

Hrvatski nacionalni identitet u kontekstu odgojno-obrazovnog djelovanja u inozemstvu

UDK: 37.035 : 323.113

376.7

37.016 : 811.163.42(1-87)

Primljen: 7. 11. 2020.

Prihvaćen: 19. 4. 2021.

Prethodno priopćenje

doc. dr. sc.
Rona Bušljeta Kardum
Fakultet hrvatskih
studija, Zagreb,
Hrvatska
rbusljeta@hrstud.hr

Mateja Župančić,
mag. croat. et mag educ. croat
Elektrostrojarska obrtnička škola,
Zagreb, Hrvatska
mateja.zupancic@skole.hr

Mara Plaza Leutar,
dipl. pedagog
Ministarstvo znanosti i
obrazovanja, Služba za
posebne programe i strategije,
Zagreb, Hrvatska
mplazale@mzo.hr

Sažetak

Hrvatska nastava u inozemstvu predstavlja jedan od ključnih čimbenika očuvanja hrvatskoga nacionalnoga identiteta o kojem skrbi Republika Hrvatska. Unatoč tomu, malo je radova posvećeno analizi u kojoj se mjeri i kako se hrvatski nacionalni identitet oblikuje u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu. Pojam nacionalnoga identiteta je vrlo širok, a u ovom ćemo radu objasniti nacionalni identitet imajući u vidu odgojno-obrazovni kontekst.

Sadržaji odgojno-obrazovnog djelovanja u inozemstvu određeni su temeljnim dokumentom – Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu. Budući da se na temelju tog Kurikuluma mogu iščitati ciljevi i sadržaji odgojno-obrazovnog djelovanja, pomoću izdvojenih sastavnica hrvatskoga nacionalnoga identiteta koje se mogu vezati uz proces poučavanja i učenja, analizirat ćemo Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu kako bismo spoznali u kojoj mjeri je hrvatska nastava u inozemstvu usmjerena očuvanju hrvatskoga nacionalnoga identiteta.

Rezultati provedene analize mogli bi poslužiti kao referentna točka za buduća istraživanja kojima bi se analizirala hrvatska nastava u inozemstvu iz per-

spektive učenika, ali i učitelja i roditelja te resornog ministarstva Republike Hrvatske.

Ključne riječi: hrvatski nacionalni identitet; hrvatska nastava u inozemstvu; kurikulum; obrazovanje; odgoj.

Uvod

Od samih početaka svoga osamostaljenja Republika Hrvatska, putem nadležnog ministarstva, afirmira hrvatski jezik i kulturu brinući se o očuvanju i razvijanju hrvatskoga nacionalnoga identiteta djece i mladih koji odrastaju u inozemstvu. Ova ustavna obveza i strateški interes Republike Hrvatske realizira se sustavnim organiziranjem i financiranjem učenja i poučavanja hrvatskog jezika i kulture. Sukladno tome, bogatstvo jezika kao bitne odrednice nacionalnog identiteta, djeci koja žive izvan svoje domovine, osim roditelja, na sustavan i organiziran način prenosi i sama matična država. Upravo je očuvanje hrvatskog nacionalnog identiteta kroz proces odgoja i obrazovanja, kod djece i mladih hrvatskih korijena koji odrastaju u inozemstvu, predmet promišljanja ovoga rada.

Djeca koja pohađaju hrvatsku nastavu u inozemstvu i njihove obitelji nositelji su očuvanja hrvatskog nacionalnog identiteta i snažan most između Republike Hrvatske i zemlje u kojoj žive. U današnjem vremenu jezične, kulturne i gospodarske globalizacije, hrvatska nastava potiče i razvija svijest o pripadnosti hrvatskom narodu i hrvatskoj kulturi kod djece i mladih koji odrastaju u inozemstvu polazeći od toga da život u drugoj jezičnoj i kulturnoj zajednici asimilacijski utječe na hrvatske iseljenike, a posebice na djecu i mlade, stoga je važna zadaća i odgovornost hrvatske nastave u inozemstvu (Plaza Leutar, 2018). Budući da prema Strategiji nacionalne sigurnosti Republike Hrvatske (NN 73/2017) „obrazovanje ima jednu od najvažnijih uloga u očuvanju hrvatskoga nacionalnog identiteta”, potrebno je kontinuirano razvijati kurikulum koji na odgovarajući način propisuje i potiče cjelovito učenje kombinirajući sadržaje o hrvatskoj povijesnoj, kulturnoj, jezičnoj, prirodnoj i ostaloj baštini.

U skladu s navedenim, u radu ćemo kvantitativnom i kvalitativnom metodom analizirati Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, tj. ishode učenja koje propisuje, kako bismo utvrdile u kojoj mjeri i na koji način njegova odgojna i obrazovna uloga doprinose očuvanju i razvoju hrvatskog nacionalnog identiteta kod učenika koji žive izvan svoje matične države.

Važnost hrvatskog nacionalnoga identiteta u procesu odgoja i obrazovanja

„Skup značajki koje neku osobu čine onom koja jest“ (Klaić, 2004, 565) i „činjenice o jednoj osobi kojima se razlikuje od bilo koje druge (...)“ (Anić, 2007, 140) samo su neke od definicija identiteta koje nam nude hrvatski rječnici. No, ovaj opširno istraživani i opisivani fenomen možda bismo najjednostavnije mogli definirati pomoću pitanja: „Tko smo?“, „Kojim skupinama pripadamo?“, „Što nas čini različitim od drugih?“ i „Kako sami sebe doživljavamo?“ (Šakić, 2009). Budući da identitet nije stanje ili svojevrсни cilj razvoja, već kontinuirani proces, čovjek traži, pronalazi i mijenja odgovore na navedena pitanja tijekom cijeloga života. U skladu s time, Šakić (2009) spominje dvije temeljne sastavnice identiteta – individualnu i socijalnu. Prva sastavnica pojedinca čini jedinstvenim unutar skupine dok ga druga povezuje s istom tom skupinom. Slično tome, Flego (2010) razlikuje dva procesa koja sudjeluju u izgradnji identiteta, a to su proces individuacije i proces socijalizacije. Procesom individuacije formira se osobni identitet pojedinca dok procesom socijalizacije pojedinac postaje društveno biće usvajajući svoja društvena prava i obveze (kolektivni identitet). Oba spomenuta procesa isprepletena su i događaju se istodobno, a cilj im je oblikovanje čovjeka kao pojedinačno i društveno biće. (Flego, 2010)

Budući da je razvoj identiteta neizostavni dio odrastanja, spomenuto oblikovanje čovjeka odvija se od rođenja, tj. razvoja svijesti djeteta o razlici između njega i svijeta koji ga okružuje. Taj svijet u najranijoj dječjoj dobi (Berk, 2008) obilježava odnos majke i djeteta, a zatim se širi uspostavljanjem odnosa djeteta s bližom, kasnije i širom okolinom (Flego, 2010). Dijete postaje društveno biće upravo kroz, ranije spomenuti, proces socijalizacije. Taj proces, prema teoriji ekoloških sustava, temelji se na odnosima koje dijete uspostavlja i održava unutar različitih slojeva okolinskog konteksta koji ga okružuju (Bronfenbrenner, 1981). Okolinski čimbenici koje dijete susreće unutar tih slojeva te njegove biološke karakteristike, svojim međudjelovanjem oblikuju njegov identitet. Nadalje, da bi dijete moglo uspostavljati odnose s drugim ljudima mora ovladati jezikom, tj. sustavom znakova koji ljudima služi kao sredstvo komunikacije (Flego, 2010). Usvajanje jezika smatra se odlučujućim faktorom za postajanjem čovjekom (Lacan, Lorenzen; prema Flego, 2010) te ono značajno doprinosi kako socijalizaciji tako i individuaciji djeteta. Jezik mu daje slobodu u jezičnom izražavanju (osobni jezični stilovi) no zahtijeva od njega i usvajanje jezičnih pravila koja omogućuju uspješnu komunikaciju s drugim ljudima.

Ovladavanje jezikom izuzetno je bitno za aktivno sudjelovanje u društvenom životu. Jezik nam pomaže biti dio neke zajednice, pomaže nam približiti djelovanje drugih članova zajednice, a njima omogućava shvatiti našu zbilju. Na sebi svojstven

način jezik je objektivizirajuće svojstvo (Berger i Luckmann, 1992), on nam pomaže da shvatimo druge te da se drugima predstavimo na razumljiv način. Iako se ovladavanje jezikom događa u okvirima primarne socijalizacije, za njegovo usavršavanje, usvajanje jezičnih normi, svakako je bitna sekundarna socijalizacija. Kroz sekundarnu socijalizaciju jezik poprima formu zajedničku jednoj zajednici (koja govori istim jezikom). Tako jezik postaje dio kolektivnog identiteta (bilo nacionalnog, etničkog, supkulturalnog). No, budući da je jezik dio kolektivnog života, on se usavršava i u okvirima strukturalno određenih institucija – prije svega kroz obrazovni sustav. Tako je materinski jezik, u gotovo svim obrazovnim sustavima, jedan od obveznih općeobrazovnih predmeta. To je od velike važnosti upravo iz ranije naznačenih razloga – za pripadnost nekom obliku kolektiva (kolektivnog identiteta) izuzetno je važno znati komunicirati jezikom kojim komuniciraju drugi pripadnici toga kolektiva. Dakle, jezik je simbol pripadnosti nekoj zajednici (Marić, 2016).

Nadalje, jezik nije jedini element kolektivnoga identiteta koji se u okviru sekundarne socijalizacije obuhvaća sustavom formalnog obrazovanja. Kako bi ga pripremilo za aktivno sudjelovanje u društvenome životu tako formalno obrazovanje dijete uči vrijednostima, normama i svom korisnom znanju koje se može i mora primijeniti u kontekstu zajednice u kojoj ono živi. S jedne strane, formalno obrazovanje dijete osposobljava za život (Milat, 2005), a s druge strane mu omogućava da internalizira i smislom prožme kolektivne obrasce te time postane punopravni član društva. Dijete tako razvija sliku o sebi (samopoimanje i samopoštovanje), no razvija i odnose s drugima te stavove o kolektivu u kojem živi i djeluje (Pastuović, 1999). U skladu s navedenim možemo proučiti načine na koje formalno obrazovanje približava učeniku kolektivne sastavnice nacionalnog identiteta. No, prije nego što uđemo u razradu ovoga odnosa u kojem formalno obrazovanje utječe na razvoj i očuvanje kolektivnih sastavnica nacionalnoga identiteta, valja ukratko objasniti značenje i elemente spomenutog nacionalnog identiteta.

Prema Koruniću (2004) nacionalni identitet moderan je fenomen koji nastaje i razvija se tijekom socijalnih promjena i dugotrajnih procesa. Jedan od najvažnijih procesa na globalnoj razini koji donosi različite, kako pozitivne tako i negativne promjene, jest proces globalizacije. Lakoća i brzina međunarodnog povezivanja koje donosi globalizacija jedan je od bitnih faktora koji utječu na očuvanje nacionalnih identiteta i pripadajućih nacionalnih kultura unutar jednog globalnog identiteta, globalne kulture. Prema Čoliću (2004), nacionalni identiteti proizašli su iz povijesnih identiteta, dok globalni identitet ne posjeduje ovakvu povijesnu osnovu. Kako bi se očuvale identitetske vrijednosti različitih nacija unutar, tzv. globalnog sela, ključno je očuvanje različitih oblika identiteta koji oblikuju nacionalni identitet – jezični, etnički, politički, kulturni vjerski i dr. Svaki od ovih oblika identiteta važan je za razu-

mijevanje hrvatskog nacionalnog identiteta, a potom i procesa odgoja i obrazovanja hrvatske djece u inozemstvu. U skladu s time, navedene oblike identiteta pojedinac usvaja socijalizacijom unutar određenog društvenog i kulturnog konteksta počevši od primarne socijalizacije i nastavljajući u sekundarnoj socijalizaciji. U skladu s ranije navedenim, nacionalni identitet razvija se kao jedna od sastavnica kolektivnoga identiteta (Šakić, 2009) koja je promjenjiva, kako u vremenu tako i u prostoru. Iako nacionalni identitet povezuje stanovnike određenog geografski i politički definiranog prostora (Šakić, 2009), on se kao i u određenoj naciji/državi, može razvijati i izvan nje. Ovu pojavu Šakić (2009) objašnjava terminom nacionalne privrženosti koju opisuje kao emocionalni izraz nacionalnoga identiteta koji se može razvijati i na nadnacionalnoj razini.

Za razumijevanje konteksta razvoja ranije spomenute nacionalne privrženosti kod djece hrvatskih iseljenika, potrebno je naglasiti činjenicu da oni posjeduju dvije domovine: domovinu iz koje oni ili njihovi roditelji i preci potječu i novu domovinu (zemlju domaćina). Uzevši u obzir ovu teritorijalnu odrednicu etničkoga identiteta i takozvanu „deteritorijalizaciju kulture“ (Mesić, 2002, 18), hrvatski iseljenici u domovini Hrvatskoj bili su dio dominantne etnije (Korunić, 2004). No, u novoj domovini postaju dio samo jedne od subetnija i subetničkih grupa njegujući svoju supkulturu (Korunić, 2004). Može li se očuvati nacionalna privrženost ovisi o tome hoće li se hrvatski iseljenici asimilirati, diferencirati ili integrirati u dominantnu kulturu (Inglis, 1996). Asimilacijom će doći do gubljenja nacionalnih identitetskih vrijednosti, a diferencijacijom do njihova jačanja, ali i do izolacije i moguće netrpeljivosti. S druge strane, proces integracije odnosi se na zadržavanje identitetskih vrijednosti bivše domovine i njihovu integraciju u društvo u novoj domovini te bi se njime hrvatski nacionalni identitet mogao očuvati i razvijati u različitim multikulturalnim društvima izvan Republike Hrvatske.

Kao što je ranije rečeno, kolektivne sastavnice nacionalnoga identiteta dijete može razvijati primarno unutar obitelji, a sekundarno unutar obrazovnih institucija koje u svoje programe uvrštavaju brigu o očuvanju i održavanju nacionalnoga identiteta. S obzirom na to da je identitet „nešto što se može izgubiti isto kao što se može utemeljiti“ (Gillis, 1994, 3), važan čimbenik u očuvanju hrvatskog nacionalnoga identiteta na nadnacionalnoj razini jest provedba hrvatske nastave u inozemstvu. Jedan od ključnih dokumenata na kojem se temelji ranije spomenuta nastava jest Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. Da bismo ga mogli analizirati, u svrhu spoznaje u kojoj je mjeri hrvatska nastava u inozemstvu usmjerena k očuvanju hrvatskog nacionalnoga identiteta, važno je odrediti osnovne sastavnice ovog kolektivnoga identiteta. Njih ćemo izdvojiti i objasniti pomoću validirane multidimenzionalne skale nacionalne identifikacije (NIS) koju su Scheve i suradnici (2004)

primijenili u istraživanjima provedenima u Njemačkoj, Engleskoj i Poljskoj. Njihova skala strukturirana je od utvrđene tri dimenzije nacionalne identifikacije: simbolična dimenzija, građanska dimenzija i dimenzija solidarnosti. Iako se ovaj rad ne bavi empirijskim istraživanjem spomenutih dimenzija, njih ćemo iskoristiti u izdvajanju osnovnih sastavnica hrvatskoga nacionalnog identiteta u svrhu analize Kurikuluma.

Kada govorimo o simboličnoj dimenziji hrvatskoga nacionalnoga identiteta, ona se odnosi na nacionalne simbole koji se odnose na određene kulturne prakse, vrijednosti i zajedničku baštinu. Hrvatski nacionalni simboli čiji su izgled, korištenje i zaštita zakonski regulirani jesu: grb, zastava i himna. Spomenuti simboli predstavljaju Republiku Hrvatsku te njihova upotreba hrvatsku naciju i njezinu kulturnu praksu čine vidljivom u inozemstvu. Osim zakonski utvrđenih i reguliranih hrvatskih nacionalnih (i državnih) simbola, prvom simboličnom dimenzijom obuhvaćena su događanja vezana za nacionalne praznike te kulturna događanja, hrvatska valuta, mjesta sjećanja, spomenici, građevine i prirodne znamenitosti koje simboliziraju prirodnu i kulturno-povijesnu baštinu Republike Hrvatske. Sukladno navedenom, rituali i simboli koji predstavljaju neku grupu (u našem slučaju naciju), ojačavaju osjećaj pripadnosti i zajedništva njezinih članova (Scheve i sur., 2004). Zbog toga je simbolična dimenzija dio nacionalne identifikacije, tj. izgradnje nacionalnoga identiteta pojedinca.

Druga, građanska dimenzija odnosi se na politička i institucionalna obilježja karakteristična za određenu naciju. Ovdje autori tumače važnost razvoja građanskoga identiteta kao jednog od čimbenika nacionalne identifikacije pojedinca. Građanski identitet razvija se sudjelovanjem pojedinca u radu političkih i društvenih institucija svoje države, razumijevanjem građanskih prava i obveza (npr. glasanje), ali i vrijednosti nacije i ideoloških načela (Scheve i sur., 2004). Osim toga, ova dimenzija nacionalne identifikacije odnosi se i na samu percepciju pojedinca o onome što ga povezuje s pripadnicima istoga kolektiva (nacije), a to su: život na istom teritoriju, posjedovanje istoga državljanstva, vjerovanje u zajednička politička načela, zastupljenost u različitim političkim institucijama i želja za zajedništvom unutar iste nacije (Shulman, 2004.; prema Scheve i sur., 2004).

Treća dimenzija, odnosno dimenzija solidarnosti, u okvirima empirijskog obuhvaćanja nacionalnog identiteta prema Scheve i suradnicima (2004) složenija je od prethodno elaboriranih dimenzija. Složenost ove dimenzije leži u relativnoj subjektivnosti osjećaja pripadnosti, požrtvornosti ili pak svijesti o tomu da smo dio neke nacije. Naime, prema Andersonovom (1983; prema Scheve i sur., 2004) konceptu nacije kao „zamišljene političke zajednice“, većina članova ne poznaje sve pripadnike te nacije. No, ono što ih povezuje u naciju su zajedničke vrijednosti, vjerovanja ili zajednička baština. Osim toga, povezuju ih i konkretna djelovanja motivirana soli-

darnošću i prosocijalnim ponašanjem u skladu s vrijednostima nacije. Prema tome, članovi nacije i solidarni odnosi koje uspostavljaju jedni s drugima, predstavljaju posebnu dimenziju identifikacije s nacijom. No, ovdje dolazimo do spomenute složenosti ove dimenzije. Solidarnost s drugim članovima nacije, čak i s onima s kojima nismo emotivno bliski proizlazi iz individualne internalizacije činjenice da smo dio neke zajednice, da i s nepoznatim ljudima u našoj blizini dijelimo osnovne zakone i vrijednosti te sukladno istima djelujemo. U kontekstu Scheve i suradnika (2004), mjerenje ove dimenzije, mjerenje je subjektivnog osjećaja privrženosti nekoj naciji. Povezanost ove dimenzije sa simboličkom i građanskom dimenzijom nacionalne identifikacije pojedinca vrlo je uska, no autori naglašavaju da ona može biti svojevrsni preduvjet razvoju prvih dviju dimenzija. Osim toga, dimenzija solidarnosti nužna je za opstanak i očuvanje nacionalnih identitetskih vrijednosti i svih njihovih odrednica (povijesnih, kulturnih, političkih, vjerskih i dr.) unutar, ranije spomenutog, globalnog identiteta.

Hrvatska nastava u inozemstvu iz pravno-organizacijske i statističke perspektive – kontekst za razvoj nacionalnoga identiteta

Republika Hrvatska skrbi i štiti prava i interese svoje iseljeničke zajednice te promiče njihove veze s domovinom temeljem čl. 10. Ustava Republike Hrvatske (2010). Ustavom je zajamčeno pravo iseljenih hrvatskih zajednica na odgoj i obrazovanje mladih naraštaja na materinskom jeziku – učenje hrvatskoga jezika, pisma, kulture i povijesti svojih predaka. Tu obvezu Republika Hrvatska zakonski je regulirala i odredbom čl. 47. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008) koja propisuje: „Za dodatno školovanje djece državljana Republike Hrvatske u inozemstvu organizira se nastava hrvatskoga jezika i kulture – hrvatska nastava u inozemstvu”.

Svrha spomenutog posebnog vida odgojno-obrazovnog programa, kako je već navedeno, učenje je hrvatskoga jezika, tj. „očuvanje i razvoj hrvatskoga identiteta“ (Prskalo, 2012, 10) kod djece i mladih hrvatskih iseljenika koja „privremeno ili trajno žive izvan Republike Hrvatske“ (Cetinić, 2012, 42). Ovaj program obuhvaća „jezikoslovlje, stjecanje znanja o Hrvatskoj i njezinoj povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini, upoznavanjem sa svakodnevnim životom i vrijednostima stanovnika Republike Hrvatske te razvijanje osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi“ (Bošnjak i Suto, 2012, 13).¹ Nadalje, hrvatska nastava u inozemstvu obavlja se u skladu s međunarodnim ugovorima i propisima države u kojoj se nastava izvodi te temeljnom

¹ Postoje i drugi vidovi kojima se promiče učenje hrvatskoga jezika i kulture u inozemstvu. To su lektorati hrvatskog jezika i književnosti na stranim visokoškolskim ustanovama

legislativom Republike Hrvatske: već spomenuti Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008), Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu (NN, 49/2009) te Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu (MPŠ, 2003).

Iz temeljnih vrednota definiranih Ustavom izvode se i nacionalni interesi Republike Hrvatske, a to je, između ostalog, i skrb za iseljenu hrvatsku zajednicu. „Hrvati u iseljeništvu uživaju osobitu skrb i zaštitu Republike Hrvatske“ eksplicitno je navedeno u strateškom dokumentu Hrvatskog sabora, donesenom 2017. godine pod nazivom „Strategija nacionalne sigurnosti Republike Hrvatske“. Nadalje, u IV. cilju Strategije (NN 73/2017) ističe se: „Posebna briga posvetit će se očuvanju hrvatskoga jezika, kao najvažnijem obilježju hrvatskoga nacionalnog identiteta.“ Upravo operacionalizacija navedenog cilja ostvaruje se kroz hrvatsku nastavu u inozemstvu zato što odgoj i obrazovanje imaju jednu od najvažnijih uloga u očuvanju i razvijanju hrvatskoga nacionalnoga identiteta, stoga je potrebno nastaviti razvijati kurikulum koji na odgovarajući način tretira hrvatsko povijesno, kulturno, jezično, prirodno, duhovno nasljeđe i baštinu (Strategija, NN 73/2017).

Nadalje, hrvatska nastava u inozemstvu najčešće se provodi u sklopu redovitih škola, ali i kroz katoličke misije i rad hrvatskih zajednica u zemljama primateljicama. Organizirana je kroz tri osnovna modela:

- a) nastava koju organizira nadležno Ministarstvo Republike Hrvatske – najčešće zastupljeni model
- b) nastava integrirana u odgojno-obrazovni sustav zemlje primateljice – najčešće u državama u kojima su Hrvati nacionalna manjina
- c) nastava koju organiziraju katoličke misije i hrvatske zajednice u inozemstvu kroz izvaninstitucionalni oblik – najčešći u prekoceanskim zemljama.

U realizaciji hrvatske nastave u pojedinim državama navedeni oblici nastave često se preklapaju. Organizacijom i financiranjem hrvatske nastave u inozemstvu Republika Hrvatska, s vladama i obrazovnim institucijama tih država, podupire programe obrazovanja na hrvatskom jeziku da bi djeca i mladi u budućnosti bili „nositelji očuvanja nacionalnog identiteta, jezika, kulture i ukupnog položaja hrvatskog iseljeništa širom svijeta“ (Strategija, NN 73/2017).

Poučavanje i učenje hrvatskog jezika i kulture u inozemstvu, hrvatska država organizira putem svog obrazovnog resora za učenike od 1. do 12. razreda. Učenici se grupiraju u heterogene skupine, sukladno trima kurikularnim razinama, s obzirom na osposobljenost učenika za komunikaciju na hrvatskome jeziku, poznavanje jezič-

(trenutno u 21 državi), asistenti u nastavi hrvatskog jezika u dvojezičnim školama (Austrija), učenja hrvatskog jezika i kulture u okviru Europske škole (Belgija).

nih činjenica i zakonitosti, dob i interese učenika kao i drugih posebnosti organizacije nastave. Uspoređujući tri kurikularne razine sa sustavom odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, okvirno se prva razina može prikazati kao razredna nastava (1. – 4. razred), druga razina kao predmetna nastava u višim razredima osnovne škole (5. – 8. razred), dok se treća razina može poistovjetiti sa srednjoškolskim obrazovanjem (1. – 4. razred srednje škole) (Cetinić, 2012). Nastava je dopunskog karaktera, najčešće se održava u poslijepodnevnim satima ili subotom, ovisno o rasporedu redovne nastave i drugih slobodnih aktivnosti učenika.

Početak osamostaljenja Republike Hrvatske hrvatska nastava bila je organizirana u četiri države (Savezna Republika Njemačka, Švicarska Konfederacija, Republika Francuska i Kraljevina Belgija) dok je u školskoj godini 2001./2002. organizirana u 14 država. Tada je hrvatsku nastavu pohađalo preko 6000 učenika, a provodilo ju je 99 učitelja (Strugar, 2003). Bitno je obilježje hrvatske nastave u inozemstvu da se kontinuirano povećava broj država u kojima je organizirana.

U školskoj godini 2020./2021. u nadležnosti Ministarstva znanosti i obrazovanja sustavom hrvatske nastave u inozemstvu obuhvaćeno je oko 5300 učenika, a učitelja je 92. Prema javnim podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja nastava se organizira u 20 država, u 3 preookeanske države (Republika Argentina, Australija i Republika Čile) te 17 europskih država (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). Oko 50 % učenika i učitelja u sustavu hrvatske nastave je u Saveznoj Republici Njemačkoj. Zbog toga je u toj državi, u Stuttgartu, prije deset godina osnovan i Centar hrvatske nastave, kao središte održavanja bitnih događanja hrvatske nastave u toj državi.

Iz navedene statistike, u zadnjih 20 godina povećan je broj za još 6 država u kojima se organizira projekt hrvatske nastave u inozemstvu, a razvidan je trend smanjenog broja polaznika hrvatske nastave u prosjeku za oko 35 učenika godišnje. U pojedinim europskim državama (Švedska, Finska, Austrija) hrvatska nastava integrirana je unutar njihovog odgojno-obrazovnog sustava. U ovakvom modelu organizirane nastave krije se i rizik, umjesto poučavanja hrvatskog jezika, nametanje umjetno stvorene jezične tvorevine koja predstavlja spoj bosanskoga, srpskoga i hrvatskoga jezika, što predstavlja svojevrsni izazov za donositelje odluka o hrvatskoj nastavi u inozemstvu.

Iako se hrvatska nastava u inozemstvu počela organizirati od 1990. godine, tek 1995. godine Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske donijelo je prve

smjernice za hrvatsku nastavu u inozemstvu pod nazivom „Program hrvatskog jezika i kulture za hrvatske dopunske škole u inozemstvu“. Kasnije, 2003. godine, Ministarstvo prosvjete i športa donijelo je prvi kurikularni dokument u odgojno-obrazovnom sustavu Republike Hrvatske, tj. u njegovom sustavu u inozemstvu. Dokument je donesen pod nazivom „Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu“, a primjenjuje se od školske godine 2004./2005. (Kotarac, 2003 prema Plaza Leutar, 2018).

U procesu hrvatske nastave, posebnu ulogu imaju učitelji koje nadležno Ministarstvo upućuje na rad u razdoblju od četiri godine, temeljem ugovora o radu (Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu, NN 41/2009). Učitelji su egzistencijalno i profesionalno uključeni u svoju učiteljsku djelatnost u nastavnom procesu koji sve više poprima raznolike oblike. U zemljama gdje radi veći broj učitelja, nastava je organizirana po koordinacijama te je imenovan i učitelj koordinator. Učitelj tijekom nastave ostvaruje integralnost kao jedno od temeljnih načela kurikula čiji sadržaj čine tematske cjeline i teme integriranih područja hrvatskoga jezika i književnosti, povijesti, zemljopisa, likovne i glazbene kulture.

Dakle, u realizaciji hrvatske nastave veliku ulogu ima učitelj koji potiče učenike i njihove roditelje na njegovanje jezika. Samardžija (2012) smatra da bi svaki učitelj trebao dobro poznavati svoje učenike i optimalno iskoristiti vrijeme zahvaljujući kvalitetno osmišljenim i unaprijed pripremljenim materijalima temeljem Kurikuluma. Učitelji hrvatske nastave imaju određenu autonomiju zbog heterogenosti nastavnih skupina te potrebe za individualizacijom nastavnih sadržaja koji će poticati učenike na aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu (Bošnjak i Süto, 2012; Cetinić, 2012). Uz učitelje, primarnu ulogu u potpori hrvatskoj nastavi u inozemstvu ima uloga obitelji učenika kao i činjenica da roditelji imaju primarnu odgovornost u odgoju djece u svim aspektima pa tako i u razvijanju pozitivnog i afirmativnog odnosa prema domovini Hrvatskoj i nacionalnom identitetu. Važni dionici u očuvanju i promicanju nacionalnog identiteta polaznika hrvatske nastave su i hrvatske katoličke misije, hrvatske zajednice i diplomatsko-konzularna predstavništva Republike Hrvatske. Samo podijeljenom odgovornošću svih dionika može se stvarati okruženje u kojem će djeca i mladi stjecati kvalitetan odgoj i obrazovanje usmjeren ne samo na postizanje kompetencija vezanih uz hrvatski jezik već i uz sve druge elemente koji vode razvoju hrvatskoga nacionalnoga identiteta.

Odgojno-obrazovno djelovanje u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu

Kod nas je do sada bilo vrlo malo opsežnijih znanstvenih i stručnih radova koji su se bavili analizom odgojno-obrazovnog djelovanja u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu. Na činjenicu da je pedagoški aspekt rada s djecom naših građana u

inozemstvu zapostavljeno područje upozorio je prije čak 32 godine Vlatko Previšić u priručniku „Domovinski odgoj i nastava“ (Andrilović *et al.*, 1988, 7). Do danas se situacija, što se toga tiče, nije bitno izmijenila. Kao jedino cjelovitije izdanje možemo spomenuti priručnik za učiteljice i učitelje pod nazivom „Hrvatska nastava u inozemstvu“ koji su 2012. godine priredili Ante Bežen i Milan Bošnjak.

Odgojno-obrazovni rad s djecom hrvatskih građana u inozemstvu iziskuje posebno promišljanje, a potom i drugačije pristupe kada je u pitanju proces poučavanja i učenja. Razloga tomu je nekoliko. Prvenstveno, proces odgoja i obrazovanja nije moguće promatrati izvan konteksta razmatranja nekih aspekata procesa iseljavanja našeg stanovništva, ali i složenosti društvenih, kulturnih i socijalnih prilika s kojima se djeca hrvatskih emigranata susreću u novoj državi. Osim toga, treba imati u vidu i da hrvatska nastava u inozemstvu nije redovna i obvezna, već izborna i neobvezna, a takva vrsta nastave mora uključivati jake motivacijske procese, naglašavati razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina, individualan pristup, aktivnu ulogu učenika te odgojni aspekt.

Odgoj i obrazovanje dva su procesa koja su međusobno vezana i uvjetovana pa teško možemo govoriti o procesu obrazovanja bez odgoja, a isto vrijedi i obratno (Vukasović, 2001; Pranjić, 2005). Imamo li u vidu institucionalizirani proces odgoja i obrazovanja te temeljna tri područja razvoja svakog pojedinca, obrazovanje možemo vezati uz proces učenja i razvijanja kognitivne dimenzije učenja, dok se proces odgoja uglavnom veže uz afektivnu dimenziju učenja koja naglasak stavlja na razvoj vrijednosti, stavova i navika kod pojedinca. Unatoč važnosti cjelovitog razvoja učenika vrlo često se, u praksi, naglasak stavlja na kognitivnu komponentu procesa učenja, dok se ona socijalna i afektivna nerijetko zanemaruju (Vizek Vidović i sur., 2014). Svrha hrvatske nastave u inozemstvu je izgrađivanje osjećaja prema domovini, odnosno razvijanje osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 6), a ostvarenje te svrhe bez uključivanja afektivnog područja učenja posebice emocija zapravo svodi odgoj i obrazovanje na čisti formalizam kojemu nema mjesta u procesu poučavanja i učenja, a posebice kada je u pitanju hrvatska nastava u inozemstvu s obzirom na njene već istaknute specifičnosti (Andrilović i sur., 1988, 45). Isticanje važnosti emocionalne komponente u procesu odgoja i obrazovanja nije novina i nikako ne znači potiranje važnosti i nužnosti kognitivnog razvoja. Baš naprotiv, emocije su jedan od glavnih faktora koji utječu na djelovanje pojedinca (Jensen, 2003; Pranjić, 2005). Prema Poljaku (1988) upravo emocije predstavljaju vezu između kognitivne dimenzije i aktivnosti te odsustvo emocija utječe na proces učenja. U tom se smislu nerijetko navodi da proces učenja, odnosno kognitivni razvoj, ovisi o emocijama pojedinca koje se smatraju temeljnim motivom i poticajem procesa učenja, odnosno cjelovitog razvoja pojedinca (Brett i sur., 2003;

Krathwohl i sur., 1964; Wall, 1959). Iz do sada navedenog proizlazi potreba, kada je u pitanju hrvatska nastava u inozemstvu, naglašavanja komponenata afektivnog područja učenja koje uključuje emocionalnu komponentu i koje se veže uz vrijednosti, stavove, ponašanje (Krathwohl i sur., 1964).

Već smo naglasile da postoji vrlo mali broj znanstvenih i stručnih analiza koje su se bavile načinom organizacije i provođenja hrvatske nastave u inozemstvu, stoga nam kao tumač odgojno-obrazovnoga djelovanja najbolje može poslužiti temeljni dokument – Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. Postoje brojne definicije kurikula, a većina suvremenih definicija kao ključne elemente kurikula objedinjuju ciljeve, ishode, sadržaje, uvjete i načine učenja i poučavanja te vrednovanje (Jurčić, 2012; Pastuović, 2012; Previšić, 2007). Prema tome, možemo kazati da kurikulum predstavlja znanstveno-stručni pristup planiranja, implementiranja, primjene te vrednovanja procesa učenja i poučavanja. Pođemo li od ponuđene definicije kurikula, možemo kazati da je sve navedeno i primijenjeno u metodološkoj koncepciji Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu. To je jedan od razloga zašto nam je kurikulum poslužio kao polazište analize odgojno-obrazovnog rada u okviru nastave hrvatskoga jezika i kulture izvan domovine.

Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu je integrativni kurikulum što je istaknuto i samim dokumentom. Integrativni kurikulum koncipiran je tako da povezuje i isprepliće sadržaje različitih disciplina s ciljem poticanja cjelovitog učenja. Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu povezuje sadržaje hrvatskog jezika i književnosti, povijesti, zemljopisa, glazbene i likovne umjetnosti kako bi se dobila sveobuhvatnija i šira slika onoga što predstavlja hrvatsku baštinu. Sadržaj poučavanja i učenja organiziran je tako da je primijenjen tematski pristup kroz tri razine obrazovanja kojima su obuhvaćeni svi razredi osnovne i srednje škole. Tematski pristup obrade sadržaja omogućava veću fleksibilnost učitelja kada je u pitanju proces poučavanja te osigurava dovoljno vremena za dubinsko proučavanje fenomena i problema unutar svake nastavne teme, a time i ostvarivanje postavljenih ishoda učenja. Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu propisano je sedam tematskih cjelina kojima su obuhvaćeni obvezatni sadržaji hrvatskoga jezika i književnosti, povijesti, zemljopisa i glazbene i likovne umjetnosti.² Integrirani sadržaji koji obuhvaćaju hrvatski jezik kao i hrvatsku kulturu razrađeni su unutar 21 teme koje se ponavljaju od prve do treće razine obrazovanja.³

² Tematske cjeline u Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu su: To sam ja – osobni identitet; Učenje – rad – slobodno vrijeme; Ljudi u prostoru i vremenu; Vrijeme – promjene – kontinuitet; Kultura i društvo; Suvremeno društvo.

³ Prva razina: 1. – 4. r.; Druga razina: 5. – 8./9. r.; Treća razina: 9./10. – 12. r., tj. 1. – 4. r. srednje škole.

Jedno od temeljnih uporišta, kada je u pitanju tumačenje načina odgojno-obrazovnog djelovanja, su ciljevi tog djelovanja propisani kurikulumom. U Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu nalazi se osam općih ciljeva odgojno-obrazovnog procesa. Iz postavljenih ciljeva može se zaključiti da je odgojno-obrazovni rad u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu osmišljen tako da odstupa od tradicionalnih pedagoških doktrina koje primarno mjesto daju sadržaju odnosno procesu usvajanja znanja. Pored toga, u općim ciljevima Kurikuluma iščitava se naglašena važnost odgojne komponente u procesu poučavanja i učenja. Uz spomenute ciljeve u Kurikulumu se spominju i načela koja se određuju kao vrijednosna uporišta.⁴ Pregled tih načela upućuje na zaključak da su osmišljena u skladu sa suvremenim teorijama odgoja i obrazovanja koja svoja uporišta pronalaze u teoriji konstruktivizma. Prema konstruktivizmu se, najjednostavnije rečeno, nastava shvaća kao poticanje, pružanje potpore i savjetovanje u čijem je centru učenik, a učenje se shvaća kao konstruktivni i situacijski proces (Palekčić, 2015; Vizek Vidović i sur., 2014). Iz, spomenutih, općih ciljeva propisanih Kurikulumom izvedeni su, s jedne strane, operativni ciljevi za hrvatski jezik i književnost, a s druge i sadržaji koji se odnose na hrvatsku povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu. Ti operativni ciljevi razrađeni su s obzirom na tri razine obrazovanja te predstavljaju skup znanja, vještina i vrijednosti koje bi trebao posjedovati svaki učenik nakon procesa poučavanja i učenja vezanog za određenu razinu obrazovanja. Pored toga, u Kurikulumu se nalazi katalog kojim je propisan minimum onoga što učenici moraju usvojiti.

Da bismo mogli odrediti načine odgojno-obrazovnog djelovanja u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu, nužno je uočiti na koje i kakve didaktičko-metodičke smjernice upućuje Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. Tako se na temelju sugestija u dokumentu u dijelu *Didaktičko-metodičke smjernice u izvođenju kurikuluma* mogu sažeti sljedeća načela oblikovanja procesa poučavanja i učenja hrvatskog jezika i kulture izvan domovine:

1. Aktivna uloga učenika (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 90). Isticanje važnosti aktivne uloge učenika utemeljeno je na načelima kognitivnog i socijalnog konstruktivizma prema kojima učenik samostalno i u suradnji s drugim učenicima stvara nov način viđenja svijeta (Gudjons, 1994). Smisao aktivnog učenja je stvaranje poveznice između prijašnjih i novostečenih znanja, stvaranje novih znanja te u konačnici naučiti kako učiti (Cindrić i sur., 2010; Bognar i Matijević, 2005; Pranjčić, 2005; Vukasović, 2001).

⁴ U Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu navodi se sljedećih sedam načela: Uravnoteženost; Koherentnost i kontinuitet; Otvorenost; Fleksibilnost; Interkulturalnost; Inkluzivnost; Učeniku usmjeren pristup.

2. Individualan pristup (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 94). Važnost uvažavanja individualnih razlika učenika kada je u pitanju proces poučavanja i učenja odavno je poznata u pedagoškoj literaturi. Da bi za učenika učenje bilo izazov, učeniku treba, u što većoj mjeri, omogućiti samostalno formuliranje vlastitih ciljeva učenja, planiranje njihovog ostvarivanja odabirući one metode i strategije te medije koji najbolje odgovaraju njegovu stilu učenja (Vizek Vidović i sur., 2014; Bognar i Matijević, 2005). Osim toga, učenika treba navoditi da spozna i primjenjuje različite načine procjenjivanja, ispravljanja i prilagođavanja vlastitog rada te da bude spreman na stalno učenje, a sve u svrhu postizanja najboljih mogućih rezultata (Matijević i Radovanović, 2011).

3. Poticanje viših kognitivnih procesa (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 91–94). Suvremena nastava pretpostavlja odmicanje od naglašavanja važnosti činjeničnog znanja prema konceptualnom, proceduralnom i metakognitivnom. Navedenim dimenzijama znanja učenici su u stanju razumjeti različite modele i procese te odnose i veze među njima, primijeniti različite metode rješavanja problema te biti u stanju procijeniti vlastite sposobnosti i mogućnosti (Anderson i Krathwohl, 2001).

4. Metodički pluralizam (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 91–93) predstavlja nužnost imamo li u vidu ostvarenje svih načela koje smo do sada navegli. Naime, metodički pluralizam predstavlja potrebu korištenja različitih metoda i strategija kojima bi se djecu potaknulo da u skladu sa svojim sposobnostima ostvare postavljene ciljeve i ishode učenja. Važnost metodičkog pluralizma istaknuta je i Kurikulumom jer se naglašava sloboda učitelja u odabiru najprikladnijih metoda u skladu s uvjetima, interesima i mogućnostima učenika.

Posljednjim dijelom Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu, *Evaluacija odgojno-obrazovnih postignuća učenika i kurikuluma*, ujedno završava kurikulski krug, a na temelju organizacije i kriterija procesa vrednovanja također možemo steći uvid u način organizacije procesa odgoja i obrazovanja. Tako se, primjerice, u tom dijelu iščitava naglašavanje važnosti odgojne dimenzije, aktivne uloge učenika, individualnog pristupa. Kurikulumom se ističe potreba „(...) da nastava bude poticajna i ugodna (...)“ kao i da doprinosi „(...) zadovoljenju učenikovih potreba kao što su sigurnost, doživljaj uspjeha i samoostvarenje“ (Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu, 97).

Na temelju svega do sada iznesenoga vezano za Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu ne bi bilo pogrešno tvrditi da je osmišljen tako da se istakne, barem što se tiče načela, svrhe i ciljeva, važnost ne samo obrazovne, već i odgojne uloge hrvatske nastave u inozemstvu.

Metodologija

Postupak i uzorak

Da bismo utvrdile je li hrvatska nastava u inozemstvu usmjerena očuvanju hrvatskoga nacionalnoga identiteta, pomoću kvantitativne i kvalitativne metode analize sadržaja analizirale smo temeljni odgojno-obrazovni dokument – Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. Preciznije, na temelju postavljenih ishoda učenja u Kurikulumu, koji se vežu uz tematske cjeline kojima su obuhvaćeni obvezatni sadržaji hrvatskog jezika i književnosti, povijesti, zemljopisa te glazbene i likovne umjetnosti, cilj nam je utvrditi u kojoj mjeri i kako se ostvaruju tri dimenzije hrvatskoga nacionalnoga identiteta – *simbolična dimenzija*, *građanska dimenzija* i *dimenzija solidarnosti*. Analizom su obuhvaćeni ishodi učenja razrađeni po pojedinim tematskim cjelinama za hrvatski jezik i književnost te za povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske (povijest, zemljopis, glazbena i likovna kultura). Kao jedinica analize odabrani su ishodi učenja budući da se na temelju njih najlakše mogu iščitati učenička očekivanja, odnosno rezultati procesa poučavanja i učenja. Razrađeni ishodi za sve tri razine obrazovanja analizirani su na temelju kategorija koje smo izdvojile iz istaknutih dimenzija hrvatskoga nacionalnoga identiteta. Tako smo kao kategorije *simbolične dimenzije* hrvatskoga nacionalnoga identiteta istaknule: hrvatske nacionalne (i državne) simbole, događanja vezana za nacionalne praznike, kulturna događanja, hrvatsku valutu, mjesta sjećanja, spomenike, građevine i prirodne znamenitosti. Kao kategorije *građanske dimenzije* hrvatskoga nacionalnoga identiteta izdvojile smo: razumijevanje građanskih prava i obveza (npr. glasanje), isticanje jednakih prava za pripadnike hrvatske nacije, prihvaćanje vrijednosti i tradicije hrvatske nacije, dok smo u okviru *dimenzije solidarnosti* kao kategoriju istaknule: razvijanje svijesti o pripadnosti hrvatskoj naciji. U skladu s navedenim, prvi dio analize obuhvatit će kvantitativnu metodu analize sadržaja, odnosno utvrđivanje broja ishoda učenja koji sadržajno pripadaju kategorijama izdvojenim iz svake od tri navedene dimenzije. S druge strane, kvalitativnom analizom opisat ćemo i interpretirati kvantitativnom analizom kategorizirane ishode učenja u okviru triju dimenzija.

Rezultati i rasprava

Pomoću kvantitativne i kvalitativne metode analize sadržaja, na temelju postavljenih kriterija analize – triju dimenzija hrvatskoga nacionalnoga identiteta, ustanovile smo u kojoj mjeri i kako se ishodima učenja u Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu njeguje hrvatski nacionalni identitet.

Analizirano je ukupno 482 ishoda učenja koji su propisani, odnosno razrađeni iz operativnih ciljeva, 205 za hrvatski jezik i književnost za tri razine obrazovanja te 277 ishoda učenja koji se odnose na sadržaje povijesne, kulturne i prirodne baštine Hrvatske (povijest, zemljopis, glazbena i likovna kultura), također za sve tri razine obrazovanja. Rezultati analize prikazani su tablicom kojom se razlikuju spomenute tri razine obrazovanja i dva dijela Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu – dio vezan za sadržaje iz hrvatskoga jezika i književnosti i dio koji se odnosi na sadržaje povijesne, kulturne i prirodne baštine Hrvatske (povijest, zemljopis, glazbena i likovna kultura).

Tablica 1. Analiza razrade ishoda učenja propisanih Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu

	Hrvatski jezik i književnost		Povijesna, kulturna i prirodna baština Hrvatske (povijest, zemljopis, glazbena i likovna kultura)			
	Razina 1	Razina 2	Razina 3	Razina 1	Razina 2	Razina 3
SIMBOLIČNA DIMENZIJA	9	10	16	10	10	4
GRAĐANSKA DIMENZIJA	0	0	3	1	4	5
DIMENZIJA SOLIDARNOSTI	0	4	0	4	12	14

Kvantitativna analiza razrade ishoda učenja propisanih Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu pokazala je da je s obzirom na ukupan broj ishoda učenja vrlo mali broj ishoda formuliran tako da jasno upućuje na razvoj hrvatskoga nacionalnoga identiteta imamo li u vidu tri ključne dimenzije nacionalne identifikacije – simboličnu dimenziju, građansku dimenziju i dimenziju solidarnosti.

Iz Tablice 1. je razvidno kako je najveći broj ishoda i u dijelu Kurikuluma koji se odnosi na hrvatski jezik i književnost kao i u dijelu koji donosi sadržaje vezane uz povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske, osmišljen tako da vodi ostvarenju simboličke dimenzije. Ovakav rezultat ne čudi s obzirom na to da simbolička dimenzija predstavlja svojevrsni temelj razvoja nacionalnoga identiteta i odnosi se, između ostaloga, na hrvatske nacionalne (i državne) simbole, događanja vezana za nacionalne praznike, kulturna događanja, hrvatsku valutu, mjesta sjećanja, spomenike, građevine i prirodne znamenitosti. Također se može zamijetiti da se, sagledavamo li Kurikulum u cijelosti te imamo li u vidu razine obrazovanja, broj ishoda koji

uključuju simboličku dimenziju nacionalnoga identiteta povećava, što može voditi zaključku da se vodilo računa o sposobnostima i mogućnostima vezanih za dob polaznika.

Najmanji broj ishoda učenja u Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu posvećen je građanskoj dimenziji. Tako se na prvoj i drugoj razini obrazovanja u dijelu Kurikuluma za hrvatski jezik i književnost ne pronalazi ni jedan ishod kojim se potiče razvijanje te dimenzije, odnosno onoga što ona podrazumijeva, a to je, između ostalog, razumijevanje građanskih prava i obveza (npr. glasanje), ali i vrijednosti nacije i ideoloških načela (Scheve i sur., 2004). Nešto veći broj ishoda (10), iako nikako ne možemo govoriti o dovoljnom broju, vezan uz građansku dimenziju, pronalazi se u dijelu koji se odnosi na povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske. S druge strane, rezultati analize ishoda učenja povezanih s razvojem građanske dimenzije također ukazuju na povećanje broja ishoda koji vode ostvarenju spomenute dimenzije s obzirom na razinu obrazovanja.

Najveći je nesrazmjer u broju ishoda, usporedimo li dva kurikula predstavljena u Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu, uočljiv kod dimenzije solidarnosti. Tako tu dimenziju nacionalnoga identiteta ne pronalazimo na čak dvije razine obrazovanja kod sadržaja vezanih za hrvatski jezik i književnost (razina 1 i razina 3), dok se na razini 2 pronalaze svega četiri ishoda učenja koje možemo vezati uz subjektivan osjećaj pripadnosti određenoj naciji, uz identifikaciju s nacijom, ali i uz solidarnost s drugim članovima nacije s kojima nismo direktno vezani. S druge strane, dimenziju solidarnosti pronalazimo kod najvećeg broja ishoda (30) i to u dijelu koji se odnosi na sadržaje vezane za povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske. S obzirom na ishode učenja vezane uz dimenziju solidarnosti, analiza je pokazala da se najveći broj ishoda učenja pronalazi na razini 2 (16) sagledavamo li Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu u cijelosti.

Na temelju provedene kvantitativne analize i rezultata prikazanih Tablicom 1. možemo kazati kako se pri sastavljanju ishoda učenja nije dovoljno vodilo računa o dimenzijama razvoja nacionalnoga identiteta budući da je broj ishoda učenja koji su formulirani tako da vode ostvarenju simbolične dimenzije, građanske dimenzije i dimenzije solidarnosti u odnosu na ukupan broj ishoda učenja, zanemariv. S druge strane, čini se da se vodilo računa o razinama obrazovanja te se najveći broj ishoda na temelju kojih se mogu iščitati tri ključne dimenzije nacionalne identifikacije pronalazi na višim odnosno najvišim razinama obrazovanja. Također, s obzirom na rezultate analize, može se zaključiti da sadržaji vezani za povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske zasigurno otvaraju veće mogućnosti razvoju nacionalnoga identiteta, a što je u konačnici i vidljivo većim, iako moramo naglasiti ni u kojem slučaju dovoljnim, brojem ishoda učenja koji potiču razvoj nacionalnoga identiteta.

Kvalitativna analiza razrade ishoda učenja propisanih Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu bila je usmjerena prema načinima na koje se svaka od triju dimenzija nacionalne identifikacije ostvaruje unutar razrade, kvantitativnom analizom, kategoriziranih ishoda učenja. Prva, simbolična dimenzija nacionalne identifikacije, temeljem rezultata kvantitativne analize količinski je najzastupljenija u razradi ishoda učenja unutar Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu. Razrada spomenutih ishoda učenja razlikuje se ovisno o tome promatramo li sadržaje hrvatskoga jezika i književnosti ili sadržaje vezane za povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske.

Kada govorimo o ishodima učenja u sklopu dijela Kurikuluma za hrvatski jezik i književnost, ti su ishodi, unutar svake od triju razina obrazovanja, podijeljeni u tri osnovne kategorije: komunikacijsko osposobljavanje, jezično osposobljavanje i književnost. Ishodi prve kategorije formirani su tako da potiču razvoj komunikacijskih kompetencija učenika na materinskom jeziku kroz aktivnosti koje uključuju četiri osnovne jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. U skladu s navedenim, simbolička dimenzija očituje se u različitim oblicima realizacije spomenutih jezičnih djelatnosti. Na primjer, u okviru ishoda koji se odnose na razvoj djelatnosti slušanja, učenici će slušati hrvatsku himnu, legende o doseljavanju Hrvata i o nastanku hrvatskih gradova, pučke popijevke, narodne pjesme i plesnu glazbu iz različitih krugova Hrvatske i dr. Što se tiče djelatnosti govorenja, učenici će usmeno predstaviti državne simbole Republike Hrvatske, običaje vezane uz hrvatske blagdane, kulturne događaje u RH, a djelatnosti čitanja i pisanja razvijat će tako da samostalno čitaju različite hrvatske književne i neknjiževne tekstove koji govore o hrvatskoj prošlosti, značajnim ljudima i događajima, hrvatskim narodnim vladarima, hrvatskim kulturnim događajima te da pismeno opisuju hrvatsku prirodnu i kulturnu baštinu (njezine osobitosti), državne simbole RH, odabrane osobe i događaje iz hrvatske povijesti i dr.

Kao što možemo vidjeti, ishodi kojima se razvijaju osnovne jezične djelatnosti učenika uključuju sljedeće kategorije simboličke dimenzije: hrvatski nacionalni i državni simboli, događanja vezana za nacionalne praznike i blagdane, hrvatsku kulturnu i povijesnu baštinu, prirodne znamenitosti te različite kulturne prakse Hrvata. Unutar triju kategorija koje obuhvaća Hrvatski jezik i književnost, kroz komunikacijsko osposobljavanje najviše se ostvaruje razvoj nacionalne identifikacije učenika u okviru simboličke dimenzije. Ishode koji se odnose na kategoriju književnosti većinom ne možemo svrstati ni u jednu od spomenutih kategorija simboličke dimenzije. Ipak, određeni ishodi unutar ove kategorije potiču upoznavanje učenika s hrvatskim nacionalnim identitetom kroz djela hrvatske književnosti te tako učenici mogu upoznati i razumjeti povijesnu i kulturnu baštinu Hrvatske. S druge strane,

ishodi jezičnoga osposobljavanja učenika više su usmjereni na usvajanje znanja o samome jeziku te na razvijanje gramatičko-pravopisne pismenosti pa ih kao takve ne možemo svrstati ni u jednu kategoriju simbolične dimenzije. Usprkos tome, znanje o hrvatskome jeziku, kao i sposobnost komunikacije na istome, značajno utječe na razvoj hrvatskog nacionalnog identiteta kod učenika budući da oni time razvijaju jezični identitet kao sastavnicu nacionalnoga identiteta.

Nadalje, simbolična dimenzija nacionalne identifikacije slično se očituje, iako u nešto manjem opsegu, u dijelu Kurikuluma koji se odnosi na sadržaje o povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini Hrvatske. Ono što ovaj dio Kurikuluma razlikuje od dijela o hrvatskom jeziku i književnosti jest drugačije usmjerenost ishoda učenja. Dok jedan dio sadrži ishode koji su usmjereni prema ovladavanju jezično-komunikacijskih kompetencija, stjecanju znanja o hrvatskoj književnosti, poticanju kulture čitanja i interpretacije hrvatskih književnih djela, drugi dio Kurikuluma sadrži ishode koji kod učenika žele potaknuti razvijanje interesa za likovno, glazbeno i plesno kulturno stvaralaštvo Hrvata te za usvajanje osnovnih znanja o kulturnoj, povijesnoj i prirodnoj baštini Hrvatske. Kategorije simbolične dimenzije u koje možemo smjestiti ishode drugoga dijela Kurikuluma slične su već spomenutim kategorijama za prvi dio, a riječ je o hrvatskim nacionalnim i državnim simbolima, povijesnim i kulturnim događajima, prirodnim znamenitostima, različitim kulturnim praksama Hrvata (npr. pučka tradicijska glazba, glazbala i običaji, narodne nošnje) te događajima vezanim za hrvatske praznike i blagdane. Velika sličnost u kategorizaciji ishoda oba dijela Kurikuluma unutar simbolične dimenzije govori u prilog tome da su sadržaji o povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini Hrvatske također uključeni unutar dijela o hrvatskome jeziku i književnosti te tako čine sadržajnu osnovu za razvoj jezično-komunikacijskih kompetencija učenika. Ova činjenica značajno doprinosi razvoju i očuvanju simbolične dimenzije hrvatskoga nacionalnog identiteta kod učenika.

Što se tiče ishoda koji potiču razvoj građanske dimenzije nacionalne identifikacije, njih nalazimo u najmanjem broju u dijelu Kurikuluma koji se odnosi na hrvatski jezik i književnost. Navedeni se ishodi pojavljuju samo na trećoj razini obrazovanja toga dijela Kurikuluma i to u sklopu razvoja osnovnih jezičnih djelatnosti. Prema tome, ishodi koje možemo svrstati u kategorije građanske dimenzije usmjereni su prema upoznavanju učenika s građanskim pravima, obvezama Hrvata (kroz čitanje ulomaka iz Ustava RH), s govorima istaknutih hrvatskih političkih vođa, prema razumijevanju rada Hrvatskoga sabora kao osnovnog zakonodavnog organa vlasti i dr. Što se tiče drugog dijela Kurikuluma koji se odnosi na sadržaje o hrvatskoj povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini ovdje nalazimo nešto veći broj ishoda koji potiču nacionalnu identifikaciju učenika kroz jačanje građanske dimenzije identiteta. Takvi ishodi usmjereni prema upoznavanju učenika s trodiobom vlasti Republike

Hrvatske, s političkim (političke stranke) i ostalim društvenim institucijama unutar Republike Hrvatske (obrazovne i religiozne institucije) te s nastankom i razvojem hrvatske građanske kulture.

Dimenzija solidarnosti u kvantitativnom dijelu analize sadržaja u većoj je mjeri izražena u dijelu Kurikuluma koji se odnosi na sadržaje o povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini Hrvatske. U okvirima nastave hrvatskog jezika i književnosti, četiri su se ishoda mogla svesti pod dimenziju solidarnosti pri formaciji hrvatskoga nacionalnoga identiteta. Kroz kvalitativnu analizu ishoda, posebice u ishodima vezanima za povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske, naglasak se stavlja na stvaranje svojevrsne privrženosti prema hrvatskoj kulturi – kulturnim manifestacijama, kulturnoj baštini te općenitom kulturnom identitetu. Dakle, dimenzija solidarnosti u okvirima ishoda, između ostalog, ostvaruje se jačanjem kulturnog identiteta učenika hrvatskih korijena. Uz kulturni identitet i njegovu ulogu u određenju nacionalne solidarnosti, ishodi su sadržajno orijentirani prema toleranciji i uvažavanju drugih kultura i načina života. Ishodi u kojima će učenici osvijestiti kulturne te gospodarske sličnosti i razlike Hrvatske i zemlje u kojoj trenutno žive, odražavaju solidarnost upravo zbog okolinskog konteksta u kojem se nalaze i djeluju. U svrhu poticanja solidarnosti i jačanju pripadnosti hrvatskom nacionalnom identitetu, ishodima koji pripadaju dimenziji solidarnosti pokušava se osvijestiti učenike da žive u pluralnom kulturnom prostoru gdje je biti Hrvat samo jedan od njihovih kolektivnih identiteta.

U skladu s navedenim, solidarnost u generalnom smislu, u našem se istraživačkom fenomenu mora shvatiti i u kontekstu u kojemu se ona razvija. Prva etapa je povezivanje s domovinskim identitetom, a druga je postavljanje tog identiteta u kohezivni odnos s dominantnim kulturnim i političkim identitetom zemlje u kojoj učenici žive i obrazuju se. Sve navedeno pripada kulturnoj, a zatim i političkoj dimenziji solidarnosti. Nadalje, ono što također možemo smatrati specifičnim u poticanju solidarnosti i jačanju povezanosti između različitih kolektivnih identiteta jest poznavanje gospodarske i ekonomske situacije Hrvatske i zemlje u kojoj učenici trenutno borave. U slučaju da se ishodi, koji su usmjereni prema razvoju nacionalne identifikacije kroz dimenziju solidarnosti, uspiju realizirati, sama širina konteksta doprinosi boljoj integraciji hrvatskog nacionalnog identiteta u identitet zemlje u kojoj učenici žive – oni zadržavaju i njeguju svoju nacionalnu posebnost i različitost unutar jedinstvene globalne kulture i pripadajućeg globalnog identiteta. Takvim pristupom učenici u budućnosti mogu aktivno sudjelovati u razvoju (kako ekonomskom tako i kulturnom te političkom) zemlje ili zemalja u kojima će živjeti, ali i u razvoju Hrvatske ako se u nju vrate ili požele vratiti.

Zaključak

Jedan od važnih čimbenika u očuvanju hrvatskoga nacionalnoga identiteta kod mladih koji žive izvan granica Republike Hrvatske jest hrvatska nastava u inozemstvu. Kako bismo detektirale u kojoj mjeri i na koji način se hrvatski nacionalni identitet oblikuje u okvirima hrvatske nastave u inozemstvu, analizirale smo dokument na temelju kojega se ta nastava osmišljava, oblikuje i izvodi – Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. S obzirom na svrhu spomenutog Kurikuluma kojom se naglašava potreba razvijanja osjećaja prema domovini, odnosno pripadnosti hrvatskoj kulturi, pošle smo od pretpostavke da će razrađeni ishodi učenja kao glavne smjernice načina organizacije i izvođenja nastave biti formulirani tako da će naglašavati odgojno djelovanje – emotivnu i afektivnu dimenziju učenja. Međutim, analiza razrađenih ishoda učenja pokazala je da su ishodi u Kurikulumu, u velikoj mjeri, formulirani tako da potiču kognitivnu dimenziju učenja što prije svega otvara pitanje ostvarenja zadane svrhe hrvatske nastave u inozemstvu. Provedena kvantitativna i kvalitativna analiza razrađenih ishoda učenja na temelju triju dimenzija hrvatskoga nacionalnoga identiteta – simbolične dimenzije, građanske dimenzije i dimenzije solidarnosti – pokazala je kako se Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu pokušalo, putem ishoda učenja koji su vezani za sadržaje hrvatskoga jezika i književnosti te sadržaje koji se odnose na povijesnu, kulturnu i prirodnu baštinu Hrvatske, potaknuti učenike na izgradnju i očuvanje hrvatskoga nacionalnoga identiteta. Međutim, s obzirom na rezultate analize moramo zaključiti da je u Kurikulumu nedovoljan broj ishoda učenja koji vode razvoju hrvatskoga nacionalnoga identiteta. Osim toga, analiza je pokazala da su neki ishodi nejasno formulirani radi čega je teško razaznati što se, zapravo, od učenika očekuje te se analizom ustanovilo da je većina ishoda oblikovana tako da naglašava kognitivnu dimenziju učenja koja nije dovoljna ako je cilj razviti hrvatski nacionalni identitet. Posebice je nedovoljna ako je cilj potaknuti mlade na njegovanje identitetskih vrijednosti hrvatskog naroda u inozemstvu i podučiti ih prepoznavanju te sprječavanju procesa gubljenja nacionalnoga identiteta.

Na temelju provedene analize došle smo do zaključka o potrebi revizije, u smislu aktualizacije, Kurikuluma hrvatske nastave u inozemstvu ako se, pomoću tog dokumenta želi ostvariti primarna svrha hrvatske nastave u inozemstvu, a to je nastojanje za očuvanjem hrvatskoga nacionalnoga identiteta usprkos globalizacijskim procesima koji nerijetko imaju negativan učinak na male narode. Osim toga, prilikom aktualizacije Kurikuluma, nužno je poraditi na uključivanju emotivne i afektivne dimenzije učenja u ciljeve i ishode procesa poučavanja i učenja. Upravo ove dimenzije učenja doprinose razvoju nacionalne privrženosti djece hrvatskih iseljenika na nadnacionalnoj razini.

Literatura

- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities*. London: Verso.
- Andrilović, V.; Bežen, A.; Diklić, Z.; Furlan, I.; Gabelica, M.; Mijatović, A.; Pađen, I.; Poljak, V.; Previšić, V.; Rašković-Zec, V. i Rosandić, D. (1988). *Domovinski odgoj i nastava: prilozi metodici rada odgojno-obrazovnog rada s djecom jugoslavenskih građana u inozemstvu* (priredio Vlatko Previšić). Zagreb: Školska knjiga.
- Anić, V. (2007). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber, Europapressholding.
- Berger, P. L. i Luckmann, T. (1992). *Socijalna konstrukcija zbilje*. Zagreb: Naprijed.
- Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Zagreb: Naklada Slap.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bošnjak, M. i Süto, S. (2012). Sustav hrvatske nastave u inozemstvu u nadležnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. U: A. Bežen i M. Bošnjak, (ur.). *Hrvatska nastava u inozemstvu – priručnik za učiteljice i učitelje* (str. 13–17). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Brett, M. Amy; Smith, L. Melissa; Price, A. Edward i Huitt, G. William (2003). Overview of the affective domain. Educational Psychology Interactive. U: W. Huitt, (ur.). *Becoming a Brilliant Star: Twelve core ideas supporting holistic education* (str. 83–104). Valdosta, GA: Valdosta State University. Preuzeto sa <http://www.edpsycinteractive.org/brilstar/chapters/affectdev.pdf> [15. 7. 2020.].
- Briggs, A. i Cobley, P. (2005). *Uvod u studije medija*. Beograd: Clio.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cetinić, G. (2012). Uvod u kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu. U: A. Bežen i M. Bošnjak (ur.). *Hrvatska nastava u inozemstvu – priručnik za učiteljice i učitelje* (str. 39–43). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Cindrić, M.; Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- Čolić, S. (2004). Globalizacija, kultura kapitalizma i globalna kultura. *Narodna umjetnost*, 41(2), 185 – 192.
- Flego, G. (2010). Bilješke uz pojam identiteta. U: N. Budak i V. Katunarić (ur.), *Hrvatski nacionalni identitet u globalizirajućem svijetu* (str. 49–62). Zagreb: Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo.
- Gillis, J. R. (1994). *Commemorations: The Politics of National Identity*. New Jersey: Princeton University Press, Princeton.
- Gudjons, H. (1994). *Pedagogija – temeljna znanja*. Zagreb: EDUCA.
- Inglis, C. (1996). *Multiculturalism: New Policy Responses to Diversity*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
- Klaić, B. (2004). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- Korunić, P. (2005). Nacija i nacionalni identitet. *Revija za sociologiju*, 36(1-2), 87–105.
- Krathwohl, R. D.; Bloom, S. B. i Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives, Book II. Affective Domain*. New York: David McKay Company.

- Marić, D. (2016). Jezik i religija kao temelj crnogorskog nacionalnog identiteta. *Međunarodne studije*, 16(2), 11–32.
- Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika: prinosi razvoju metodika nastavnih predmeta u srednjim školama*. Zagreb: Školske novine.
- Mesić, M. (2002). Globalizacija migracija. *Migracijske i etničke teme*, 18(1), 7-22. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/107346>
- Milat, J. (2005). *Pedagogija – teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ministarstvo prosvjete i športa RH (2003). *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
- Narodne novine (2017). *Strategija nacionalne sigurnosti Republike Hrvatske*. 73/2017 (26. 7. 2017.).
- Narodne novine (1990). *Ustav Republike Hrvatske*. 56/1990 (22. 12. 1990).
- Narodne novine (2008). *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. 87/2008 (25. 7. 2008.).
- Narodne novine (2009). *Pravilnik o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu*. 41/2009 (27. 2. 2009).
- Palekčić, M. (2015). Konstruktivizam – nova paradigma u pedagogiji? Na primjeru konstruktivističke didaktike. U: M. Palekčić (ur.), *Pedagogijska teorijska perspektiva: značenje teorije za pedagogiju kao disciplinu i profesiju* (str. 251–268). Zagreb: EruditA.
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
- Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Plaza Leutar, M. (2018). Hrvatska nastava u inozemstvu – mogućnosti i perspektive razvoja komunikacijskih kompetencija djece i mladih hrvatskoga podrijetla. *Hrčak – Tematski broj, Pismenost za sve: obrazovanje, istraživanje i projekti* (55-56), 4–7. Preuzeto sa https://issuu.com/hrcak_hcd/docs/hrcak_55_56_2018 [18. 7. 2020.]
- Poljak, V. (1988). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pranjić, M. (2005). *Didaktika: povijest, osnove, profiliranje, postupak*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Hrvatski studiji.
- Previšić, V. (2007). »Pedagogija i metodologija kurikuluma«. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum. Teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (str. 15–37). Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta i Školska knjiga.
- Prskalo, I. (2012). Uvodna riječ dekana Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. U: A. Bežen i M. Bošnjak (ur.), *Hrvatska nastava u inozemstvu – priručnik za učiteljice i učitelje* (str. 10). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Šakić, V. (2009). Suvremeni pristupi identitetu s posebnim osvrtom na nacionalni identitet. U: Ž. Holjevac (ur.), *Identitet Like: korijeni i razvitak*, (str. 17–32). Zagreb-Gospić, Institut društvenih znanosti Ivo Pilar – Područni centar Gospić.
- Samardžija, M. (2012). Zašto učiti hrvatski?. U: A. Bežen i M. Bošnjak (ur.), *Hrvatska nastava u inozemstvu – priručnik za učiteljice i učitelje* (str. 175–179). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Scheve, C.; Kozłowska, M.; Ismer, S. i Beyer, M. (2014). National Identification: A multi-dimensional Scale Based on a Three-Country Study, *Berlin Studies on the Sociology of Europe No. 29*, Berlin: Freie Universität Berlin, FB Politik- und Sozialwissenschaften, Institut für Soziologie Arbeitsbereich Makrosoziologie, 2 – 32. Preuzeto sa <https://>

www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/40308/ssoar-2014-scheve_et_al-National_identification_a_multidimensional_scale.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2014-scheve_et_al-National_identification_a_multidimensional_scale.pdf
[18. 7. 2020.]

Shulman, S. (2004). The Contours of Civic and Ethnic Identification in Ukraine. *Europe-Asia Studies*, 56 (1), 35–56. Preuzeto sa <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0966813032000161437>

Strugar, V. (2003). Hrvatsko školstvo na prijelazu stoljeća (1996.-2003.): stanje, tendencije i pogled u budućnost. U: H. Vrgoč (ur.), *Odgov, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskoga društva* (str. 44-60). Zbornik radova sabora pedagoga Hrvatske, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Vizek Vidović, V.; Rijavec, M.; Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP.

Vukasović, A. (2001). *Pedagogija*. Zagreb: Hrvatski katolički zbor »MI«.

Wall, D. W. (1959). *Education and Mental Health*. Paris: UNESCO.

Croatian national identity in the context of educational activities abroad

Abstract

Teaching of the Croatian language and culture abroad is one of the key factors in preserving the Croatian national identity, which is taken care of by the Republic of Croatia. Nevertheless, little work has been devoted to analyzing to what extent and how the Croatian national identity is shaped within teaching of Croatian language and culture abroad.

The notion of national identity is very broad, and in this paper national identity will be explained, but at the same time keeping in mind the educational context as such. The contents of educational activities in teaching the Croatian language and culture abroad are determined by the basic document – the Curriculum of Croatian classes abroad. Since the goals and contents of educational activities can be defined on the basis of the curriculum, with the help of separate components of Croatian national identity that can be related to the teaching and learning process, we will analyze the Curriculum of Croatian classes abroad to find out to what extent the teaching of Croatian language and culture abroad is aimed at preserving the Croatian national identity.

The results of the conducted analysis could serve as a reference point for future research that would analyze the teaching of Croatian language and culture abroad from the perspective of students, but also from the perspective of teachers and parents as well as the Croatian Ministry of Science and Education.

Key words: Croatian national identity, curriculum, education, teaching of Croatian language and culture abroad

