

Izvorni znanstveni rad.  
Prihvaćen: 24. lipnja 2024.

# JE LI TEŠKO BITI UČITELJ PRIPREMNE NASTAVE IZ HRVATSKOGA JEZIKA ZA INOJEZIČNE UČENIKE I MOŽE LI BITI LAKŠE?

**Katja Peruško**  
**Filozofski fakultet**  
**Zagreb**

**Sažetak:** U osnovne škole u Hrvatskoj upisuje se sve više učenika kojima je hrvatski jezik strani, ne poznaju ga ili nisu njime ovladali toliko da bi mogli samostalno pratiti nastavu na hrvatskome jeziku (Bogdan i Lasić 2013). Ministarstvo znanosti i obrazovanja donijelo je 2011. *Odluku o Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik*, a 2013. *Pravilnik o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatno znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika*, čime su pripremljenoj nastavi dani pravni okviri te su navedeni broj sati, objašnjeni su svrha, način provedbe programa, ciljevi, obrazovna postignuća i strategije. Također, predložene su aktivnosti i sadržaji za poučavanje i učenje. Ovladavanje hrvatskim jezikom kao inim različito je ovisno o tome je li riječ o stranom, nasljednom ili drugom jeziku, a pogotovo je različito od ovladavanja hrvatskim jezikom kao materinskim (Jelaska 2012). Zbog svega toga i pristup poučavanju hrvatskoga jezika trebao bi biti drukčiji te razvijati, između ostalih, i međukulturne kompetencije. Upravo je zato važno pitanje na koje će ovaj rad dati odgovor o tome koliko su se i kako učitelji i nastavnici hrvatskoga jezika snažili u izazovima koji su pred njih postavljeni te na što poučavajući hrvatski kao ini jezik gledaju kao na prednost u svom radu, a na što kao na nedostatak jer će i potreba za njima biti sve veća zbog suvremenih zbivanja i globalizacije.

**Ključne riječi:** pripremna nastava, učitelji i nastavnici hrvatskoga kao inoga jezika, inojezični učenici, hrvatski kao ini jezik.

## 1. UVOD

Pripremna i dopunska nastava za učenike koji ne znaju ili nedostavno znaju hrvatski jezik u hrvatskim školama više nije nikakva novost ni nepoznanica, nego svakodnevica i općepoznata činjenica koja je postala i predmetom znanstvenoga i stručnoga interesa te istraživanja. Opisuju se i oprimjeruju nastavni sati, objašnjava se pristup hrvatskomu kao inom jeziku, dijele se praktične spoznaje i iskustva, navode se primjeri dobre prakse, organiziraju se edukacije za učitelje i nastavnike, izrađuju novi nastavni materijali te se govori o problemima, ali i uspješno prevladanim zaprekama koje takva nastava donosi.

Budući da hrvatski kao ini jezik predaju učitelji i nastavnici koji predaju i hrvatski kao materinski jezik, a često za to nisu formalno obrazovani, u stručnim i znanstvenim krugovima posvećuje se osobita pozornost praktičnoj i izvedbenoj organizaciji pripreme nastave iz hrvatskoga jezika da bi im se pomoglo i olakšalo rad u katkad izazovnim situacijama te da bi se iznijelo nove spoznaje o takvoj nastavi (npr. Češi, Cvikić i Milović 2012, Bogdan i Lasić 2013, Zbirka primjera dobre prakse 2019, Cvikić 2016, Cvikić i Cvitanušić 2022, Peruško 2023, Bašić i Baričević 2024).

To je osobito važno jer broj učenika koji ne znaju ili nedostavno znaju hrvatski jezik raste iz godine u godinu. Da bi učenik pristupio pripremljenoj nastavi, škola treba tražiti suglasnost od Ministarstva znanosti i obrazovanja. Prema podacima navedenog ministarstva o broju izdanih suglasnosti za pripremljenu nastavu u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj, u školskoj godini 2023./2024. hrvatski kao ini jezik uči čak 748 učenika (695 osnovnoškolaca i 53 srednjoškolca). U usporedbi s prvim podacima iz školske godine 2016./2017. kada su hrvatski kao ini jezik učila 204 učenika (190 osnovnoškolaca i 14 srednjoškolaca), uočavamo da je taj broj sada gotovo četverostručen. U tablici 1 može se pratiti broj izdanih suglasnosti od školske godine 2016./2017. do 2023./2024.

**Tablica 1: Broj izdanih suglasnosti za učenike osnovnih i srednjih škola**

Školska godina	Osnovna škola	Srednja škola
2016./2017.	190	14
2017./2018.	246	17
2018./2019.	265	21
2019./2020.	293	45
2020./2021.	325	53
2021./2022.	496	76
2022./2023.	692	40
2023./2024.	695	53

Izvor: Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (podatci su iz travnja 2024.)

S obzirom na suvremena zbivanja i priljev stranaca u Hrvatsku, tendencija rasta gotovo je zajamčena, što otvara i pitanje uvođenja poučavanja materinskih jezika stranih učenika, ali to nije tema ovoga rada.

## **2. TEMELJI PRIPREMNE NASTAVE IZ HRVATSKOGA JEZIKA**

Pripremna nastava iz hrvatskoga jezika stavljena je u pravne i izvedbene okvire preko dvaju dokumenata – *Odluke o Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik te Pravilnika o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatno znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika*. Još jednu bitnu referentnu točku čini Zajednički europski referentni okvir za jezike koji je objavilo Vijeće Europe, čiji je glavni cilj bio na objektivan način opisati znanje učenika stranih jezika diljem Europe te održavati visoke kriterije poučavanja stranih jezika. ZEROJ navodi kojim znanjima i vještinama učenik nekog stranog jezika mora vladati da bi se uspješno koristio tim jezikom te se na njemu temelje nastavni planovi, programi, ispiti i udžbenici u cijeloj Europi. Opisuje jezične, sociolingvi-

stičke i pragmatične kompetencije, a jezične se nadalje dijele na leksičku, gramatičku, semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku kompetenciju. Sve je njih potrebno razvijati na nastavi inoga jezika. Kao još jedan orijentir u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika mogu poslužiti i opisni referentni okviri za razine A2, B1 i B2 u kojima je objašnjeno što se pod određenom kompetencijom na pojedinom stupnju podrazumijeva, dakle što bi učenik trebao usvojiti te je predložen popis riječi kojima bi trebalo vladati na svakoj od tih razina. Dakako, treba naglasiti da je riječ samo o prijedlozima, što ne znači da ne mogu biti uključene ili isključene i druge riječi.

O različitim definicijama komunikacijske kompetencije govori Vrhovac (2001: 15–17) s napomenom da termin uvodi još 1972. Dell H. Hymes kao protutežu terminu jezične kompetencije Noama Chomskog te prema njemu komunikacijska kompetencija obuhvaća jezična pravila i sociolingvistička pravila upotrebe. Pavličević-Franić (2002: 118) govori o dvjema razinama stručnosti u suvremenim sociolingvističkim i psiholingvističkim istraživanjima, pri čemu je gramatička stručnost lingvistička kompetencija, a pragmatična je stručnost komunikacijska kompetencija. Učenici bi trebali ovladati objema kompetencijama – i znanjem o jeziku i jezičnim znanjem. Sudjelovanje u komunikacijskim događajima zahtijeva upotrebu već naučenoga, ali i daljnji razvoj kompetencija. Pavličević-Franić ističe (2002: 122) i da se jezik uči komunikacijom pri čemu treba poticati i usvajati konkretne jezične djelatnosti kao što su slušanje, govorenje, ponavljanje, čitanje i pisanje ne ulazeći pritom potanko u definiranje i analiziranje jezičnih pojava jer je to u ranojezičnom razvoju suvišno. Napominje da funkcionalna lingvistika zastupa učenje jezika u svakodnevnim situacijama, a ne reprodukciju gramatičkih pravila i definicija naučenih napamet. Na kraju rada autorica (2002: 123–124) donosi zaključke istraživanja koja potvrđuju da što su djeca komunikacijski uspješnija, to je uspješnija i njihova socijalizacija, a u slučaju djece koja hrvatski uče kao ini jezik, posebno je bitno moći komunicirati jer će se tako bolje integrirati u zajednicu.

Imajući na umu sve navedeno, učitelji i nastavnici trebali bi svoju nastavu usmjeriti upravo prema razvijanju spomenutih kompetencija.

### 3. PROGRAM I PRAVILNIK

Prema Programu i Pravilniku pripremna je nastava namijenjena tri- ma skupinama učenika koji žive u Republici Hrvatskoj. Prvu skupinu čine učenici kojima je neki od manjinskih jezika materinski jezik, stoga oni uče hrvatski kao drugi jezik. Druga su skupina učenika oni koji su se nedavno doselili u Hrvatsku i kojima je hrvatski jezik strani jezik. A tre- ću skupinu čine učenici koji su nasljedni govornici hrvatskoga jezika te hrvatski jezik barem donekle poznaju u pojedinim jezičnim djelatnosti- ma. Predviđeno je da program traje 70 sati u jednoj školskoj godini, ali može se provoditi i u sljedećoj školskoj godini kada učenici imaju pravo na novih 70 sati pripreme nastave. Vrednovanje učenika mora biti for- mativno, dakle rezultati se ne ocjenjuju ocjenom, nego se prati učenikov rad i daju mu se povratne informacije o napretku.

Program se temelji na trima načelima, a to su načelo postupno- sti, čestotnosti i prototipnosti. Što se tiče načela postupnosti, nastavni sadržaji trebaju biti jednostavni za učenike koji tek ulaze u jezik i uslo- žnjavati se kako bude tekao učenikov napredak. Naravno, za učenike koji već vladaju određenim jezičnim znanjima materijali trebaju biti pri- kladni u smislu zahtjevnosti jezičnih struktura i vokabulara. Primjerice, početnici počinju od pozdrava, abecede, pomoćnoga glagola *biti* te jed- nostavnih i kratkih dijaloga kojima se njihovo znanje obogaćuje, a na- predniji učenici od složenijih tekstova koji će im biti dovoljno izazovni, djelomično poznati, ali ne i redundantni. Načelo čestotnosti pak zna- či da se učenicima prvo uvode najčešće riječi i njihova osnovna, a ne metaforička značenja, potom najčešće gramatičke strukture, primjerice od padeža će se nakon nominativa prvo susresti s akuzativom jer je on i najčešći padež, a nakon toga uče riječi koje se rjeđe pojavljuju, me- taforička značenja i frazeme te se susreću s ostalim padežima, oblici- ma prezenta, zamjenicama i drugim zahtjevnijim strukturama. Slijede- ći načelo prototipnosti, učenicima treba davati prototipne primjere pa se tako u Programu navodi da je prototipna riječ za voće *jabuka*, a ne *lješnjak*, što odgovara i Opisnome referentnom okviru razine B2 (2015: 322) koji u prijedlog vokabulara povezanog s hranom uvodi nazive za

orašaste plodove te uz otprije poznate *orahe* tek na toj razini dodaje nove riječi kao što su *lješnjaci*, *bademi*, *indijski oraščići*... Osim toga, važno je imati prototipne primjere i za gramatičke strukture, pa kada se poučava množina imenica muškoga roda, prototipni su primjeri oni u kojima nema duge množine (*ključ – ključevi*, *slon – slonovi*), sibilizacije (*liječnik – liječnici*) ili nepostojanoga *a* (*Australac – Australci*), recimo, *mobitel – mobiteli*, *prijatelj – prijatelji*. Za deklinaciju imenica ženskoga roda Program kao primjer navodi riječ *lopta* umjesto primjerice riječi *ruka* jer se u potonjoj pojavljuje sibilizacija u dativu i lokativu. Međutim, i riječ *lopta* može biti izazovna pri poučavanju genitiva množine jer ima i oblik *lopti*. Zato predlažemo riječi kao što su *kuća*, *škola*, *čokolada* koje su i prototipne i česte i svima poznate, a nemaju nikakvih dodatnih promjena u kosim padežima.

#### 4. CILJ I METODE ISTRAŽIVANJA

Upitnik za učitelje i nastavnike koji izvode pripremnu nastavu iz hrvatskoga jezika napravljen je s ciljem ispitivanja njihova mišljenja o nastavi koju izvode, o vlastitoj spremnosti i kompetencijama za njezino izvođenje, o prednostima i nedostacima pripreme nastave, udžbenicima i materijalima kojima se služe te o tome što bi im moglo pomoći u radu. Upitnik je izrađen u Google obrascima te je, nakon što ga je odobrilo Etičko povjerenstvo Odsjeka za kroatistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, e-poštom poslan na adrese 350 osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj. Prvo je poslan školama koje su punktovi pripreme nastave (primjerice u Gradu Zagrebu) ili onima koje su objavljivale natječaje za učitelje i nastavnike pripreme nastave, a potom je nasumičnim izborom poslan i drugim osnovnim i srednjim školama u različitim županijama Republike Hrvatske. Naravno, priprema se nastava ne izvodi u svim odabranim školama, ali zato je i zahvaćen velik broj škola da se dođe do što većeg broja učitelja i nastavnika. Slanje i ispunjavanje upitnika provodilo se tijekom ljetnoga semestra 2023./2024. Upitnik se sastoji od 21 pitanja od kojih su pojedina pitanja otvorenog tipa jer se traže odgovori i obrazloženja, a pojedina su za-

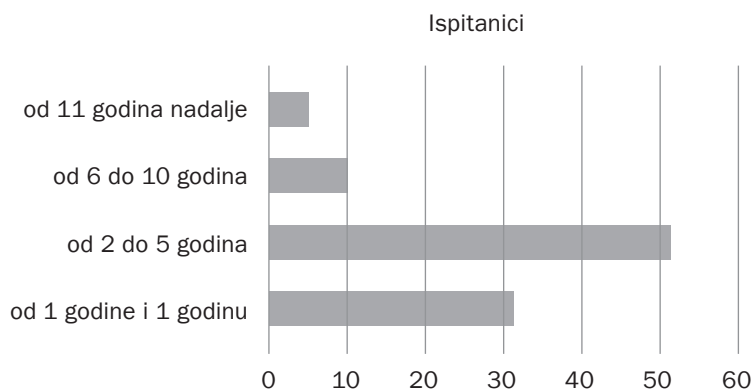
tvorenog tipa te je potrebno odgovoriti samo s *da* ili *ne* ili među ponuđenima odabrati odgovore koji se odnose na ispitanike. Odgovori u obliku obrazloženja ne donose se (osim na dva mjesta) pojedinačno, nego se na temelju svih prikupljenih odgovora daje sažetak ključnih elemenata na koje se ispitanici osvrću i što često spominju.

#### 4.1. OPĆI PODATCI O ISPITANICIMA

Pristiglo je ukupno 97 odgovora (N žena = 91, N muškaraca = 6) među kojima je 79 % učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika i 21 % učitelja razredne nastave. Više od polovice ispitanika (54,6 %) radi u predmetnoj nastavi u osnovnoj školi, 22,7 % radi u razrednoj nastavi u osnovnoj školi, dok je u srednjoj školi zaposleno 17,6 % ispitanika. Ostatak ispitanika (5,1 %) radi na zamjenama u osnovnim i srednjim školama, održava isključivo pripremnu nastavu ili je pak radio u školi, a sada je na lektoratu u inozemstvu. Međutim, svi su držali pripremnu nastavu inojezičnim učenicima.

Grafikon 1 pokazuje koliko radnog iskustva imaju u nastavi s inojezičnim učenicima, iz čega se vidi da ih najviše ima do pet godina iskustva u takvu radu, što korelira i s podacima iz tablice 1 o porastu broja učenika te upućuje na to da nastava s inojezičnim učenicima dobiva zamah posljednjih pet godina.

**Grafikon 1: Radno iskustvo učitelja i nastavnika u radu s inojezičnim učenicima**



Izvor: autor

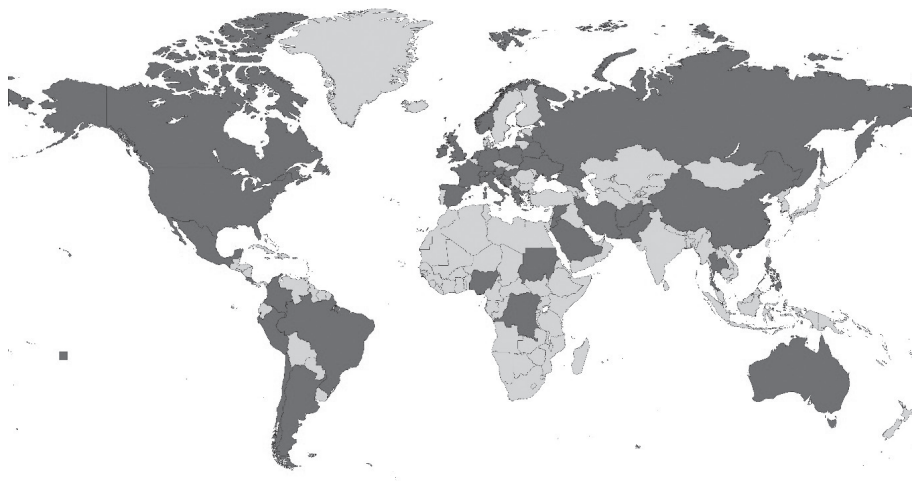
U trenutku ispitivanja najveći je broj ispitanika (66 %) držao pripremnju nastavu za manje od pet učenika, od pet do deset učenika imalo je 8,2 % ispitanika, 3,1 % imalo je između 11 i 15 učenika, a 4,1 % imalo je više od 15 učenika. Velik je postotak (18,6 %) i onih koji trenutno nemaju inojezičnih učenika, ali imaju iskustva u radu s njima. To nije neuobičajeno jer pripremnja nastava može periodično trajati. Ako u školi nema puno inojezičnih učenika i nastava je za njih organizirana po nekoliko sati u tjednu, mogu brzo odraditi svih 70 sati na koje imaju pravo u jednoj školskoj godini pa učitelji i nastavnici završavaju taj ciklus i dok se ne pojavi ponovna potreba za pripremnju nastavom, ona se ne održava.

## **5. REZULTATI I RASPRAVA**

### **5.1. TKO SU INOJEZIČNI UČENICI I ŠTO NAM GOVORE NJIHOVI MATE-RINSKI JEZICI**

Šarolika jezična karta inojezičnih učenika izrađena na stranici mapchart.net prikazana je na slici 1. Treba reći da je među zemljama označena i Republika Hrvatska jer su neka djeca rođena u Hrvatskoj i roditelji su im Hrvati, međutim dio svog života provela su u inozemstvu te su barem djelomično zaboravila hrvatski jezik. Osim toga, neka su djeca rođena u Hrvatskoj, ali kod kuće govore i drugim jezicima zato što im je jedan od roditelja stranac te im je napredak s hrvatskim jezikom sporiji. Također, u nekim se školama održava pripremnja nastava za romsku nacionalnu manjinu.



**Slika 1: Jezična slika učenika na pripremnoj nastavi u hrvatskim školama**

Izvor: autor (karta je napravljena na stranici [mapchart.net](http://mapchart.net))

Iz prikazane jezične karte uočavamo ne samo podrijetlo učenika nego i njihove materinske jezike, stoga možemo naslutiti izazove koji će uslijediti. Na primjer, svladavanje novog pisma, poteškoće s izgovorom, zapreke u prevladavanju jezične barijere između učitelja i učenika koji nemaju zajednički jezik, jezična interferencija u gramatici ili vokabularu...

S obzirom na različita službena pisma (primjerice ćirilica u Ukrajini, Rusiji, Makedoniji...; kinesko pismo ili arapsko pismo u arapskim zemljama...), neki učitelji i nastavnici trebaju premostiti tu zapreku te naučiti svoje učenike latinično pismo. Prema odgovorima iz upitnika zaključuje se da obično nastavu temelje na komunikaciji i slikovnim materijalima, a paralelno poučavaju latinična slova kao u prvom razredu, no ubrzanijim tempom. Nekima u tome pomaže što i sami otprije vladaju različitim pismima ili ih pak nauče da bi mogli pomoći učenicima. Katkad je olakotna okolnost što su učenici učili engleski jezik u svojim zemljama pa su tako već naučili latinicu. U svladavanju latiničnih slova i abecede važno ih je povezivati s glasovima te navoditi primjere u kojima se određeno slovo odnosno glas nalazi na inicijalnoj, srednjoj ili finalnoj poziciji u riječi.

Osim različitih pisama mogu se naslutiti i izgovorni problemi koji bi se mogli pojaviti, a na njih je osobito važno reagirati kada su djeca u osjetljivoj dobi u kojoj je moguće ovladati izvornim izgovorom. Prema Mildner (1999: 13) upravo se pravilnost izgovora najviše zanemaruje u poučavanju jezika jer je komunikacija moguća i kada izgovor nije sasvim prihvatljiv, a toga su svjesni i učenici i učitelji. Unatoč tomu fonetsko-fonološka razina ne bi smjela biti najmanje zastupljena u nastavi inoga jezika, osobito ne na početnim stupnjevima jer će se učenicima tako fosilizirati određene pogreške koje će poslije biti vrlo teško ispraviti. Osim toga, netočan izgovor može ometati razumijevanje govorne poruke, primjerice izgovor /koza/ kada učenik zapravo misli da govori /kosa/. S time se slaže i Banković-Mandić (2017: 208) koja navodi da su na početnim razinama učenja jezika prihvatljiva fonetska odstupanja povezana s materinskim jezikom, no fonološka treba ispravljati. Šporčić (2020: 195) zaključuje da nedovoljna ovladanost sastavnicama izgovorne kompetencije (pri čemu se u izgovorna odstupanja ubrajaju ortografska, fonološka, koartikulacijska, naglasna i fonetska odstupanja) umanjuje uspješnost komunikacije na inom jeziku. Iz navedenoga uočavamo koliko je bitno ne zanemarivati tu komponentu u poučavanju inoga jezika.

Prema istraživanjima, navodi Vilke (1999: 25), idealna je dob za svladavanje izvornoga izgovora dob između sedme i jedanaeste godine. Naravno, pritom dijete treba biti izloženo dovoljno često dobrom izgovornom modelu jer bez toga nema napretka. U starijoj je dobi svladavanje izvornog izgovora uglavnom manje uspješno. S druge strane, Jelaska (2012: 32) također govori o važnosti rane dobi za ovladavanje izgovorom inoga jezika, međutim naglašava da će djeca izvornim izgovorom ovladati ako su ini jezik učila do sedme godine, a ako ga počinju učiti nakon četrnaeste ili petnaeste godine, to više neće uspjeti. Između sedme i četrnaeste godine uspjeh može biti različit, neki će učenici ovladati izvornim izgovorom, a drugi neće.

Što se tiče tipičnih izgovornih, ali i pisanih pogrešaka koje se pojavljuju ovisno o učenikovu materinskom jeziku, treba reći da će se učenici iz arapskih zemalja upoznati s posve drukčijim vokalnim sustavom pa će imati problema s izgovorom vokala, ali i s ispuštanjem vokala pri

pisanju riječi. Učenici iz njemačkoga govornog područja trebat će osvijestiti razliku između zubnika /c/, /z/ i /s/ kao i učenici iz španjolskoga govornog područja. Njima bi također mogla biti problematična razlika između afrikata te zubnousnenika /b/ i /v/. Učenici iz Kine trebat će uvježbavati razliku između desnika /r/ i /l/, a iz slavenskih zemalja te engleskoga govornog područja sliveni izgovor nepčanika /lj/. S potonjim glasom dosta učenika ima problema, a Šporčić (2020: 188) kao razlog navodi činjenicu da svega 4,4 % svjetskih jezika uopće ima taj glas u svom sustavu. Kako ovladati glasovima hrvatskoga jezika te uvježbati hrvatski izgovor, u svom priručniku potanko opisuje Ivančica Banković-Mandić (2023). Autorica različitim zadacima i slušnim zapisima vodi učenike prema pravilnom izgovoru pojedinih glasova hrvatskoga jezika. Kada je riječ o primjerice vokalima (Banković-Mandić 2023: 28), učenici, počevši od izgovora najotvorenijih prema najzatvorenijim vokalima te obratno, preko izgovora produljenih vokala do nadopunjavanja pojedinih vokala, potom slušanja i čitanja te slušanja i zapisivanja, dolaze do rezultata. Potonje je osobito korisno za učenike iz arapskih zemalja, ali i za učenike iz engleskoga govornog područja.

Naposlijetku, iako Šporčić (2020: 184–185) u svom radu zastupa stajalište da je nastavnikovo polazišno i temeljno poznavanje učenikova materinskog jezika korisno jer mu pomaže razumjeti kako učenici percipiraju jezik koji uče, to nije realno očekivati u situaciji kada učenici dolaze iz cijeloga svijeta. Stoga, kada učitelji i nastavnici ne poznaju materinske jezike svojih učenika početnika, potrebno je uspostaviti nove modele komunikacije. Ako djeca nisu početnici, s njima se može razgovarati na hrvatskom jeziku. Osim toga, 55 % ispitanika ističe da se u komunikaciji s učenicima koristi engleskim jezikom jer ga i djeca znaju. Olakotna je okolnost što je pojedinim učenicima materinski jezik iz slavenske skupine jezika pa se donekle uspiju sporazumjeti sa svojim učiteljima i nastavnicima ili pak učitelji i nastavnici vladaju materinskim jezicima svojih učenika. Nekolicina ispitanika uči u svoje slobodno vrijeme materinske jezike svojih učenika radi lakšeg sporazumijevanja s njima. Ako ništa od navedenog ne funkcionira, na nastavi je, navode ispitanici, jedan od glavnih pomoćnih alata *Google* prevoditelj ili koja

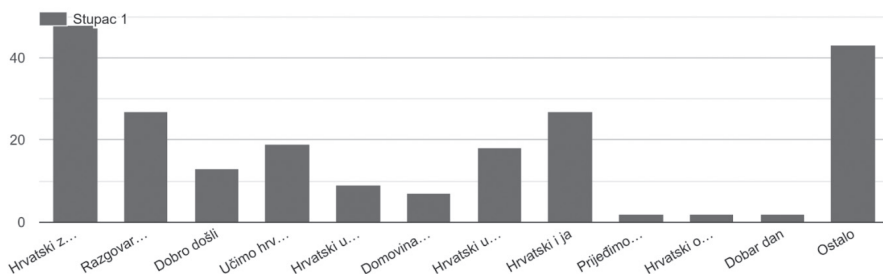
druga aplikacija (npr. *Wakelet*). Mnogi ispitanici (27 %) upotrebljavaju i sličice, piktograme, glumu, pokret, igrice, pantomimu, imenuju predmete koje vide oko sebe, crtaju te se pritom koriste upravo hrvatskim jezikom kako bi se djeca navikla na nj. Snalaze se, tvrde, na različite načine, ali bitno im je da djeca usvoje određen fond riječi i osnovne fraze da mogu uvesti komunikaciju na hrvatskom jeziku. Napredak vide kada se odustane od prevođenja i aplikacija te se komunikacija nastavi na hrvatskom jeziku.

## 5.2. NASTAVNI MATERIJALI

Što se tiče nastavnih materijala, učiteljima i nastavnicima na raspolaganju je mnoštvo udžbenika i priručnika novijega datuma (Peruško 2023: 98–100, Bašić i Baričević 2024). Doduše, s obzirom na heterogenost skupina po dobi i po predznanju, čekanje suglasnosti službenih tijela koje utječe na početak pripremne nastave te različit tempo izvođenja, svatko zapravo samostalno bira što želi od ponuđenoga, ali i dopunjuje vlastitim materijalima. Budući da djeca imaju različita predznanja, materinske jezike i progresiju, pristup im je često i individualiziran, stoga, nažalost, nijedan postojeći udžbenik, priručnik ili vježbenica ne pokriva sve potrebe, ali svakako mogu pomoći učiteljima i nastavnicima u radu. Korljan (2010: 65) u svom radu donosi rezultate ankete provedene među lektorima hrvatskoga jezika na inozemnim sveučilištima prema kojima čak 83 % ispitanika smatra da izbor udžbenika utječe na kvalitetu poznavanja hrvatskoga kao inog jezika. Grafikon 2 pokazuje raspon upotrebe nastavnih materijala.

## Grafikon 2: Nastavni materijali u pripremnoj nastavi

9. Kojim se udžbenicima, priručnicima ili nastavnim listićima za inojezične učenike služite u radu? (Moguće je više odgovora.)



Izvor: autor

Iz grafikona zaključujemo da se učitelji i nastavnici najviše oslanjaju na Croaticumov udžbenik *Hrvatski za početnike* autorica Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier (49 %). Navedene su autorice objavile i udžbenike *Razgovarajte s nama!* za različite stupnjeve, a budući da je među njima i najnoviji udžbenik za početnike, vjerojatno će nadmašiti upotrebu udžbenika *Hrvatski za početnike* koji se prestao tiskati. Sljedeći su nastavni listići *Hrvatski i ja* koje su napisale Grgurić Mesaroš i Lanča (28 %). Riječ je o materijalu namijenjenom učenicima od prvog do četvrtog razreda osnovne škole. Potom su u upotrebi *Učimo hrvatski* autorica Kosovac i Lukić (19 %), *Hrvatski u srcu* Dijane Ančić (17 %) te *Dobro došli* autorice Jasne Barišić (13 %). Ostali su udžbenici i radne bilježnice mnogo manje zastupljeni (*Hrvatski u malom prstu*, *Domovina na dlanu*, *Prijeđimo na ti*, *Hrvatski od A do C* i *Dobar dan*).

Velik je dio ispitanika (44 %) osim navedenoga odabrao kategoriju „ostalo” precizirajući u nastavku što pod time razumijeva. Riječ je name o vlastitim materijalima koji prate potrebe učenika, pri čemu se ipak manji dio ispitanika (15,5 %) na nastavi služi isključivo vlastitim materijalima. Većina ipak kombinira vlastite materijale s već postojećima, dakle s materijalima preuzetima s mrežnih stranica ili dobivenima na edukacijama, potom udžbenicima i vježbenicama za razrednu i predmetnu

nastavu hrvatskog jezika i prirode i društva za izvorne govornike koje po potrebi preuzimaju i prilagođavaju, digitalnim udžbenicima koje su sami izradili, radnim bilježnicama za pomoć u učenju od izdavačkih kuća, školskim gramatikama, priručnicima i pravopisima, videomaterijalima... Pojedini nastavnici ističu da nastoje pratiti teme koje se rade u sklopu redovitoga programa jer učenici usporedno pohađaju pripremnu i redovitu nastavu iz svih predmeta, stoga je poželjno da su teme i sadržaji slični da mogu donekle pratiti ono što se radi na nastavi. Zorić (2022: 50) u svom radu o primjerenosti školskih udžbenika za inojezične učenike zaključuje da školski udžbenici za redovitu nastavu nisu prikladni i za inojezičnu nastavu premda se pojedini zadatci uz učiteljevu prilagodbu mogu iskoristiti.

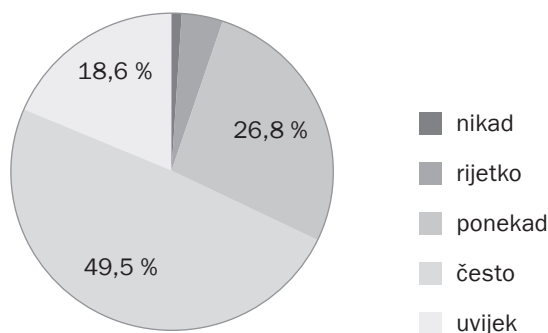
S obzirom na postojeće nastavne materijale, ne nužno samo one novijeg datuma ponuđene u upitniku, ispitanici su iskazali svoje mišljenje i o količini odgovarajućih nastavnih materijala. Čak 82,5 % ispitanika smatra da nema na raspolaganju dovoljno odgovarajućih nastavnih materijala za rad s inojezičnim učenicima, dok svega 12,4 % misli da ima, a 5,2 % ne zna odgovor na to pitanje.

Također, nedostatak odgovarajućih materijala 16,4 % ispitanika smatra najvećim izazovom u svojem radu s inojezičnim učenicima. Tu posebno navode nedostatak materijala koji bi uključivali teme i vokabular povezan sa školskim gradivom. Sljedeći grafikon pokazuje koliko često učitelji i nastavnici izrađuju vlastite materijale.

**Grafikon 3: Učestalost izrade vlastitih materijala**

12. Koliko često izrađujete vlastite materijale?

97 odgovora



Izvor: autor

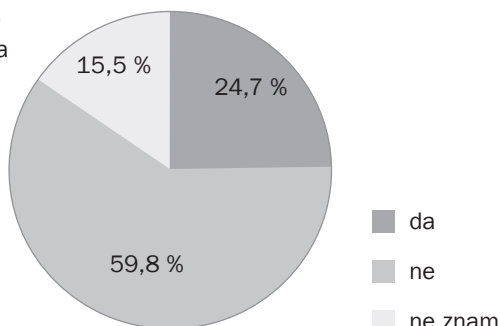
Uočava se da gotovo polovica ispitanika to čini često, a samo 5,1 % materijale izrađuje rijetko ili ih pak ne izrađuje nikada. Takvi rezultati koreliraju s komentarima ispitanika o potrebi izrade dodatnih materijala jer udžbenici i vježbenice ne zadovoljavaju sve potrebe učenika. Izrađujući vlastite nastavne listiće, učitelji i nastavnici imaju veću kontrolu nad onime što učeniku nedostaje, što mu može olakšati praćenje nastave u redovitom programu te mogu dodatno uvježbati gradivo koje mu lošije ide. Također, rezultat korelira s obrazloženjima učitelja i nastavnika koja se donose u nastavku o tome vole li više predavati hrvatski kao materinski ili kao ini jezik.

S obzirom na različite izvore materijala i na trud koji učitelji i nastavnici ulažu u pripremnu nastavu i rad s inojezičnim učenicima, postavlja se pitanje je li 70 sati nastave u jednoj školskoj godini dovoljno da učenici napreduju. Odgovori ispitanika na to pitanje prikazani su u grafikonu 4.

#### Grafikon 4: Jesu li razmjerni broj sati i učenikov napredak?

13. Mislite li da je 70 sati pripreme nastave u školskoj godini dovoljno da učenici napreduju?

97 odgovora



Izvor: autor

Grafikon 4 pokazuje da više od polovice ispitanika (59,8 %) smatra da učenicima za napredak nije dovoljno 70 sati nastave. Pozitivno je odgovorilo 24,7 %, dok 15,5 % ne zna odgovor na to pitanje. Činjenica je da nisu svi učenici isti, zato se i govori neprestano o tome da im je potrebno prilagoditi nastavu, međutim također je činjenica da bi oni nakon tih 70 sati trebali pratiti nastavu u sklopu redovitoga programa, i to različitih nastavnih predmeta. Kakve rezultate nakon 70 sati postižu

iz predmeta sa specifičnim metajezikom kao što je primjerice Povijest, mogla bi biti zanimljiva tema novoga rada. Ako je riječ o učenicima koji donekle razumiju hrvatski jezik (viša su razina prema ZEROJ-u ili im je jezik srodan hrvatskom), njima će naravno biti lakše. No ako se s nastavnim predmetima ukoštac hvataju učenici koji su u hrvatskome početnici, sasvim im sigurno treba više vremena te će u drugim predmetima ostvarivati lošije rezultate upravo zbog jezične barijere.

Nedovoljan broj nastavnih sati kao glavni izazov u svom radu navodi 16,4 % ispitanika. Smatraju da je 70 sati premalo da bi učenici bili sposobni sudjelovati u nastavi na hrvatskom jeziku. Opsežno mišljenje jedne ispitanice o broju sati izražava ono što i drugi ispitanici komentiraju u svojim odgovorima.

*Mislim da je najveći izazov malen fond sati u kojem se od učitelja/nastavnika traži da osposobi učenika za komunikaciju na hrvatskome jeziku. Smatram da ne treba posebno naglašavati da je ovladavanje stranim jezikom složen proces, kojim učenik ovladava postepeno; napreduje iz godine u godinu. U ovome je slučaju to napredovanje ubrzano. Od učenika se očekuje da nakon 70 (140) sati vlada jezikom i bude spreman za usvajanje nastavnih sadržaja na tome jeziku. Usto, nažalost, mislim da inojezičnim učenicima često nije pružena odgovarajuća odgojno-obrazovna podrška. Naposljetku, nadodala bih da je fond od 70 (140) sati izazovan i kada je u pitanju izbor sadržaja koji su predmetom poučavanja. Teško je osmisлити program u kojemu će u jednakoj mjeri biti zastupljeni leksički, gramatički i pravopisni sadržaji hrvatskoga jezika.*

Cvikić i Cvitanušić (2022: 569) u svom su radu o samoprocjeni kompetencija nastavnika uključenih u izvođenje pripreme nastave iz hrvatskoga jezika došle do jednakog rezultata što se tiče broja sati naglasivši da osobito za učenike početnike čiji materinski jezik nije srodan s hrvatskim 70 sati nije dovoljno za neometano sudjelovanje u nastavi drugih predmeta koji se izvode na hrvatskom jeziku.

### **5.3. KOMPETENCIJE UČITELJA I NASTAVNIKA ZA PRIPREMNU NASTAVU**

Cvikić (2016: 118) navodi da predavači hrvatskoga kao inoga jezika trebaju, dakako osim vladati gradivom koje predaju, biti dobri meto-

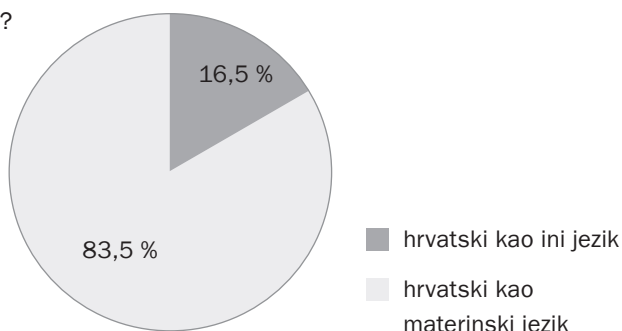


dičari i glotodidaktičari te znati primijeniti različite pristupe i metode poučavanja uzimajući u obzir vrstu učenika, ali i njihove potrebe. Hrvatski kao ini jezik u hrvatskim se školama tek počeo sustavno razvijati, stoga je pitanje koliko su nastavnici i učitelji za to spremni, kakve su njihove preferencije te imaju li interesa predavati vlastiti jezik kao ini. Važno je i pitanje predaju li ga jer to doista žele ili im je nametnuto zato što se za time pojavila potreba. Grafikon 5 pokazuje da većina ispitanika (83,5 %) više voli predavati hrvatski jezik kao materinski jezik.

### Grafikon 5: Što učitelji i nastavnici više vole predavati?

7. Što više volite predavati?

97 odgovora



Izvor: autor

Rezultati pokazuju ono što učitelji i nastavnici komentiraju u obrazloženju svojih odgovora, a to je da se osjećaju kompetentnije predavati hrvatski kao materinski jezik jer su se za to obrazovali, poznata im je metodika rada, imaju svu prateću didaktičku i metodičku potporu, program koji prate pa znaju koje ishode i ciljeve moraju ostvariti i svladati, lakše im je ući u dubinu problematike i komunicirati s učenicima, osjećaju da znaju što rade, mogu detaljnije objasniti i smatraju da su im kreativne mogućnosti u nastavi veće. Osim toga, ističu da vole predavati u razredu, pred većim brojem učenika jer je to dinamičnije, interaktivnije i jednostavnije im je pripremiti se za sat te uočiti razinu predznanja svojih učenika. Neki ističu i da preferiraju lingvistički umjesto pragmatičkog pristupa jeziku. S druge strane, u poučavanju inoga jezika snalaze se i uče sami pri čemu neki navode da nemaju ničiju konkretnu potporu, osjećaju da moraju dugo smišljati kako napraviti zadatke i kakve zadatak-

ke pripremiti djeci, a budući da im je to novo iskustvo, nisu sigurni rade li dobro te naglašavaju da nisu za to educirani i da ne poznaju metodu poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika. Također, navode da nemaju materijala, uputa ni jasno definiran program. Još je jedan izazov i heterogenost skupina u kojima su spojeni učenici različite dobi i predznanja, što može biti iznimno zahtjevno i iscrpljujuće kada se želi svakom učniku individualno pristupiti.

Što se pružanja potpore tiče, te su se teme u svom radu dotaknule i Cvitanušić i Cvikić (2023: 576) prema kojima najveći broj ispitanika smatra da najmanju potporu dobivaju od krovnih institucija kao što su Ministarstvo znanosti i obrazovanja te Agencija za odgoj i obrazovanje, dok im najveća potpora dolazi od društvenih mreža, ravnatelja i kolega.

Učitelji i nastavnici koji preferiraju predavati hrvatski kao ini jezik (16,5 %) pak smatraju da u pripremnoj nastavi imaju veću slobodu u odabiru nastavnih sadržaja i izvođenju nastave, ona je zabavnija, učenici su mnogo motiviraniji, stoga je veći i napredak koji ostvaraju. Prednost vide i u manjoj skupini učenika gdje se svatko može bilo kada uključiti, može ga se ispravljati i provjeravati te im je lakše objasniti gradivo i prilagoditi ga potrebama pojedinca. Učenici su neopterećeni ocjenama i postavljaju pitanja o jeziku koja izvorni govornici ne zamjećuju pa izazivaju učitelje i nastavnike da promišljaju o odgovorima na njih. Cvikić i Cvitanušić (2023: 575) komentiraju da upravo zahtjevnost nastave može biti poticaj za kreativnost, inovativnost i usavršavanje u struci, a s time su se složili i pojedini ispitanici iz ovog istraživanja.

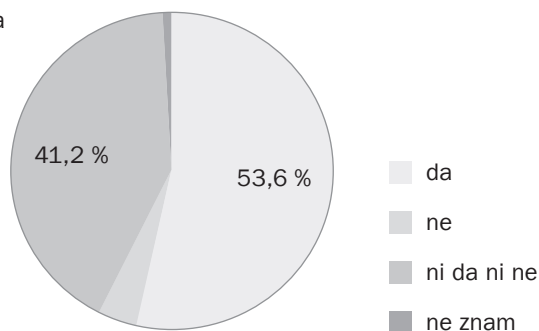
Što se motivacije učenika tiče, 14,4 % ispitanika napominje da im je to jedan od najvećih izazova u radu s učenicima. Naime, objašnjavaju da motivirani napreduju, ali teško je s onima koji ne pokazuju ni volju ni interes. Učenici su katkad poprilično umorni i zasićeni školskim predmetima pa ih treba motivirati za rad na pripremnoj nastavi. A katkad zbog sporog napredovanja i nemogućnosti praćenja redovitog programa gube motivaciju i odbijaju rad.

Navedeni su rezultati u vezi sa sljedećim grafikonom gdje se postavilo pitanje koliko se ispitanici smatraju kompetentnima predavati hrvatski kao ini jezik.

**Grafikon 6: Samoprocjena kompetencije učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima**

15. Osjećate li se kompetentnima predavati hrvatski kao ini jezik?

97 odgovora



Izvor: autor

Većina se ispitanika (53,6 %) unatoč navedenim izazovima smatra kompetentnom za taj posao, dok se svega 4,1 % ispitanika ne osjeća kompetentno. Ipak, velik je postotak onih (41,2 %) koji se ne osjećaju ni kompetentnima ni nekompetentnima. Moramo se ponovno vratiti na prethodni grafikon u kojem je samo manji dio ispitanika izrazio da više voli predavati hrvatski kao ini jezik. Većina je davala prednost predavanju hrvatskoga kao materinskoga jezika s objašnjenjem da se u inome jeziku ne osjećaju stručnima, nemaju dovoljno potpore ni materijala te nisu sigurni rade li dobro ni kako metodički organizirati nastavu i pristupiti učenicima da napreduju. Također, pojedince opterećuje i kako se sporazumjeti s učenicima koji ne govore ni riječi hrvatskoga te kako objasniti kompleksno gradivo hrvatskoga jezika na stranome jeziku. Upravo je zbog toga ključno još jedno pitanje koje se tiče dodatnih usavršavanja o poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika. Naime, čak 80,2 % ispitanika na to je pitanje odgovorilo niječno, dok se u tom području usavršavalo 19,8 % ispitanika. To nipošto ne znači da takvih usavršavanja uopće nema, dakako da ih ima, no u manjoj mjeri nego za nastavu hrvatskoga kao materinskog jezika. Primjerice, iz kataloga stručnih skupova objavljenih na mrežnim stranicama Agencije za odgoj i obrazovanje doznajemo da su u 2024. godini organizirana dva skupa koja su se doticala teme inojezičnih učenika (jedan državnog i jedan međuzupanijski), dok je ukupno održan 31 stručni skup iz nastavnog pred-

meta Hrvatski jezik. Ne isključujemo mogućnost da je na još kojem od skupova u organizaciji AZOO-a bila riječ o inojezičnim učenicima, ali to iz naziva, namjene ili ishoda nije vidljivo. Naravno, Agencija za odgoj i obrazovanje nije jedina koja organizira usavršavanja za učitelje i nastavnike, to čine primjerice i brojne izdavačke kuće i fakulteti, postoje Erasmus projekti, no informacije ili ne dolaze do učitelja i nastavnika, ili se oni na njih ne odazivaju, ili ih jednostavno nema dovoljno.

#### **5.4. NAJVEĆI IZAZOVI I KAKO POMOĆI UČITELJIMA I NASTAVNICIMA U SVLADAVANJU TIH IZAZOVA**

O izazovima s kojima se učitelji i nastavnici susreću u svome radu već je bilo riječi i u prethodnim poglavljima, no ispitanicima je postavljeno pitanje da navedu najveće izazove u svom radu s inojezičnim učenicima, a jedan je odgovor zapravo izrazio sve ono što je većina istaknula, stoga se donosi cjelovit.

*Sve u radu s inojezičnim učenicima za mene je izazov jer smatram da poučavanje materinskog jezika (što je moja struka) nije isto što i poučavanje hrvatskog jezika kao inog jezika. Inojezični učenici usvajaju hrvatski jezik kao strani jezik za što je potrebno poznavati i metodiku poučavanja stranoga jezika koja se bitno razlikuje od metodike poučavanja materinskoga jezika. Udžbenici za inojezične učenike pisani su kao da su svi inojezični učenici istih sposobnosti i na istoj razini poznavanja jezika. Za učenice iz Ukrajine pokazali su se prilično korisnima, ali za učenike iz Kine u prvih nekoliko mjeseci nisam mogla koristiti ni jedan udžbenik. Edukacija za rad s inojezičnim učenicima nema, a nema ni nekih priručnika koji bi sadržavali neke smjernice i upute za rad. Zanimljivo je i izazovno, svakako obogaćuje, ali ne osjećam se kompetentnom za takvu nastavu i nisam sigurna u kolikoj sam mjeri uspješna u njezinu provođenju.*

Osim toga, dio ispitanika ističe i emocionalne i psihičke teškoće s kojima učenici dolaze, osobito ako su iz ratom zahvaćenih zemalja, pa im je jezična barijera u toj situaciji dodatni problem jer im otežava približavanje učeniku i pomaganje djeci s njihovim stresovima i tugom. Đurđević i Podboj (2016: 248) u svom radu govore o izbjeglicama kao posebnoj kategoriji učenika inoga jezika za koje je propisana zakonska

regulativa, međutim njihovi jezični tečajevi ne mogu početi dok im nije riješen status. Budući da to može potrajati, na gubitku su i njihova djeca koja se ne uključuju pravodobno u pripremnu nastavu hrvatskoga jezika. Navedeno se pokazalo točnim i prema svjedočanstvima učitelja i nastavnika pripreme nastave.

Nadalje, ispitanici spominju i otežanu suradnju s roditeljima ili njihova očekivanja da djeca ovladaju jezikom u kratkom roku te neusvojenost radnih navika učenika koji ne pišu zadaću i ne rade ništa kod kuće. Dakako, još je tu i gradivo koje im je teško predstaviti ili potanko objasniti inojezičnoj djeci, primjerice padeži, rod i broj imenica, glasovne promjene, redosljed riječi u rečenici, vokabular, pisano izražavanje, tvorba riječi, pravopis... Također, nastavnike u srednjim školama zaokuplja i pitanje polaganja državne mature za učenike iz Ukrajine.

Na kraju samog upitnika ispitanici zaključuju da bi im u radu najviše pomoglo da imaju veći broj sati nastave i sustavniju potporu u njezinu izvođenju u obliku nastavnog materijala i stručnih usavršavanja na kojima mogu učiti, ali i razmjenjivati iskustva s drugim učiteljima i nastavnicima koji sudjeluju u pripremoj nastavi. Cvikić (2016: 151) se u svojoj knjizi zalaže za izradu metodičkog priručnika za nastavu s primjerima priprema nastavnih sati i nastavnih materijala te s opisima aktivnosti jer bi to uvelike olakšalo rad učiteljima i nastavnicima.

## **6. ZAKLJUČAK**

Na koncu, na pitanje iz naslova je li teško biti učitelj pripreme nastave iz hrvatskoga jezika za inojezične učenike, možemo odgovoriti da jest! Unatoč tome, entuzijazam učitelja i nastavnika koji takvu nastavu preferiraju doista je na zavidnoj razini pa im je potrebno pružiti potporu da to tako i ostane. Iako je svaka situacija specifična i učitelji i nastavnici imaju raznolika iskustva, iz upitnika je posve jasno da je organizacija rada na leđima samih predavača. Neki se u tome snalaze bolje jer imaju iskustva s predavanjem hrvatskoga kao inoga jezika, neki su se u tome sjajno snašli premda im je to novo, međutim neki se stalno preispituju rade li dobro i trude se snaći i naučiti kako predavati hrvatski

kao ini jezik. Da odgovorimo na drugo pitanje iz naslova – može li im svima biti lakše, naravno da može. U tome im mogu pomoći znanstveni i stručni radovi, ali i organizirana usavršavanja koja se bave upravo temom hrvatskoga kao inoga jezika za čime uistinu postoji velika potreba jer činjenica da 80,2 % ispitanika nije imalo nikakva usavršavanja o pripremljenoj nastavi nije nipošto zanemariva brojka. Također, sami ispitanici navode što smatraju korisnim za svoj rad i napredak, a to su odgovarajući udžbenici, stručna usavršavanja i razmjena iskustava te veći broj nastavnih sati za pripremljenu nastavu. Potrebno je i intenzivirati suradnju učitelja i nastavnika s Ministarstvom znanosti i obrazovanja te Agencijom za odgoj i obrazovanje da ispitanici osjete veću potporu i s te strane. Sve su to segmenti na kojima bi trebalo poraditi i još ih više učvrstiti jer što zadovoljniji i samopouzdaniji u svome radu budu učitelji i nastavnici, bit će zadovoljniji i samopouzdaniji i učenici kojima predaju.

## LITERATURA

- Banković-Mandić, I. (2017). *Izgovorna kompetencija*. U: A. Grgić i M. Gulešić Machata (ur.) *Hrvatski A2: Opisni okvir referentne razine A2*. (199–210). Zagreb: FF press.
- Banković-Mandić, I. (2023). *Priručnik za korekciju izgovora i početno učenje hrvatskog jezika*. Zagreb: FF press.
- Bogdan, N. i Lasić, J. (2013). Pripremna i dopunska nastava na hrvatskome jeziku za inojezične učenike. *Lahor*, vol. 2 (16): 216–218.
- Cvikić, L. (2016). *Hrvatski kao ini jezik – odabrane teme*. Zagreb: HFD.
- Cvikić, L. i Cvitanušić, J. (2023). Samoprocjena kompetencija nastavnika uključenih u izvođenje pripreme nastave hrvatskog jezika. U: A. Čavar i L. Plejić Poje (ur.) *Hrvatski jezik. Povijest i uloge nastavnog predmeta*. (577–595). Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Đurđević, R. i Podboj, M. (2016). Izbjeglice kao posebna kategorija učenika inog jezika. *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, vol. 45 (3-4): 245–261.
- *Hrvatski A2: Opisni okvir referentne razine A2*. (2017). Grgić, A.; Gulešić Machata, M. (ur.). Zagreb: FF press.
- *Hrvatski B1: Opisni okvir referentne razine B1*. (2013). Grgić, A.; Gulešić Machata, M.; Nazalević Čučević, I. (ur.). Zagreb; FF press.
- *Hrvatski B2: Opisni okvir referentne razine B2*. (2015). Gulešić Machata, M.; Grgić, A. Zagreb: FF press.
- Jelaska, Z. (2012). Ovladavanje materinskim i inim jezikom. U: M. Češi, L. Cvikić i S. Milković (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika. Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*. (19–35) Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Korljan, J. (2010). Stavovi o udžbenicima za početnu razinu učenja hrvatskoga kao J2. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, vol. 1 (9): 60–77.
- Mildner, V. (1999). Odpravljanje izgovornih napak v maternem in tujem jeziku. U: *Skripta 3: Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega*

*jezika*. Ljubljana: Filozofska fakulteta (rukopis prijevoda na hrvatski). Str. 13–21.

- Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. <https://mzom.gov.hr/>
- Odluka o Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik, NN, br. 151/11.
- Pavličević-Franić, D. (2002). Lingvistička kompetencija nasuprot komunikacijskoj kompetenciji u ranojezičnome diskursu. *Suvremena lingvistika*, vol. 53-54 (1-2): 117–126.
- Peruško, K. (2023). Kako poučavati djecu hrvatski kao ini jezik: primjeri dobre prakse hrvatskoga jezika za inojezične učenike. *Hrvatski časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, vol. 21 (2): 91–121.
- 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, NN, br. 15/13.
- Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Osnovna škola Ivana Gundulića, Sveučilište u Mariboru, Sveučilište sv. Ćirila i Metoda Skoplje. (2019, 30. siječnja). *Zbirka primjera dobre prakse*. [https://project-deal.eu/wp-content/uploads/2019/01/Zbirka\\_primjera\\_dobre\\_prakse\\_DEAL-IO1\\_hrv.pdf](https://project-deal.eu/wp-content/uploads/2019/01/Zbirka_primjera_dobre_prakse_DEAL-IO1_hrv.pdf) (posljednji pristup 19. travnja 2023.).
- Šporčić, M. (2020). Klasifikacija izgovornih odstupanja na početnom stupnju učenja hrvatskoga – glotodidaktički pristup. *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, vol. 49 (2): 177–198.
- Vilke, M. (1999). *Djeca i učenje stranih jezika u našim školama. U: Y. Vrhovac i sur. (ur.) Strani jezik u osnovnoj školi. (17–30). Zagreb: Naklada Naprijed d. d.*
- Vrhovac, Y. (2001). *Govorna komunikacija i interakcija na satu stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike (2007). Vlasta Čeliković (ur). Zagreb: Školska knjiga.



- Zorić, N. (2022). *Primjerenost školskih udžbenika za poučavanje inojezičnih učenika hrvatskoga jezika*. Diplomski rad. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

## UDŽBENICI, VJEŽBENICE I LISTIĆI

- Ančić, D. (2016). *Hrvatski u srcu: udžbenik za hrvatsku nastavu u inozemstvu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ančić, D. (2016). *Hrvatski u srcu: radna bilježnica za hrvatsku nastavu u inozemstvu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Barešić, J. (2007). *Dobro došli 1: udžbenik i rječnik za učenje hrvatskoga jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Barešić, J. (2007). *Dobro došli 2: gramatika i rješenja zadataka za učenje hrvatskoga jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Barešić, J. (2007). *Dobro došli 2: udžbenik i rječnik za učenje hrvatskoga jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Barešić, J. (2008). *Dobro došli 1: gramatika i rješenja zadataka za učenje hrvatskoga jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bošnjak, M. i Cvikić, L. (2012). *Hrvatski u malom prstu 1*. Zagreb: HFD.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M., Pasini, D. i Udier, S. L. (2018). *Hrvatski za početnike 1: udžbenik i rječnik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M., Pasini, D. i Udier, S. L. (2018). *Hrvatski za početnike 1: vježbenica i gramatički pregled*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2016). *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga jezika za više početnike A2 – B1*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2016). *Razgovarajte s nama! Vježbenica, gramatika i fonetika hrvatskoga jezika za više početnike A2 – B1*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2021). *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga jezika za razine A1 – A2*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2022). *Razgovarajte s nama! Vježbenica hrvatskoga jezika za razine A1 – A2*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Dunatov, V. i Galinec Petričević, E. (2014). *Domovina na dlanu 3*. Zagreb: Alka Script.
- Dunatov, V. i Galinec Petričević, E. (2014). *Domovina na dlanu 4*. Zagreb: Alka Script.
- Filo, D., Kirić, D. i Kirić, D. (2014). *Domovina na dlanu 1*. Zagreb: Alka Script.
- Filo, D., Kirić, D. i Kirić, D. (2014). *Domovina na dlanu 2*. Zagreb: Alka Script.
- Ilić, M. i Gojević, S. (2014). *Domovina na dlanu 5*. Zagreb: Alka Script.
- Korljan Bešlić, J. i Burić, H. (2020). *Prijedimo na ti 1*. Split: Filozofski fakultet.
- Kosovac, V. i Lukić, V. (2006). *Učimo hrvatski 1: udžbenik i vježbenica s gramatikom*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kosovac, V. i Lukić, V. (2007). *Učimo hrvatski 2: udžbenik i vježbenica s gramatikom*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kožić, Z. i Petrić Maretić, K. (2008). *Dobar dan 1*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mesaroš Grgurić, N. i Lanča, B. (2020). *Hrvatski i ja – radni listovi za učenje hrvatskoga jezika kao stranog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mikić Čolić, A. (ur.). (2021). *Hrvatski od A do C: udžbenik za učenje i vježbanje hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika*. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.

## **IS IT DIFFICULT TO BE A TEACHER OF CROATIAN LANGUAGE PREPARATORY CLASSES FOR SECOND AND FOREIGN LANGUAGE STUDENTS AND CAN WE MAKE IT EASIER?**

### **SUMMARY**

Primary schools in Croatia have received an increasing number of students for whom Croatian is a foreign language, they cannot speak it or have not mastered it enough to be able to follow classes in the Croatian language without assistance (Bogdan and Lasić 2013). In 2011, the Ministry of Science and Education passed the *Decision on the Croatian language program for preparatory classes for primary and secondary school students who do not know or know Croatian insufficiently*, and in 2013 the *Regulation on implementing preparatory and supplementary classes for students who do not know Croatian language, and on teaching language and culture of students' country of origin*. Both documents provided a legal framework for preparatory classes, defined the number of hours, and explained the purpose, method of program implementation, goals, educational achievements, and strategies. They also suggested activities and content for teaching and learning. Mastering Croatian as a second and foreign language differs depending on whether Croatian is a foreign, inherited, or second language, and this process is especially different from mastering Croatian as a mother tongue (Jelaska 2012). Consequently, the approach to teaching the Croatian language should be different and develop intercultural competencies, among others. This paper will answer the important question of how much and in what ways teachers of the Croatian language coped with the challenges they faced, and what they consider advantages and disadvantages in teaching Croatian as a second and foreign language because the need for these classes will increase due to current events and globalization.

**Key words:** preparatory teaching, teachers of Croatian as a second and foreign language, second and foreign language students, Croatian as a second and foreign language.