanjima u domovini, povijesnom i međunarodnom razvoju Hrvatske te značajnim povijesnim ličnostima).
5. Kultura i društvo (učenje o kulturno- civilizacijskim obilježjima Hrvatske u prošlosti i danas).
6. Suvremeno društvo (učenje o demokratskim osnovama suvremenog društva te Hrvatskoj u suvremenom svijetu).
7. Jedan svijet za sve- globalna povezanost i međuovisnost (učenje o utjecaju globalizacije i europske integracije na život u Hrvatskoj).

U daljnjem sadržaju *Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu* određeni su operativni ciljevi prema razinama poučavanja i kasnije njihova razrada prema razinama poučavanja i gore navedenim tematskim cjelinama.

Potom će u tekstu biti opisana razrada operativnih ciljeva hrvatskog jezika samo na prvoj razini jer sadržaji prve razine odgovaraju sadržajima poučavanja od 1. do 4. razreda u domovini, što odgovara području fokusa ovog rada, kao što je navedeno u uvodu.

Razrada operativnih ciljeva za jezik i književnost na prvoj razini kao glavne ciljeve ističe važnost: „motiviranja učenika za učenje hrvatskog jezika i ovladavanja njegovim temeljnim jezičnim djelatnostima (pisanje, čitanje, slušanje i govorenje), razvoj pozitivnog odnosa prema hrvatskom jeziku i književnosti, uspješno komuniciranje i aktivnu uporabu hrvatskog standardnog jezika uz poticanje razvoja kulture čitanja i estetskog doživljavanja” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

Operativni ciljevi i njihova razrada opisani su prema 7 (prethodno navedenih) tematskih cjelina. Učenje i poučavanje hrvatskog jezika u inozemstvu na prvoj razini obuhvaća operativne ciljeve iz područja komunikacijske i jezične osposobljenosti te književnosti. *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu* razrađuje operativne ciljeve prema razinama poučavanja, dok se *Kurikulumom nastavnog predmeta Hrvatski jezik (2019)* propisuju ishodi učenja za svaki pojedini razred. Kao što je već rečeno, hrvatska nastava u inozemstvu nema jedinstveno dobno određenje, već se odvija prema razinama, zbog čega određenje ishoda učenja i poučavanja kao u *Nacionalnim okvirnim kurikulumu*, nije adekvatno. Ipak jasna razrada operativnih ciljeva prema razinama učenja i poučavanja odražava jednake postavke poput onih u *Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik*.

Operativna razrada ciljeva učenja i poučavanja na prvoj razini obuhvaća učenje i poučavanje tijekom kojeg će učenici razviti temeljne jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje na hrvatskom jeziku. Kao što je već pisano, za svaku razinu poučavanja- određene su tematske cjeline prema kojima se poučava, pa tako i za prvu razinu poučavanja. Za svaku temu razrađeni su operativni ciljevi prema željenom području razvoja učeničkih jezično-komunikacijskih kompetencija, pa su tako u svakoj temi navedeni operativni ciljevi za razvoj: komunikacijske osposobljenosti, jezične osposobljenosti te operativni ciljevi za književnost.

4.3.1.1. Operativni ciljevi za razvoj komunikacijske osposobljenosti

Razrada operativnih ciljeva za razvoj komunikacijske osposobljenosti usko je povezana s osnovnim jezičnim djelatnostima. Učenici će kroz nastavne aktivnosti, organizirane prema zadanim operativnim ciljevima, razvijati osnovne jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. One se razvijaju s obzirom na sadržaje koje obuhvaća svaka pojedina tema. Različite metode i sredstva poučavanja koja učitelj koristi tijekom nastavnog sata vode njihovu ovladavanju, a time i općenitom razvoju komunikacijske kompetencije na hrvatskom jeziku.

U temi 1: „To sam ja (osobni identitet)”, operativni ciljevi za razvoj komunikacijske osposobljenosti jesu „osposobljavati učenike za slušanje, govorenje, čitanje i pisanje te iskazivanje osnovnih podataka o sebi i drugima, vlastitih osjećaja i zanimanje za osjećaje drugih: pozdravljanje, predstavljanje, upoznavanje” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 16*).

Razvoj djelatnosti slušanja u nastavi, prema *Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu*, ostvaruje se tako što će učenik slušati druge „kao uvjet za razumijevanje, slušati predstavljanje drugih i pokazati zanimanje za sličnosti i razlike, upoznati druge, slušati legende o doseljavanju Hrvata.” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Kroz provedbu aktivnosti za razvoj djelatnosti slušanja, učenike se osposobljava za aktivno slušanje te ih se upoznaje sa zvučnim specifičnostima izgovora hrvatskih riječi i rečenica u odnosu na riječi i rečenice jezika zemlje u kojoj borave. Osim djelatnosti slušanja, učenici trebaju razviti i djelatnost govorenja i izgovaranja riječi na hrvatskom jeziku. Razvoj djelatnosti govorenja u nastavi ostvaruje se tako što učenici usvajaju jezična sredstva prema govornoj situaciji, usmeno iskazuju osnovne podatke o sebi i drugima, vlastite osjećaje i zanimanje za osjećaje drugih, predstavljaju sebe i druge, opisuju simbole Hrvatske i sličnim aktivnostima razvijaju govor na hrvatskom jeziku (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Kroz provedbu aktivnosti za razvoj

djelatnosti govorenja, učenici aktivno izgovaraju riječi na hrvatskom jeziku, obogaćuju vlastiti vokabular te povezuju riječi u jednostavne i složene rečenice, što im olakšava dijalog s drugim Hrvatima. Djelatnosti čitanja i pisanja učenici razvijaju kroz aktivnosti početnog čitanja i pisanja. Tijekom čitanja cilj je globalno čitati riječi, njihove skupove i kraće tekstove (prema zajedničkom izboru). U pisanju učenici razlikuju značajke govorenja i pisanja te pišu osnovne osobne podatke poput imena, prezimena, zemlje rođenja i slično. Pišu imena članova obitelji i njihova zanimanja te ih pisano opisuju (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Kroz provedbu aktivnosti za razvoj djelatnosti čitanja i pisanja, učenici upoznaju osnovna pravila hrvatskog pravopisa, pisanje velikog i malog slova. Prilikom čitanja, osim same djelatnosti, zajedničkim odabirom tekstova se kod učenika razvija zanimanje i ljubav prema čitanju hrvatske literature, ali i čitanju općenito.

U temi 2: „Učenje – rad – slobodno vrijeme“, operativni ciljevi za razvoj komunikacijske osposobljenosti jesu „razvijati aktivno slušanje, usvojiti pisanje kao jezičnu djelatnost te aktivno rabiti brojeve u jezičnoj komunikaciji.“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 17*). U temi 3: „Ljudi u prostoru i vremenu“ operativni ciljevi jesu „razlikovati govorni sustav hrvatskog standardnog jezika od pisanog, osvijestiti ulogu jezika u komunikaciji među ljudima i razumijevanju drugih, svladati tehniku čitanja, poticati samostalno čitanje“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 18*). U temi 4: „Vrijeme – promjene - kontinuitet“, operativni ciljevi jesu „razlikovati hrvatski standardni jezik i hrvatska narječja, uočavati razlike između hrvatskog jezika i jezika zemlje boravka, samostalno usmeno i pismeno opisivanje“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 19*). U temi 5: „Kultura i društvo“, operativni ciljevi jesu „razlikovanje dijaloga i monologa, uočavanje govornih vrednota hrvatskog jezika“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 19*). U temi 6: „Suvremeno društvo“, operativni ciljevi jesu „primijeniti usvojeno jezično znanje u obradi predviđene teme i različitim komunikacijskim situacijama, imenovati medije u javnom i osobnom životu“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 20*). U temi 7: „Jedan svijet za sve- globalna povezanost i međuovisnost“, operativni ciljevi jesu „primijeniti različite vrste čitanja, aktivno i situacijski primjenjivati kontaktne govorne činove, usustaviti vrste pisanja“ (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 20*).

Iz operativnih ciljeva za razvoj komunikacijske sposobnosti učenika, vidljivo je kako se svakom sljedećom temom komunikacijska sposobnost učenika postupno razvija od početnog slušanja jednostavnih tekstova, izgovaranja riječi i rečenica na hrvatskom jeziku, početnog čitanja i pisanja sve do samostalnog povezivanja teksta i glazbe, aktivnog sudjelovanja u dijalogu,

primjene različitih vrsta čitanja tijekom nastave te samostalnog pisanog stvaralaštva. Na kraju prve razine, učenici bi trebali biti sposobni za slušanje, govorenje, čitanje i pisanje na hrvatskom jeziku u različitim jezično- komunikacijskim situacijama. U tome je nezaobilazno učiteljevo planiranje i provođenje nastavnog sadržaja. Učitelji u organizaciji nastavnog sadržaja trebaju koristiti metode i oblike rada koji će na najoptimalniji način voditi ostvarenju postavljenih ciljeva. Ciljeve, iako postavljene prema tematskim cjelinama, nije dobro promatrati pojedinačno, već je u radu potrebno uspostaviti kontinuitet koji će pridonijeti ovladavanju hrvatskim jezikom. Iz operacionalizacije postavljenih ciljeva, vidljivo je kako se u radu sadržaji povezuju sa sadržajima iz kulturne i povijesne baštine Republike Hrvatske, pa tako učenici razvojem komunikacijske kompetencije, usvajaju znanja o vlastitom podrijetlu.

4.3.1.2. Operativni ciljevi za razvoj jezične osposobljenosti

Operativni ciljevi za razvoj jezične osposobljenosti su kao i operativni ciljevi za razvoj komunikacijske osposobljenosti razrađeni prema 7 tematskih cjelina. Učenici će kroz nastavne aktivnosti, organizirane prema zadanim operativnim ciljevima usvajati znanja o hrvatskom pravogovoru tj. „pravilnom izgovoru glasova i izgovornih cjelina hrvatskog jezika” (Hrvatski jezični portal)²⁰. Potom znanja o pravopisu tj. „pravilima ispravnog bilježenja riječi hrvatskog jezika korištenjem odgovarajućeg sustava znakova” (Hrvatski jezični portal)²¹. Istodobno će upoznavati hrvatsku gramatiku, tj. „sustav jezika i njegovih zakonitosti, glasovnih osobina i funkcije riječi, njihovih skupova, veza i rečenica” (Hrvatski jezični portal)²² te leksikologiju, tj. prepoznavat će značenja riječi i njihove istoznačnice ili bliskoznačnice.

U temi 1: „To sam ja (osobni identitet)”, operativni ciljevi za razvoj jezične osposobljenosti jesu „prepoznavati imenice i zamjenice kao vrste riječi te razlikovati kategorije roda, broja i padeža” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 21*).

Kroz nastavne aktivnosti učenici ostvaruju ciljeve u području pravogovora kako bi bili osposobljeni za pravilno izgovaranje glasova hrvatskog standardnog jezika te hrvatskih imena i prezimena uz osvještavanje mogućih govornih pogrešaka (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Za ostvarenje postavljenih ciljeva, učitelji u radu mogu koristiti različite jezične aktivnosti poput dijaloga, monologa, igre uloga, samostalnog rada na tekstu. Temeljni operativni cilj u području pravopisa je primjena osnovnih pravopisnih pravila pisanja velikog i malog slova (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Uvježbavanjem pisanja velikog

²⁰ <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> pristupljeno 21.5.2023.

²¹ <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> Pristupljeno 21.5.2023.

²² <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> Pristupljeno 21.5.2023.

i malog slova učenici osim pravopisnih pravila, usvajaju znanja o hrvatskim osobnim imenima te imenima gradova i mjesta u Republici Hrvatskoj. Za razvoj gramatičke pismenosti učenici će u tekstovima prepoznavati imenice (opće i vlastite), imena, nadimke, prezimena, nazive biljaka i životinja te će ih pravilno koristiti u vlastitim primjerima. Ujedno će prepoznavati osobne zamjenice i razlikovati ih od imenica te se pravilno koristiti padežima (padeži imenica) i kategorijama roda, broja i padeža (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Učenici će kao ciljeve leksikološkog područja proširiti rječnik učenjem različitih hrvatskih riječi i razumijevanjem njihova značenja (imenovanje bića, stvari i pojava, dijelova tijela, članova obitelji) (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

U temi 2: „Učenje – rad – slobodno vrijeme”, operativni ciljevi za razvoj jezične osposobljenosti jesu „utvrditi značajke glagola, razlikovati i rabiti osnovna glagolska vremena i oblike, prepoznati brojeve kao vrstu riječi” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 22*). U temi 3: „Ljudi u prostoru i vremenu” operativni ciljevi jesu „usvojiti norme pravilnog pisanja, poznati pridjeve kao vrstu riječi i objasniti stupnjevanje pridjeva, razlikovati prijedloge i priloge” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 22*). U temi 4: „Vrijeme – promjene - kontinuitet”, operativni ciljevi jesu „utvrditi značajke izjavnih, upitnih i uskličnih rečenica, usvojiti osnovna pravila interpunkcije” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 23*). U temi 5: „Kultura i društvo”, operativni ciljevi jesu „odrediti samostalne članove rečeničnog ustrojstva, razlikovati jednostavne i složene rečenice, utvrditi jednoznačnost i višeznačnost leksema” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 23*). U temi 6: „Suvremeno društvo”, operativni ciljevi jesu „utvrditi osnovna pravila reda riječi u rečenici, rečenični naglasak i intonaciju, ponavljati i utvrđivati osnovna pravopisna pravila, prepoznati preneseno značenje riječi” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 24*). U temi 7: „Jedan svijet za sve- globalna povezanost i međuovisnost”, operativni ciljevi jesu „razlikovati vrste riječi, razlikovati sinonime, antonime, homonime, raščlaniti tekstove različitih funkcionalnih stilova” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 25*).

Iz operativnih ciljeva za razvoj jezične osposobljenosti učenika, jasno je kako se svakom sljedećom temom nadograđuju prethodna znanja o jeziku, kao što je slučaj i s komunikacijskom osposobljenosti. U početku je znanje o vrstama riječi na razini prepoznavanja te imenovanja kategorija roda, broja i padeža, izgovaranja jednostavnih riječi i shvaćanja njihova značenja. Kroz iduće tematske cjeline učenici postaju sve samostalniji u korištenju pravogovornih, pravopisnih, gramatičkih i leksičkih pravila. Na kraju aktivno i pravilno izgovaraju glasove, glasovne riječi, sintagme i rečenice hrvatskog standardnog jezika, pravilno pišu riječi hrvatskog

jezika, razlikuju vrste riječi i prepoznaju istoznačne i bliskoznačne riječi u različitim tekstovima. Učitelj u planiranju i provedbi nastavnih aktivnosti treba aktivno uključivati učenika te bi trebao ukazivati na pravopisne i izgovorne pogreške, ali učenike ne bi smjeli kažnjavati kako se ne bi negativno utjecalo na motivaciju učenika za učenje hrvatskog jezika.

4.3.1.3. Operativni ciljevi za književnost

Operativni ciljevi za književnost tematski su razrađeni kao i u prethodna dva slučaja. Učenici će kroz nastavne aktivnosti, organizirane prema zadanim operativnim ciljevima razvijati „pozitivan odnos prema hrvatskom jeziku i književnosti, poticati kulturu čitanja i estetskog doživljavanja, steći početna znanja o hrvatskoj književnosti te prepoznavati elemente osnovnih književnih vrsta na primjerima hrvatske književnosti” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 25*).

U temi 1: „To sam ja (osobni identitet)”, operativni ciljevi za književnost naglasak stavljaju na razvoj interesa za čitanje te užitka u čitanju. Učenici na početku određuju temu pjesme, prepoznaju lirske pjesme prema vrsti te iskazuju vlastite osjećaje nakon pročitano, što doprinosi razvoju osobnog identiteta (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 25*).

U temi 2: „Učenje – rad – slobodno vrijeme”, operativni ciljevi za književnost jesu „na odabranim pjesničkim primjerima prepoznati stihove, slaganje stihova u strofe, ritam, ritmičke elemente poezije usporediti s glazbenim primjerima, utvrditi povezanost jezika i književnosti sa suvremenim medijima te prepoznati vrste medija i njihovu ulogu u suvremenom životu” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 25*). U temi 3: „Ljudi u prostoru i vremenu” operativni ciljevi jesu „prepoznati priču, bajku, basnu na odabranim tekstovima hrvatske književnosti, iz iskustva učenika i na novim primjerima, prepričati priču” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 25*). U temi 4: „Vrijeme – promjene - kontinuitet”, operativni ciljevi jesu „upoznati likove u proznom tekstu, razlikovati pozitivne i negativne likove, uspostaviti odnos dobrih i loših likova, prepričati priču i argumentirati vremenski tijek” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 26*). U temi 5: „Kultura i društvo”, operativni ciljevi jesu „razlikovati dijalog i monolog, prepoznati dramske vrste, upoznati značajke igrokaza, samostalno dramatizirati različite životne situacije na temu kultura i društvo” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 26*). U temi 6: „Suvremeno društvo”, operativni ciljevi jesu „čitati i raščlaniti stripove, tematika i struktura stripa, imenovati prijenosnike poruka (medije) u javnom i osobnom životu: film, televizija, radio, video, tisak, računalo, utvrditi

povezanost književnosti i suvremenih medija” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 26*). U temi 7: „na odabranim primjerima razlikovati pjesnički, prozni i dramski tekst, prepoznati zajedničke teme u hrvatskoj književnosti i književnosti zemlje boravka, upoznati, poštovati i razvijati vlastiti nacionalni i kulturni identitet u djelima hrvatske književnosti” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 26*). Operativni ciljevi su dodatno razrađeni prema temeljnim jezičnim djelatnostima, a „ciljevi nastave književnosti ostvaruju se u suodnosu s nastavom književnosti u redovnom programu zemlje boravka” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 2003: 26*).

Ostvarenjem postavljenih operativnih ciljeva za književnost učenik pobliže upoznaje tekstove na hrvatskom jeziku, identificira se s likovima i djelima općenito te razvija naviku čitanja. Uporabom književnih tekstova na hrvatskom jeziku, učitelj ima priliku učenike upoznati s različitim narječjima te usporediti jezične vrednote Hrvatske s vrednotama zemlje u kojoj borave. Operacionalizacija ciljeva za književnu osposobljenost, jezičnu osposobljenost i književnost je putokaz učitelju za razvoj specifičnih kompetencija važnih za hrvatski jezik. Premda su operacionalizacije ciljeva odvojene, u nastavi ih valja povezivati. Čitanje tekstova je samo po sebi dio književne kompetencije, ali promatrano zasebno, čitanje tekstova bez poznavanja pravilnog izgovora ili pravopisa te prepoznavanja vrsta književnog teksta nije posve svrhovito.

Postizanje navedenih ciljeva koji se poučavaju na prvoj razini bitno je za razumijevanje nastavnog sadržaja koje se poučava na drugoj, trećoj i četvrtoj razini. Organizacija nastave u kojoj će učenici imati aktivnu ulogu od iznimne je važnosti za postizanje zadanih ciljeva. Učitelji bi trebali usmjeravati i poticati učenike da iznesu vlastita znanja i zaključke o jeziku i njegovoj uporabi u svakodnevnim situacijama jezične komunikacije. S obzirom na posebnost učenja i poučavanja hrvatskoga jezika u višejezičnoj sredini, učitelji bi trebali različitim metodama i oblicima rada usmjeravati učenike na pravilnu upotrebu hrvatskoga standardnog jezika. Učenicima je potrebno ukazati na pogreške u govoru, pisanju i čitanju te zajedničkim naporima smanjiti njihovo ponavljanje.

Između ostalog, za razvoj osnovnih jezičnih djelatnosti hrvatskog jezika i jezično-komunikacijske osposobljenosti učenika u stranim zemljama, važan je razvoj kulture čitanja. Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu daje prijedlog književnih i neknjiževnih tekstova te lektirnih djela. Kroz zajednički razgovor o važnosti tekstova i učeničkim interesima „nastavnici i učenici na temelju prijedloga odabiru književne i neknjiževne tekstove i lektiru” (*Kurikulum*

hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 28). Odabrana djela biraju se s obzirom na dob učenika i njegovo poznavanje jezika te uvjete i situacije izvođenja nastave hrvatskog jezika u inozemstvu (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*). Obradom književnih i neknjiževnih tekstova te lektirnih djela u nastavi razvija se navika čitanja kod učenika, ali i ljubav prema literaturi pisanoj na hrvatskom jeziku. Obradom predloženih djela, učenik ima priliku susresti se s različitim stilovima pisanja, narječjima i žargonima. Upravo tekstovi pisani različitim narječjima, učenicima približavaju bogatstvo hrvatskog govora. Poznavanje postojanja različitih narječja u Hrvatskoj iznimno je važno za nastavu hrvatskog jezika u inozemstvu, budući da učenici dolaze iz cijele zemlje ili su rođeni izvan Republike Hrvatske, potrebno ih je upoznati s narječjima. Ne smije se zaboraviti činjenica da je „hrvatski standardni jezik temelj nastave hrvatskog jezika u inozemstvu, ali u nastavi treba koristiti i učeničku imanentnu gramatiku- gramatički sustav zavičajnog dijalekta” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 2003: 90*).

Na slikama u priložima 7. i 8. prikazan je popis književnih tekstova, lektirnih djela i neknjiževnih tekstova koji su predloženi Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu. Sadržaj poučavanja hrvatskog jezika u bliskoj je vezi s tekstovima lektirnih djela, a „školska lektira tradicionalno je sastavnica predmeta Hrvatski jezik” (Jerkin 2012: 114). Kao takva je i dio hrvatske nastave u inozemstvu. Na popisu predloženih lektirnih djela za nastavu u inozemstvu nalaze se isključivo hrvatski književnici i autori klasičnih djela hrvatske književnosti poput Ivane Brlić Mažuranić, dok se na lektirnim popisima u Hrvatskoj mogu pronaći i imena stranih književnika poput Hans Christian Andersen-a. Korištenjem isključivo hrvatskih književnih djela u hrvatskoj nastavi u inozemstvu učenici upoznaju hrvatsku jezičnu povijest te značajne osobe za razvoj hrvatskog jezika i književnosti. Lektirna djela s popisa možemo nazvati „hrvatskim književnim klasicima”, a osim na ovom popisu, neka od njih (npr. Ivana Brlić Mažuranić: Čudnovate zgode Šegrta Hlapića) mogu se pronaći i na popisu lektirnih djela za nastavu hrvatskog jezika u Hrvatskoj. Popis lektirnih djela za nastavu hrvatskog jezika u inozemstvu je potrebno obnoviti i prilagoditi novijim vremenima i osobnim interesima učenika.

U sljedećoj sastavnici Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu, predložen je popis literature za svako pojedino nastavno područje koje učitelji mogu koristiti u svom radu, a prema prethodno opisanim tematskim cjelinama. Osnovni minimalni standardi znanja i vještina koje učenik treba ostvariti na kraju odgojno- obrazovnog procesa tablično su prikazani u katalogu znanja učenika. Prikaz je raspoređen prema osnovnim razinama poučavanja za svaki nastavni predmet. Učenici na prvoj razini iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik i književnost usvajaju

znanja i vještine potrebne za jezičnu i komunikacijsku osposobljenost te prepoznavanje obilježja pojedinih književnih vrsta, što je detaljnije prikazano na slici u prilogu 9 (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

U daljnjem tekstu dokumenta opisane su didaktičko- metodičke smjernice za izvođenje kurikuluma, prema pojedinom nastavnom predmetu. Hrvatski jezik i književnost u središte organizacije procesa učenja stavlja organizaciju nastave prema učenikovim sposobnostima, potrebama, interesima i motivima. Učenik je u središtu učenja i poučavanja, a njegova osobna iskustva u radu doprinose jačanju motivacije za ovladavanje hrvatskim jezikom. Za razvoj osnovnih jezičnih djelatnosti, učenika se stavlja u različite komunikacijske situacije. Prije same organizacije učenja i poučavanja, učitelj prethodno provjerava učenikove sposobnosti i temeljno znanje: „anketiranjem, stvaranjem problemske situacije, književno- umjetničkim tekstom, likovnim i glazbenim predlošcima, zadacima objektivnog tipa i sličnim aktivnostima” (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003: 90*).

Nastava hrvatskog jezika i književnosti treba obuhvaćati sve učenike, uzimajući u obzir njihove individualne karakteristike, potrebe i razinu znanja. Za takvu organizaciju nastave važno je odabrati odgovarajuća sredstva za učenje i poučavanje, kao i samostalno izraditi pojedinačne radne materijale. Nastava se temelji na uporabi cjelovitih tekstova (linvometodički predlošci) čijom analizom i sintezom učenik stječe znanja o strukturnim sastavnicama kojima se utvrđuje značenje i funkcija jezičnih činjenica te generalizacija i usporedba stečenih spoznaja. Kroz različite jezične aktivnosti, problemske situacije, samostalnu analizu tekstova, rješavanje gramatičkih zadataka i dr. aktivnosti, učenik istražuje jezične pojave i zakonitosti koje mu pomažu u vlastitom jezičnom stvaralaštvu. Organizacija nastave treba uključivati različite metode rada, sredstva i pomagala. Učenik kompetencije usvaja prema unaprijed određenom cilju sata, u čemu ga vodi učitelj. Na kraju svake nastavne cjeline, učitelj provodi vrednovanje učeničkog postignuća i ostvarenosti ciljeva nastave (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

U sastavnici koja govori o kadrovskim uvjetima opisane su odgojne i obrazovne sposobnosti koje učitelj mora posjedovati kako bi uspješno provodio nastavu na hrvatskom jeziku u inozemstvu. Osim izvrsne jezične osposobljenosti, poznavanja temeljnih jezičnih postavki hrvatskog jezika i hrvatske književnosti, učitelj mora posjedovati stručne kompetencije za primjerenu suradnju s roditeljima, učenicima i suradnicima. Stručne obrazovne kompetencije obuhvaćaju sposobnost planiranja, programiranja i pripremanja, motiviranja učenika i

strukturiranja nastavnog procesa, znanje i primjenu suvremenih metoda, oblika i tehnika poučavanja. Učitelj je obvezan sustavno razvijati vlastita znanja i sposobnosti u suradnji s kolegama u Republici Hrvatskoj, zemlji boravka i drugim zemljama (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

Daljnji tekst dokumenta govori o važnosti pravilnog odabira i korištenja prostora i opreme u organizaciji nastave, ističući značaj korištenja udžbenika, video materijala, internetskih izvora i alata. Posebna je uloga interneta kao posredovatelja između učitelja hrvatske nastave u inozemstvu i ustanova te suradnika u Republici Hrvatskoj, bez čega ostvarenje kurikuluma ne bi bilo moguće (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

Posljednja sastavnica *Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu* jest evaluacija odgojno-obrazovnih postignuća učenika i kurikuluma. Evaluacija služi dobivanju uvida u rezultate učenja i poučavanja, a njome učitelj dobiva informacije o ostvarenosti operativnih ciljeva, ali i prosudbu o vlastitome radu. Evaluaciju provode i učitelji i učenici i posebna je etapa nastavnog procesa. Tijekom nastavnog procesa obuhvaća praćenje, ocjenjivanje i vođenje procesa učenja uz naglašen značaj adekvatne komunikacije. Ukoliko je evaluacija komunikacijski primjerena, učenik razvija potrebe za sigurnošću, uspjehom i samoostvarenjem, bez neugodnog osjećaja. Učitelj praćenje provodi prema unaprijed postavljenim ciljevima, a podaci dobiveni praćenjem temelj su donošenja ocjena o učeničkim postignućima, rezultatima i sudjelovanju u aktivnostima. Ocjena učitelju i roditeljima daje povratnu informaciju o kvaliteti rada, dok je ponajprije namijenjena učeniku. Učitelj uz brojčane ocjene, vodi opisno praćenje i bilješke koje moraju biti stručno formulirane, ali dovoljno razumljive učenicima i roditeljima (*Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu 2003*).

Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu je specifičan dokument koji svojim sastavnicama usmjerava učitelja u adekvatnoj organizaciji procesa učenja i poučavanja hrvatskog jezika i ostalih nastavnih predmeta u inozemstvu. Dokument je donesen još 2003. godine, a unatoč temeljnim idejama koje dijeli s NOK-om, vidljiva su pojedina odudaranja, počevši od terminologije. *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu* željena postignuća nastavnog procesa postavlja nazivajući ih operativnim ciljevima, dok su u NOK-u ista nazvana ishodima. Bušljeta Kardum i suradnici (2022) ističu potrebu za aktualizacijom *Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu* i njegovim usklađivanjem „sa suvremenim odgojno-obrazovnim postavkama, novim odgojno-obrazovnim dokumentima Republike Hrvatske te promjenama na širem društvenom planu” (Bušljeta Kardum i sur. 2022: 90).

5. POUČAVANJE HRVATSKOGA KAO INOG JEZIKA

Prethodno je pisano o važnosti poučavanja hrvatskog jezika u očuvanju i izgradnji osjećaja prema hrvatskoj kulturi i tradiciji kod djece iseljenika, ali i doseljenih učenika u Hrvatskoj. Nastava poučavanja hrvatskog kao inog jezika sama po sebi različito je organizirana u odnosu na nastavu u kojoj se hrvatski poučava kao prvi jezik. Razlika se očituje najprije u načinu poučavanja nastavnog sadržaja za inojezične učenike u domovini i inozemstvu jer se poučavanje održava u izrazito različitim sredinama. Dok su inojezični učenici dio grupe u kojoj svi uče hrvatski jezik kao strani, drugi ili nasljedni, inojezični učenici doseljenici jezik uče u okruženju kojemu je hrvatski prvi i/ili materinji jezik. Također učenici doseljenici ne moraju biti podrijetlom vezani uz hrvatski jezik, dok iseljeni učenici najčešće uče hrvatski jezik kao prvi, ali su za njega vezani vlastitim podrijetlom ili podrijetlom svojih predaka. Razlike su prvenstveno uočljive u odabiru nastavnih sadržaja, načinu poučavanja i organizaciji nastavnog procesa te u određivanju najvažnijih znanja koja učenici trebaju usvojiti kako bi ovladali hrvatskim jezikom (Udier, Gulešić Machata 2021). Ovladavanje inim jezikom je ovladavanje složenom kognitivnom vještinom (Medved Krajnović 2010). Zbog čega je važno postupno povećanje složenosti nastavnih sadržaja od nižih prema višim razinama zahtjevnosti. Učenike treba usmjeravati za aktivno slušanje, postavljanje pitanja i uspostavljanje dijaloga, nakon što su ovladali temeljnim kompetencijama hrvatskog jezika. Kako bi u potpunosti ovladali jezikom, učenike je neophodno upoznati s leksikom različitih slova i riječi važnih za svakodnevnu komunikaciju, osnovnim gramatičkim pravilima te njihovom primjenom. Učitelji shodno tome planiraju nastavu određujući sadržaje, način njihova poučavanja te ishode koji se trebaju ostvariti tijekom i nakon poučavanja određene nastavne jedinice. U hrvatskom obrazovanju učitelja (na fakultetima) ne postoji kolegij u kojemu mogu steći znanja i kompetencije za poučavanje hrvatskog kao inog jezika, zbog čega se susreću s brojnim izazovima kada se nađu u razredu s inojezičnim učenicima. Zbog čega je prije svakog početka rada s inojezičnim učenicima nužna edukacija o postojanju razlike između poučavanja hrvatskog kao prvog i inog jezika te postojanje potrebe za specifičnim pristupom inojezičnim učenicima.

Učenike izvorne govornike i inojezične učenike poučava se istim sadržajima, ali na različit način, tj. razlikuje se način na koji će jedni i drugi ovladati predviđenim nastavnim sadržajima. Na primjeru glasova i padeža to znači da će izvorni govornici temeljno znati glasove, ali će učiti o njihovim obilježjima, dok će inojezični učenici učiti izgovarati glasove. Što se padeža tiče, izvorni govornici intuitivno upotrebljavaju padeže te ih uče određivati, dok inojezični učenici uče padežne funkcije i nastavke kako bi mogli stvarati rečenice na hrvatskom jeziku s

određenim značenjem (Udier, Gulešić Machata 2021). Isto vrijedi i za ostale sadržaje poučavanja, ono što je izvornim govornicima prirodno jasno, inojezični učenici tek trebaju usvojiti, zbog čega i pristup poučavanju ne može biti isti. Poučavanje istodobno mora biti individualizirano učenikovim sposobnostima i mogućnostima. Učitelj osim što je poučavatelj, postaje učenikov uzor i motivator te svojim primjerom nastoji potaknuti učenikovo zanimanje i ljubav prema Hrvatskoj kulturi, običajima, tradiciji i jeziku.

5.1. Motivacija – put prema ovladavanju jezikom

Ovladavanje jezikom razlikuje se ovisno o okolnostima učenja, a „razlozi i ciljevi učenja nasljednoga jezika mogu biti vrlo raznoliki: od posve individualnih, preko religijskih do onih koji proizlaze iz želje zajednice da se očuva jezik” (Cvikić i sur. 2010: 117 prema Deusen-Scholl 2003: 221). U odnosu na materinji jezik kojim pojedinac uglavnom ovladava bez većih teškoća, stupanj ovladanosti inim jezikom ovisi o brojnim karakteristikama pojedinca te čimbenicima koji utječu na ovladavanje nekim jezikom. Uspješnost ovisi o odnosu učenika prema jeziku, njegovom prethodnom iskustvu u učenju jezika, izloženosti drugim jezicima i samom jeziku kojim se želi ovladati te svim pojedincu važnim faktorima koji ga potiču na učenje nekog jezika. Prema tome, motivacija za učenjem neizostavna je u postizanju uspješnog ovladavanja inim jezikom. Dakle, motiviranost pojedinca za učenjem nekog jezika uvjetuje u kojoj će mjeri biti uspješan u njegovu ovladavanju. Kao kompleksna pojava, motivacija za učenjem jezika objedinjuje želju za učenjem, stav prema jeziku i njegovu učenju, urođene jezične talente i uloženi trud pojedinca. Javlja se unutar svake individue i sklona je promjenama pod utjecajem mogućih unutarnjih i vanjskih ometajućih čimbenika (Sovulj 2019).

Prema Gardnerovoj teoriji (1985), dvije su temeljne vrste motivacije u ovladavanju inim jezikom: instrumentalna i integracijska motivacija. Instrumentalna motivacija je ona u kojoj je jezik sredstvo ostvarenja nekog pojedincu bitnog cilja, najčešće je to uspostavljanje komunikacije u poslovnom okruženju, dok integracijsku motivaciju karakteriziraju osobna pozitivna stajališta inojezičnog učenika prema kulturi zajednice koja govori jezikom kojim želi ovladati. Nastojanje je pojedinca da se poveže s članovima zajednice i s njima uspostavi interakciju kao ravnopravan član. Prisutno je poštovanje inojezičnog učenika prema kulturi stanovništva koje govori učenim jezikom, a u nekim slučajevima s kulturom se želi poistovjetiti. Učenička motivacija je važna za učenje općenito te se treba razvijati kod učenika prilikom učenja nastavnih sadržaja iz svih predmeta. Ipak, vjeruje se kako razlika motivacije prilikom

ovladavanja inim jezikom leži u osobnijem odnosu pojedinca prema učenom jeziku (Cvikić 2012).

Inojezični učenici u inozemstvu za učenje hrvatskog jezika najčešće su potaknuti vanjskim ili unutarnjim motivima. S obzirom da je pohađanje hrvatske nastave u inozemstvu dobrovoljno time je uloga motivacije u ovladavanju hrvatskim jezikom još značajnija. Motivacija za učenjem nekog jezika razlikuje se od učenika do učenika, a dijeli se na vanjsku i unutarnju motivaciju. Vanjska motivacija se formira putem poticaja koji dolaze izvana, dok se unutarnja motivacija temelji na vlastitim željama i unutarnjim potrebama za postizanjem određenog cilja, u ovom slučaju ovladavanja hrvatskim jezikom. Vanjska motivacija najčešće se temelji na nagradama, priznanjima ili očekivanjima drugih, dok se unutarnja motivacija temelji na osobnim interesima, željama za samoostvarenjem i zadovoljstvu koje proizlazi iz samog procesa učenja (Cvikić i sur. 2010).

Kod inojezičnih učenika vanjska (ekstrizična) motivacija proizlazi iz želje za povezivanjem učenika s obiteljskim korijenima, zanimanja ili težnje za upoznavanjem udaljenih rođaka ili nastojanja za pokazivanjem poslušnosti i poštovanja prema predcima ili roditeljima. Motivacija može dolaziti i iz potrebe za lakšom komunikacijom u poslovnom okruženju ili s obitelji tijekom boravka u Hrvatskoj. Unutarnja (intizična) motivacija proizlazi iz dubokog unutarnjeg poriva i osobne potrebe pojedinca da istražuje i razumije svoje obiteljsko podrijetlo, kulturu, povijest i nasljeđe. Potiče pojedinca da razvije osjećaj povezanosti s hrvatskom zajednicom te na taj način izgradi identitet. Naposljetku uključuje i želju pojedinca za nadmašivanjem drugih koji vještije koriste hrvatski jezik te želju za nadmašivanjem samoga sebe (Cvikić i sur. 2010).

Osim vanjske i unutarnje motivacije, inojezični učenici mogu imati i posebne vrste motivacije: cjelosnu (identifikacijsku) motivaciju koja se odnosi na povezanost s vlastitim iskustvom i željom za cjelovitošću te naraštajnu (generacijsku) motivaciju koja se odnosi na želju za povezanošću s prethodnim naraštajima (Cvikić i sur. 2010: 117–118).

Bez obzira o kojoj se vrsti motivacije radi, obiteljsko okruženje i želja obitelji za očuvanjem jezika predaka su njezina zajednička poveznica. Obitelj je temelj prijenosa nekog jezika na nove generacije. Ukoliko se uči u pozitivnom okruženju, učenici razvijaju pozitivna stajališta prema učenju jezika svojih predaka, a time je njihova motivacija veća i trajnija. Osim što pozitivan stav doprinosi razvoju motivacije za ovladavanje hrvatskim jezikom, dugoročno to znači da učenici hrvatskog jezika u inozemstvu imati želju za očuvanjem hrvatskog identiteta.

Istraživanje njemačke znanstvenice Inge Stampfer (2009), pokazalo je kako se motivacija za učenje hrvatskog jezika međugeneracijski razlikuje. Kroz različita pitanja njemačke znanstvenice o motivaciji za pohađanje nastave kod skupine hrvatskih iseljenika, „pokazano je da motiv djece i roditelja u pravilu nije isti. Djeca nisu „istinski” motivirana za učenje jezika (što potvrđuju i odgovori nastavnika), već nastavu pohađaju jer to roditelji od njih očekuju” (Togonal 2021: 195).

Za razliku od inojezičnih učenika u inozemstvu, inojezični učenici u Hrvatskoj najčešće nisu podrijetlom vezani uz hrvatski jezik, već jezik uče kako bi se što bolje prilagodili hrvatskoj kulturi i postali njen prihvaćen član. Već je ranije pisano kako je poznavanje jezika ključno za uspješnu integraciju doseljenika u neko društvo, pa je učenike važno poticati za učenje hrvatskog jezika već od samog dolaska u Republiku Hrvatsku. Inojezični učenici hrvatskog jezika u Hrvatskoj najčešće dolaze iz sredina u kojima se nisu prethodno s njime susretali ili je njihova izloženost hrvatskom jeziku bila minimalna. U ovu skupinu pripadaju i inojezični učenici, djeca povratničkih hrvatskih obitelji koji prethodno nisu komunicirali u obitelji na hrvatskom. Njihova motivacija za učenjem hrvatskog jezika razlikovat će se od motivacije prve skupine učenika te je najčešće to želja za povezivanjem s predcima.

5.2. Značajke učenja i poučavanja hrvatskog jezika u inozemstvu

Brojne su specifičnosti hrvatske nastave u inozemstvu. Različito podrijetlo učenika, različita razina poznavanja hrvatskoga jezika, motivacija za učenje hrvatskog jezika te neobvezatnost pohađanja nastave, samo su neke od stavki koje ovaj oblik nastave čine posebnim u odnosu na nastavu hrvatskog jezika u domovini. Učitelji se zbog toga susreću s brojnim izazovima u organizaciji učenja i poučavanja hrvatskog jezika i ostvarenju njenih ciljeva (Togonal, Pleše 2021).

Togonal i Pleše (2021) istraživali su specifičnosti učenja i poučavanja hrvatskog jezika u SR Njemačkoj. Rezultati istraživanja pokazali su da učitelji smatraju kako je učenike hrvatskog jezika u inozemstvu teško naučiti hrvatski jezik i književnost općenito. Također zahtjevnim su naveli osposobljavanje učenika za uspješno služenje hrvatskim jezikom u nizu različitih svakodnevnih, ali i službenih situacija.

Izazovi koji izravno utječu na kvalitetu poučavanja i realizaciju predviđenih ishoda podijeljeni su u pet glavnih skupina:

1. „nemotiviranost za učenje,

2. heterogenost skupine,
3. različita razina poznavanja jezika,
4. tehničko- organizacijski čimbenici,
5. metodički izazovi” (Togonal, Pleše 2021: 198–200).

Nemotiviranost za učenje je ključan izazov s kojim se susreću učitelji hrvatskog jezika u inozemstvu. Učenici koji pohađaju nastavu najčešće su izvanjski motivirani za učenje jezika, što dugoročno negativno utječe na ostvarenje rezultata učenja i poučavanja. Učenici često nastavu pohađaju na poticaj roditelja te im nedostaje vlastita, intrizična motivacija. Nastava hrvatskog jezika u inozemstvu izbor je svakog polaznika. Učenici nastavu ne shvaćaju ozbiljno jer nije obvezna, a samim time i napor koji ulažu u učenje hrvatskog jezika nije maksimalan. Učenje hrvatskog jezika prvenstveno je potaknuto željom za socijalizacijom, a ne željom za samim poznavanjem jezika (Togonal, Pleše 2021).

Osim nedostatka intrizične motivacije, učitelji izazovnim smatraju i rad u skupinama učenika različite dobi te jezičnog razvoja. Heterogenost skupina onemogućuje jednak pristup svim učenicima. Učenici starije dobi i boljeg poznavanja jezika, pohađaju nastavu s mlađima te onima čije je poznavanje jezika minimalno. Učitelji, također, navode kako je gotovo neizvedivo istovremeno se kvalitetno posvetiti učenicima koji pripadaju različitim razinama. Poučavanje u takvoj učionici otežava ostvarenje predviđenih ciljeva nastave i zahtijeva „različite pristupe, metode i strategije rada, ali i različite nastavne materijale odnosno sadržaje preko kojih polaznici ostvaruju zadane ishode” (Togonal, Pleše 2021: 198). Učeničko znanje jezika razlikuje se „od potpunoga nepoznavanja jezika, preko pasivnoga služenja jezikom do aktivnoga poznavanja jezika i u pismu i u govoru” (Togonal, Pleše 2021: 198). Razlike u poznavanju jezika rezultat su nedovoljnog izlaganja učenika hrvatskom jeziku u izvanškolskim situacijama. Roditelji učenike potiču na pohađanje nastave na hrvatskom jeziku, ali s njima ne komuniciraju na hrvatskom jeziku (Togonal, Pleše 2021).

Osim prethodno navedenih izazova, poučavanje se odvija u kasnim poslijepodnevničkim satima uz nedostatak suvremenih udžbenika, opreme i materijala. Metodička organizacija nastave je sve zahtjevnija. Učitelji hrvatski jezik sve češće poučavaju kao strani, a ne kao nasljedni, za što ne posjeduju adekvatna metodička znanja (Togonal, Pleše 2021).

5.3. Značajke učenja i poučavanja hrvatskoga kao inog jezika u domovini

Hrvatski kao ini jezik u domovini poučava se zbog sve većeg priljeva stranaca u Hrvatsku zbog raznih gospodarskih, političkih, osobnih i drugih razloga. Za što bolju integraciju u hrvatsku kulturu te adekvatnu socijalizaciju, doseljenici trebaju ovladati hrvatskim jezikom. Manjkavo poznavanje hrvatskog jezika uz to, uvelike ograničava mogućnost doseljenog stanovništva za obrazovanjem. Bez pristupa obrazovanju, doseljenici se suočavaju s izazovom socijalne isključenosti zbog nepoznavanja jezika, nemogućnošću razvoja i korištenja vlastitih kompetencija te nemogućnošću uspostavljanja radnog odnosa. Nepoznavanje jezika znači nemogućnost komunikacije s domaćim stanovništvom, a samim time i smanjenje osjećaja pripadnosti. Ne korištenjem vlastitih kvalifikacija i kompetencija smanjuje se osjećaj korisnosti te mogućnost dokazivanja. Nemogućnost zaposlenja vodi teškoćama u ostvarenju uvjeta za samostalnom egzistencijom. Upravo zbog brojnih područja života na koje utječe nepoznavanje hrvatskog jezika, Republika Hrvatska doseljeničkom stanovništvu (stranci i azilanti), prema *Zakonu o međunarodnoj i privremenoj zaštiti (čl. 74)* propisuje pravo i obvezu pohađanja tečaja hrvatskog jezika, povijesti i kulture zbog što boljeg uključivanja u hrvatsko društvo. Valja naglasiti kako je navedenim zakonom propisano pravo na besplatan tečaj hrvatskog jezika. Nadalje, u 58. članku istog zakona, propisano je da je za svakog učenika doseljenika predviđena pripravna nastava iz hrvatskog jezika te dopunska nastava iz ostalih predmeta, ukoliko se javi potreba (NN 70/15, 127/17: 2021). Izvođenje pripravne nastave hrvatskog jezika u školi odvija se prema individualnom programu. Učenik doseljenik koji nepotpuno poznaje hrvatski jezik intenzivno pohađa pripravnu nastavu hrvatskog jezika najdulje tijekom jedne školske godine kako bi njime što bolje ovladao i uključio se u daljnje obrazovanje. Povremeno može biti uključen u redoviti program predmeta čije sadržaje razumije, unatoč nepotpunoj ovladanosti hrvatskim jezikom (Tecilazić Goršić 2017).

5.3.1. Pripravna nastava hrvatskog jezika za inojezične učenike

U *Pravilniku o provođenju pripravne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika (2013)* propisane su odredbe koje dopunjuju prethodni zakon. Pravilnikom se propisuje na koji način će škole provoditi pripravni program nastave hrvatskog jezika za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik te na koji način će se provjeravati njihovo stečeno znanje. Prije samog upisa u prvi razred osnovne škole, inicijalnim provjerama određuje se razina poznavanja hrvatskog jezika kod učenika. Na temelju dobivenih rezultata provjere i mišljenja stručnog povjerenstva škole, *Gradski ured za kulturu i šport Grada Zagreba* donosi odluku o potrebi

uključivanja učenika u pripremnu ili dopunsku nastavu (Pravilnik o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika 2013: Čl. 4). Vrednovanje ovladanosti hrvatskim jezikom nakon pripremne nastave provodi se usmeno i pisano. Učenici koji uz pripremnu nastavu pohađaju sate redovne nastave pojedinih predmeta, povratnu informaciju o ovladanosti hrvatskim jezikom dobivaju u obliku opisne, a ne brojčane ocjene. Opisuje se razina socijalizacije i postignuća tijekom učenja jezika. Nakon provođenja provjere, učenik koji je zadovoljio minimalne uvijete, uključuje se u redovni sustav odgoja i obrazovanja, uz pravo pohađanja dopunske nastave. Učenik koji nije zadovoljio minimalne uvijete, ima pravo ponavljati pripremnu nastavu još jednom (Pravilnik o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika 2013: Čl. 5). Pripremnu nastavu provodi učitelj ili nastavnik hrvatskog jezika, koji je dužan poznavati specifičnosti poučavanja hrvatskog kao inog jezika te se stručno usavršavati u tom području (Pravilnik o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika 2013: Čl. 7).

5.3.2. Dopunska nastava hrvatskog jezika za inojezične učenike

Dopunska nastava u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja služi poboljšanju rezultata učenja kod učenika koji ne mogu ostvariti zadovoljavajuće rezultate isključivo tijekom redovne nastave. Ona omogućuje učeniku dodatno vrijeme za usvajanje pojedinog dijela nastavnog sadržaja, uz vodstvo učitelja. Inojezični učenici koji nedostatan poznaju hrvatski jezik, prema *Pravilniku o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatan znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika (2013)*, imaju pravo pohađati dopunsku nastavu, nakon što su postali dio redovnog programa odgoja i obrazovanja. Uz redovan program, dopunska nastava učenicima služi kao pomoć u usvajanju znanja na hrvatskom jeziku, tijekom jednog ili dva sata tjedno (Bogdan, Lasić 2014).

Prilikom provođenja pripremne i dopunske nastave hrvatskog jezika svakom inojezičnom učeniku treba pristupiti individualno, ovisno o njihovom predznanju, dobi i potrebama. Učitelj treba učenike što više poticati na komunikaciju uključivanjem u interakcije s ostalim vršnjacima. Uporabom različitih metoda i sredstava u nastavi, učitelj organizira nastavu koja će voditi bržem ostvarenju odgojno- obrazovnih ishoda hrvatskog jezika. Ishodi se postavljaju se na općoj razini kako bi se prilagodili osobinama i posebnim potrebama svakog učenika, dobi i predznanju (Bogdan, Lasić 2013).

5.3.3. Projekt „Strategije u učenju i poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika”

Učenici koji nisu izvorni govornici hrvatskog jezika, trebaju dobro ovladati jezikom kako bi mogli uspješno odgovoriti na zahtjeve školovanja. Što brže i bolje ovladavanje jezikom, preduvjet je prihvaćanja i shvaćanja književnih tekstova iz hrvatske kulture. Učenicima će u tome najviše pomoći uporaba odgovarajućih strategija učenja. Kako bi naučili koje strategije im najviše pomažu u ovladavanju hrvatskim jezikom, učenici njima moraju ovladati, u čemu značajnu ulogu ima pomoć učitelja. Strategije poučavanja pomažu učitelju u adekvatnoj organizaciji nastave, koja je usmjerena na svakog učenika. Zbog potrebe za usavršavanjem znanja učitelja o korištenju strategija učenja i poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika, Agencija za odgoj i obrazovanje od 2011. do 2012. u suradnji s Republikom Austrijom, organizirala projekt pod nazivom *Strategije učenja i poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika*.

Projekt je bio namijenjen učiteljima, ravnateljima i stručnim suradnicima koji rade s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik. Kroz projekt su se upoznali s načinom poučavanja inojezičnih učenika i njihovim boljim uključivanjem u obrazovni sustav. Učitelji su tijekom projekta sudjelovali u radionicama i seminarima tijekom kojih su posebnu pažnju pridavali strategijama učenja te strategijama poučavanja. Uporaba strategija trebala bi biti što češća, a strategijama poučavanja „učitelj potiče, vodi i organizira nastavni proces te ih bira s obzirom na ciljeve nastave i učenikove mogućnosti, interese i sposobnosti” (Češi 2012: 43). Za usmjeravanje samostalnog učenja i postizanje zadovoljavajućih rezultata učeniku pomažu strategije učenja koje samostalno bira i koje koristi u aktivnostima učenja i vježbe različitih sadržaja, zadataka i problemskih situacija. (Češi 2012: 43).

Strategije učenja se pak, u metodici stranih jezika, definiraju kao „određena djelovanja, ponašanja, koraci ili tehnike koje učenici (često namjerno) rabe kako bi poboljšali svoje napredovanje u razvitku kompetencije u jeziku cilju. Te strategije mogu olakšavati internalizaciju, pohranjivanje, prizivanje ili korištenje novog jezika” (Češi 2012: 43).

Strategije učenja mogu biti različite. Učenici tijekom ovladavanja hrvatskim jezikom, mogu samostalno odabrati strategije koje će im pomoći u stjecanju jezično- komunikacijskih kompetencija. Kako bi učenici općenito poznavali strategije učenja, učitelj im ih mora predstaviti tijekom nastave. Učitelj može pružiti podršku učenicima promatranjem njihovog rada kako bi identificirao strategije koje će im najbolje pomoći u razumijevanju i primjeni novih riječi, razumijevanju tekstova, iniciranju komunikacije te sastavljanju rečenica i tekstova (Češi 2012: 43). Osim što treba pomoći učenicima u korištenju strategija učenja, učitelj nastavu treba

oblikovati rabeći različite strategije poučavanja. Tijekom nastavnog procesa ne smije zanemariti misaone aktivnosti učenika u rješavanju zadataka, razumijevanju tekstova, rečenica i riječi te pisanom i govornom stvaralaštvu. Učenike treba poučiti različitim strategijama učenja kako što bolje odgovorili na zahtjeve za usvajanjem jezično- komunikacijskih kompetencija i njihovim općenitim korištenjem. Odabirom učinkovitih strategija učenici će uspješno doći do ostvarenja željenih rezultata u učenju, samostalno će organizirati učenje čime će i njihova želja za usvajanjem znanja i daljnjim učenjem biti veća. Učenike treba poticati na primjenu znanja, suočavanje s potencijalnim izazovima te aktivnim sudjelovanjem u organizaciji procesa učenja. (Češi 2012: 44).

Učenici prethodno navedene strategije, osim u nastavi hrvatskoga jezika, mogu koristiti za učenje općenito. Korištenje strategija učenja pomaže im u osvještavanju vlastitih „slabih” strana i njihovu poboljšanju te prepoznavanju „jakih” strana i njihovu razvijanju. Samosvještenost doprinosi boljem uspjehu i bržem postizanju odgojno- obrazovnih ciljeva. Učitelje v pristup odabiru aktivnosti, metoda, postupaka i strategija prilikom poučavanja, utječe na učenike. Nerijetko preuzimaju model kojim se učitelj koristi u radu te se njime samostalno koriste u uvježbavanju i samostalnom rješavanju zadataka. Korištenje različitih strategija utječe na mišljenje, pamćenje te oblikovanje procesa učenja, njegovu samoregulaciju i nadzor. Nacionalnim okvirnim kurikulumom propisano je da „obrazovna postignuća na jezičnokomunikacijskom području materinskoga i stranoga jezika obuhvaćaju ovladavanje kognitivnim, metakognitivnim i društveno-afektivnim strategijama” (Češi 2012: 45).

Kognitivne strategije jesu one koje „podrazumijevaju konkretnu manipulaciju ili transformaciju materijala koji treba naučiti ponavljanjem gradiva, sažimanjem informacija, uporabom mnemotehnika i sl.” (Češi 2012: 45 prema Medved Krajnović, M. 2010: 80) Obuhvaćaju ponavljanje, elaboraciju i organizaciju gradiva. Inojezičnog učenika još od samog početka treba izlagati različitim jezično- komunikacijskim situacijama u kojima će imati priliku ponavljati riječi, verbalizirati ih, vizualizirati te objašnjavati njihovo značenje. Također im u pamćenju i korištenju riječi može pomoći skiciranje te grafički prikaz njihova značenja (Češi 2012).

Metakognitivne strategije pomažu učeniku u prepoznavanju „vlastitoga iskustva, osvješćivanju i spoznavanju organizacije vremena za učenje, otkrivanju učinkovitosti pojedine strategije za rješavanje zadatka, odnosno fleksibilnosti u donošenju odluka o primjeni drugih” (Češi 2012: 47). Čine ih planiranje, samoreguliranje i nadgledanje vlastitog procesa učenja. Planirajući učenje, učenici određuju vlastite ciljeve, vremenski rok u kojemu će obavljati određene zadatke te

korake za njihovo rješavanje. Razvijaju „razmišljanje o vlastitom mišljenju, spoznaju o vlastitim znanjima i refleksiju o misaonim postupcima” (Češi 2012: 46 prema Vizek Vidović i sur., 2003: 371). Samoregulacija učenja učenicima omogućuje „prepoznavanje kognitivnih strategija, odabir i primjena odgovarajuće strategije s obzirom na zadatak, fleksibilno odbacivane neuspješnih i neodgovarajućih strategija, kontrola neuspjeha, anksioznosti, vanjskih i unutarnjih ometača, stvaranje povjerenja u vlastito mišljenje” (Češi 2012: 47). Nadgledanje procesa učenja uključuje „samoprovjeravanje upamćenog, praćenje oscilacije pažnje, praćenje razumijevanja, odgovaranja na pitanje” (Češi 2012: 47). Korištenje metakognitivnih strategija moguće je organizirati u suradničkom obliku rada. Primjer korištenja metakognitivne strategije može se provesti u razredu. Učenik izvorni govornik hrvatskoga jezika te inojezični učenik, kroz rad na književnom tekstu planiraju, samoreguliraju i nadgledaju njegovo čitanje, analizu, strukturiranje spoznaja, provjeru uspješnosti i druge prethodno navedene aktivnosti. Cilj ovakvih aktivnosti je izlaganje inojezičnog učenika stalnoj komunikaciji na hrvatskom jeziku, kroz rad s izvornim govornicima (Češi 2012).

Društveno-afektivne strategije jesu „strategije za promicanje pravednosti, strategije kojima je cilj smanjiti učenikovu nelagodu, strategije organizacije nastavnog procesa s ciljem stvaranja radnog pozitivnog ozračja, strategije za ispravljanje učeničkih pogrešaka” (Češi 2012: 49).

Društvene strategije jesu „traženje pomoći stručne osobe, razgovor s vršnjacima, traženje objašnjenja, razvoj kulturnoga razumijevanja” (Češi 2012: 49). Afektivne strategije jesu „izricanje pozitivnih izjava, duboko disanje, opuštanje, samonagrađivanje” (Češi 2012: 49).

Rad s inojezičnim govornicima od učitelja zahtijeva učinkovito planiranje aktivnosti za što češće izlaganje učenika različitim jezično- komunikacijskim situacijama, u kojima će aktivno koristiti hrvatski jezik. Učenika bi trebalo poticati na samostalno iniciranje komunikacije. Potrebno ih je ohrabrivati i ciljano stavljati u situacije u kojima će usvajati jezik kroz razgovor te usputno otkrivati hrvatsku kulturu. U govoru ih je potrebno ohrabrivati, a ne kažnjavati ili korigirati prilikom pogrešnog naglašavanja ili izgovora određenih riječi (Češi 2012).

6. UČITELJ I INOJEZIČNI UČENIK

Učenike hrvatskog kao inoga jezika, nalazimo u inozemstvu, ali i u Hrvatskoj. Razlika između ovih učenika je najčešće u tome, što su učenici hrvatskoga kao inoga jezika u inozemstvu, iseljenici iz Hrvatske, dok su oni koji uče hrvatski kao ini jezik u Hrvatskoj, doseljenici iz drugih zemalja. Već je prije pisano kako će se organizacija nastavnog procesa razlikovati po tome uči li se hrvatski jezik kao drugi, strani ili nasljedni. Osim različite organizacije nastavnog procesa, razlikovat će se i kompetencije te aktivnosti učitelja, ovisno o tome provodi li poučavanje hrvatskog jezika u domovini ili izvan nje.

6.1. Učitelj i poučavanje hrvatskog kao inog jezika u domovini

Učitelji koji poučavaju inojezične govornike hrvatskog jezika u domovini, u svom radu moraju s tvoriti poticajno okruženje u kojemu će učenik postati aktivan član razredne zajednice i hrvatske kulture. U takvom okruženju, inojezični učenik će imati veću motivaciju za učenje hrvatskog jezika. Učitelj bi pomoć u radu i komunikaciji s inojezičnim učenikom trebao osigurati na zajedničkom jeziku (npr. engleskom), ukoliko on postoji. Od samog početka, treba raditi na integraciji inojezičnog učenika u razred i skupinu vršnjaka. Svojim primjerom, učitelj treba voditi ostale u odbacivanju svih predrasuda i boljem razumijevanju kulture iz koje inojezični učenik dolazi. Ne smije zanemariti moguće strahove i teškoće s kojima se inojezični učenik susreće u doticaju s hrvatskom kulturom. Treba ih pravovremeno prepoznati i raditi na njihovom smanjenju (Novak Milić 2006). Poučavanje jezika je proces u kojemu inojezični učenik usvaja osnovne postavke jezika te učitelj „inojezičnoga učenika međukulturalnoj komunikacijskoj kompetenciji učitelj poučava svjesno i nesvjesno” (Novak Milić 2006: 63). Nesvjesno poučavanje je vidljivo u učiteljevu odnosu prema inojezičnom učeniku i ostalim učenicima u razredu. Uključuje verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Svjesno poučavanje je ciljano poučavanje korištenjem materijala za rad koji će sadržavati podatke o kulturi iz koje dolazi inojezični učenik. Učitelj učenike treba poticati na sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima, jer će kroz njih biti aktivno izložen hrvatskom jeziku i kulturi. Također, učitelj mora osigurati dodatnu nastavu hrvatskog jezika. U dodatnoj nastavi, učitelj će individualno upoznati učenika s hrvatskim jezikom, ali i kulturom (Novak Milić 2006). S obzirom da „učenici dolaze iz različitih obrazovnih sustava, s različitim teorijskim predznanjima te različitim stupnjem ovladanosti hrvatskim jezikom” (Bošnjak 2012: 67), bit će potrebna prilagodba ishoda učenja i organizacije nastavnog sata. Učeniku treba osigurati svu podršku,

zbog čega je „u nastavu hrvatskoga jezika s inojezičnim govornicima važno je kao pomoć uključiti i izvornojezične učenike" (Bošnjak 2012: 69). Suradnja inojezičnih i izvornojezičnih učenika ima pozitivne učinke i na jedne i na druge. Inojezični učenici se lakše prilagođavaju novoj obrazovnoj sredini i povećavaju vlastite komunikacijske sposobnosti. Izvornojezični učenici se uče toleranciji i razumijevanju prema drugom i drugačijem. Osvještavaju razlike u izgovoru, čitanju i pisanju hrvatskog jezika kod različitih skupina govornika (Bošnjak 2012). Učitelj koji poučava inojezične učenike u domovini, mora imati dobro razvijene međukulturalne kompetencije kako bi razumio svoje učenike te im olakšao snalaženje u novom školskom sustavu, jeziku i društvenim normama (Cvikić i sur. 2015).

Učitelji u radu s inojezičnim učenicima u Hrvatskoj moraju promišljati o organizaciji, metodama i njihovoj primjeni prije nego inojezični učenik dođe u razred. Za što bolji osjećaj pripadnosti, učitelj mora osigurati pozitivno razredno ozračje u kojemu će učenik motivirano usvajati znanja o/ na hrvatskom jeziku. Učenici koji postaju dio hrvatskog školskog sustava od ranije dobi mogu biti osjetljiviji i zbunjeniji prilikom prvotnog pohađanja nastave od učenika starije dobi. Nerijetko stariji učenici već poznaju drugi jezik (engleski), koji im olakšava komunikaciju s učiteljima, dok su mlađi učenici upoznati samo s jednim jezikom. Zbog toga učitelj u radu treba koristiti dobro osmišljene metodičko didaktičke materijale i aktivnosti kojima će omogućiti ovladavanje hrvatskim jezikom na učeniku zanimljiv način. Posebno je to važno tijekom pripreme nastave. Što je veći stupanj ovladanosti hrvatskim jezikom na kraju pripreme nastave hrvatskog jezika, učitelju je lakše posvetiti pažnju učenicovim drugim potrebama u kasnijem radu (razredna uključenost, suradnja s ostalim učenicima).

Važnost dobre pripreme materijala prije početka poučavanja, prepoznale su učiteljice Nataša Mesaroš Grgurić i Bojana Lanča koje su 2020. godine izdale zbirku *Hrvatski i ja- radni listovi za učenje hrvatskoga jezika kao stranog jezika (za učenike od 1.-4. razreda osnovne škole)*. Zbirka je to vježbi, radnih i nastavnih listića koje učitelji mogu koristiti tijekom pripreme nastave hrvatskog jezika za inojezične učenike i općenito u radu s inojezičnim učenicima. Dizajnirani su s ciljem postupnog napredovanja učenika prema ostvarenju jezično-komunikacijskih ciljeva propisanih Nacionalnim okvirnim kurikulumom (MZO 2010). Nastavni sadržaji u listićima osmišljeni su u skladu s principima humanističkog, komunikacijskog i funkcionalnog pristupa učenju i poučavanju. Zadatcima potiču učenika na razumijevanje pojedinih riječi, rečenica, njihovu primjenu u svakodnevnom životu, opisivanje slika te praćenje verbalnih uputa (Mesaroš Grgurić 2019). Zbirka sadrži 21 temu kroz koje učenici imaju priliku proširiti svoj vokabular hrvatskih riječi koje će im biti korisne za uspješnu

komunikaciju u školskim i izvanškolskim jezično-komunikacijskim situacijama. U temi „Ja”, učenici stječu znanja o tome kako se predstaviti, dok u temi „Pozdravi” usvajaju i vježbaju upotrebu pozdravnih riječi i načina pozdravljanja. U temi „Hrana i piće” uče nazive namirnica, jela i pića te vježbaju naručivanje u restoranu. Kroz ostale teme, učenici također uče jezične izraze, riječi i rečenice koje će im biti korisne u svakodnevnom životu (Grgurić, Lanča 2020). Rad s inojezičnim učenicima uvijek predstavlja veliki izazov. Od učitelja zahtjeva dodatnu pripremu i utrošak vremena prilikom organizacije nastavnog sadržaja. U Hrvatskoj, trenutno ne postoji udžbenik koji svojim metodičkim oblikovanjem uključuje inojezične učenike. Kao odgovor na ovaj izazov, učiteljice su stvorile zbirku na temelju vlastitog iskustva. Ova zbirka, koja objedinjuje različite materijale na jednom mjestu, može poslužiti kao poticaj za usklađivanje metoda poučavanja inojezičnih učenika u Hrvatskoj te kao temelj za stvaranje udžbenika koji će pomoći učiteljima u organizaciji nastave i ostvarenju odgojno- obrazovnih ciljeva za učenike.

6.2. Učitelj i poučavanje hrvatskog kao inog jezika u inozemstvu

Učitelji hrvatskoga jezika u inozemstvu, kao i oni u domovini, moraju posjedovati međukulturalne kompetencije. Osim što im pomažu u radu s učenicima, učiteljima u inozemstvu pomažu u prilagodbi životu izvan Hrvatske. Nastava koju organizira treba biti usmjerena na učenika, a u radu je važno koristiti različite metode organizacije i strategije poučavanja kako bi se učenicima što više olakšalo ovladavanje hrvatskim jezikom. Prethodno je pisano kako se hrvatska nastava u inozemstvu provodi na različitim razinama te u heterogenim skupinama. U takvim uvjetima pred učitelja se stavljaju posebni zahtjevi. Za svaku nastavnu jedinicu, učitelj mora pisati više metodičkih priprema. Ovisno o tome koliko je „obrazovnih razina u pojedinoj grupi učenika te pazeći da nastavni sat stručno, pedagoški, didaktički i metodički prilagodi sposobnostima i posebnostima učenika” (Bušljeta Kardum i sur. 2022: 92).

Specifičnost poučavanja hrvatskog jezika u inozemstvu je između ostalog leži u tome da se na satu hrvatskog jezika poučavaju i sadržaji iz ostalih nastavnih predmeta. Osim temeljnih jezično- komunikacijskih kompetencija, učenici usvajaju sadržaje iz hrvatske povijesti i kulture. Učitelj mora dobro poznavati hrvatski jezik i njegovu metodiku. Također treba posjedovati kompetencije za povezivanje svih sadržaja i primjereno prenošenje učenicima. Priprema je prema tome izrazito zahtjevnost, a u njezinoj izradi učitelj se koristi različitim

izvorima i literaturom. Osim rada s učenicima, učitelji trebaju surađivati s roditeljima i stručnim suradnicima u školi, ali i Hrvatskoj. Tijekom školske godine dužni su komunicirati s roditeljima i organizirati roditeljske sastanke ili radionice u kojima će razgovarati o zajedničkim aktivnostima za pomoć učenicima u ovladavanju hrvatskim jezikom. Učenike je prilikom učenja hrvatskoga kao inoga jezika važno izlagati različitim jezično- komunikacijskim situacijama u učionici, ali još više izvan nje. Roditelji bi, prema tome, trebali što više komunicirati s učenicima na hrvatskom jeziku. Izlaganje učenika hrvatskom jeziku isključivo tijekom hrvatske nastave, nije dostatno za njegovo ovladavanje (Bušljeta Kardum i sur. 2022). Učitelj hrvatskog jezika u inozemstvu dužan je motivirati učenika za učenje hrvatskog jezika i upoznavanje hrvatske kulture. Uporabom različitih hrvatskih književno-umjetničkih tekstova, upoznati učenike s zakonitostima hrvatskog standardnog jezika te poticati na samostalno pisano i govorno izražavanje (MZO 2003).

Učitelji koji poučavaju inojezične učenike u inozemstvu, za razliku od onih u domovini, na raspolaganju imaju mogućnost korištenja udžbenika posebno osmišljenih za ovu vrstu nastave. Udžbenici su usklađeni s *Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu (2003)* te su izdani od strane različitih izdavača u Republici Hrvatskoj. Tako je udžbenik pod nakladom *Školske knjige* iz 2016. godine nazvan *Hrvatski u srcu- udžbenik za hrvatsku nastavu u inozemstvu*, autorice Dijane Ančić. Prije toga izdani su udžbenici pod nakladom *Alca Script-a* 2014. godine *Domovina na dlanu 2, 3, 4*, skupine različitih autora koji su udžbenike pisali prema razinama poučavanja. Udžbenici su osmišljeni tako da dosljedno objedinjuju jezične, komunikacijske, književne te sadržaje o povijesti, kulturi i prirodnoj baštini Hrvatske. Sadržaji se tematski povezuju, prema 7 nastavnih tema, prethodno opisanih u poglavlju 4 te su prilagođeni svakoj pojedinoj razini. U svakoj tematski određenoj cjelini učenici usvajaju sadržaje o sebi, predstavljanju, pozdravima, načinu života učenika vršnjaka u domovini, hrvatskim povijesnim, geografskim i kulturnim obilježjima, blagdanima i drugim sadržajima važnim za ovladavanje hrvatskim jezikom. Sadržaji udžbenika su slični onima koje inojezični učenici hrvatskog jezika uče u domovini. Jasno su naznačeni naslovi svake tematske jedinice, a tekstovi pomažu učenicima da usvoje znanja o hrvatskoj književnosti i jeziku te je navedena korelacija između različitih sadržaja.

Primjer obrade nastavnog sadržaja u udžbeniku *Domovina na dlanu 2* prikazan je u prilogu 10. Sadržaj je to iz nastavne cjeline nazvane „Volim te.” U udžbeniku je najprije prikazan tekst hrvatske književnice Sunčane Škrinjarić: *Kakva je to ljubav bila* koji pripada području književnosti, u istoj cjelini iz područja jezika obrađuju se glagoli, dok je korelacija napravljena

s blagdanom Valentinova. Tekst govori o dječaku koji zadirkuje djevojčicu koja mu se sviđa i njegovim radnjama i ispunjen je glagolima. Učitelj tekst kasnije može koristiti za zadatke iz područja jezika. Zatim su navedena pitanja kojima se učenike želi potaknuti na razgovor o samom tekstu. Pokraj pitanja naznačene su manje poznate riječi i njihova objašnjenja što doprinosi povećanju učenikovog vokabulara. U cjelinu su uključene i ilustracije te različiti zadaci koji pomažu učenicima da nauče o glagolima, prepoznaju ih i pravilno koriste u rečenicama. Korelacija s blagdanom Valentinova naznačena je u obliku posebno obojanog područja u kojemu učenici imaju priliku pročitati kako se blagdan slavi u Hrvatskoj. Sve ostale nastavne jedinice obrađene su na sličan način uz raznolike zadatke. Ipak, za dobru organizaciju nastavnog sata, učitelj u radu, osim dostupnih udžbenika, treba koristiti i samostalno izrađene materijale i druge izvore, koji će biti prilagođeni interesima i sposobnostima učenika. Treba biti oprezan u odabiru sadržaja, kako bi se spriječilo ponovno slušanje istih informacija iznova i iznova, s obzirom na to da se poučavanje odvija u heterogenoj grupi. Kroz ponavljanje gradiva, učenici mogu utvrditi stečeno znanje. Međutim, ne smije se zanemariti da se razina znanja i sposobnosti učenika može značajno razlikovati. Nekima može dosaditi ponavljati isti sadržaj, što može smanjiti njihovu motivaciju i rezultate rada. Da bi se izbjegla dosada i održala motivacija, učitelji mogu primijeniti različite metode i strategije prilagođene individualnim potrebama i interesima učenika. To može uključivati upotrebu različitih nastavnih materijala, interaktivne igre, grupni rad, primjenu tehnologije i druge aktivnosti koje potiču angažman i aktivno sudjelovanje učenika. Različitost nastavnih metoda i sadržaja omogućava učenicima da pristupe gradivu na način koji ih zanima i motivira na učenje hrvatskog jezika.

7. INTERVJU S UČITELJIMA

Specifičnosti poučavanja inojezičnih učenika utječu na ovladavanje hrvatskim jezikom. Način organizacije nastave je izazovan i od učitelja zahtjeva individualan pristup učenikovim sposobnostima, interesima i usvajanju jezika. Izazovi s kojima se susreću učitelji prilikom rada s inojezičnim učenicima su različiti. Kako bih dobila bolji uvid u organizaciju rada s inojezičnim učenicima provela sam polustrukturirani intervju s učiteljicama iz prakse. Cilj intervjua je dobiti uvid u osobno viđenje učitelja o organizaciji i provedbi nastavnog procesa čiji su dio inojezični učenici te najčešćim izazovima s kojima se susreću. Pitanja su sastavljena temeljem promišljanja o kurikulumskim smjernicama u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2019) te Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu (2003), aktualnosti njegovih smjernica, primjerenosti udžbenika i dostupnog materijala, inojezičnim specifičnostima učenika i procesa poučavanja. Intervju je proveden s trima učiteljicama. Najprije je kroz odgovore na pitanja, svoje iskustvo opisala učiteljica Iva Dimnjašević, mag. prim. educ., koja trenutno radi u hrvatskoj nastavi u Njemačkoj u gradu Hamburgu. Učiteljica radi s inojezičnim učenicima hrvatskog jezika u inozemstvu te se susreću s različitim izazovima. O radu s inojezičnim učenicima u Hrvatskoj razgovarala sam s učiteljicama Ljiljanom Mutak te Katicom Šarčević koje rade u nastavi u Zagrebu i Vinkovcima, a koje su odgovorima na pitanja (prilog 12) iznijele vlastita promišljanja o radu s inojezičnim učenicima u Hrvatskoj.

7.1. Poučavanje inojezičnih učenika u inozemstvu

Intervju s učiteljicom Ivom Dimnjašević proveden je 24. svibnja 2023. godine u prostorijama škole „*Berufliche Schule Energietechnik Altona*“ gdje se inače održava hrvatska nastava. Prije samog provođenja intervjua imala sam priliku sudjelovati u nastavi i samostalno uvidjeti s kojim se opsegom posla i izazovima u radu s heterogenom skupinom učenika susreće učiteljica, a potom je kroz odgovore na pitanja (prilog 11) opisala vlastito viđenje i iskustvo rada s inojezičnim učenicima u inozemstvu. Učiteljica radi s više različitih grupa učenika čiji broj se unutar grupe kreće od 4 do 15 učenika. Grupe su formirane na temelju uzrasta tako da učenici od 1.–4. razreda pohađaju nastavu u jednoj grupi na jednom nastavnom mjestu, a učenici od 6.–12. razreda u drugoj grupi na jednom nastavnom mjestu. S obzirom da su učenici u Hamburgu podrijetlom vezani uz hrvatski jezik učiteljica navodi kako je većina učenika prethodno znala ili poznavala hrvatski jezik. Dio učenika je rođen u RH te su s obiteljima doselili u Njemačku, dok je drugi dio rođen u Hamburgu, ali hrvatski im je materinski i prvi jezik u obitelji te se

učenici izvrsno njime i služe. Učenici su na različitim razinama zbog razlika u korištenju hrvatskog jezika izvan nastave. Ipak, učiteljica navodi kako postoje i učenici koji su se prvi puta susreli s hrvatskim jezikom na hrvatskoj nastavi jer su rođeni u Njemačkoj, a u obitelji ne govore hrvatskim jezikom. Ovim odgovorom učiteljica potvrđuje kako se grupe osim po dobi, razlikuju i po prethodnom poznavanju hrvatskog jezika. Takvo razmišljanje potaklo je pitanje o tome koji su najveći izazovi u radu s „inim” učenicima. Učiteljica ističe kako je najizazovnije odgovarajuća priprema materijala i organizacija vremena tijekom samog nastavnog procesa jer su grupe heterogene. Materijale najčešće izrađuje samostalno na 3 razine, ovisno poznaje li učenik hrvatski jezik slabije ili je napredan govornik. Bitnim smatra osvještavanje postojanja različitih potreba kod učenika te njihovo ispunjenje, bez obzira na to što su učenici iste dobi. Također navodi kako učitelj mora detaljno pripremiti nastavni proces, pazeći da nijedan učenik nema periode u kojima ne radi ništa. S obzirom na zahtjevnost pripreme materijala, postavlja se pitanje koliko su korisni i korišteni udžbenici predviđeni za hrvatsku nastavu u inozemstvu. Već je ranije pisano o njihovoj organizaciji i potrebi za prilagodbom, što indicira i odgovor učiteljice Dimnjašević. Naime, učiteljica kazuje kako se ponekad služe temama iz udžbenika za hrvatsku nastavu u inozemstvu i udžbenicima koji su dio redovnog školskog sustava u RH. Ipak, smatra kako udžbenici za hrvatsku nastavu u inozemstvu mogu poslužiti jednu školsku godinu, no već u idućoj školskoj godini postaju manje korisni. Kao rješenje ovog izazova, navodi kako učitelji u hrvatskoj nastavi u Hamburgu surađuju s drugim koordinacijama u SRNJ te su zajedničkim dogovorom odlučili svake godine izraditi godišnji plan i program s različitim nastavnim temama i materijalima. Takva odluka je donesena zbog različitosti potreba svakog učenika te činjenice da svake godine upisuju nove učenike koji nisu do tada imali priliku raditi s udžbenicima, dok su drugi već radili s jednim ili dva udžbenika, ovisno o razini na kojoj se nalaze. Mišljenja je kako su se najboljima pokazali nastavni listići koje prilagođava potrebama učenika. Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu dan je prijedlog lektirnih djela koje učitelji mogu koristiti u nastavi, što je potaknulo promišljanje o najčešćim teškoćama s kojima se učenici susreću tijekom čitanja te koja su im djela najzanimljivija. Učiteljica ističe kako se obrada lektirnih djela u hrvatskoj nastavi razlikuje od one u redovitom školskom sustavu u RH. Lektirna djela najčešće ne obrađuju u cijelosti, već čitaju i rade na ulomcima te nastoji barem jednom u polugodištu učenike upoznati s nekim najpoznatijim lektirnim djelima. Pisano je o značaju uporabe različitih nastavnih metoda i strategija poučavanja tijekom nastave u kojoj su prisutni inojezični učenici, a učiteljica najuspješnijim oblikom rada smatra tradicionalni frontalni oblik. Navodi kako je tog mišljenja zbog postojanja velike razlike u poznavanju i govorenju hrvatskog jezika te ograničenosti nastavnog procesa na 90 minuta. Ističe kako je

uspješan i dobro prihvaćen grupni oblik rada, posebice natjecateljskog tipa, samo u nekim grupama gdje je znanje učenika na približno istoj razini. Učiteljica se za rad priprema na godišnjoj i tjednoj razini. Prije početka školske godine sastavlja godišnji plan sa svim temama koje će obrađivati. Za svaki tjedan predviđena je jedna tema jer je nastava organizirana svakodnevno u drugim grupama na različitim mjestima. Ističe kako u dogovoru s drugim koordinacijama u SRNJ svaka koordinacija izabire po tri nastavne teme koje će obraditi, a koje su svima dostupne na zajedničkom Internet mjestu, kojemu svi imaju pristup. S obzirom na to da su svi učenici u različitim koordinacijama na različitim razinama, pripremu drugih koordinacija na tjednoj razini prilagođavaju svojim učenicima. Učiteljima u inozemstvu potporu pruža *Ministarstvo znanosti i obrazovanja* s kojim usko surađuju. Potpora je prisutna u obliku financiranja, moralne podrške kroz savjetovanja te putem pomoći pri nabavi nastavnih materijala potrebnih za izvođenje nastave. Učiteljica smatra kako suradnja s ministarstvom mora biti na visokoj razini jer učitelji ministarstvu direktno odgovaraju, a najčešće surađuju u obliku *Zoom* sastanaka te komunikacije putem elektroničke pošte. Osim s *Ministarstvom znanosti i obrazovanja*, važna je i suradnja s roditeljima za koje učiteljica navodi kako također pružaju financijsku potporu koordinaciji te tijekom cijele godine sakupljaju donacije koje potom koriste u organizaciji izvanškolskih aktivnosti. Suradnja s roditeljima je prisutna svakodnevno u različitim oblicima te je najzastupljeniji razgovor prilikom dolaska/ odlaska učenika, kada se roditelji najčešće informiraju o onome što ih konkretno zanima u vezi nastave ili aktivnosti koje se provode tijekom nastave. Drugi oblici suradnje ostvaruju se kroz izvanškolske aktivnosti, npr. zajednički odlasci roditelja, učitelja i učenika u kino, kazalište kada dolaze glumci iz RH. Nadalje je suradnja prisutna kroz *web* komunikaciju. S obzirom da se učitelji s nastavom hrvatskog kao inog jezika susreću tek kada se nađu u razredu s inojezičnim učenicima postavljeno je pitanje o potrebi uvođenja posebnih kolegija na kojima će učitelji imati priliku upoznati specifičnosti poučavanja hrvatskog jezika kod ove skupine učenika. Učiteljica smatra kako nisu potrebni posebni kolegiji, ali da se primjeri prakse svakako trebaju spomenuti prilikom upoznavanja studenata s radom u kombiniranim odjeljenjima ili mogućnostima zapošljavanja pri kraju studija. Poučavanje hrvatskog jezika u inozemstvu doprinosi izgradnji hrvatskog identiteta, a učiteljica navodi kako sa povećanjem dobi učenika raste osjećaj pripadnosti hrvatskom narodu/ kulturi. Ističe kako većina učenika praznike provodi u RH te tako postaju dodatno zainteresirani za hrvatsku kulturu, tradiciju i sve ono što obilježava Hrvate kao narod. Nadalje, mnogi su učenici, osim na hrvatskoj nastavi, aktivni i u drugim hrvatskim udrugama i zajednicama kao npr. folklornim i sportskim zajednicama. Učiteljica je mišljenja kako je jako važno što učenici cijene i poštuju vlastito podrijetlo te

podrijetlo svojih roditelja. Rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu podložan je poboljšanjima, a područja u kojima učiteljica vidi prostor za napredak jesu obrazovanje učitelja o izazovima s kojima se susreću u radu s inojezičnim heterogenim skupinama učenika te načinima njihova efektivnog rješavanja. Smatra kako je to moguće ostvariti organizacijom edukacijskih seminara, webinarara i edukacija uživo.

Iz odgovora učiteljice Dimnjašević može se iščitati kako je opseg rada i organizacije hrvatske nastave u inozemstvu velik. Zahtjevnost u organizaciji nastavnog sadržaja najviše proizlazi iz heterogenosti skupina u kojima se odvija poučavanje hrvatskog kao inog jezika te razlika u razini poznavanja hrvatskog jezika, što je u skladu s napisanim u prethodnim poglavljima. Suradnja s roditeljima je česta i nije ograničena isključivo na prostor škole, što dodatno doprinosi razvoju osjećaja pripadnosti hrvatskom jeziku i kulturi kod učenika. Također, osjećaj pripadnosti povećava se odrastanjem učenika, a njihova uključenost u aktivnosti hrvatskih zajednica izvan škole povezuje ih s ostalim članovima zajednice. U radu je manje prisutno korištenje lektirnih djela i dostupnih udžbenika, a učiteljica većinom samostalno izrađuje materijale za nastavu. Ovakav odgovor može biti indikacija da je potrebna prilagodba udžbenika koji će biti bolje strukturirani kako bi odgovorili specifičnim zahtjevima heterogenih skupina učenika. Učitelji u hrvatskoj nastavi međusobno dobro surađuju i međusobno dijele materijale potrebne za rad, čime mogu dobiti uvid u područja u kojima je potrebno poboljšanje te koristiti ono što je dobro. S obzirom da u Hrvatskoj ne postoji poseban kolegij koji priprema učitelje za nastavu u inozemstvu, potrebna je dodatna edukacija učitelja.

7.2. Poučavanje inojezičnih učenika u Hrvatskoj

Intervjui s učiteljicama Ljiljanom Mutak, koja radi u razrednoj nastavi u Zagrebu te s učiteljicom Katarinom Šarčević, koja radi u razrednoj nastavi Vinkovcima provedeni su online putem 6. lipnja 2023. godine. Učiteljice imaju višegodišnje iskustvo rada, a u svojoj su praksi imale po jednog inojezičnog učenika. Kroz skupinu pitanja učiteljice su govorile o iskustvu rada s učenicima, načinom pripreme, organizacijom nastavnog procesa, izazovima, suradnji s roditeljima te općenitom viđenju nastave s inojezičnim učenicima.

Učiteljica Mutak je u svojoj dugogodišnjoj praksi poučavala samo jednog učenika koji nije dovoljno poznao hrvatski jezik, a nastavi se priključio u 2. razredu, došao je iz Njemačke. Učenik je podrijetlom vezan uz hrvatski jezik, ali tijekom boravka u Njemačkoj, hrvatskim standardnim jezikom nije se koristio, već je poznavanje jezika bilo ograničeno isključivo na

kajkavsko narječje kojim su pričali njegovi baka i djed. Učiteljica Šarčević se s inojezičnim učenikom susrela na sličan način poput učiteljice Mutak te je tijekom rada poučavala jednog inojezičnog učenika, povratnika iz inozemstva. Učenik je hrvatskom jeziku bio izložen u maloj mjeri prije polaska u školu, a znanje hrvatskog bilo je na razini poznavanja pojedinih riječi, predstavljanja i korištenja pozdrava. Učiteljici Mutak je u komunikaciji s učenikom pomoglo poznavanje kajkavskog narječja, dok je učiteljici Šarčević kao pomoć u komunikaciji pomoglo učenikovo poznavanje engleskog jezika. Ipak, učiteljica Mutak ističe kako je unatoč učenikovom poznavanju kajkavskog narječja nailazila na veliki izazov u situacijama u kojima učenik nije razumio riječi hrvatskog standardnog jezika, a koje nisu prisutne niti u kajkavskom govornom području. Navodi kako se najčešće radilo o osnovnim pojmovima iz matematike ili jezika, npr. što su to jedinice i desetice, imenice, glagoli i slično. Na slijedeći izazov je naišla prilikom poučavanja pisanja jer učenik nije bio na istoj razini kao ostatak razreda. S obzirom da je došao iz Njemačke, gdje je nastava organizirana drugačije nego u Hrvatskoj, učenik je poznao samo formalno pisanje i to samo velika tiskana slova, dok je ostatak učenika u razredu već ovladao rukopisnim pismom. Učiteljica Šarčević nailazi na isti izazov, a uz navedeno napominje kako je nastojala učenika što bolje uključiti u razred te je bilo izazovno pronaći najbolji način uključivanja učenika u grupu učenika u kojoj svi govore hrvatski. Poticala je sudjelovanje učenika u komunikaciji s ostatkom razreda na hrvatskom jeziku, uz pomoć engleskog jezika. Takav način komunikacije imao je obostranu korist jer je učenik usvajao hrvatski jezik, dok su drugi učenici usvajali engleski jezik. Također su se mogli međusobno poistovjetiti i osvijestiti kako je izazovno komunicirati na jeziku koji nije prvi jezik. U prevladavanju prepreka, učiteljicama su osim stručnih suradnika pomogli i roditelji. Obje učiteljice ističu kako je suradnja s roditeljima bila učestala, najčešće u obliku razgovora i osmišljavanju zajedničkih aktivnosti kojima će pomoći učenicima u ovladavanju hrvatskim jezikom. Učiteljica Mutak ističe kako je suradnja s majkom uvelike doprinijela brzom usvajanju rukopisnog pisma kod učenika jer je uz učiteljine upute, majka provodila vježbe pisanja kod kuće. Osim općenitih priprema za rad, učiteljice su se posebno pripremale za rad s inojezičnim učenikom donošenjem godišnjeg, mjesečnog i dnevnog plana. Učiteljice ističu kako prilikom izrade godišnjeg plana vode računa o općenitim sadržajima poučavanja i prigodnim datumima te on predstavlja okvir za ostvarenje općih ciljeva nastave. Mjesečno planiranje je u obliku tjedne izrade planova prema kalendaru. Dnevne pripreme pišu za svaki pojedini predmet i nastoje povezati sadržaje. Prilikom pisanja priprema ponekad se javljala potreba za posebnim pripremanjima za inojezične učenike ili prilagodbu aktivnosti u općenitim pripremanjima. Prilikom pripremanja učiteljice ističu kako je značajno poznavanje različitih metoda i oblika rada te

korištenje različitih učeniku prilagođenih aktivnosti. Učiteljica Mutak najuspješnijim smatra korištenje razgovora u kojemu učenik ima priliku samostalno stvarati rečenice i koristiti riječi. Nadalje navodi čitanje i slušanje s razumijevanjem kao metode koje učeniku pomažu u shvaćanju značenja riječi i rečenica u različitim kontekstima. Učiteljica Šarčević pak navodi korištenje raznih nastavnih listića, zanimljivih kratkih tekstova na hrvatskom jeziku i razgovor o njima, učenikov rad u dopunskoj nastavi, igru uloga i usporedbu prijašnjih iskustava u drugoj zemlji s trenutnim, kao najkorisnije u radu s inojezičnim učenikom. Korištenjem tekstova na hrvatskom jeziku učenici dobivaju priliku poistovjetiti se s hrvatskom kulturom i usvojiti jezične norme zbog čega su lektire neizostavan dio nastave hrvatskog jezika. Inojezični učenici mogu imati teškoće u njihovu shvaćanju zbog otežanog čitanja. Učiteljice navode kako je korištenje lektirnih djela kod inojezičnog učenika pomoglo u ovladavanju hrvatskim riječima koje nisu dio svakodnevnog govora. Najbolje prihvaćenim djelima tijekom nižih razreda smatraju bajke, a kasnije pustolovne romane. U slučaju učiteljice Mutak inojezični učenik je teško razumio značenja riječi koje nisu pisane na kajkavskom narječju. Smatra kako to nisu bile nužno teške riječi, već su se teškoće javljale jer ih učenik nije koristio u igri ili životu, zbog čega su mu bile strane. Nasuprot tome, učiteljica Šarčević ističe kako je učenik najviše poteškoća imao u razumijevanju pojedinih riječi pisanih na narječjima koja nisu štokavsko jer mu nisu bile jasne. Objašnjavanje njihova značenja moralo je biti potkrijepljeno riječima na hrvatskom i engleskom jeziku kako bi ih učenik shvatio. Učenik je najbolje prihvaćao tekstove koji su bili pisani jezikom bez arhaizama i dijalekata. Kod čitanja učenik je najveće poteškoće imao pri izgovaranju riječi koje sadrže *č,ć, nj, lj* poput *iščekivati, ljiljan* i slično. S obzirom da su oba učenika djeca iseljenika povratnika, postavljeno je pitanje koliko učenje hrvatskog jezika kod učenika koji ga ne poznaju doprinosi stvaranju osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi. Učiteljice su mišljenja da poznavanje hrvatskog jezika uvelike pomaže razvoju osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi. Što je učenik bolji u njegovu poznavanju, lakše se uključuje u rad i komunikaciju s učiteljima i vršnjacima što smatraju posebno važnim u izgradnji samopouzdanja i osjećaja pripadnosti. O potrebi uvođenja posebnih kolegija za upoznavanje budućih učitelja sa specifičnostima poučavanja inojezičnih učenika učiteljice imaju slična mišljenja. Učiteljica Mutak je mišljenja da na fakultetima općenito nedostaje još puno kolegija koji bi učitelje pripremili na ono što se sve od njih očekuje u radu. Unatoč tome, nije sigurna je li potreban poseban kolegij za inojezične učenike jer je stava da je svaki takav slučaj individualan. Smatra kako prilikom rada s inojezičnim učenicima više do izražaja dolazi kreativnost, snalažljivost i improvizacija svakog učitelja. Učiteljica Šarčević ističe kako bi studente trebalo upoznati s posebnostima poučavanja učenika koji ne poznaju hrvatski jezik kao

dio izbornih kolegija, ali je mišljenja da obvezatni kolegiji nisu potrebni. Učiteljice ističu različita područja u kojima vide prostor za napredak u radu s inojezičnim učenicima. Učiteljica Mutak smatra kako je najviše prostora za napredak u području razvoja slušanja i govorenja te osmišljavanja aktivnosti za razvoj ovih vještina. Ističe kako učenici prije ulaska u školu premalo govore i ne razvijaju taj dio te se vrlo teško samostalno izražavaju. Učiteljica Šarčević iznosi stav da je općenito potrebno više edukacije učitelja o posebnostima nastave s inojezičnim učenicima. Ističe potrebu za većom dostupnošću materijala koje bi učitelji mogli koristiti u izvođenju i planiranju nastave te je mišljenja kako samo zakonske smjernice nisu dovoljne.

Odgovori učiteljica koje rade s inojezičnim učenicima u Hrvatskoj su slični, bez obzira na različita područja zemlje u kojima poučavaju. Obje učiteljice susrele su se s učenicima koji su prethodno poznavali pojedina obilježja jezika, ali kojima je bilo potrebno dodatno usmjeravanje i vođenje u ovladavanju osnovnim jezičnim djelatnostima hrvatskog jezika. Učenik učiteljice Mutak, poznao je riječi isključivo na kajkavskom narječju, dok je učenik učiteljice Šarčević imao teškoće u razumijevanju dijalekata. Učenici su djeca povratnika iz inozemstva, koji se u obitelji nisu dovoljno koristili hrvatskim jezikom, već jezikom sredine u kojoj su boravili (njemački i engleski jezik). Obje učiteljice kao izazove ističu objašnjavanje značenja pojedinih riječi učenicima. Učiteljici Šarčević u tome je pomogao engleski jezik, što je u skladu s činjenicom da će poučavanje hrvatskog kao inog jezika biti olakšano ukoliko učenik poznaje neki drugi, učitelju poznati jezik. Stavovi učiteljica su da poznavanje jezika olakšava uključivanje učenika u hrvatsku kulturu. Lektirna djela koja učenici najbolje prihvaćaju jesu zanimljivi kraći tekstovi pisani jednostavnim jezikom, dok teškoće u čitanju stvaraju nesvakodnevne riječi te one koje sadrže č, ć, š, đ i ostala slova specifična za hrvatski jezik. Obje učiteljice ističu važnost pripreme za nastavu na svim razinama. Zanimljivo je kako niti jedna od tri učiteljice ne smatra kako su potrebni posebni kolegiji za poučavanje učitelja o specifičnostima poučavanja hrvatskog kao inog jezika, već dovoljnim smatraju dodatne edukacije, usavršavanja te izborne kolegije.

8. ZAKLJUČAK

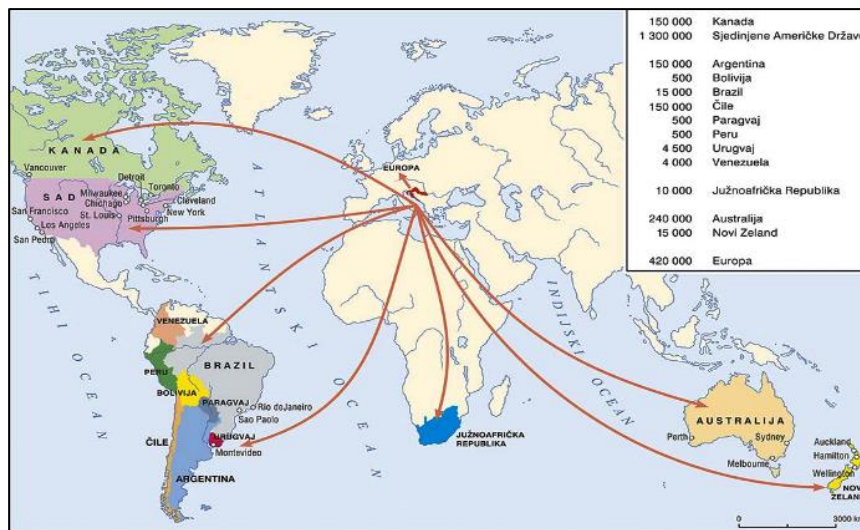
Hrvatski jezik se osim kao materinski poučava kao drugi, strani i nasljedni. Kroz povijest je ove pojmove bilo teško odvojiti, zbog čega je uporaba pojma ini jezik, uvelike olakšala komunikaciju između stručnjaka u ovom području. Migracijska kretanja su izvor potrebe za stvaranjem posebnog znanstvenog područja *ovladavanje inim jezikom*, a u sklopu kojeg se promatra i hrvatski jezik. Hrvatski kao ini jezik poučava se u zemlji i inozemstvu prema zakonskim odrednicama koje donosi Republika Hrvatska. Poučavanje u inozemstvu organizirano je posebnim oblikom nastave nazvanim *Hrvatska nastava*, tijekom koje se učenike poučava hrvatskom jeziku, povijesti i kulturi na četiri razine ovisno o dobi učenika. U Hrvatskoj se poučavanje organizira tijekom pripreme i dopunske nastave te uključivanjem doseljenika u redovitu nastavu s ciljem što boljeg ovladavanja hrvatskim jezikom. U inozemstvu je posebno važno ulagati napore za očuvanje hrvatskog jezika jer su učenici najčešće podrijetlom Hrvati i kao takvi važan su dio hrvatske kulture. *Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu (2003)*, propisane su smjernice za poučavanje sadržaja iz hrvatskog jezika, povijesti i kulture. Poučavanje je organizirano prema operativnim ciljevima za razvoj komunikacijske i jezične osposobljenosti te iz područja književnosti, a kroz čije ostvarenje se želi razviti jezično-komunikacijska osposobljenost učenika za korištenje hrvatskog jezika u svakodnevnim životnim situacijama. Jezik je jedan od ključnih čimbenika u stvaranju osjećaja povezanosti s hrvatskom zajednicom pa je učenike važno različitim nastavnim aktivnostima motivirati za njegovo ovladavanje. Različite su vrste motivacije koje potiču učenike na učenje jezika. Kod inojezičnih učenika najčešće je učenje potaknuto željom za poznavanje vlastitog podrijetla te podrijetla svojih predaka, dok je motiv kod inojezičnih učenika u Hrvatskoj najčešće želja za što boljom integracijom.

Unatoč postojanju organiziranog sustava nastave za inojezične učenike u inozemstvu, mogu se zamijetiti pojedini nedostaci. Kurikulum Hrvatske nastave u inozemstvu donesen je još 2003. godine što sugerira da ga je potrebno osuvremeniti i njegove smjernice prilagoditi današnjem vremenu. Učitelji u Hrvatskoj i inozemstvu materijale za rad s inojezičnim učenicima najčešće izrađuju samostalno. Udžbenici za poučavanje hrvatskog kao inog jezika ne odgovaraju heterogenosti skupina, zbog čega ih je potrebno doraditi. Za poučavanje i učenje hrvatskog kao inog jezika u domovini, pak ne postoje jedinstveni udžbenici za pripremu i dopunsku nastavu hrvatskog jezika. Zbog sve većeg doseljavanja učenika stranaca, takav udžbenik je potrebno što prije osmisliti i time olakšati učiteljima rad s inojezičnim učenicima. Učitelji u radu moraju biti inovativni, otvorenog uma i bez predrasuda, kako bi svojim primjerom učenike vodili u

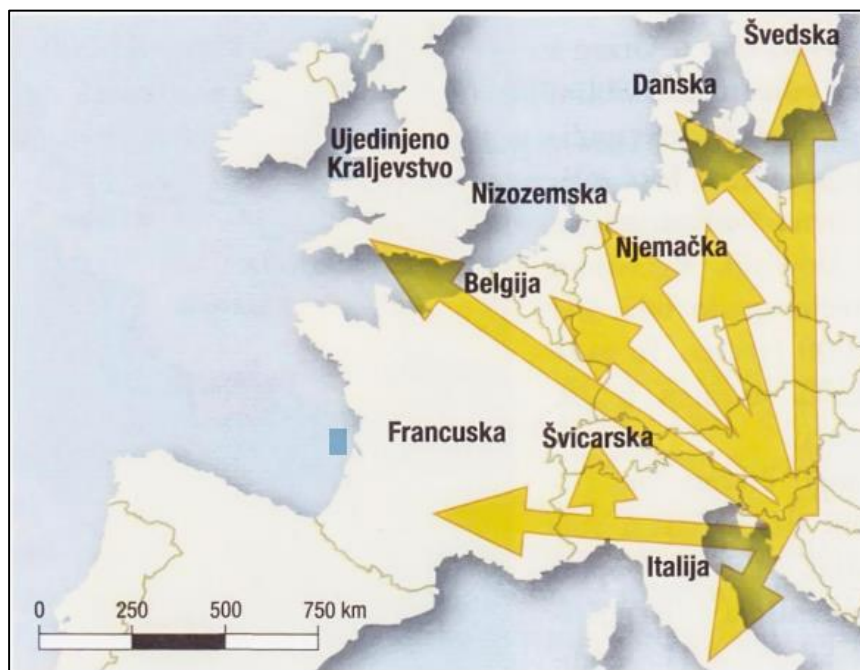
upoznavanju hrvatskog jezika i kulture. Samo učenici koji poznaju hrvatski jezik mogu razviti ljubav prema Hrvatskoj općenito i postati aktivni članovi društva koji će sustavno raditi na očuvanju i njegovanju hrvatskog jezika, povijesti i kulture.

9. PRILOZI

Prilog 1: Smjer iseljavanja Hrvata početkom 20. stoljeća



Prilog 2: Smjer iseljavanja Hrvata od kraja II. Svjetskog rata do raspada Jugoslavije



Izvor: Mrežna stranica <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fsrednjaskola.github> (pristupljeno 13.5.2023.)

Prilog 3: Iseljeni Hrvati u pojedinim razdobljima

| | Broj osoba |
|---|-------------------|
| Prekomorsko iseljavanje od 1900. do Drugoga svjetskog rata | 415.000 |
| Iseljavanje u europske zemlje od 1900. do Drugoga svjetskog rata | 25.000 |
| Iseljavanje »austroougarskog« stanovništva povezano s Prvim svjetskim ratom | 160.000 |
| Iseljavanje povezano s Drugim svjetskim ratom (do 1948.) | 255.000 |
| Iseljavanje u sklopu tzv. savezne kolonizacije (1945. – 1948.) i ostalo | 85.000 |
| Svega 1900. – 1948. | 940.000 |
| Iseljavanje u Italiju (1948. – 1961.) | 100.000 |
| Repatrijacija i drugi oblici iseljavanja (1948. – 1961.) | 110.000 |
| Iseljavanje nakon »otvaranja« granica (1961. – 1991.) | 300.000 |
| Iseljavanje u druge republike bivše države (1948. – 1991.) | 350.000 |
| Svega 1948. – 1991. | 860.000 |
| Iseljavanje uglavnom povezano s Domovinskim ratom (1991. – 2001.) | 500.000 |
| Svega 1991. – 2001. | 500.000 |
| Ukupno 1900. – 2001. | 2.300.000 |

Izvor: Nejašmić, I. 2004. Iseljavanje iz Hrvatske od 1900. do 2001.: demografske posljedice stoljetnog procesa (419 str.)

Prilog 4: Broj nastavnih mjesta, učitelja i učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu na polugodištu šk. god. 2011./2012.

| država | nastavna mjesta | učitelji | učenici |
|-------------------|-----------------|-----------|-------------|
| Argentina | 2 | 1 | 120 |
| Austrija | 3 | 2 | 239 |
| Belgija | 6 | 2 | 117 |
| Crna Gora | 2 | 1 | 47 |
| Čile | 4 | 1 | 105 |
| Francuska | 11 | 4 | 170 |
| Irska | 1 | 1 | 12 |
| Italija | 8 | 3 | 175 |
| Luksemburg | 1 | 1* | 0 |
| Makedonija | 4 | 1 | 50 |
| Nizozemska | 4 | 2 | 98 |
| Norveška | 1 | 1 | 32 |
| Njem. – Bavarska | 30 | 7 | 479 |
| Njem. – Berlin | 7 | 3 | 181 |
| Njem. – Hamburg | 10 | 3 | 288 |
| Njem. – Hessen | 15 | 3 | 313 |
| Njem. – Mannheim | 25 | 8 | 592 |
| Njem. – Stuttgart | 52 | 13 | 966 |
| Njem. – Ulm | 28 | 8 | 555 |
| Njemačka – ukupno | 167 | 45 | 3374 |
| Rumunjska | 4 | 1 | 250 |
| Rusija | 1 | 1 | 25 |
| Slovačka | 5 | 1 | 68 |
| Slovenija | 4 | 1 | 85 |
| Srbija | 8 | 3 | 367 |
| Švicarska | 91 | 21 | 1450 |
| Velika Britanija | 1 | 1 | 21 |
| UKUPNO | 328 | 93 | 6805 |

Izvor: Hrvatska nastava u inozemstvu, priručnik za učitelje i učiteljice

Javni natječaj za izbor učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu

Rok: 21. lipnja 2022.

REPUBLIKA HRVATSKA
MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA
mzo.gov.hr

KLASA: 112-01/22-01/00161
URBROJ: 533-02-22-0002
Zagreb, 2. lipnja 2022.

Na temelju članka 3. Pravilnika o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu (Narodne novine, broj 41/09, 55/15 i 41/22), Ministarstvo znanosti i obrazovanja raspisuje

JAVNI NATJEČAJ za izbor učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu

I. Javni natječaj raspisuje se za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, na određeno vrijeme, na rok do najdulje četiri godine, za:

1. Saveznu Republiku Njemačku – 5 izvršitelja
2. Republiku Srbiju – 2 izvršitelja
3. Švicarsku Konfederaciju – 1 izvršitelj
4. Talijansku Republiku – 1 izvršitelj
5. Francusku Republiku – 1 izvršitelj
6. Kraljevina Belgija – 1 izvršitelj
7. Republika Peru – 1 izvršitelj

II. Javni natječaj raspisuje se za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, na određeno vrijeme, zamjena za roditeljski i roditeljski dopust, za:

1. Saveznu Republiku Njemačku – 1 izvršitelj – zamjena za roditeljski i roditeljski dopust, najdulje do 31. kolovoza 2024. godine
2. Švicarsku Konfederaciju – 1 izvršitelj – zamjena za roditeljski dopust, najdulje do 31. kolovoza 2023. godine

Izvor: Mrežne stranice Ministarstva znanosti i obrazovanja

1. hrvatska nastava (u inozemstvu)

»Hrvatska nastava« je opći naziv za nastavu na materinskom jeziku organiziranoj izvan hrvatskog jezičnog područja i to uz redovnu nastavu države u kojoj se izvodi.

Umjesto dijela naziva »u inozemstvu« nosi naziv dotične države.

2. nastavno mjesto

Mjesto u naselju (selu ili gradu) na kojem se izvodi hrvatska nastava za jednu ili više nastavnih grupa.

Na jednom se mjestu hrvatska nastava može izvoditi na više adresa pa uz ime naselja dolazi i ime škole (ili sl.) u kojoj se koriste nastavne prostorije.

3. nastavna grupa

Osnovna organizacijska jedinica u *hrvatskoj nastavi* koju čini grupa učenika jednog nastavnika u jednom nastavnom mjestu u jednom nastavnom danu.

Moguća je podjela nastavne grupe na (najviše) dvije podgrupe i to po načelu bliskih razreda (nehomogene grupe), tj. prema jezičnom predznanju ili prema mogućnostima dolaženja učenika na nastavu.

4. školski odbor

Roditelji učenika hrvatske nastave biraju među sobom jednog do dva predstavnika za svaku nastavnu grupu. Predstavnici roditelja svih nastavnih grupa jednog nastavnika čine školski odbor u jednom mjestu (naselju).

Predstavnici roditelja u mjestu (naselju) sa samo jednom nastavnom grupom, mogu se udružiti s predstavnicima iz okolnih mjesta u jedan zajednički školski odbor.

Školski odbor (predstavnici roditelja) ima pomoćnu ulogu u hrvatskoj nastavi i bez utjecaja je na nastavu u stručnom ili organizacijskom pogledu.

Prilog 7: Prijedlog književnih tekstova

| |
|--|
| Zlata Kolarić-Kišur, Riječi, Snježna pahulja |
| Dobriša Cesarić, Početak proljeća, Što su sanjale životinje, Tiho, o tiho govori mi jesen |
| Nada Iveljić, Mokri klokan, Prometna priča, Skakaonica starog hrasta |
| Stanislav Femenić, Nakrivio kapu žir, Igrajmo se igrajmo se |
| Blanka Dovjak-Matković, Priča preko telefona |
| Grigor Vitez, Zelena škola, Brojalica, Zmaj, Tiha pjesma |
| Zvonimir Balog, Pravi tata, Prijatelj u invalidskim kolicima, Olovka, Neću ljutiti mamu, Kupovanje vremena |
| Stjepan Jakševac, Razgovor na žal, Maslačak šalje djecu u svijet, Kokotiček, Što se to zbililo, Trešnja |
| Pajo Kanižaj, Hrvatska domovina, Zaplakao sam hrvatski, Kuća, Što sve stane u televizor |
| Miro Gavran, Sestre, Brat |
| Rikard Katalinić Jeretov, Hrvatski mornar |
| Nevenka Videk, Gdje stanuju priče |
| Vesna Parun, Miš i gušter, Kiša u šumi |
| Zvonimir Golob, Čemu služe roditelji, Čemu služim ja, Škole |
| Sanja Pilić, Rastreseni tata, Kiša, O jedenju i voljenju, Moja mama |
| Ratko Zvrko, Nogomet u bari, Dom, Grga Čvarak, Hoću znati |
| Milan Taritaš, Domovina nije mala, Pisanica |
| Višnja Stahuljak, Zvončići, Snježni anđeo |
| Tin Kolumbić, Zvijezde u snu, Dani sv. Nikole, Božićna noć |
| Vladimir Nazor, Željeznica, Dače |
| Mladen Kušec, Voda, Pjesma sata, Najbolji dječak na svijetu |
| I. Goleš, Opet rasu papiri |
| Gustav Krklec, Basna, Dva delfina |
| Vera Zemunić, Sveta večer, Uskrsni gost, Pisanice |
| Milivoj Matošec, Umišljeni, Bajka dvadeset i osmog stoljeća |
| Božidar Prosenjak, Tri dječaka, Brat i sestra, Novac |
| Miroslav Dolenc Dravski, Rodbina |
| Zlatna jabuka, hrvatska narodna bajka |
| Nada Zidar Bogadi, Njihaljke, Matematički zadaci |
| Petar Preradović, Noćna pjesmica |
| F. Tušek, Prijateljice |
| Božićna pjesma, narodna- |
| J. Milaković, Tri boje |
| I. Novački, Mjeseci darivaju |
| Dragutin Tadijanović, Da sam ja učiteljica |

Izvor: Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu

Prilog 8: Prijedlog lektirnih djela i neknjiževnih tekstova

| |
|--|
| PRIJEDLOG LEKTIRE |
| Luko Paljetak, Miševi i mačke naglavačke |
| Ivana Brlić Mažuranić, Čudnovate zgrade šegrta Hlapića , audiokaseta, film |
| Sunčana Škrinjarić, Kakva je to ljubav bila, S. Škrinjarić i N. Macolić, Kako sanjaju stvari |
| Mato Lovrak, Vlak u snijegu |
| Zvonimir Balog, Male priče o velikim slovima |
| Ratko Zvrko, Grga Čvarak |
| |
| Pajo Kanižaj, Dubravka Kolanović, Hrvatska domovina |
| Gustav Krklec, Telegrafске basne |
| Zlata Kolarić-Kišur, Kristalni zvončići (igrokaz) |
| Željka Horvat-Vukelja, Sanja Pribić, Slikopriče |
| Nada Iveljić, Božićna priča, Balonijada (scenska igra) |
| Nada Zidar Bogadi, Sretan cvrčak |
| |
| PRIJEDLOG NEKNJIŽEVNIH TEKSTOVA |
| Tomislav Đurić: Sto najljepših legendi iz hrvatske povijesti |
| Z. Badovinac, I. Bralić, M. Kamenarović, Z. Mikulić, O. Piškorić, Prirodne znamenitosti Hrvatske |
| |

Izvor: Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu

Prilog 9: Osnovni minimalni standard znanja i vještina za hrvatski jezik i književnost (prva razina)

| |
|--|
| 9.1. HRVATSKI JEZIK I KNJIŽEVNOST |
| Prva razina |
| I. KOMUNIKACIJSKA I JEZIČNA OSPOBLJENOST |
| Učenicе/učenicі: |
| - znaju upotrijebiti različite komunikacijske strategije (dobivati informacije, davati upute) |
| - raspravljati o poznatoj temi, osvijestiti svoje pogreške u govoru i ispraviti ih |
| - znaju upotrijebiti odgovarajuća jezična sredstva koja biraju prema određenoj govornoj situaciji (javnoj, privatnoj) |
| - spontano se govorno izražavaju |
| - upotrebljavaju različite vrste čitanja (naglas, tiho, po ulogama itd.) |
| - prepoznaju različite vrste tekstova |
| - razlikuju govorni sustav od pisanog |
| - pravilno izgovaraju i pišu glasove hrvatskoga jezika |
| - analiziraju kraće tekstove |
| - osposobljeni su za komunikativno pisanje (razglednica, pismo) |
| - osposobljeni su za stvaralačko pisanje (opis) |
| - prevode pojedine riječi, sintagme i rečenice |
| - razlikuju osnovne glasovne promjene |
| - razlikuju vrste riječi |
| - poznaju kategoriju roda, broja i padeža |
| - upotrebljavaju osnovna glagolska vremena (za izricanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti) |
| |
| 2. KNJIŽEVNOST |
| Učenicе/učenicі: |
| - znaju odrediti temu pjesme |
| - razlikuju vrste lirске poezije prema tematskom određenju (ljubavna, domoljubna, pejzažna) |
| - znaju odrediti broj stihova u strofi |
| - znaju odrediti ritam u pjesmi |
| - razlikuju prozne (priča, bajka, basna), dramske (igrokaz) i verbalno-likovne vrste (strip) |
| - poznaju kategoriju fabule |
| - razlikuju pozitivne i negativne likove |
| - znaju i poštuju vlastiti nacionalni i kulturni identitet u djelima hrvatske književnosti, kazališnim djelima, filmu i drugim priopćajnim sredstvima. |

Izvor: Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu

Prilog 10: Primjer nastavne jedinice iz udžbenika Domovina na dlanu

VOLIM TE
Navedi osobe koje najviše voliš. Koga se sve može voljeti?

KAKVA JE TO LJUBAV BILA
...Vukao me za pletenice, podmetao mi nogu, nikad me nije izabrao za par u igri...stare košulice... je tintu po mojoj zadaći, ukrao mi je bojice, gurnuo me u blato, razderao fotografiju...moga najmilijeg filmskog glumca, sakrio mi jednu rukavicu, stavio mi pužu u cipelu, rugao se mojim pjesmama, rekao me glupačom i štrebericom, mrzio je mog psa, istrgnuo je stranicu iz moje najdraže knjige...nisi htio upisati u moj spomenar, plesao je s mojom najboljom prijateljicom, poljubio se...ah, tko zna s kime! Sada smo odrasli i već jako, jako stari.
- Kako sam te volio - kaže mi on.

RAZGOVARAJMO
Tko priča priču? O čemu ona govori?
Što je sve dječak radio djevojčici?
Zašto? Kako je to završilo?

UČIMO - GLAGOLI
Izreci rečenicama što se događa na crtežima.

Riječima *vuče*, *podmeće*, *pleše* izričemo **radnju** ili **događanje**. Takve se riječi zovu **glagoli**.

Manje poznate riječi:
razderati - potrgati
rugati se - o nekome ružno govoriti, ismijavati
glupača - ružan izraz za žensku osobu koja nije pametna
štreberica - ružan izraz za nekoga tko mnogo uči bez razumijevanja
spomenar - knjižica u koju prijatelji pišu i crtaju

Glagoli su vrsta riječi kojom izričemo **što netko radi ili što se događa**.

čitati svirati skakati

ZADATCI

1. Oboji glagole.

trčim Mario lijepo Sanja jedemo
najbolji mačka sjedi sanja pada

2. Pročitaj rečenice. Podrtaj imenice **plavom** bojom, pridjeve **zelenom**, a glagole **crvenom**.
Tata pere auto u dvorištu. Dječak sjedi u sobi i piše zadaću.
Mama peče slastan kolač. Pas laje i ganja susjedovu mačku.

3. Pridruži svakoj imenici jedan glagol.
mačka _____
lište _____
dječak _____

4. Načini glagole od zadanih imenica.
sviranje _____ plesačica _____
čitanje _____ pjevač _____

5. Načini imenice od zadanih glagola.
plesati _____ dogadati se _____
živjeti _____ pobijediti _____

UPOZNAJMO HRVATSKU
Na Valentinovo, 14. veljače, obilježavamo Dan zaljubljenih. U prošlosti se kod nas održavao drukčiji običaj na taj dan. Pakli su se medenjaci koje su onda djeca tražila po dvorištu. U Medimurju se govorilo *ptički se ženiju*, što je značilo da se na Valentinovo i ptičice žene, a kolačići su bili s ptičje svadbe. Otad se sve do danas zadržao običaj darivanja licitarskih srca (napravljenih od tijesta i meda).

Zadatost za samostalno rad
Nacrtnaj svoje licitarsko srce i daruj ga nekome u razredu.

Štali! Ti oca bitu moji!

licitarsko srce

Prilog 11: Pitanja za intervju s učiteljicama u inozemstvu

1. Koliko učenika poučavate u razredu?
2. Jesu li sva djeca prethodno znala hrvatski jezik ili su se u školi prvi put susreli s istim?
3. Koji su najveći izazovi s kojima se suočavate u radu s „inim“ učenicima?
4. Koliko često surađujete s roditeljima? Kakav oblik suradnje primjenjujete?
5. Prema Vašem mišljenju, doprinosi li učenje hrvatskog jezika u inozemstvu stvaranju hrvatskog identiteta kod inojezičnih učenika?
6. Koje metode i oblike rada smatrate najuspješnijima u poučavanju hrvatskog jezika?
7. Koja lektira djela učenici najbolje prihvaćaju? Koje su najveće poteškoće u čitanju tekstova na hrvatskom jeziku?
8. Na koji način Republika Hrvatska pruža potporu učiteljima u inozemstvu te kakva je suradnja s Ministarstvom općenito?
9. Što možete reći o udžbenicima, na koji način su strukturirani i jesu li, prema Vašem mišljenju, kvalitetni?
10. Na koji način se pripremate za poučavanje na dnevnoj, mjesečnoj i godišnjoj razini?
11. Smatrate li da su u Hrvatskoj, na fakultetima, potrebni kolegiji u kojima će se budući učitelji upoznati s hrvatskom nastavom inozemstvu?
12. Koja su područja u kojima je potrebno poboljšanje hrvatske nastave u inozemstvu?

Prilog 12: Pitanja za intervju s učiteljicama u Hrvatskoj

1. Koliko učenika koji ne poznaju ili nedostavno poznaju HJ poučavate u razredu?
2. Jesu li djeca prethodno znala hrvatski jezik ili su se u školi prvi put susreli s istim?
3. Koji su najveći izazovi s kojima se suočavate u radu s „inim“ učenicima?
4. Koliko često surađujete s roditeljima? Kakav oblik suradnje primjenjujete?
5. Prema Vašem mišljenju, doprinosi li učenje hrvatskog jezika kod učenika koji ga ne poznaju u stvaranju osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi?
6. Koje metode i oblike rada smatrate najuspješnijima u poučavanju hrvatskog kao inog jezika?
7. Koja lektirna djela učenici najbolje prihvaćaju? Koje su najveće poteškoće u čitanju tekstova na hrvatskom jeziku kod učenika koji ne poznaju hi?
8. Na koji način se pripremate za poučavanje inih učenika na dnevnoj, mjesečnoj i godišnjoj razini?
9. Smatrate li da su u Hrvatskoj, na fakultetima, potrebni kolegiji u kojima će se budući učitelji upoznati s hrvatskom nastavom inozemstvu?
10. Koja su područja u kojima je potrebno poboljšanje poučavanja hrvatskog kao inog jezika?

9. LITERATURA

1. Balaž, Z., Ninčević, M., Milinović, M. (2021) Metode i alati kognitivne kibernetike za edukaciju tehnike // 10. Simpozij „Povijest i filozofija tehnike“ - PIFT 2021 : zbornik radova Pribavljeno 17.4.2023. s,
https://hro-cigre.hr/wp-content/uploads/2022/02/Z_Balaz_Nincevic_Milinovic-Metode-i-alati.pdf
2. Baranović, B. (2015). *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
3. Belaj, B., Birtić, M., Blagus Bartolec, G., i sur. (2020). *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
4. Benjak, M., Požgaj Hadži, V. (ur.) (2005). *Bez predrasuda i stereotipa. Interkulturalna komunikacijska kompetencija u društvenom i političkom kontekstu*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka
5. Bogdan, N., Lasić, J. (2014). Pripremna i dopunska nastava na hrvatskome jeziku za inojezične učenike. *Lahor*, 2 (16), 206-218. Pribavljeno 23.4.2023. s
<https://hrcak.srce.hr/130045>
6. Bošnjak, M., Bežen, A. (ur.) (2012). *Hrvatska nastava u inozemstvu- priručnik za učitelje i učiteljice*. Zagreb: Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta
Pribavljeno 21.4.2023. s
https://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/Upute_za_izradu_rada/240417_Upute_za_izradu_dipl_rada.pdf
7. Bošnjak, M., Bežen, A. (2014). Sustav hrvatske nastave u inozemstvu u nadležnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske U M. Bošnjak i S. Süto (ur.), *Hrvatska nastava u inozemstvu- priručnik za učitelje i učiteljice*, (str. 13–17). Zagreb: Učiteljski fakultet Zagreb
Pribavljeno 23.4.2023. s
https://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/Upute_za_izradu_rada/240417_Upute_za_izradu_dipl_rada.pdf
8. Bošnjak, M. (2012). *U razredu s inojezičnim govornicima*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
9. Bušljeta Kardum, R., Župančić, M. i Plaza Leutar, M. (2021). Hrvatski nacionalni identitet u kontekstu odgojno-obrazovnog djelovanja u inozemstvu. *Napredak*, 162 (1 - 2), 75-99. Pribavljeno 1.5.2023. s

<https://hrcak.srce.hr/259417>

10. Bušljeta Kardum, R., Burai, R. i Skender, I. (2022). Hrvatska nastava u inozemstvu: stanje i perspektive. *Acta Iadertina*, 19 (1), 87-105. Pribavljeno 1.5.2023. s <https://doi.org/10.15291/ai.3879>
11. Cvikić, L., Jelaska, Z., Kanajet Šimić, L. (2010). Nasljedni govornici i njihova motivacija za učenjem hrvatskoga jezika. *Croatian Studies Review*, 6 (1), 113-127 Pribavljeno 24.5.2023. s <https://hrcak.srce.hr/86321>
12. Cvikić, L. (2012). Nejezični čimbenici ovladavanja inim jezikom. U M. Češi, L. Cvikić i S. Milović (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika*. (str. 35–42) Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
13. Cvikić, L., Novak Milić, J. (2014). Pripremljenost budućih nastavnika za međukulturne izazove u nastavi hrvatskoga kao nasljednoga i drugoga jezika. U S. L. Udier (ur.) *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja*. (str. 19–20) Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku
14. Češi, M., Cvikić, L., Milović, S. (2012). *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
15. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2013). *Migracija stanovništva Republike Hrvatske u 2012*. Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Pribavljeno 15.5.2023., s <https://web.dzs.hr/arhiva.htm>
16. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2015). *Migracija stanovništva Republike Hrvatske u 2012*. Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Pribavljeno 15.5.2023., s <https://web.dzs.hr/arhiva.htm>
17. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Pribavljeno 22. 5. 2023., s <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=50933>.
18. Jelaska, Z. i sur. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
19. Jerić, M. (2019). Suvremeno iseljavanje Hrvata: kakva je budućnost Republike Hrvatske?. *Oeconomica Jadertina*, 9 (2), 21-31. Pribavljeno 13.5.2023. s

- <https://hrcak.srce.hr/230355>
20. Kolakušić, L. (2022). *Jugoslavenska iseljenička politika od 1956. do 1970. godine. (diplomski rad)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
Pribavljeno 21.5.2023. s
<https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffzg%3A6104/datastream/PDF/view>
21. Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu (2003) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
22. Markić, I. (2018). *Hrvatsko iseljeničtvo od početka 20.st. do danas. (diplomski rad)*
Zagreb: Sveučilište u Zagrebu
23. Meved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti – Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international
24. Mihaljević Dijgunović, J. (2013). *Interdisciplinarna područja na području obrazovanja na primjeru glotoidaktike (pregledni rad)*. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu
25. Montrul, S. (2015). *The Acquisition of Heritage Languages*. Cambridge, Cambridge: University Press
26. Nacionalni okvirni kurikulum (2010) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
27. Nacionalni okvirni kurikulum (2019) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
28. Nejašmić, I. Mišetić, R. (2004). Buduće kretanje broja stanovnika Hrvatske: Projekcija 2001-2031. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 13 (4-5), 751–776. Pribavljeno 19.4.2023. s,
<https://hrcak.srce.hr/file/24569>
29. Novak Milić, J. (2006). Međukulturalna kompetencija u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika, *Lahor*, 1 (35), 269 – 276. Pribavljeno 27.4.2023. s,
<https://hrcak.srce.hr/file/16702>
30. Pavičić Vukičević, J. (2019). Suvremene kurikulumске polemike. *Zbornik sveučilišta Libertas*, 4 (4), 203-218. Pribavljeno 5.5.2023. s,
<https://hrcak.srce.hr/226947>
31. Podboj, M. (2016) *Nasljedni jezik i identitet*. Bukurešt: Romanoslavica
32. *Priručnik ishodi učenja* (2013). Knin: Veleučilište „Marko Marulić“ u Kninu
Pribavljeno 30.5.2023. s,
<https://www.veleknin.hr/upload/stranice/2020/02/2020-0219/42/prirunikishodiuenja2013.pdf>

33. Sovulj, Z. (2019). *Uloga jezika u integraciji azilanata (Diplomski rad)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Pribavljeno 1.6.2023. s, <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:158476>
34. Tecilazić Goršić, A. (2017). Socijalna integracija azilanata i izbjeglica u hrvatsko društvo. *Ljetopis socijalnog rada*. 24 (3), 437-451. Pribavljeno 1.6.2023. s, <https://hrcak.srce.hr/file/289223>
35. Togonal, M., Pleše, D. (2021). *Specifičnosti učenja i poučavanja hrvatskoga jezika u SR Njemačkoj*. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku
36. Udier, S. L. i Gulešić Machata, M. (2021). Središnje i rubno u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika. U R. Bońkowski, (Ur.), M. Lukić, (Ur.), K. Mićanović, (Ur.), P. Pycia Koščak, (Ur.), S. Zubčić, (Ur.), *Periferno u hrvatskom jeziku, kulturi i društvu : zbornik radova 2. svezak* (str. 216-234). Katowice – Zagreb – Osijek – Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Sveučilište u Osijeku, Sveučilište u Rijeci, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego Pribavljeno 20.5.2023. s, <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:908769>