

# Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik

---

**Gajšak, Veronika**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2024**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:433701>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-10-21**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**IZAZOVI POUČAVANJA UČENIKA KOJIMA HRVATSKI NIJE  
MATERINSKI JEZIK**

Diplomski rad

Veronika Gajšak

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Marija Bartulović

Zagreb, 2024.

## Sadržaj

<b>I. UVOD</b> .....	1
<b>II. TEORIJSKA POLAZIŠTA</b> .....	3
2.1. Migracije .....	3
2.2. Osnovni pojmovi – materinski i ini jezik .....	4
2.3. Zakonski okviri uključivanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik u redovni školski program na hrvatskom jeziku .....	4
2.4. Poučavanje inojezičnog hrvatskog .....	7
2.5. Nejezični čimbenici učenja jezika .....	10
2.6. Kulturološki koncepti u inojezičnoj nastavi .....	12
2.7. Izazovi poučavanja inojezičnih učenika .....	13
2.8. Podrška stručne službe škole nastavnicima i uloga pedagoga u poučavanju inojezičnih učenika .....	14
<b>III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA</b> .....	17
3.1. Cilj istraživanja .....	17
3.2. Problemi istraživanja .....	17
3.3. Ispitanici .....	17
3.4. Instrumenti .....	19
3.5. Postupak .....	22
<b>IV. REZULTATI</b> .....	23
4.1. Opisna analiza odabranih varijabli .....	23
4.1.1. Analiza osposobljenosti učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima .....	23
4.1.2. Analiza osjećaja kompetentnosti učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima .....	25
4.1.3. Analiza izazova s kojima se učitelji i nastavnici susreću prilikom poučavanja inojezičnih učenika .....	27
4.1.4. Analiza izazova u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika .....	33
4.1.5. Analiza zadovoljstva učitelja i nastavnika podrškom stručnih suradnika u radu s inojezičnim učenicima te zadovoljstva postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima .....	34
4.1.6. Analiza mogućnosti unapređenja prakse rada s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik .....	38
<b>V. RASPRAVA</b> .....	40

<b>VI. ZAKLJUČAK.....</b>	<b>43</b>
<b>VII. LITERATURA .....</b>	<b>45</b>
<b>VIII. PRILOZI.....</b>	<b>49</b>

## **Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik**

### Sažetak

Sve je veća zastupljenost učenika kojima hrvatski nije materinski jezik u hrvatskim školama, a ovaj se rad bavi izazovima s kojima se susreću učitelji i nastavnici koji ih poučavaju. Kako bi se istražili i opisali izazovi poučavanja inojezičnih učenika izrađen je anketni upitnik kojim je obuhvaćeno 107 ispitanika koji trenutno poučavaju ili su u prošlosti poučavali inojezične učenike u razrednoj ili predmetnoj nastavi u osnovnim školama ili u srednjim školama, od kojih je 84,1 % ženskog spola, 14 % muškog spola, dok se 1,9 % ispitanika nije željelo izjasniti o spolnoj pripadnosti. Istraživanje se provodilo u *on line* okruženju od prosinca 2023. do ožujka 2024. godine. Istraživanjem je utvrđeno kako čak 90,7 % ispitanika nije tijekom primarnog obrazovanja osposobljeno za rad s inojezičnim učenicima, a samo 12,3 % ispitanika pohađa ili je pohađalo programe za dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima nakon studija. Utvrđeno je i da se ispitanici u poučavanju inojezičnih učenika suočavaju i s brojnim drugim izazovima kao što su teškoće u procjenjivanju napretka inojezičnih učenika, teškoće u komunikaciji s njihovim roditeljima ili skrbnicima te predrasude i stereotipi prema inojezičnim učenicima. Pojedini ispitanici ipak navode i pozitivne aspekte poučavanja inojezičnih učenika te nude prijedloge za unaprjeđenje postojeće odgojno-obrazovne prakse s ciljem prevladavanja navedenih izazova.

Ključne riječi: materinski jezik, inojezični učenici, poučavanje, izazovi

## **Challenges in teaching students whose mother tongue is not Croatian**

### Abstract

The number of students in Croatian schools whose mother tongue is not Croatian is growing, and this paper deals with challenges that teachers who teach such students face. In order to research and describe the challenges that come with teaching foreign language speaking students, a questionnaire type survey has been done. The survey included 107 examinees who currently teach, or who taught foreign language speaking students in the past, whether it be in 1st to 4th grade, 5th to 8th grade of primary school or in high school. 84.1% of the examinees were females, 14% were males, while 1.9% of the examinees decided not to state their gender. The questionnaire was done online during the period from December 2023 to March 2024. It determined that 90.7% of the examinees, during their primary education were not trained to work with foreign language speaking students, and only 12.3% of them after their graduation attended or is attending different programs for additional training for working with foreign language speaking students. It is also determined that the examinees face other different challenges while teaching foreign language speaking students such as difficulties in assessing the students' progress, difficulties in communicating with the students' parents or guardians and prejudice and stereotypes towards such students. However, some of the examinees state the positive aspects of teaching foreign language speaking students and give suggestions for advancing the existing educational practice with the goal of overcoming mentioned challenges.

Key words: mother tongue, foreign language speaking students, teaching, challenges

### **Izjava o akademskoj čestitosti**

Ovime izjavljujem da je diplomski rad naziva *Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik* rezultat isključivo moga istraživačkog rada na literaturi i/li istraživačkim podacima, uz mentoričino savjetovanje i vođenje, te da su svi izvori navedeni u tekstu i popisu literature korišteni u skladu s konvencijama pozivanja na izvore u akademskome pismu.

Veronika Gajšak

## I. UVOD

Suvremeno doba obilježeno je brojnim i učestalim migracijama stanovništva, bilo dobrovoljnim, bilo prisilnim. Ljudi dobrovoljno napuštaju svoju zemlju u potrazi za boljim mogućnostima obrazovanja i zapošljavanja, no češće su migracije zbog prirodnih katastrofa te etničkih, vjerskih, rasnih ili političkih progona, a najčešći su razlog migracija ratni sukobi (Mesić 2002). Velik dio Europe, uključujući i Republiku Hrvatsku, zabilježio je 2015. godine snažan priljev izbjeglica s Bliskog istoka i iz sjeverne Afrike, a novi izbjeglički val 2022. godine potaknut je ratom u Ukrajini.

Spomenuti su događaji značajno utjecali i na hrvatski obrazovni sustav povećanjem broja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik (Bogdan i Lasić 2013), a već su i otprije u hrvatske škole bili uključeni učenici pripadnici različitih nacionalnih manjina te učenici koji pripadaju ostalim skupinama inojezičnih učenika. Osim činjenice da se broj inojezičnih učenika u hrvatskim školama neprestano povećava, glavni je poticaj odabiru ove teme bilo osobno iskustvo volontiranja u udruzi *Are You Syrious?* u sektoru odgojno-obrazovne podrške učenicima pod međunarodnom zaštitom, što uključuje i intenzivnu suradnju s učiteljima koji poučavaju takve učenike, pri čemu sam se po prvi put upoznala s izazovima s kojima se oni redovito suočavaju.

Dok se materinski jezik spontano usvaja, ini se jezik uči u osmišljenim situacijama (Jelaska 2007) te poučavanje učenika kojima hrvatski nije materinski jezik može biti iznimno izazovno i zahtjevno, posebice učiteljima i nastavnicima koji se s inojezičnim učenicima svakodnevno susreću u neposrednom radu, no ovdje se ne smije zanemariti ni uloga pedagoga koji pružaju učiteljima i nastavnicima podršku pri poučavanju navedene skupine učenika.

Budući da su pedagozi također važna karika u poučavanju inojezičnih učenika, tema je relevantna i njima da bi mogli poboljšati pristup učiteljima i nastavnicima, odnosno da bi kvalitetnije i sustavnije mogli pružati podršku onima koji svakodnevno neposredno rade s inojezičnim učenicima. Posao je pedagoga pomoći učiteljima i nastavnicima u odabiru primjerenih metoda i oblika rada s inojezičnim učenicima te zajedno s njima kreirati planove i programe rada primjerene pojedinim učenicima, opskrbljivanje učitelja i nastavnika relevantnom literaturom, kao i stvarati poticajno

ozračje za rad s inojezičnim učenicima na cjelokupnoj razini škole (Jalšovec 2012; Soldo 2012).

U prvom su dijelu rada predstavljena teorijska određenja materinskog i inog jezika, navedene su različite skupine učenika kojima hrvatski nije materinski jezik te su opisani zakonski okviri uključivanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik u redovni školski program na hrvatskom jeziku. Ukratko je pojašnjeno učenje inog jezika, koje uključuje različite jezične i nejezične čimbenike, a zatim se navode potencijalni izazovi u poučavanju inojezičnih učenika te se pojašnjava uloga pedagoga i stručnih suradnika u poučavanju takvih učenika.

Drugi dio rada donosi opis metodologije istraživanja, počevši od postavljanja cilja i problema, nakon čega se predstavljaju dobiveni rezultati koji se uspoređuju s rezultatima ranije provedenih istraživanja iste ili srodne tematike. Potom slijede rasprava i zaključak u kojima se iznose najvažniji rezultati, preporuke za unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse s ciljem prevladavanja izazova u poučavanju učenika kojima hrvatski nije materinski jezik, ali i poticaj, zajedno sa smjericama, za buduća istraživanja u navedenom području.



## II. TEORIJSKA POLAZIŠTA

### 2.1. Migracije

Migracije, koje se definiraju kao „fizički prijelaz nekog pojedinca ili neke grupe iz jednog društva u drugo“ (Mesić 2002: 248), prisutne su od prapovijesti u svim dijelovima svijeta. Razlozi za migracije mijenjali su se tijekom povijesnih razdoblja - od potrage za hranom i povoljnijim klimatskim uvjetima, otkrivanja novih kontinenata, razvoja prometa pa sve do suvremenih čimbenika, koji su vrlo kompleksni. Međutim, nisu sve migracije dobrovoljne, a nedobrovoljne migrante, odnosno osobe koje su prisiljene napustiti vlastitu zemlju, nazivamo izbjeglicama.

Prema podacima UNCHR-a i Europske komisije sredinom 2022. godine u svijetu je živjelo 32,5 milijuna izbjeglica i 53,2 milijuna interno raseljenih osoba zbog sukoba i nasilja. Krajem 2021. godine u Europskoj je uniji, uz mali dio interno raseljenih osoba, živjelo manje od desetine svih izbjeglica u svijetu, dok se sredinom 2022. udio izbjeglica koji žive u Europskoj uniji povećao na više od 20 % zbog rata u Ukrajini te je tada udio izbjeglica u stanovništvu Europske unije iznosio 1,5 %. U Europskoj je uniji 2022. godine podneseno 962.200 zahtjeva za azil, od čega prvi put 881.200 zahtjeva, što je 52 % više nego 2021. godine<sup>1</sup>. Podaci Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske pokazuju da su u 2023. godini međunarodnu zaštitu zatražile 54.482 osobe, a u razdoblju od 2006. do 30. rujna 2023. godine azil i supsidijarna zaštita odobreni su za 1.058 osoba, od čega je 428 osoba maloljetno.

Upravo izbjeglice, uz djecu državljana Republike Hrvatske koja se vraćaju iz inozemstva, djecu koja su članovi obitelji državljana članica Europske unije te djecu pripadnika nacionalnih manjina, čine značajan udio učenika kojima hrvatski nije materinski jezik u hrvatskim školama. Nakon velikog izbjegličkog vala koji je zahvatio Europu, pa tako i Hrvatsku, 2015. godine, kada je najviše izbjeglica pristiglo iz zemalja Bliskog istoka i sjeverne Afrike, 2022. godine počinje novi izbjeglički val potaknut već spomenutim ratom u Ukrajini te je prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja,

---

<sup>1</sup> [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe\\_hr#izbjeglice-u-europi](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_hr#izbjeglice-u-europi)

a koje prenosi portal Srednja.hr, u školskoj godini 2022/2023. u hrvatske škole bilo upisano 1.394 učenika iz Ukrajine<sup>2</sup>.

## 2.2. Osnovni pojmovi – materinski i ini jezik

*Materinski jezik* je jezik koji dijete započinje usvajati od samih svojih početaka, čak i prije rođenja, tijekom djetinjstva i mladosti, a to čini spontano i nesvjesno (Jelaska 2005). Međutim, zbog rastućih interkulturnih odnosa među pojedincima sve se intenzivnije stvara potreba za komuniciranjem na jezicima koji pojedincu nisu materinski, a svaki jezik koji pojedinac usvaja nakon materinskog jezika označava se terminom *ini*, koji obuhvaća termine *strani*, *drugi* i *nasljedni jezik*.

Prototipni *strani jezik* je jezik koji se uči u školi ili na tečajevima nakon usvajanja materinskog jezika. Primjerice, strani je jezik Hrvatima u Hrvatskoj engleski (Jelaska 2014).

*Drugi je jezik* jezik šireg društva kojim se ovladava nakon usvajanja osnova materinskog jezika ili kasnije, ili su mu govornici sustavno izloženi početkom školovanja. Primjerice, govornici se različitih manjinskih jezika s većinskim jezikom susreću tek s polaskom u školu, što se posebno odnosi na standardni idiom (Jelaska 2014).

*Nasljedni se jezik* usvaja u obitelji ili užoj jezičnoj zajednici, kao što su useljeničke ili manjinske, no podređen je glavnom jeziku te je nedovoljno razvijen u uzmu li se u obzir sve jezične djelatnosti (Jelaska 2014).

## 2.3. Zakonski okviri uključivanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik u redovni školski program na hrvatskom jeziku

Za većinu je učenika hrvatskih škola hrvatski jezik materinski, no nekima je od njih hrvatski ini te su prema njemu, kao što je opisano, u različitu odnosu te je njima namijenjen *Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu* (NN 151/2011). „Jedna su vrsta učenici koji žive u Hrvatskoj i kojima je neki od manjinskih jezika materinski jezik. Njima je hrvatski drugi jezik, ali ga neki od njih slabije ili vrlo slabo poznaju jer se

---

<sup>2</sup> <https://www.srednja.hr/novosti/u-hrvatskoj-je-oko-1-400-ucenika-iz-ukrajine-i-u-iducoj-godini-provodi-se-mjera-koja-ce-im-olaksati-skolovanje/>

(gotovo) isključivo služe materinskim jezikom, i u domu i u okolini gdje žive. Drugu vrstu učenika čine oni koji su se nedavno doselili u Hrvatsku i kojima je hrvatski strani jezik. Treća su vrsta učenici nasljedni govornici koji u nekome stupnju poznaju hrvatski, barem u pojedinim jezičnim djelatnostima“ (*Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik*, NN 151/2011).

U hrvatski se obrazovni sustav iz godine u godinu upisuje sve više inojezičnih učenika. Najčešće se uključuju djeca državljana Republike Hrvatske koji se vraćaju iz inozemstva, ali sve je više i djece stranih državljana koja nikad nisu učila hrvatski, zbog čega raste i „broj učitelja, pedagoga i ravnatelja koji traže savjete i pravne okvire za pomoć učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik“ (Bogdan i Lasić 2013: 207).

Pristupanjem Europskoj uniji Republika Hrvatska preuzela je mnogobrojne zadatke i zadaće „iz područja obrazovanja, što uključuje i stručnu organizaciju i provedbu pripremne i dopunske nastave za inojezične učenike kako bi se što učinkovitije uklopili u sustav obrazovanja RH“ (Bogdan i Lasić 2013: 207). Prethodno punopravnom pristupanju Hrvatske Europskoj uniji u srpnju 2013., Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (u nastavku: Ministarstvo) u siječnju je iste godine donijelo *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* (u nastavku: Pravilnik).

Pravilnikom (NN 15/2013), točnije 3. njegovim člankom, obuhvaćene su ranije opisane skupine učenika:

- djeca državljana Republike Hrvatske koja se vraćaju iz inozemstva
- djeca koja su članovi obitelji državljana članica Europske unije
- djeca pripadnici nacionalnih manjina
- djeca stranaca koji su članovi obitelji s pravom boravka ili prebivališta u Republici Hrvatskoj

Kako bi inojezični učenici što brže ovladali hrvatskim jezikom u mjeri koja im omogućava sporazumijevanje u svakodnevnom životu, poput praćenja nastave, snalaženja u školskom okruženju te komunikacije u bližoj i široj zajednici, nužno ih je od samog početka uključiti u pripremnu nastavu na hrvatskom jeziku. Pripremnu nastavu

hrvatskog jezika za učenike koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik provodi škola na temelju pozitivnog mišljenja Ureda za školstvo uz prethodnu suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Pripremna nastava podrazumijeva intenzivno učenje hrvatskog jezika tijekom najviše jedne nastavne godine. Predviđeno je da program traje 70 sati, s mogućim odstupanjima s obzirom na individualno napredovanje svakog učenika. Učenici koji brže ovladaju hrvatskim mogu se prije djelomično ili potpuno uključiti u redovnu nastavu. Ako tako procijene stručna tijela škole, inojezični se učenik već i tijekom pohađanja pripremne nastave može istodobno uključiti u redovno pohađanje nastave odgovarajućeg ili približno odgovarajućeg razreda, pri čemu se pohađanje redovne nastave ne vrednuje ocjenom, već se učenik prati u smislu socijalizacije i učenja jezika (Bogdan i Lasić 2013). Tijekom pripremne nastave „učenik može sudjelovati i u radu samo pojedinih nastavnih predmeta za koje poznavanje jezika nije nužan preduvjet, primjerice tjelesna i zdravstvena kultura, likovna kultura i matematika, ili baviti se temama unutar pojedinih nastavnih predmeta, što je za socijalizaciju i afirmaciju učenika u područjima u kojima jezična kompetencija nije toliko važan čimbenik izuzetno bitno te predstavlja snažan poticaj za daljnje učenje jezika“ (Klinger 2012: 74).

Nakon završetka pripremne nastave stručno povjerenstvo škole provjerava znanje hrvatskog jezika pisanim i usmenim testom, a postignuti rezultati inojezičnog učenika prosljeđuju se nadležnom Uredu za školstvo. Ukoliko inojezični učenik ne zadovoljava na ispitu znanja iz hrvatskog jezika unutar pripremne nastave, program pripremne godine obvezan je pohađati još jednom (Bogdan i Lasić 2013).

Inojezični učenici koji uspješno završe program pripremne nastave te pohađaju redovnu nastavu imaju pravo uz pohađanje redovnog sustava obrazovanja biti uključeni i u pohađanje dopunske nastave koja se provodi sukladno školskom kurikulumu. Dopunska nastava za inojezične učenike organizira se i provodi samo kao pomoć u učenju tjedno jedan ili dva školska sata (Bogdan i Lasić 2013). Međutim, kako inojezični učenici hrvatski usvajaju ne samo na satima hrvatskog jezika nego na svim nastavnim predmetima, često je potrebno organizirati dopunsku nastavu iz svih predmeta, a pritom je važno voditi računa o opterećenosti učenika.

Zbog heterogenosti polaznika pripremne i dopunske nastave za inojezične učenike, za njihovo je provođenje nužno osigurati kvalitetne izvođače. Pravilnik

propisuje da pripremnu nastavu provodi učitelj koji ima pravo poučavati hrvatski jezik sukladno propisima<sup>3</sup>, a dužan je osposobiti se za poučavanje hrvatskog kao inog jezika.<sup>4</sup> Program pripreme i dopunske nastave može provoditi učitelj unutar redovitog tjednog zaduženja u školi koja je prethodno zatražila i dobila suglasnost Ministarstva za izvođenje takvog programa, a škola od Ministarstva može zatražiti i „suglasnost za zapošljavanje osobe na određeno vrijeme za izvođenje pripreme i dopunske nastave za inojezične učenike“ (Bogdan i Lasić 2013: 210).

#### 2.4. Poučavanje inojezičnog hrvatskog

„Usvojiti jedan jezik znači usvojiti sve njegove razine: značenjsku (semantičku), riječničku (leksičku), izraznu (fonološku) u govorenju (fonetika) i pisanju (grafetika), obličnu (morfološku), rečeničnu (sintaktičku), uporabnu (pragmatičku) i društvenojezičnu (sociolingvističku), i to u osobnomu životu, javnomu, obrazovnomu i poslovnomu“ (Jelaska 2012: 19).

Dok se materinski jezik usvaja, što znači da se njime ovladava u prirodnim okolnostima bez izravnog poučavanja, ini jezici se uče, a učenje je „svjestan proces koji se zbiva u osmišljenim situacijama i želi dovesti do točnoga vladanja stranim jezikom“ (Jelaska 2007: 92).

*Programom hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu* (NN 151/2011; u nastavku: Program) predviđen je početak učenja i poučavanja na kratkim jednostavnim obavijesnim tekstovima, a u samom se početku mogu koristiti čak i pojedinačne riječi, izrazi i rečenice. S obzirom na individualni napredak inojezičnog učenika valja potom postupno uključivati neknjiževne i književnoumjetničke tekstove. Važno je da u samim počecima učenja jezika tekstovi budu kratki, neopširni, pisani razumljivim stilom i jezikom. S napretkom učenika tekstovi mogu biti sve opsežniji i složeniji.

Važno je, također, slijediti načelo od jednostavnijeg prema složenom pa tako i jezične strukture u lingvometodičkim predlošcima također trebaju biti odabrane u skladu s predznanjem učenika. U početku učenja valja služiti se lingvometodičkim predlošcima

---

<sup>3</sup> U Pravilniku je nedovoljno jasno definirano što znači „sukladno propisima“

<sup>4</sup> Ovlaštena je ustanova za osposobljavanje onih koji će poučavati inojezični hrvatski Agencija za odgoj i obrazovanje.

koji su i leksički prikladni, što znači da u početku trebaju sadržavati najčešće riječi, fonološki manje zahtjevne u njihovu konkretnom ili čestom značenju, dok se rjeđe, obilježene riječi i riječi u prenesenom ili manje čestom značenju uvode postupno. Riječi koje su najprikladnije za početak učenja prototipne su riječi, odnosno one riječi koje najbolje predstavljaju određene kategorije.

„Govorni tekstovi mogu biti govorno sastavljeni ili napisani pa pročitani“, a „pisani tekstovi moraju biti napisani pisanim ili tiskanim slovima na standardnom hrvatskom jeziku“ (Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu, NN 151/2011).

Kao predlošci u nastavi mogu služiti i filmovi, reklame, pjesme, stripovi, fotografije, slike, ilustracije i slično, što je također poželjno.

Važno je napomenuti kako su ciljevi i obrazovna postignuća u *Programu* zadana na općoj razini, zbog čega *Program* valja shvatiti kao „temelj za izradu individualiziranih programa“ za svakog inojezičnog učenika s obzirom na njegove pojedinačne potrebe, odnosno na njegovo predznanje, razvojnu dob, kulturno i društveno okruženje iz kojeg potječe te s obzirom na školski kurikulum, godišnji plan i program škole, razred u koji se inojezični učenik uključuje, kao i na same uvjete održavanja nastave u školi, što podrazumijeva broj učenika, broj učitelja, prostor i oblike rada (NN 151/2011).

Ciljeve i zadaće nastave hrvatskoga jezika važno je dakle prilagoditi potrebama pojedinog inojezičnog učenika, a prije svega ključno je na umu imati prirodu i specifičnosti njegova materinskog jezika, pismo koje je usvajao u svojem materinskom jeziku te srodnost njegova jezika s hrvatskim (Klinger 2012).

Da bi se postavili realni i ostvarivi nastavni ciljevi te da bi se uspješno i sustavno pratio napredak inojezičnog učenika, nužno je njegovo dobro poznavanje. Osim što je potrebno utvrditi koliko se inojezični učenik dobro služi, odnosno služi li se uopće, hrvatskim jezikom, važno je zapitati se koja znanja učenik posjeduje, kakva je osoba (uzimajući u obzir činjenicu da osobine ličnosti uvelike utječu na ovladavanje jezikom) i kakav je u odnosu na druge učenike te tko može nastavnicima inojezičnih učenika pomoći u radu (Bošnjak 2012).

„U nastavu hrvatskoga jezika s inojezičnim govornicima važno je kao pomoć uključiti i izvornojezične učenike“ (Bošnjak 2012: 68), čime se inojezičnim učenicima pomaže pri lakšem i bržem uklapanju u novu obrazovnu sredinu, pri razvijanju

međukulturalne kompetencije te se tako brže povećava njihov stupanj komunikacijske sposobnosti. Izvornojezični pak učenici istovremeno razvijaju svijest o različitim skupinama govornika hrvatskog jezika i ovladanosti hrvatskim jezikom. Uključenost drugih učenika ne samo da pomaže nastavniku (posebice ako u jednom razredu ima više inojezičnih učenika), već i sami izvornojezični učenici uživaju time brojne odgojno-obrazovne dobrobiti – povećava se njihova multikulturalnost, tolerantnost i osjetljivost prema drugima i drugačijima (Bošnjak 2012).

Organizirati nastavni sat na kojem su svi učenici, i izvornojezični i inojezični, jednako uključeni, može biti vrlo izazovno. „Za svaku je nastavnu jedinicu potrebno izraditi okvirni izvedbeni plan“ te odrediti „koliko će vremena i koliko sadržaja inojezični učenik pratiti zajedno s ostalim učenicima“ (Bošnjak 2012: 69), a u kojim će se dijelovima nastavnog sata primjenjivati individualni pristup. Za inojezične učenike potrebno je prilagoditi postojeće i izraditi posebne materijale, no istovremeno je vrlo važno u poučavanje uključiti nastavne materijale iz udžbenika da se inojezični učenik ne bi osjećao isključenim. Zajedničkim radom s ostalim učenicima na istim temama i zadacima inojezični učenik razvija osjećaj pripadnosti te se povećava mogućnost njegove interakcije s drugima (Bošnjak 2012).

Prilikom oblikovanja nastavnih aktivnosti za inojezične učenike nastavnik bi trebao upotrebljavati različite strategije poučavanja, koje učenik kasnije i sam može upotrebljavati tijekom obavljanja različitih aktivnosti. „Da bi učenici bili uspješniji u stjecanju jezičnokomunikacijskih kompetencija za sporazumijevanje u široj i bližoj zajednici, treba ih podučiti različitim strategijama učenja“ (Češi 2012: 44), a ovladavanje strategijama učenja na nastavi hrvatskoga jezika pozitivno utječe i na učenikovo ovladavanje ostalim nastavnim predmetima (Češi i Ivančić 2019).

U *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (MZOS 2011) obrazovna postignuća na jezičnokomunikacijskom području materinskoga i stranoga jezika obuhvaćaju ovladavanje kognitivnim, metakognitivnim i društveno-afektivnim strategijama.

„Kognitivne strategije podrazumijevaju konkretnu manipulaciju ili transformaciju materijala koji treba naučiti ponavljanjem gradiva“ (Medved Krajnović 2010:80), sažimanjem, korištenjem mnemotehnika i slično, stoga je u početnoj nastavi za

inojezičnog učenika potrebno osmisliti aktivnosti u kojima će biti izložen ponavljanju riječi. Za usvajanje novih riječi potrebno ih je susresti u različitim oblicima i kontekstima u govoru i pismu više puta.

Matakognitivne strategije podrazumijevaju razmišljanje učenika o vlastitom mišljenju i spoznaju o vlastitim znanjima i misaonim procesima (Češi 2012), zbog čega je nužno učenike tijekom nastave uključivati u aktivnosti koje zahtijevaju učenje na temelju vlastitog iskustva, osvješćivanje i spoznavanje važnosti organizacije vremena za učenje i otkrivanje uspješnosti primjene pojedine strategije pri rješavanju određenog zadatka (Češi 2012).

Društveno-afektivne strategije obuhvaćaju promicanje pravednosti, smanjenje učenikove nelagode i organizaciju nastavnog procesa s ciljem stvaranja pozitivnog ozračja. Kako su emocionalni čimbenici učenja često ključni za uspjeh, inojezične učenike treba što više izlagati situacijama u kojima moraju samostalno započiniti komunikaciju, valja ih ohrabriti, a ne ispravljati u slučaju pogrešnog izgovaranja i naglašavanja riječi ili upotrebe netočnog gramatičkog oblika. Važno je stvarati situacije u kojima će inojezični učenici ciljano tijekom razgovora sa svojim vršnjacima usvajati jezik i otkrivati vrijednost kulture i jezika koji uče (Češi 2012).

Postupci, metode i strategije kojima se koristi nastavnik u vođenju nastave model je koji učenici često preuzimaju i oponašaju te se njima koriste tijekom učenja i rješavanja zadataka. No, istovremeno je od iznimne važnosti i roditelje inojezičnog učenika usmjeriti na koji način uvježbavati zadane nastavne sadržaje te ovladavati njima i izvan školskog okruženja, a zahvaljujući tehnološkom napretku napredak inojezičnog učenika i njegov rad mogu se pratiti i izvan nastave (Bošnjak 2012).

## *2.5. Nejezični čimbenici učenja jezika*

Osim jezičnih čimbenika koji uključuju utjecaj materinskog i svih ostalih jezika koje netko govori, na ovladavanje inim jezikom utječu i brojni nejezični čimbenici. Zbog toga za uspješno poučavanje hrvatskog kao inog jezika nije dovoljno u obzir uzeti isključivo prirodu i specifičnosti materinskog jezika inojezičnog učenika, pismo koje je usvajao u svojem materinskom jeziku te srodnost njegova jezika s hrvatskim, već i društvene i afektivne čimbenike, kao i pojedinačna obilježja učenika.



Društveni čimbenici od iznimne su važnosti, jer upravo putem jezika ostvarujemo socijalne kontakte. Društveni čimbenici ovladavanja jezikom pritom se odnose na „stav učenika prema inom jeziku, njegovim govornicima i kulturi s kojom je on povezan“ (Cvikić 2012: 36), ali istovremeno se odnosi i na stavove o materinskom jeziku i vlastitoj kulturi te na socioekonomski status učenika. Važno je razvijati pozitivne stavove učenika i prema inom jeziku kojim ovladava i prema materinskom jeziku kako bi u konačnici postao dvojezičan govornik i dvokulturalna osoba. U razredu je potrebno stvoriti ozračje prihvaćanja i podrške inojezičnom učeniku, jer razvoj socijalnih vještina može biti značajno otežano u situaciji kada učenik ne govori ili nedostatno poznaje hrvatski jezik. Kako moć također ima značajnu ulogu u međudjelovanju između inojezičnog učenika i govornika ciljanog jezika, zbog čega inojezični učenici s većom nelagodom govore određeni jezik pred osobama na višim društvenim položajima, tijekom nastave potrebno je usmjeriti se na poticanje pozitivnih osjećaja i učenje jezika prilagoditi potrebama društvene interakcije (Cvikić 2012).

Afektivni čimbenici određuju se kao emocionalna interpretacija percepcija, informacija i znanja, odnosno obuhvaćaju emocionalnu sastavnicu u ovladavanju jezikom. U tom se području najčešće govori o strahu od jezika koji se pojavljuje prilikom učenja i uporabe stranog jezika, a čine ga „tri sastavnice: strah od komunikacije, strah od negativne društvene procjene i strah od ocjenjivanja“ (Cvikić 2012: 38). Navedeno određenje straha od jezika odnosi se na ovladavanje inim jezikom u formalnom okruženju – na nastavi, pri čemu se strah od jezika povezuje s teškoćama u razumijevanju slušanog govora, poteškoćama u usvajanju vokabulara, siromašnijom proizvodnjom riječi te nižim rezultatima na standardiziranim testovima, kao i nižim ocjenama iz jezika. Međutim, strah od jezika povezan je u mnogočemu s društvenim čimbenicima i moguće je promatrati ga i u širem kontekstu. Kao što je već spomenuto, strah od jezika manji je kada osoba razgovora s prijateljima ili je bolje socijalizirana (Cvikić 2012).

Uz društvene i afektivne čimbenike na ovladavanje jezikom utječu i pojedinačna obilježja učenika, među kojima se najčešće ističu osobnost, nadarenost za učenje jezika, motivacija te stilovi i strategije učenja. Ekstroverti se tako tečnije sporazumijevaju bilo na materinskom bilo na inom jeziku, što je posebno izraženo u formalnim ili stresnim situacijama. Zbog toga je važno introvertirane učenike ciljano postavljati u situacije koje zahtijevaju komunikaciju, ali im ostaviti dovoljno vremena da se otvore. Nadarenost za

jezik, koja obuhvaća mogućnost fonetskog dekodiranja, gramatičku osjetljivost, sposobnost učenja napamet i mogućnost induktivnog učenja jezika, usko je povezana s vještinama u materinskom jeziku te je važno da nastavnici i stručni suradnici u suradnji s roditeljima potiču učenika na čitanje i pisanje na materinskom jeziku. Kako motivacija ima općenito veliku ulogu u učenju, njezina je uloga nezanemariva i u ovladavanju inim jezikom. Pri učenju stranog jezika uočavaju se instrumentalna motivacija, koje je prisutna kada se jezik uči s namjerom ostvarivanja određenog cilja, te integracijska, koja se javlja sa željom uspostavljanja interakcije i uklapanja u zajednicu. Stilovi učenja podrazumijevaju pak individualni pristup učenju, zbog čega u nastavi treba koristiti različite strategije i metode poučavanja da bi se zadovoljile različite potrebe učenika. Na brojne je čimbenike ovladavanja jezikom nemoguće utjecati, no na dio njih ipak se može, posebice kada su u pitanju društveni i afektivni čimbenici. Stoga zadatak svakog nastavnika koji poučava inojezične učenike mora biti razvijanje pozitivnog ozračja, njegovanje uzajamnog povjerenja te poticanje na komunikaciju u kojoj nema mjesta za kažnjavanje zbog jezičnih pogreška (Cvikić 2012).

## 2.6. Kulturološki koncepti u inojezičnoj nastavi

Nastavnik hrvatskog kao inog jezika u Hrvatskoj nije isključivo nastavnik, nego je ujedno i domaćin. Europljani nerijetko zaboravljaju kako svijet nije eurocentričan, zbog čega je važno da pripremljenost nastavnika koji poučava hrvatski kao ino jezik bude iznimna, što ne obuhvaća isključivo poučavanje jezika, nego se odnosi i na kulturu. Nastava treba biti *međukulturna* s obzirom na to da je inojezičnim učenicima potrebna međukulturna prilagodba te je zadatak nastavnika ublažiti mogući kulturni šok (Opačić 2006). U tom kontekstu Opačić (2006) nadalje naglašava kako nastavnik ne smije zaboraviti da je predstavnik svoje zemlje te bi inojezičnom učeniku trebao približiti i izvanjezične sadržaje kao što su kulturni, gospodarski, politički, geografski i slični sadržaji. Poželjno je potaknuti inojezičnog učenika na razgovor o njegovu jeziku i zemlji iz koje dolazi, a u radu s inojezičnim učenikom učitelj ima priliku kritički promišljati o vlastitim predrasudama te ujedno poticati osvješćivanje o postojanju istih i kod učenika u razredu. Uloga je nastavnika višestruka i zahtijeva poticanje promjena kako bi učenici shvatili da je višejezičnost i poznavanje različitih kultura i običaja veliko bogatstvo.

Nadalje, nastavnici inojezičnim učenicima mogu pomoći i pri rješavanju svakodnevnih teškoća kao što su administrativne zapreke, ali i snalaženje u novom prostoru i okruženju, te im i na taj način iskazati dobrodošlicu.

## *2.7. Izazovi poučavanja inojezičnih učenika*

Nastavnički poziv onaj je koji uključuje rad s učenicima i nastavu kao svakodnevni izazov. Nastavnici se često nalaze u situacijama koje prethodno ne mogu zamisliti ili predvidjeti, niti mogu o njima pročitati u literaturi pa su iznenađenja i nepredvidive situacije njihova stvarnost. Pri prvom susretu promišljanja učitelja inojezičnog učenika variraju od faktora iznenađenja koji može izazvati osjećaj zadovoljstva zbog novoga izazova do faktora nesigurnosti i zabrinutosti uz pitanje „Jesam li JA kompetentan raditi s inojezičnim učenikom?“, a ono najčešće proizlazi iz činjenice da je tijekom njegova inicijalnog školovanja edukacija o radu s inojezičnim učenikom nedostatna, odnosno - većina fakulteta koji se bave odgojem i obrazovanjem je gotovo i nema.

Uslijed značajnog priljeva ukrajinskih učenika u hrvatske škole, Forum za slobodu odgoja, uz podršku Ureda UNICEF-a za Hrvatsku, proveo je u školskoj godini 2022/2023. istraživanje u kojem je sudjelovalo 1.642 učitelja, stručnih suradnika i ravnatelja. Osim same jezične barijere i već spomenute nedostatne osposobljenosti za rad s inojezičnim učenicima tijekom primarnog obrazovanja, kao najveći izazovi poučavanja inojezičnih učenika ističu se manjak nastavnih materijala prilagođenih inojezičnim učenicima, nejasne smjernice nadležnih tijela u području vrednovanja, neusklađenost između nacionalnih kurikuluma, preopterećenost učitelja te gubitak motivacije za rad s inojezičnim učenicima.<sup>5</sup> Valja napomenuti kako je Hrvatska ipak zemlja s ograničenim iskustvom uključivanja inojezičnih učenika u obrazovni sustav, posebice izbjeglica, zbog čega je broj domaćih istraživanja na tu temu ograničen (Vrdoljak i sur. 2022). Međutim, slični su izazovi u poučavanju inojezičnih učenika detektirani i u inozemnim istraživanjima, provedenim u zemljama kao što su Grčka, Turska i Australija u kojima je već desetljećima prisutan velik broj jezično i kulturno različitih učenika, pri čemu se, uz

---

<sup>5</sup> <https://fso.hr/skole-zajednistva-iskustva-podrske-skolama-koje-polaze-ucenice-i-ucenici-iz-ukrajine-2022-2023/>

ranije spomenute, navode i sljedeći izazovi: negativna percepcija poučavanja inojezičnih učenika (Kaygısız 2023), traumatska iskustva učenika izbjeglica i nepoželjni oblici ponašanja (Stathopoulou & Dassi 2020), teškoće u ostvarivanju suradnje s roditeljima inojezičnih učenika te nedostatak administrativne podrške i neadekvatne plaće učitelja koji poučavaju inojezične učenike (Miller 2011).

Rad s inojezičnim učenikom od učitelja zahtijeva velik trud, ali i visoku stručnost, vještinu i sposobnost rada u timu. Takav bi rad učitelju trebao biti poticaj i izazov, a ne dodatno opterećenje. Uz već navedene interkulturalne kompetencije potrebno je imati razvijeno samopovjerenje, samopoštovanje, osjetljivost, razumijevanje, ali i odgovarajuće znanje i iskustvo.

#### *2.8. Podrška stručne službe škole nastavnicima i uloga pedagoga u poučavanju inojezičnih učenika*

Najčešće je prva osoba koja razgovara s inojezičnim učenikom i njegovim roditeljima ili skrbnicima prilikom njegova upisa u školu pedagog koji potom prenosi ključne „informacije učiteljima koji su članovi razrednoga vijeća razrednoga odjela u koji će učenik biti uključen“ (Soldo 2012: 79), iz čega je vidljivo koliko je uloga pedagoga važna. Prve kontakte sa školom roditelji, odnosno skrbnici inojezičnih učenika sve češće ostvaruju e-poštom, čime se olakšava postupak prikupljanja dokumentacije potrebne za upis inojezičnog učenika, a Soldo (2012) ističe potencijal takvog oblika komunikacije u pripremanju škole, razrednog odjela i učitelja za rad s inojezičnim učenikom. Tako navodi primjer dobre prakse upisivanja, pripreme i rada s jednom učenicom iz Italije i jednim učenikom iz Norveške. „Naime, učenica iz Italije nekoliko je mjeseci prije dolaska u novu školu pisala poruke o svom životu, slala fotografije svog komadića školskog vrta koji je zasadila, fotografije Milana i sl. Učenici razrednoga odjela u koji se učenica trebala upisati poslali su joj fotografiju svojega razreda, uredili su *pano dobrodošlice* s njezinom fotografijom i svojima. Sve te pripreme škole, učenika i učitelja potakle su djevojčicu na učenje hrvatskoga jezika prije dolaska u Hrvatsku, ublažile su njezin osjećaj neizvjesnosti zbog dolaska u nepoznatu sredinu i žalost zbog odlaska iz rodnog grada i gubitka prijatelja“ (Soldo 2012: 80). Učenik iz Norveške odmah je po uključenju u novi razredni odjel samostalno održao sat o svojem životu u Norveškoj služeći se kombinacijom

hrvatskog i engleskog jezika te se na taj način predstavio novim suučenicima (Soldo 2012).

Prilikom upisivanja inojezičnog učenika u novu školu njegovim roditeljima, odnosno skrbnicima, potrebno je pružiti osnovne informacije o školi, kontaktne podatke osoblja škole te popis udžbenika i raspored sati. Po uključivanju inojezičnog učenika u školu, stručni bi suradnik pedagog trebao promatrati inojezičnog učenika, voditi o njemu dnevničke zapise ili biografije, kontinuirano razgovarati s njim i njegovim roditeljima ili skrbnicima. Pritom bi njegovo praćenje prvenstveno trebalo biti usmjereno na učenikovu interakciju s drugim učenicima i učiteljima, odnosno nastavnicima, a tek potom na njega samoga i njegov odnos spram pojedinih predmeta. Međutim, važno je naglasiti kako u praćenje inojezičnog učenika i stvaranje optimalnih uvjeta za rad s inojezičnim učenikom trebaju biti uključeni i ostali stručni suradnici – psiholog, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila, socijalni pedagog i knjižničar. Vrlo je važna suradnja s roditeljima ili skrbnicima, koja treba biti planirana i kontinuirana, zato što roditelji ili skrbnici mogu potaknuti učenikovo uključivanje u grupe i sudjelovanje u različitim aktivnostima, a roditelje ili skrbnike inojezičnog učenika valja uključiti i u proces izrade i primjene strategija učenja i poučavanja.

Što se tiče podrške učiteljima i nastavnicima koji poučavaju inojezične učenike, pedagog ih upoznaje s „primjerenim metodama i oblicima rada s inojezičnim učenicima i pomaže u kreiranju planova i programa rada primjerenih pojedinom učeniku“ (Jalšovec 2012: 84). Nadalje, koordinira i vodi „provedbu dodatne nastave hrvatskog jezika i ostalih aktivnosti, opskrbljuje učitelje stručnom i praktičnom literaturom te im pomaže u planiranju i izvedbi pojedinih sati ili postavljanja ciljeva nastavnog sata“ (Jalšovec 2012: 84), a pedagog s učenicima kojima je potrebna dodatna pomoć može raditi i individualno.

Osim navedenoga, posao pedagoga kontinuirano je stvarati poticajno ozračje za rad s inojezičnim učenicima, na razini cijele škole, te poticati osvješćivanje i prihvaćanje različitosti samostalnim provođenjem ili pripremanjem satova i nastavnih materijala za promicanje tolerancije, multikulturalnosti i interkulturalnosti (Jalšovec 2012).

Zanemariti se ne smije ni uloga ravnatelja kao osobe koja je ključna za motivaciju učitelja, ali i koja mora osigurati uvjete za organiziranje dodatne nastave i materijalna sredstva za provođenje aktivnosti s inojezičnim učenicima.

Premda na uspješnost prilagodbe novoj školi i sredini značajno utječu i osobine ličnosti samog inojezičnog učenika, svi bi djelatnici škole, od stručnih suradnika, preko razrednika, do predmetnih učitelja koji podučavaju inojezičnog učenika trebali biti angažirani i osjetljivi te je pružanje pomoći inojezičnom učeniku zadatak cijele škole. Jalšovec (2012: 84) stoga zaključuje kako je „za ostvarenje postavljenih ciljeva nužan preduvjet suradnja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa: učenika, roditelja i škole“.

### III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

#### 3.1. Cilj istraživanja

Cilj je rada istražiti izazove s kojima se susreću učitelji i nastavnici osnovnih i srednjih škola pri poučavanju učenika kojima hrvatski nije materinski jezik.

#### 3.2. Problemi istraživanja

Ovim su se radom nastojali istražiti problemi kao što su osposobljenost učitelja i nastavnika za rad s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik, izazovi s kojima se učitelji i nastavnici susreću u neposrednom radu s inojezičnim učenicima i u suradnji s njihovim roditeljima, odnosno skrbnicima, te njihovu učestalost, zatim zadovoljstvo učitelja i nastavnika podrškom stručnih suradnika te postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima.

Prije same provedbe istraživanja postavljeno je nekoliko hipoteza:

H1: Očekuje se da većina ispitanika tijekom primarnog obrazovanja nije osposobljena za rad s inojezičnim učenicima.

H2: Očekuje se da se većina ispitanika ne osjeća dovoljno kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima.

H3: Očekuje se da se većina ispitanika susreće s višestrukim izazovima prilikom poučavanja inojezičnih učenika.

H4: Očekuje se da se većina ispitanika susreće s izazovima u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika.

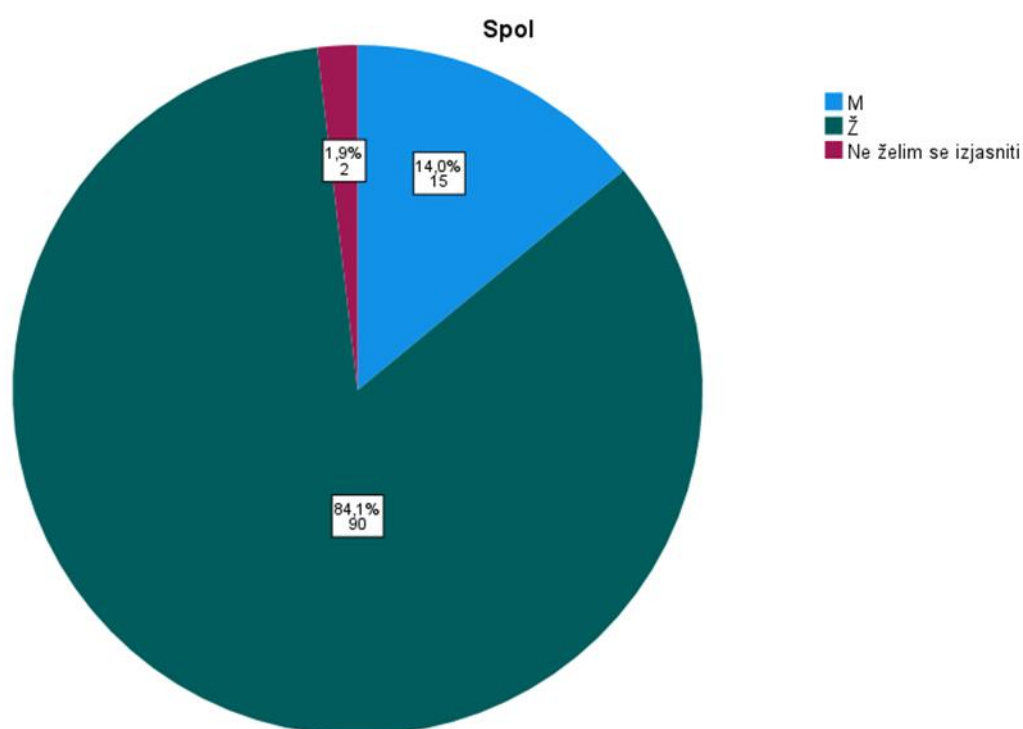
H5: Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna podrškom stručnih suradnika u radu s inojezičnim učenicima.

H6: Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima.

#### 3.3. Ispitanici

Za ovo je istraživanje korišten prigodan uzorak, odnosno istraživanje je provedeno na uzorku koji je stjecajem okolnosti prilikom istraživanja bio dostupan (Tkalac Verčić i sur. 2010). Ispitanici su učitelji i nastavnici koji poučavaju ili su poučavali učenike kojima hrvatski nije materinski jezik, a koji su članovi učiteljskih, odnosno nastavničkih grupa na društvenoj mreži *Facebook*. Ispitanici su u anketi sudjelovali dobrovoljno, zajamčena im je anonimnost, a mogli su odbiti popunjavanje ankete ili odustati od njezina

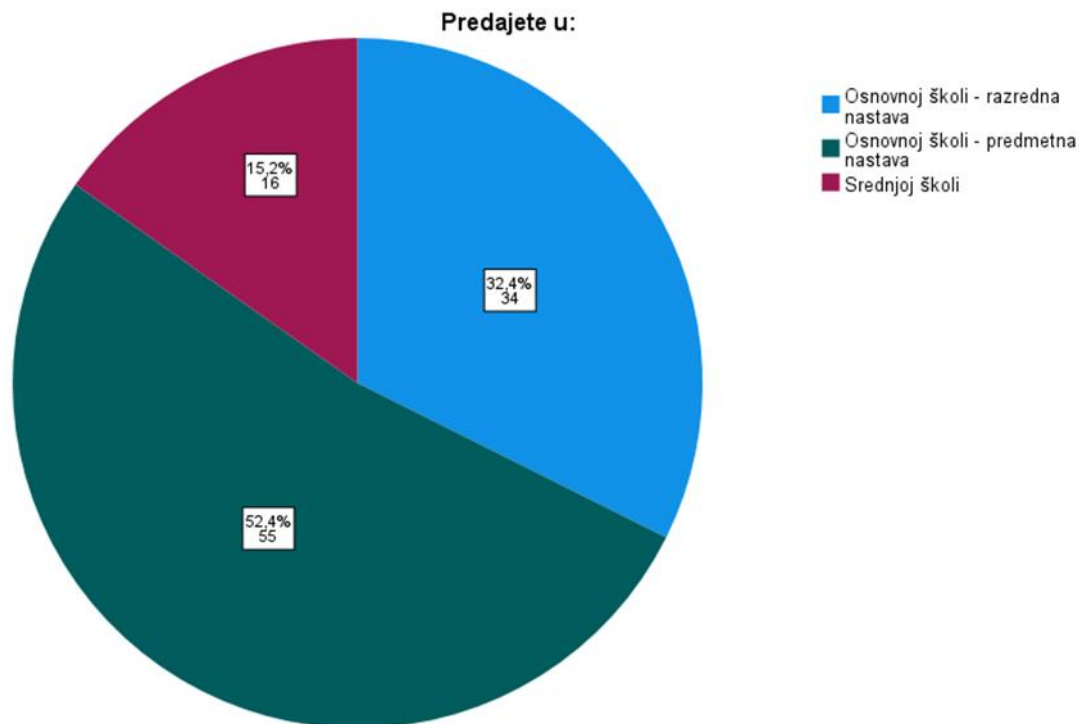
popunjavanja u bilo kojem trenutku. Ispunjavanju ankete pristupilo je 110 ispitanika, no odgovori triju ispitanika nisu se mogli analizirati s obzirom na to da su ispitanici u svojim odgovorima naveli točne nazive obrazovnih ustanova u kojima su zaposleni ili su previše detaljno opisali svoje inojezične učenike i time otkrili potencijalno identificirajuće podatke. Od 107 ispitanika čiji su odgovori uzeti u obzir 84,1 % ih je ženskog spola (N=90), 14 % muškog spola (N=15), dok se 2 ispitanika nisu željela izjasniti o spolu (1,9 %).



*Slika 1:* Spolna struktura ispitanika

Prosječno radno iskustvo ispitanika u odgojno-obrazovnom sustavu iznosi 13,7 godina. U osnovnim školama predaje 84,8 % ispitanika (N=89), od čega u razrednoj nastavi 32,4 % (N=34), a u predmetnoj nastavi 52,4 % ispitanika (N=55). U srednjim školama predaje 15,2 % ispitanika (N=16), a dva ispitanika nisu ponudila odgovor na navedeno pitanje (vidi *Sliku 2*).





*Slika 2: Struktura ispitanika prema području rada*

### 3.4. Instrumenti

Budući da je broj već provedenih istraživanja na odabranu temu veoma ograničen, za potrebe ovog istraživanja podaci su prikupljeni samostalno oblikovanim upitnikom (*Prilog 2*), koji se sastojao od četiriju dijelova, a koji su obuhvaćali pitanja zatvorenog i otvorenog tipa te skale Likertova tipa.

Prvom su se skupinom pitanja nastojali prikupiti opći podaci o ispitanicima, podaci o njihovu obrazovanju i radnom iskustvu te ispitati opći stavovi o radu s inojezičnim učenicima. U prvom su pitanju ispitanici trebali označiti jesu li *muškog* ili *ženskog* spola, a ponuđena im je i opcija *ne želim se izjasniti*. Potom su trebali navesti studij koji su završili upisivanjem naziva studijskog smjera, fakulteta i sveučilišta, koliko godina radnog iskustva posjeduju u odgojno-obrazovnom sustavu te izabrati predaju li *u osnovnoj školi – razrednoj nastavi*, *osnovnoj školi – predmetnoj nastavi* ili *u srednjoj školi*. U ovoj skupini pitanja odgovarali su i na pitanja o osposobljavanju za rad s inojezičnim učenicima tijekom i nakon studija. Na pitanje *Jeste li tijekom studija pohađali kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili kolegije o poučavanju*

inojezičnih učenika? ponuđeni su im odgovori *da*, *ne* i *ne sjećam se*, a na pitanje *Jeste li po završetku studija pohađali ili trenutno pohađate programe za dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?* ponuđeni su im odgovori *da* i *ne* te im je ostavljen prostor da navedu koji su to programi ukoliko su na pitanje odgovorili potvrdno. Na skali Likertova tipa procjenjivali su u kojoj se mjeri slažu s tvrdnjom *kako je poučavanje hrvatskog kao inog jezika prvenstveno zadaća nastavnika hrvatskog jezika* (1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem) te su svoj odgovor mogli dodatno obrazložiti. Postavljeno im je i pitanje *Smatrate li inojezičnim učenicima i učenike pripadnike albanske i romske nacionalne manjine koji već generacijama žive u Hrvatskoj te govornike jezika srodnih hrvatskome (npr. slovenski, srpski, makedonski...)?* na koje su mogli izabrati odgovor *da*, *ne* ili *nisam siguran/sigurna*, pri čemu su također mogli dodatno pojasniti svoj odgovor, te pitanje *Smatrate li da je 70 sati pripreme nastave hrvatskoga jezika dostatno za kvalitetno praćenje nastave?* na koje su odgovarali s *da*, *ne* ili *ne znam*.

Druga se skupina pitanja odnosi na neposredan rad s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik te suradnju s njihovim roditeljima ili skrbnicima, odnosno na izazove s kojima se učitelji i nastavnici susreću tijekom poučavanja inojezičnih učenika. U ovoj skupini pitanja prevladavaju skale Likertova tipa te su učitelji i nastavnici trebali procijeniti *koliko se smatraju kompetentnim za rad s inojezičnim učenicima*. (1 - uopće se ne smatram kompetentnim, 2 - ne smatram se kompetentnim, 3 - ne mogu procijeniti, 4 - smatram se kompetentnim, 5 - u potpunosti se smatram kompetentnim), u kojoj je mjeri za njih izazovan rad s inojezičnim učenicima (1 - uopće nije izazovan, 2 - nije izazovan, 3 - umjereno je izazovan, 4 - vrlo je izazovan, 5 - iznimno je izazovan), postižu li njihovi inojezični učenici slabija obrazovna postignuća od učenika pripadnika većinskog stanovništva (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek), je li im teško procijeniti napredak inojezičnog učenika (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek) te susreću li se ili su se susretali s teškoćama u komunikaciji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek). Gotovo nakon svakog navedenog pitanja ostavljen im je prostor za obrazlaganje ponuđenog odgovora. U ovome je dijelu navedeno i devet izazova u radu s inojezičnim učenicima koje su ispitanici rangirali na način da na prvom mjestu bude

izazov koji smatraju najvećim, a na posljednjem mjestu izazov koji smatraju najlakše premostivim:

- A. *Nedovoljna osposobljenost za rad s inojezičnim učenicima.*
- B. *Održavanje jednake uključenosti inojezičnih učenika i učenika izvornih govornika tijekom nastave.*
- C. *Nepostojanje adekvatnih priručnika i udžbenika za rad s inojezičnim učenicima.*
- D. *Teškoće u komunikaciji i suradnji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika.*
- E. *Nedovoljna podrška stručnih suradnika škole.*
- F. *Manjak iskustva u radu s inojezičnim učenicima.*
- G. *Praćenje napretka i vrednovanje inojezičnih učenika.*
- H. *Predrasude i stereotipi koju su prisutni među učenicima i roditeljima/skrbnicima izvornim govornicima.*
- I. *Pripremanje posebnih i prilagođenih materijala za inojezične učenike.*

Trećom se skupinom pitanja ispituje zadovoljstvo učitelja i nastavnika podrškom škole, odnosno stručnih suradnika te zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima. U ovome su dijelu ispitanici na skali Likertova tipa procjenjivali važnost uloge pedagoga u poučavanju inojezičnog učenika (1 - uopće nije od važnosti, 2 - od male je važnosti, 3 - od umjerene je važnosti, 4 - od velike je važnosti, 5 - od iznimne je važnosti) te su ocjenjivali svoje zadovoljstvo podrškom koju im u poučavanju inojezičnih učenika pružaju ili su im pružali stručni suradnici škole (1 uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na). Postavljeno im je i pitanje *Omogućava li ili Vam je omogućavala škola dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?* s ponuđenim odgovorima *da*, *ne* i *ne znam*, a ukoliko su na pitanje odgovorili potvrdno, ispitanici su mogli navesti i o kakvoj je vrsti osposobljavanja riječ. Na pitanje *Koristite li ili ste koristili priručnike za rad s inojezičnim učenicima?* izabirali su odgovor *da* ili *ne*, a potom su na skali Likertova tipa ocijenili svoje zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima. (1 - uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na).

Posljednja četvrta skupina pitanja odnosi se na promjene u odgojno-obrazovnom sustavu za koje učitelji i nastavnici smatraju da bi im olakšale rad s inojezičnim učenicima te im je postavljeno pitanje otvorenog tipa *Što mislite koje bi promjene u odgojno-obrazovnom sustavu olakšale prevladavanje izazova u radu s inojezičnim učenicima?*, a ostavljen im je i prostor za dodatne komentare i dijeljenje iskustava koja nisu obuhvaćena prethodnim pitanjima.

### 3.5. Postupak

Istraživanje je provedeno od 19. prosinca 2023. do 19. ožujka 2024. godine anketnim upitnikom kreiranim na platformi *Google Forms* u *on line* okruženju. Poveznica na anketni upitnik zajedno s pozivom na sudjelovanje u istraživanju (*Prilog 1*) objavljena je u učiteljskim i nastavničkim grupama na društvenoj mreži *Facebook*. Prije nego što su započeli s ispunjavanjem upitnika, sudionicima se prikazalo informativno pismo sa svim potrebnim informacijama o istraživanju (cilj i svrha istraživanja, dobrovoljnost sudjelovanja, povjerljivost prikupljenih podataka, način pohranjivanja i čuvanja podataka, kome se ispitanici mogu obratiti s pitanjima povezanima s istraživanjem, njegovim provođenjem i rezultatima), a kao prvo pitanje ispitanicima se pojavio obrazac informiranog pristanka, bez čijeg potvrđivanja nisu mogli nastaviti s ispunjavanjem upitnika. Korišteni anketni upitnik u potpunosti je anonimni i povjerljiv te se od ispitanika nisu tražile informacije koje bi mogle otkriti njihov identitet (npr. ime i prezime, naziv i mjesto škole u kojoj su zaposleni i sl.) niti su se upitnikom bilježile e-adrese ispitanika. Sudionici su prije ispunjavanja upitnika upoznati s time da će prije pohrane i analize podataka iz prikupljenih odgovora biti uklonjeni svi podaci koji bi potencijalno mogli otkriti njihov identitet te da će se u radu citirati ili parafrazirati pojedini dijelovi njihovih odgovora, također na način koji osigurava da se ispitanike ne može identificirati. Sudionici su također upozoreni da, ukoliko se obrate autorici s pitanjima o upitniku, pitanjima povezanim s općim informacijama o istraživanju ili željom za saznavanjem rezultata istraživanja, možda neće moći ostati potpuno anonimni autorici istraživanja, ovisno o e-adresi koju će koristiti (Gaiser & Schreiner 2009). Kako bi se umanjio rizik lažnog predstavljanja, odnosno rizik da upitnik ispunjavaju osobe koje nisu učitelji ili nastavnici, poziv na sudjelovanje o istraživanju s poveznicom na anketni

upitnik objavljen je u zatvorenim grupama, u kojima zahtjeve za članstvo odobravaju administratori, najčešće nakon što osobe koje se žele pridružiti grupi ispune svojevrsnu pristupnicu u kojoj moraju navesti svoju povezanost s odgojno-obrazovnim sustavom. Vrijeme potrebno ispitanicima da ispune anketni upitnik iznosi otprilike petnaest minuta.

## **IV. REZULTATI**

### *4.1. Opisna analiza odabranih varijabli*

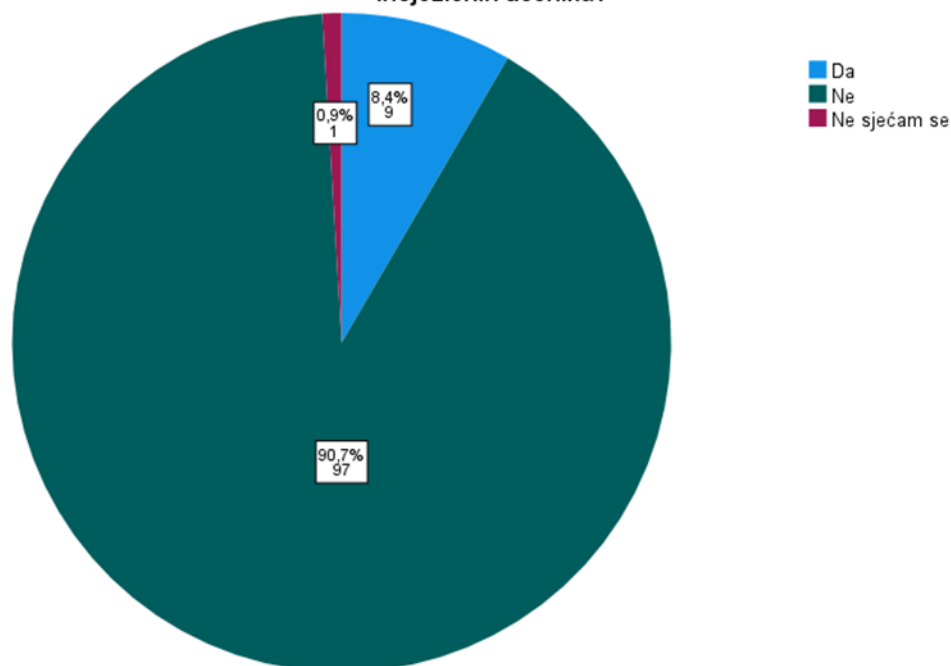
Odgovori 107 ispitanika statistički su obrađeni u programu IBM SPSS, grupirani su prema skupinama pitanja te su opisno analizirani.

#### *4.1.1. Analiza osposobljenosti učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima*

H1: Očekuje se da većina ispitanika tijekom primarnog obrazovanja nije osposobljena za rad s inojezičnim učenicima.

Na pitanje *Jeste li tijekom studija pohađali kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili kolegije o poučavanju inojezičnih učenika?* 90,7 % (N=97) ispitanika odgovorilo je *ne*, jedan ispitanik (0,9 %) odgovorio je da se *ne sjeća*, a samo je 8,4 % (N=9) ispitanika odgovorilo potvrdno (vidi *Sliku 3*).

Jeste li tijekom studija pohađali kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili kolegije o poučavanju inojezičnih učenika?



Slika 3: Osposobljenost učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima tijekom studija

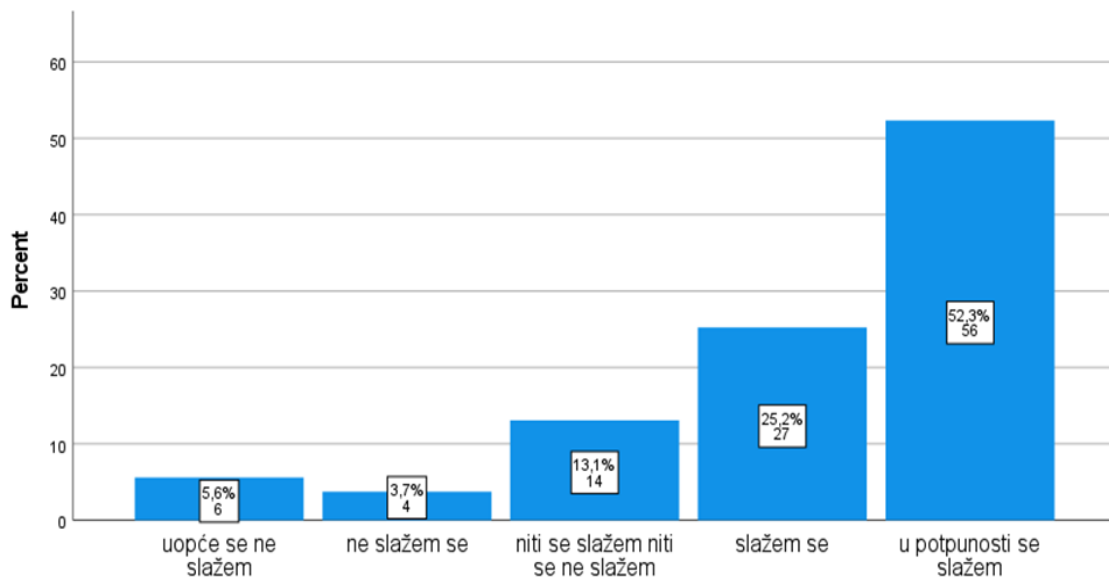
Međutim, nedostatna osposobljenost učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima tijekom primarnog obrazovanja nije problem isključivo u Hrvatskoj, na što upućuje i istraživanje koje su proveli Halpern, Ozfidan & Rasool (2022) na uzorku 115 floridskih studenata, odnosno budućih nastavnika, pri čemu se većina ispitanika izjasnila kako nije dostatno osposobljena za rad s jezično i kulturno različitim učenicima tijekom studija, no unatoč tome pokazuju visok stupanj otvorenosti prema radu s takvim učenicima.

Na pitanje *Jeste li po završetku studija pohađali ili trenutno pohađate programe za dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?* samo je 12,3 % (N=13) od ukupno 106 ispitanika koji su odgovorili na navedeno pitanje odgovorilo potvrdno, a navode da je uglavnom riječ o stručnim skupovima i edukacijama koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje, dok jedan ispitanik navodi seminar o poučavanju inojezičnih učenika u organizaciji POU Korak po korak.

Međutim, na skali Likertova tipa na kojoj su ispitanici trebali procijeniti slaganje s tvrdnjom *kako bi studiji nastavničkih smjerova obvezno morali sadržavati kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i kolegije o poučavanju inojezičnih učenika* 5,6 %

(N=6) ispitanika izabralo je opciju 1 – uopće se ne slažem, 3,7 % (N=4) opciju 2 – ne slažem se, 13,1 % (N=14) opciju 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 25,2 % (N=27) opciju 4 – slažem se, a čak 52,3 % (N=56) ispitanika izabralo je opciju 5 – u potpunosti se slažem (vidi Sliku 4).

**Smatrate li kako bi studiji nastavničkih smjerova obvezno morali sadržavati kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i kolegije o poučavanju inojezičnih učenika?**



*Slika 4:* Slaganje s tvrdnjom kako bi studiji nastavničkih smjerova obvezno morali sadržavati kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i kolegije o poučavanju inojezičnih učenika

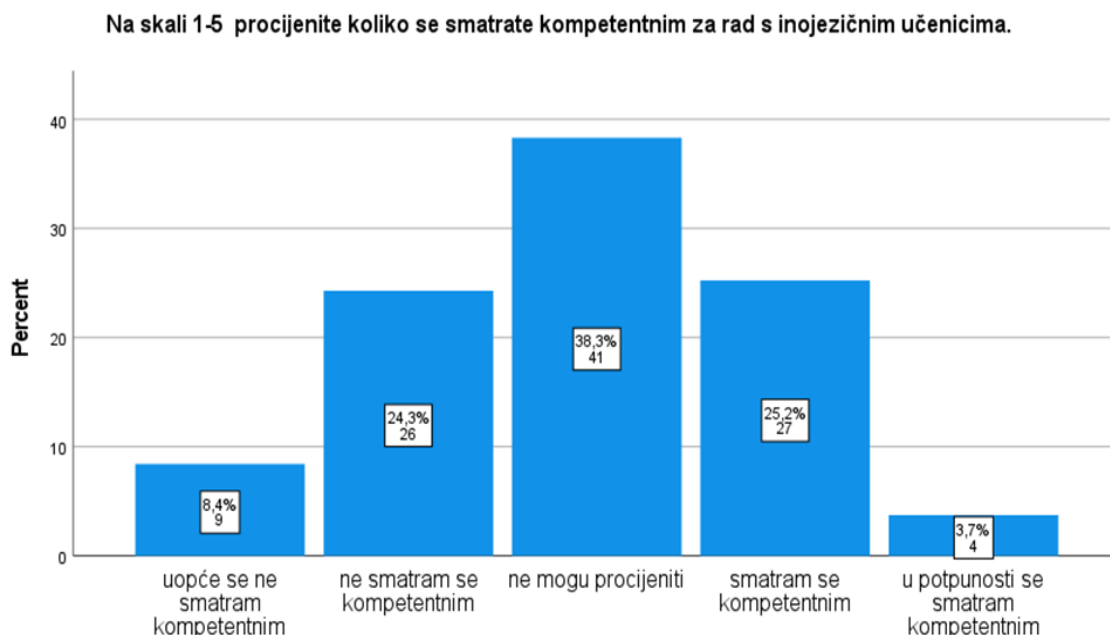
Opisnom je statistikom potvrđena prva hipoteza H1 s početka poglavlja.

#### 4.1.2. Analiza osjećaja kompetentnosti učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima

H2: Očekuje se da se većina ispitanika ne osjeća dovoljno kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima.

Na pitanje procjene *koliko se smatraju kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima* 8,4 % (N=9) ispitanika odgovorilo je da *se uopće ne smatra kompetentnima*, 24,3 % (N=26) da *se ne smatra kompetentnima*, najveći dio ispitanika – njih 38,3 %

(N=41) da *ne može procijeniti*, 25,2 % (N=27) *smatra se kompetentnima*, dok se samo 3,7 % (N=4) *smatra u potpunosti kompetentnima* (vidi Sliku 5).



Slika 5: Osjećaj kompetentnosti za rad s inojezičnim učenicima

S obzirom na velik broj ispitanika koji ne može procijeniti vlastitu kompetentnost za rad s inojezičnim učenicima, hipoteza H2 ne može se sa sigurnošću potvrditi, ali ni odbaciti. Međutim, navedeni rezultati upućuju na potrebu za pružanjem učiteljima i nastavnicima koji poučavaju učenike kojima hrvatski nije materinski jezik povratnih informacija o njihovom radu, pri čemu je važna uloga pedagoga kao kritičkog prijatelja, a pedagog može učitelje i nastavnike upozoriti i na eventualne propuste i neusklađenosti sa zakonskim okvirima (Jalšovec 2012). Na navedeno su pitanje ispitanici mogli ponuditi i dodatno pojašnjenje pa tako oni koji se ne smatraju kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima uglavnom potkrepljuju to nedostatnom osposobljenošću tijekom i nakon studija te manjkom iskustva u radu s inojezičnim učenicima. Oni koji se pak smatraju kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima navode kako posjeduju višegodišnje iskustvo u poučavanju inojezičnih učenika, redovito se uključuju na seminare i stručne skupove na tu temu te posjeduju intrinzičnu motivaciju za usavršavanje u navedenom području.



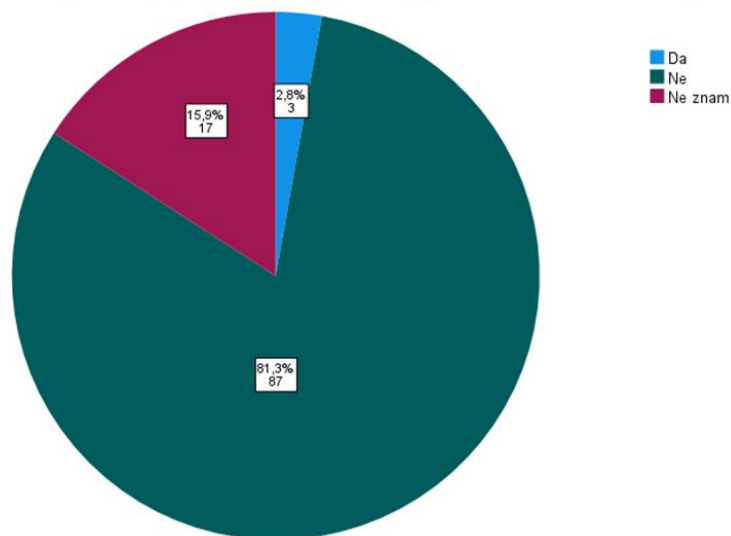
Međunarodno istraživanje o učenju i poučavanju (Teaching and Learning International Survey – TALIS) provedeno 2018. godine na 151.122 učitelja iz 46 zemalja pokazalo je kako se samo 32% ispitanika smatra spremnim za poučavanje inojezičnih učenika, a otprilike polovica ispitanika navela je da im je potrebno dodatno usavršavanje u tom području (Kim & Cooc 2023). Zanimljivo je kako se kompetentnijima za poučavanje inojezičnih učenika smatraju učitelji koji imaju veći udio inojezičnih učenika u svojim razredima, o čemu izvještavaju i ispitanici obuhvaćeni istraživanjem u ovom radu.

#### 4.1.3. Analiza izazova s kojima se učitelji i nastavnici susreću prilikom poučavanja inojezičnih učenika

H3: Očekuje se da se većina ispitanika susreće s višestrukim izazovima prilikom poučavanja inojezičnih učenika.

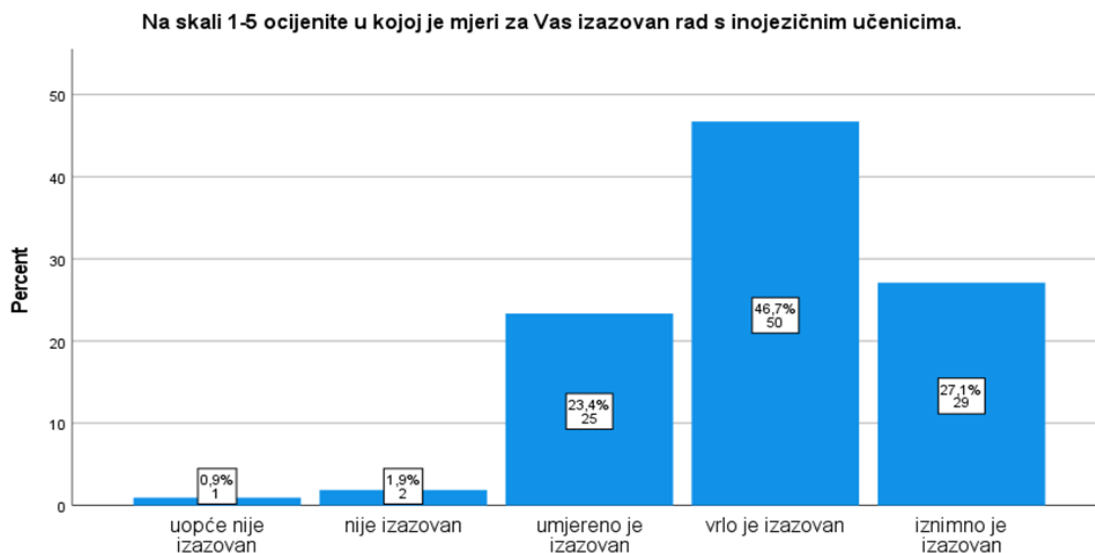
Prije uključivanja u redovnu nastavu, učenici koji ne znaju ili nedovoljno znaju hrvatski jezik uključuju se u pripremnu nastavu hrvatskog jezika, no čak 81,3 % (N=87) ispitanika smatra kako 70 sati pripremne nastave hrvatskog jezika nije dostatno za kvalitetno praćenje nastave (vidi *Sliku 6*), zbog čega se učitelji i nastavnici u poučavanju inojezičnih učenika suočavaju s brojnim izazovima.

Smatrate li da je 70 sati pripremne nastave hrvatskoga jezika dostatno za kvalitetno praćenje nastave?



*Slika 6:* Slaganje s tvrdnjom da je 70 sati pripremne nastave hrvatskog jezika dostatno za kvalitetno praćenje nastave.

Analizom raspodjele rezultata odgovora na pitanje procjene *U kojoj je mjeri za Vas izazovan rad s inojezičnim učenicima*, vidljivo je kako je rad s inojezičnim učenicima izazovan za 97,2 % (N=104) ispitanika. Za 23,4 % (N=25) ispitanika rad s inojezičnim učenicima *umjereno je izazovan*, za 46,7 % (N=50) *vrlo je izazovan*, dok je *iznimno izazovan* za 27,1 % (N=29) ispitanika (vidi Sliku 7).



Slika 7: Izazovnost rada s inojezičnim učenicima.

Od ukupno 107 ispitanika njih 75,6 % (N=81) barem jednom se susrelo s prisutnošću predrasuda i stereotipa prema inojezičnim učenicima od strane učenika izvornih govornika hrvatskog jezika i/ili njihovih roditelja. Najčešće je riječ o zadirkivanju i ismijavanju zbog pogrešnog izgovora, poistovjećivanju neznanja jezika s općim neznanjem, ali brojni učenici izvorni govornici hrvatskog jezika smatraju i da su inojezični privilegirani u odnosu na njih, odnosno da za inojezične učenike ne vrijede isti kriteriji: *Učenicima ne smeta pripadnost drugom narodu, koliko povlastice i nepravda "On ni ne zna jezik, a ima 2, a nas davite zbog krivog zareza ili točke ..." itd.*, a slično iskustvo navodi još jedan ispitanik: *Stereotipi da ne moraju paziti na gramatiku, samo da ih razumijemo! Suprotstavljam se oštro!*, pri čemu autorica Češi (2012) upozorava da inojezične učenike valja ohrabrivati u komunikaciji, a ne ih neprestano korigirati u slučaju pogrešnog izgovaranja i naglašavanja riječi ili upotrebe netočnog gramatičkog oblika. Što se tiče roditelja učenika izvornih govornika, oni najčešće izražavaju zabrinutost *da će ostali učenici biti zapostavljeni zbog inojezičnih učenika* i da *inojezični ometaju normalan rad i napredak cijelog razreda*. Ono što najviše iznenađuje jest da pojedini ispitanici

navode da *drugi nastavnici nemaju razumijevanja za inojezične učenike i njihove teškoće niti imaju kapaciteta za empatiju*, a nastavnici koji poučavaju inojezične učenike trebali bi biti svjesni da inojezični učenici ne prolaze samo kroz proces učenja novog jezika, već i kroz proces međukulturalne prilagodbe, u čemu bi im trebali biti podrška (Opačić 2006), a da je učiteljska, odnosno nastavnička podrška inojezičnim učenicima, baš kao i podrška vršnjaka, iznimno važna pokazuju i psihologijska istraživanja (Perić 2018, prema Pejić i Kožić Komar 2022).

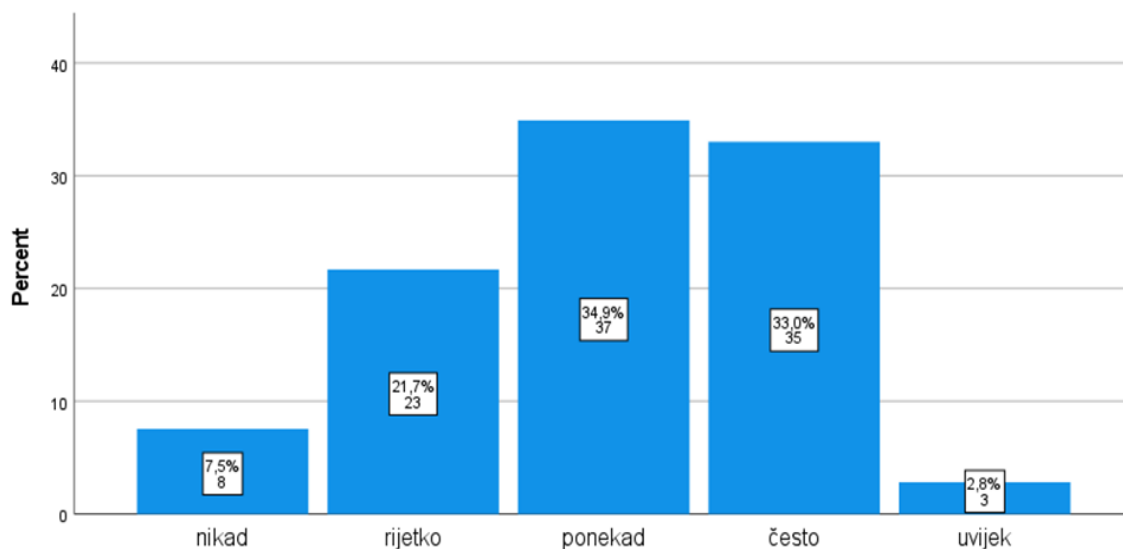
Na pitanje *Pripremate li za inojezične učenike posebne i prilagođene materijale?* 29 % (N=31) ispitanika odgovorilo je *često*, a 21,5 % (N=23) *uvijek*. Kao najčešće oblike prilagodbe učitelji i nastavnici ističu uporabu jednostavnijih riječi i rečenica, zamjenu zahtjevnijih termina jednostavnijim svakodnevnim izrazima, pojednostavljivanje i skraćivanje provjera znanja, korištenje slikovnih materijala, uporabu velikih slova formalnog pisma i većeg proreda za učenike koji se nisu ranije susretali s latiničnim pismom, što im oduzima dosta vremena u pripremi nastave, dok nastavnici prirodoslovne skupine predmeta navode kako izbjegavaju zadatke riječima i nastoje koristiti što više grafičkih prikaza i univerzalnih simbola. Slične rezultate pokazuje i istraživanje provedeno u Grčkoj (Stathopoulou & Dassi 2020) u kojem se 48 % ispitanika izjasnilo kako priprema vlastite materijale za inojezične učenike, a istodobno je samo 8 % ispitanika navelo da ih potrebnim materijalima opskrbljuju izdavači ili nevladine organizacije.

Analizom odgovora na pitanje *Koristite li individualni pristup u poučavanju inojezičnih učenika?* utvrđeno je kako 42,1 % (N=45) ispitanika *često*, a 15,9 % (N=17) ispitanika *uvijek* koristi individualni pristup. Premda je poučavanje *jedan na jedan* najučestalije u učenju jezika s obzirom na to da je prirodan oblik komunikacije obraćanje jednoga jednome (Ban i Matovac 2012), valja biti oprezan kada su u pitanju korištenje individualnog pristupa i korištenje posebnih i prilagođenih materijala u poučavanju inojezičnih učenika. U poučavanje učenika kojima hrvatski nije materinski jezik nužno je uključiti zadatke iz udžbenika i materijale koji se koriste za poučavanje ostalih učenika kako se inojezični učenik ne bi osjećao isključenim (Bošnjak 2012) te je potrebno provoditi nastavu u kojoj su podjednako uključeni svi učenici, što doprinosi razvoju uspješnije komunikacije na hrvatskom jeziku.

Na pitanje *Postižu li Vaši inojezični učenici slabija obrazovna postignuća od učenika pripadnika većinskog stanovništva?* 5,7 % (N=6) ispitanika odgovorilo je *nikad*, 12,3 % (N=13) *rijetko*, 54,7 % (N=58) *ponekad*, 22,6 % (N=24) *često*, a 4,7 % (N=5) *uvijek*. Kao potencijalne uzroke postizanja slabijih obrazovnih postignuća inojezičnih učenika ispitanici navode nedostatnu usvojenost jezika nakon 70 sati pripreme nastave, nedostatak motivacije za učenje jezika, nedostatan rad kod kuće, ali i *loše socioekonomske uvjete u kojim žive, neobrazovane roditelje, kulturu u kojoj se ne cijeni obrazovanje*.

U formalnim okruženjima kao što je nastava, inojezični govornici ponekad razvijaju strah od jezika – „strah od komunikacije, strah od negativne društvene procjene i strah od ocjenjivanja“ (Cvikić 2012: 38) te se čak 92,4 % (N=98) ispitanika susrelo sa strahom od jezika kod svojih inojezičnih učenika (vidi *Sliku 8*).

**U formalnim okruženjima kao što je nastava, inojezični govornici ponekad razvijaju strah od jezika - strah od komunikacije, strah od negativne društvene procjene i strah od ocjenjivanja. Susrećete li se ili ste se susrećali sa strahom od jezika u inojezičnih učenika na nastavi?**



*Slika 8: Učestalost prisutnosti straha od jezika*

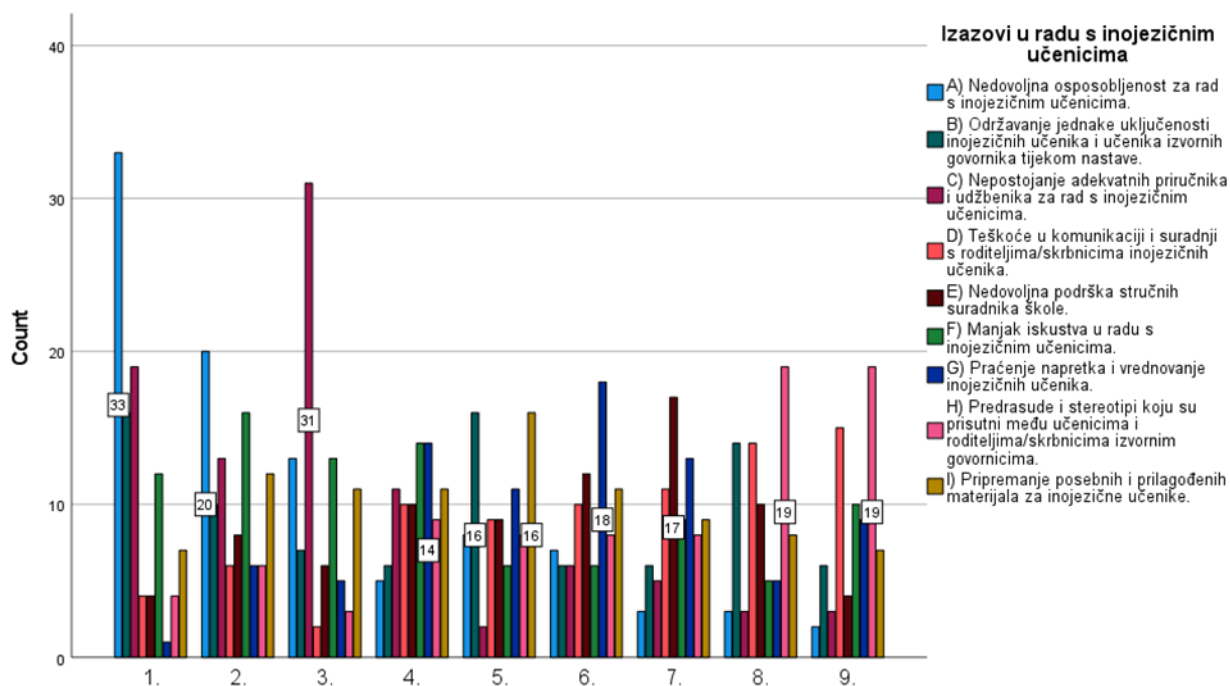
Nadalje, na pitanje *Je li Vam teško procijeniti napredak inojezičnog učenika?* (1 - *nikad*, 2 - *rijetko*, 3 - *ponekad*, 4 - *često*, 5 - *uvijek*) 7,5 % (N=8) ispitanika odgovorilo je *nikad*, 27,1 % (N=29) *rijetko*, 43,9 % (N=47) *ponekad*, 17,8 % (N=19) *često* i 3,7 % (N=4) *uvijek*. Teškoće u procjenjivanju napretka inojezičnih učenika ispitanici uglavnom

tumače nesigurnošću razumije li učenik doista gradivo ili je to rezultat učenja napamet, teškoćama u razlikovanju neznanja od straha od jezika te *nejednakim polaznim osnovama (Ukrajinci nešto razumiju, Nepalci ništa)*, dok jedan ispitanik navodi sljedeće: *Od ravnatelja smo dobili uputu da učenike iz Ukrajine ocjenjujemo s ocjenama 4 i 5, što ne zaslužuju baš svi učenici i što nije pravedno prema ostalim učenicima*. S druge strane, autorica Miller (2011) navodi kako je istraživanje provedeno u Australiji pokazalo da nastavnici uglavnom nemaju teškoće u praćenju napretka inojezičnih učenika, no bez obzira na njihov individualni napredak to najčešće nije dovoljno da bi zadovoljili na standardiziranim nacionalnim testovima.

Ispitanicima je nadalje ponuđeno da rangiraju devet izazova u poučavanju učenika kojima hrvatski nije materinski jezik na način da na prvom mjestu bude izazov koji smatraju najvećim, a na posljednjem mjestu izazov koji smatraju najlakše premostivim, a ponuđeni su sljedeći izazovi: *A) Nedovoljna osposobljenost za rad s inojezičnim učenicima; B) Održavanje jednake uključenosti inojezičnih učenika i učenika izvornih govornika tijekom nastave; C) Nepostojanje adekvatnih priručnika i udžbenika za rad s inojezičnim učenicima; D) Teškoće u komunikaciji i suradnji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika; E) Nedovoljna podrška stručnih suradnika škole; F) Manjak iskustva u radu s inojezičnim učenicima; G) Praćenje napretka i vrednovanje inojezičnih učenika; H) Predrasude i stereotipi koju su prisutni među učenicima i roditeljima/skrbnicima izvornim govornicima; I) Pripremanje posebnih i prilagođenih materijala za inojezične učenike*.

Rangiranjem ponuđenih izazova u radu s inojezičnim učenicima, vidljivo je da učiteljima i nastavnicima u radu s inojezičnim učenicima najveći izazov predstavlja *nedovoljna osposobljenost za rad s inojezičnim učenicima*, što je najveći izazov za 33 % ispitanika te drugi najveći izazov za 20,6 % ispitanika. Potom slijede *nepostojanje adekvatnih priručnika i udžbenika za rad s inojezičnim učenicima, manjak iskustva u radu s inojezičnim učenicima i praćenje napretka i vrednovanje inojezičnih učenika*, a nakon toga *održavanje jednake uključenosti inojezičnih učenika i učenika izvornih govornika tijekom nastave te pripremanje posebnih i prilagođenih materijala za inojezične učenike*. Nešto manjim izazovom učitelji i nastavnici smatraju *praćenje napretka i vrednovanje inojezičnih učenika i nedovoljnu podršku stručnih suradnika škole*. Izazov koji učitelji i nastavnici smatraju najlakše premostivim su *predrasude i stereotipi koji su prisutni među*

učenicima i roditeljima/skrbnicima izvornim govornicima, koji je na osmom mjestu za 23,5 % ispitanika te na devetom za njih 25,7 % (vidi Sliku 9).



Slika 9: Rangiranje izazova u radu s inojezičnim učenicima

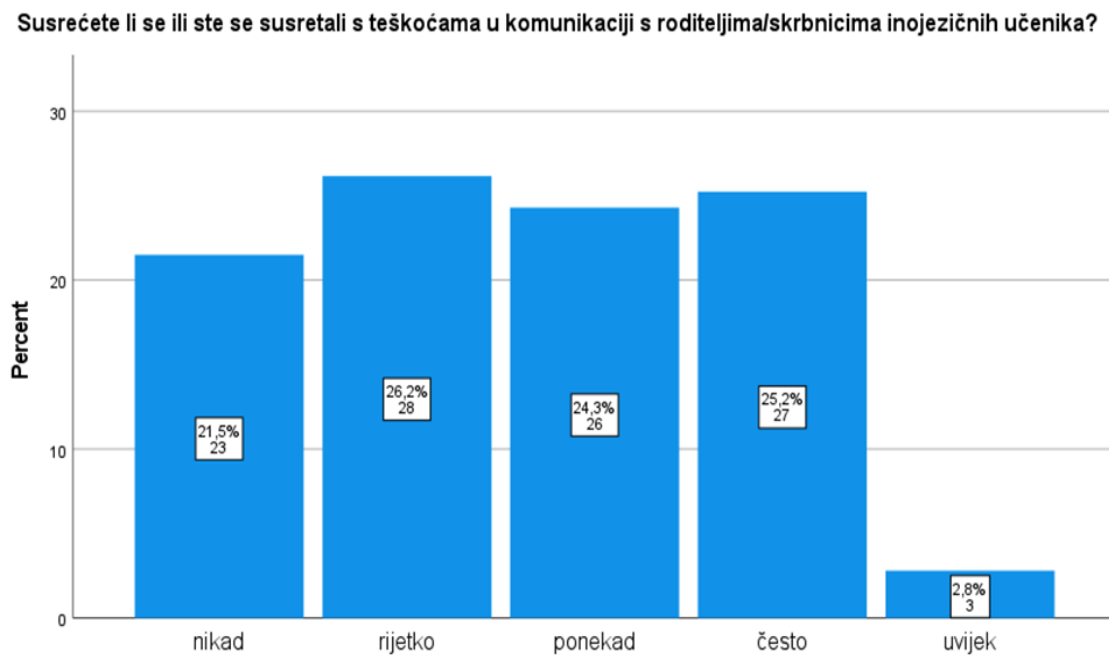
Osim ponuđenih izazova koje su rangirali, ispitanici su mogli navesti i dodatne izazove s kojima se susreću ili su se susretali u radu s inojezičnim učenicima, pri čemu su naveli različite odgovore. Pojedini ispitanici navode kako učenici iz Ukrajine paralelno na daljinu prate nastavu u matičnoj zemlji, što je za njih preopterećujuće te im otežava praćenje nastave u Hrvatskoj i učenje hrvatskog jezika. Značajan broj ispitanika navodi česte (neopravdane) izostanke, odbijanje suradnje, posezanje za engleskim ili materinskim jezikom u komunikaciji, manjak motivacije za učenjem hrvatskoga i nedostatan trud izvan nastave, dok jedan ispitanik navodi višestruke izazove: *Izbjegavanje nastave (osobito najavljenih i unaprijed pripremljenih provjera znanja), decidirano odbijanje sudjelovanja u nastavnim aktivnostima, izbjegavanje svih vrsta obveza, odbijanje bilo kakvog oblika rada kod kuće, otpor prema učenju novih riječi i zakonitosti jezika, očekivanja roditelja da dijete bude ocijenjeno isključivo izvrsnim ocjenama, iako ni nakon više godina od doseljenja u RH ni djeca ni roditelji ne poznaju hrvatski jezik u dovoljnoj mjeri...*

Navedenim se deskripcijama potvrđuje hipoteza H3.

#### 4.1.4. Analiza izazova u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika

H4: Očekuje se da se većina ispitanika susreće s izazovima u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika.

Na pitanje *Susrećete li se ili ste se susretali s teškoćama u komunikaciji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika?* (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek), 21,5 % (N=23) ispitanika odgovorilo je *nikad*, 26,2 % (N=28) *rijetko*, 24,3 % (N=26) *ponekad*, 25,2 % (N=27) *često*, a 2,8 % (N=3) ispitanika odgovorilo je *uvijek* (vidi Sliku 10).



Slika 10: Izazovnost komunikacije s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika

Iz navedene je statistike vidljivo kako se 78,5 % (N=84) ispitanika barem jednom susrelo s teškoćama u komunikaciji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika, čime je potvrđena hipoteza H4.

Nadalje, u pitanju otvorenog tipa kao izazove u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika ispitanici navode prevelika očekivanja roditelja da se sve

može odraditi isključivo na nastavi, inzistiranje na izvrsnim ocjenama – što nije uvijek opravdano, nepoticanje učenika na rad kod kuće i učenje hrvatskoga, što se posebice odnosi na one koji nemaju namjeru trajno se nastaniti u Hrvatskoj, a jedan ispitanik za suradnju s roditeljima navodi: *Često dogovorim s njima što trebaju raditi s djetetom, kako mu pomoći i sl., no roditelji ne naprave ništa od navedenog. Trenutno imam dvije učenice, sestre, čiji materinji jezik je njemački. Prošle su 70 sati pripreme nastave i 70 sati dopunske nastave HJ u jednoj drugoj školi (ne ovoj gdje su sada) no ne znaju govoriti gotovo ništa na HJ, ne znaju pisati ni čitati, ne prepoznaju većinu slova, nemaju razvijenu glasovnu analizu ni sintezu. Sada su 2.r. Kod kuće ne rade ništa.*

*4.1.5. Analiza zadovoljstva učitelja i nastavnika podrškom stručnih suradnika u radu s inojezičnim učenicima te zadovoljstva postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima*

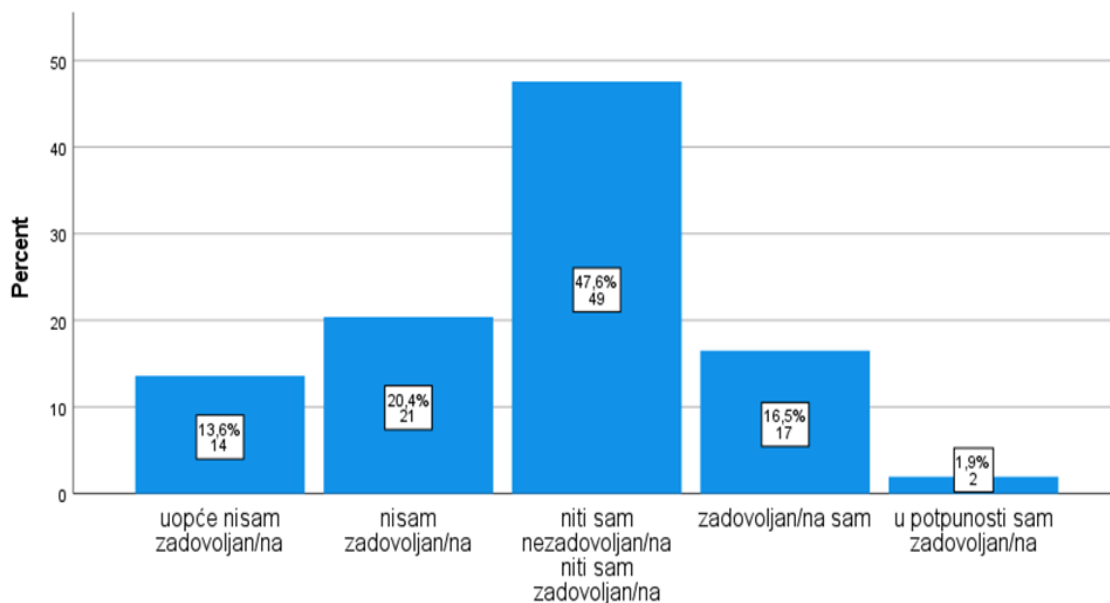
H5: Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna podrškom stručnih suradnika u radu s inojezičnim učenicima.

H6: Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima.

Analizom pitanja *Ocijenite svoje zadovoljstvo podrškom koju Vam u poučavanju inojezičnih učenika pružaju ili su Vam pružali stručni suradnici škole? (1 uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na)* vidljivo je kako 13,6 % (N=14) ispitanika *uopće nije zadovoljno*, 20,4 % (N=21) *nije zadovoljno*, 47,6 % (N=49) *niti je nezadovoljno niti je zadovoljno*, 16,5 % (N=17) *je zadovoljno*, a samo 1,9 % (N=2) *je u potpunosti zadovoljno* podrškom stručnih suradnika u poučavanju inojezičnih učenika (vidi *Sliku 11*).



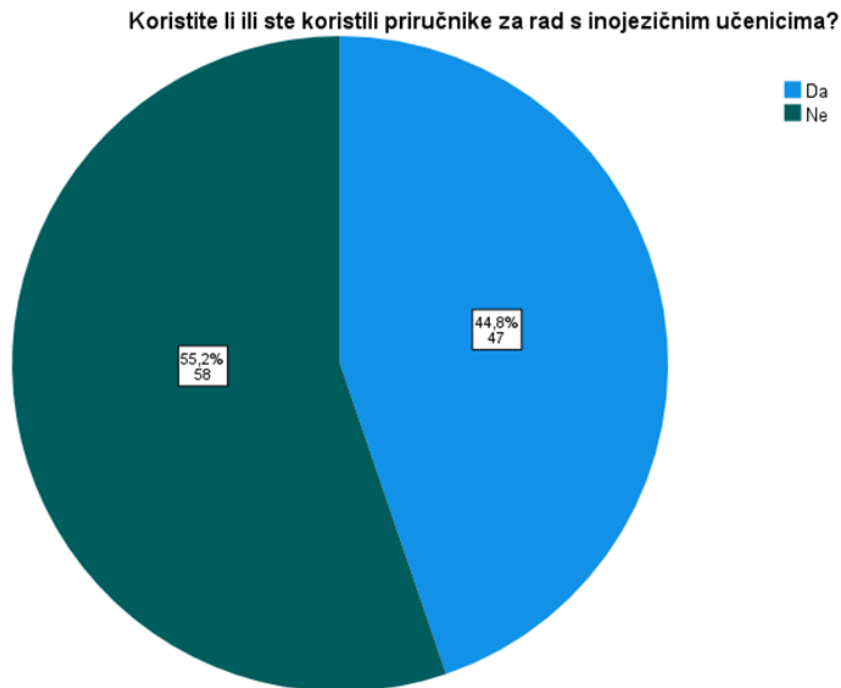
Ocijenite svoje zadovoljstvo podrškom koju Vam u poučavanju inojezičnih učenika pružaju ili su Vam pružali stručni suradnici škole?



Slika 11: Zadovoljstvo podrškom stručnih suradnika u poučavanju inojezičnih učenika

Nadalje, na pitanje *Omogućava li ili Vam je omogućavala škola dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?* samo je 4,7 % (N=5) ispitanika odgovorilo potvrdno, dok ih je 80,2 % odgovorilo *ne*, a 15,1 % *ne znam*.

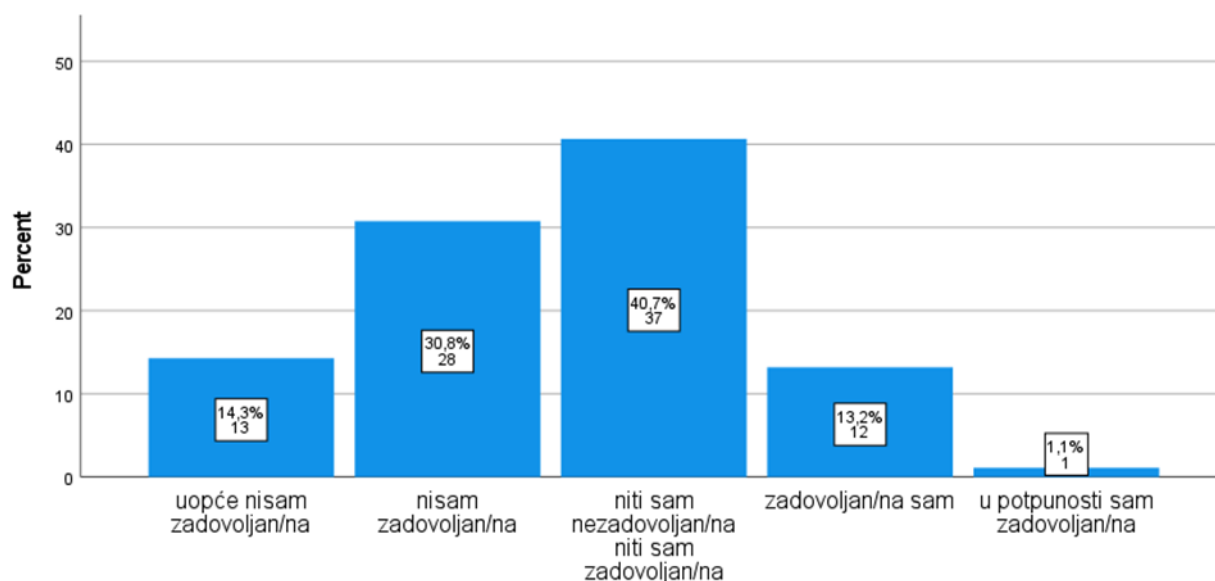
U radu s inojezičnim učenicima 55,2 % (N=58) ispitanika ne koristi nikakve priručnike, dok 44,8 % (N=47) ispitanika koristi priručnike za rad s inojezičnim učenicima (vidi Sliku 12).



Slika 12: Korištenje priručnika za rad s inojezičnim učenicima.

Na pitanje *Ocijenite svoje zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima. (1 - uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na)* odgovorio je 91 ispitanika, a distribucija odgovora je sljedeća: 14,3 % (N=13) ispitanika *uopće nije zadovoljno*, 30,8 % (N=28) *nije zadovoljno*, 40,7 % (N=37) *niti je nezadovoljno niti je zadovoljno*, 13,2 % (N=12) *je zadovoljno*, a samo je 1,1 % (N=1) *u potpunosti zadovoljno* postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima (vidi Sliku 13).

Ocijenite svoje zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima.



Slika 13: Zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima.

S obzirom na to da je na pitanja zadovoljstva podrškom stručnih suradnika i zadovoljstva postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima najveći broj ispitanika izabrao neutralan odgovor 3 – *niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na*, hipoteze H5 i H6 ne mogu se sa sigurnošću potvrditi, no valja uzeti u obzir relativno malen udio (u potpunosti) zadovoljnih ispitanika, što nas navodi na zaključak kako zasigurno postoji prostor za napredak u oba ispitana područja. Međutim, isto tako treba spomenuti kako su pojedini ispitanici naveli i da im podrška uopće nije potrebna te da sve materijale i željene informacije mogu pronaći koristeći se Internetom i sličnim alatima: *Smatram da onaj tko želi kvalitetno poučavati učenike kojima hrvatski nije materinji jezik, to će i učiniti, a onaj tko ne želi - neće. Barem je danas mnoštvo materijala dostupno na internetu, ali ne samo materijala, već i informacija o stručnom usavršavanju, konferencijama i stručnim skupovima koji se bave spomenutom tematikom.* U istraživanju koje su proveli Vrdoljak i sur. (2022) na djelatnicima hrvatskih škola učitelji i nastavnici ističu kako od školske uprave ne dobivaju dovoljno informacija o inojezičnim učenicima koji se uključuju u njihova razredna odjeljenja, dok stručni suradnici navode da je upis inojezičnih učenika, pogotovo kada se radi o izbjeglicama, najčešće iznenađan te da ni

sami ne raspoložu potrebnim informacijama koje bi mogli proslijediti kolegama koji svakodnevno neposredno poučavaju inojezične učenike.

#### *4.1.6. Analiza mogućnosti unapređenja prakse rada s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik*

U posljednjem dijelu anketnog upitnika ispitanicima je postavljeno pitanje otvorenog tipa *Što mislite koje bi promjene u odgojno-obrazovnom sustavu olakšale prevladavanje izazova u radu s inojezičnim učenicima?*, na koje su pristigla 84 odgovora.

Većina ispitanika kao promjenu koja bi pospješila odgojno-obrazovni rad s inojezičnim učenicima vidi upravo uvođenje obveznog osposobljavanja za rad s inojezičnim učenicima tijekom obrazovanja učitelja i nastavnika, ali i djelatnika zaposlenih u sustavu predškolskog odgoja. Zagovara se veći broj stručnih osposobljavanja za rad s inojezičnim učenicima koja bi bila dostupnija većem broju sudionika. Pojedini ispitanici rješenje vide u smanjenju broja učenika u razrednim odjeljenjima kako bi se više mogli posvetiti inojezičnim učenicima, dok neki smatraju kako bi rad s inojezičnim učenicima bio manje izazovan kada bi imali pravo na pomoćnika u nastavi, ali koji ne bi bio puki prevoditelj pa tako jedan ispitanik navodi: *Važno je, također, i zapošljavanje romskih pomagača, ako govorimo konkretno o toj manjini, zbog njihove višestruke koristi u učionici. No, bitno je da djeca ne koncentriraju svoju komunikaciju isključivo s pomagačem pri čemu bi se njegova uloga svela samo na ulogu komunikatora/prevoditelja.* Također, navodi se povećanje satnice pripreme i dopunske nastave hrvatskog jezika, pohađanje pripreme nastave na *Croaticumu*, poboljšanje kvalitete udžbenika za početno učenje hrvatskog jezika i priručnika za rad s inojezičnim učenicima te veća uključenost stručnih suradnika, koji bi trebali bolje pripremati razredna odjeljenja za prihvaćanje inojezičnih učenika te kontinuirano raditi na suzbijanju predrasuda i stereotipa. Neki pak ispitanici naglašavaju potrebu korjenitije promjene sustava: *U našem sustavu jako je teško olakšati inojezičnim učenicima: sustav bi se trebao u potpunosti promijeniti u onom smjeru kakav je i u nekim europskim državama, a to je da u redovni sustav ulaze učenici inojezičari koji su ovladali osnovama hrvatskog jezika. Oni bi jezik učili u posebnim grupama (razredima) inojezičara i tek*

*kada bi položili određene stupnjeve, mogli bi ući u redovni razred. Mislim da bi im to olakšalo rad i bolje pripremilo za praćenje nastave, u konačnici i vrednovanja.*

U prostoru za dodatne komentare neki su ispitanici naveli kako osim brojnih izazova koje on donosi, od rada s inojezičnim učenicima svi dionici odgojno-obrazovnog procesa mogu imati i višestruke koristi te da uz inojezične učenike imamo prilike naučiti ponešto i o njihovoj kulturi, običajima i jeziku: *Rad s inojezičnim učenicima je jako zanimljiv, učimo jedni od drugih, upoznajemo njihovu kulturu, učimo pjesmice na ukrajinskom jeziku, igre...* Pojedini su ispitanici iznimno motivirani za rad s inojezičnim učenicima i teže kontinuiranom usavršavanju u tom području pa tako jedan ispitanik navodi sljedeće: *možu spomenuti i učitelje koji su vrlo motivirani za rad s učenicima romske nacionalne manjine, učiteljima koji rade u školama u kojima je više od 90% djece romske nacionalne manjine pa su oni naučili bajaški jezik kako bi im se približili i olakšali im učenje*, a još jedna ispitanica također navodi vlastiti primjer dobre prakse: *Moje radno mjesto je školska knjižničarka. Imala sam priliku odraditi pripremnu nastavu za učenike iz Ukrajine. Te sate sam držala u školskoj knjižnici, što se pokazalo odličnim. Učenici su bili opušteniji i dostupniji. I danas ih pratim i pomažem u savladavanju gradiva. Stereotipe i predrasude kojih je bilo rušimo kroz radionice, projekte, sudjelovanje u školskom zboru i pjevanjem pjesama na ukrajinskom. Proučavamo njih i oni nas. Učimo jedni od drugih.*

## V. RASPRAVA

Provedeno je istraživanje nastojalo ispitati u kojoj su mjeri i na koji način učitelji i nastavnici osposobljeni za poučavanje učenika kojima hrvatski nije materinski te s kojim se izazovima najčešće susreću u radu s inojezičnim učenicima i tijekom suradnje s njihovim roditeljima, odnosno skrbnicima.

Temeljem rezultata dobivenih u istraživanju potvrđena je hipoteza H1 koja glasi: *Očekuje se da većina ispitanika tijekom primarnog obrazovanja nije osposobljena za rad s inojezičnim učenicima*. Samo je 8,4 % ispitanika tijekom studija pohađalo kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili kolegije o poučavanju inojezičnih učenika, a gotovo jednako malen udio ispitanika, njih 12,3 %, dodatno se osposobljavao za rad s inojezičnim učenicima po završetku studija, dok autori poput Opačić (2006) naglašavaju da pripremljenost učitelja i nastavnika koji poučavaju inojezične učenike mora biti iznimna – ne samo za poučavanje jezika, nego i kulture. Mnogo se ne razlikuju ni rezultati istraživanja provedenih u zemljama u kojima je već desetljećima udio inojezičnih učenika značajan pa se tako većina budućih nastavnika, floridskih studenata, također ne smatra dovoljno osposobljenima za rad s kulturno i jezično različitim učenicima tijekom inicijalnog obrazovanja, ali unatoč tome pozitivno percipiraju poučavanje takvih učenika (Halpern, Ozfidan & Rasool, 2022).

Istraživanje je pokazalo kako čak 38,3 % ispitanika ne može procijeniti vlastitu kompetentnost za rad s inojezičnim učenicima, zbog čega se hipoteza H2: *Očekuje se da se većina ispitanika ne osjeća dovoljno kompetentnima za rad s inojezičnim učenicima* ne može sa sigurnošću potvrditi, no rezultati impliciraju potrebu sustavnije podrške učiteljima i nastavnicima koji poučavaju inojezične učenike, pri čemu je neizostavna podrška stručnih suradnika pedagoga koji učiteljima i nastavnicima mogu pružati povratne informacije o njihovom radu te im pomagati u poboljšanju odgojno-obrazovne prakse (Jalšovec 2012). Međunarodno istraživanje o učenju i poučavanju (TALIS) provedeno 2018. godine na više od 100.000 učitelja iz 46 zemalja pokazalo je pak kako se samo 32 % ispitanika smatra spremnim za poučavanje inojezičnih učenika, dok gotovo polovica ispitanika iskazuje potrebu za daljnjim usavršavanjem (Kim & Cooc 2023), a zanimljivo je kako osjećaj kompetentnosti za rad s inojezičnim učenicima raste s brojem inojezičnih učenika u razrednom odjeljenju.

Rad s inojezičnim učenicima izazovan je za čak 97,2 % ispitanika ovog istraživanja, a tijekom poučavanja inojezičnih učenika učitelji i nastavnici susreću se s različitim vrstama izazova kao što su strah od jezika, potreba za prilagodbom i izradom posebnih materijala za inojezične učenike te učestalom primjenom individualnog pristupa, postizanje slabijih obrazovnih postignuća te teškoće u praćenju napretka inojezičnih učenika. Učitelji i nastavnici koji poučavaju inojezične učenike najvećim izazovom smatraju upravo nedostatnu osposobljenost za rad s inojezičnim učenicima, dok najmanjim izazovom smatraju prisutnost predrasuda i stereotipa prema inojezičnim učenicima, za koji smatraju da bi se mogao prevladati učestalijim radionicama i projektima na tu temu. Navedenim rezultatima potvrđuje se hipoteza H3: *Očekuje se da se većina ispitanika susreće s višestrukim izazovima prilikom poučavanja inojezičnih učenika.*

Potvrđena je i hipoteza H4 koja glasi: *Očekuje se da se većina ispitanika susreće s izazovima u suradnji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika* te se 78,5 % ispitanika barem jednom susrelo s teškoćama u komunikaciji s roditeljima ili skrbnicima inojezičnih učenika. Kao uzrok teškoća u suradnji s roditeljima i skrbnicima, osim same jezične barijere, ispitanici navode i prevelika očekivanja roditelja koji smatraju da se sve može odraditi na nastavi te da ne postoji potreba za radom kod kuće i ustrajanjem na učenju hrvatskog jezika izvan nastave. Da su teškoće u suradnji s roditeljima, odnosno skrbnicima inojezičnih učenika učestao izazov pokazuje i istraživanje provedeno u Australiji (Miller 2011), gdje su ispitanici naveli kako ne uspijevaju ostvariti suradnju s roditeljima inojezičnih učenika čak ni organizacijom neformalnijih roditeljskih druženja. S druge strane, istraživanjem Vrdoljak i sur. (2022) obuhvaćena je i roditeljska perspektiva, a roditelji inojezičnih učenika manjak uključenosti u obrazovanje djece objašnjavaju preopterećenošću koju uzrokuju posao, skrb za obitelj te pohađanje tečajeva jezika.

Posljednje dvije hipoteze – hipoteza H5: *Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna podrškom stručnih suradnika u radu s inojezičnim učenicima* i hipoteza H6: *Očekuje se da većina ispitanika nije zadovoljna postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima* – ne mogu se sa sigurnošću potvrditi s obzirom na to da je najveći broj ispitanika izabrao neutralan odgovor *niti sam nezadovoljan/na niti sam*

*zadovoljan/na*, no takav rezultat, uz mali udio (u potpunosti) zadovoljnih ispitanika, upućuje na mogućnost poboljšanja u navedenim područjima.

Ovim istraživanjem prikupili su se podaci te su ponuđeni rezultati, ali i pojedini alati kojim bi se prikazani rezultati mogli promijeniti, a koje su naveli sami ispitanici. Kao promjene u odgojno-obrazovnom sustavu koje bi olakšale prevladavanje izazova u radu s inojezičnim učenicima ispitanici navode bolju osposobljenost učitelja i nastavnika za rad s inojezičnim učenicima tijekom i nakon primarnog obrazovanja, organiziranje većeg broja stručnih skupova na navedenu temu, koji bi bili otvoreni za veći broj sudionika i na kojima bi obrazovni djelatnici mogli razmjenjivati primjere dobre prakse. Nadalje, pojedini ispitanici zagovaraju dugotrajniju pripremnu nastavu hrvatskog jezika te uvođenje pomoćnika u nastavi za učenike koji ne znaju ili nedovoljno znaju hrvatski jezik. Često se spominje i veća uključenost stručnih suradnika te važnost održavanja radionica kojima se potiču tolerantnost i multikulturalnost.

Ograničenja ovog istraživanja leže u samoj metodologiji, odnosno nacrtu istraživanja, prirodi prikupljenih podataka, ali i procesu obrade podataka. Osim toga, kao jedan od nedostataka provedenog istraživanja valja napomenuti i neuzimanje u obzir okolnosti uzrokovanih pandemijom koronavirusa, a koje su mogle imati velik utjecaj na izazove s kojima se susreću učitelji i nastavnici u radu s inojezičnim učenicima, što je jedan ispitanik i naveo pojašnjavajući kako inojezični učenik kojeg je poučavao kod kuće nije imao osigurane uvjete za kvalitetno praćenje nastave na daljinu. Nadalje, uzorak istraživanja također nije reprezentativan, odnosno ispitanici obuhvaćeni istraživanjem ne predstavljaju sve učitelje i nastavnike koji poučavaju inojezične učenike, već se radi o ispitanicima koji su članovi učiteljskih i nastavničkih grupa na društvenoj mreži *Facebook*. Rezultati provedenog istraživanja ne smiju se generalizirati te traže dodatnu provjeru na većem broju ispitanika. Ipak, ovim je istraživanjem prikupljena velika količina podataka koja, s obzirom na relativno malen broj domaćih istraživanja na tu temu, može predstavljati okvir za opširnije i kompleksnije analize u budućnosti. Zanimljivo bi bilo istražiti navedenu problematiku iz perspektive pedagoga i ostalih stručnih suradnika, ali i uključiti u istraživanje veći broj nastavnika srednjih škola s obzirom na to da Soldo (2012) ističe kako su teškoće u uključivanju inojezičnih učenika sve veće što je učenik stariji.



## VI. ZAKLJUČAK

Učenici kojima hrvatski nije materinski jezik čine sve veći udio učenika u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj. U teorijskom dijelu rada istaknute su različite skupine učenika kojima hrvatski nije materinski jezik te je opisano kako se i u kojim situacijama jezik uči kao ini te tko bi i na koje načine trebao biti uključen u njegovo poučavanje.

Učenici koji ne znaju ili nedovoljno znaju hrvatski jezik prije uključivanja u redovnu nastavu polaze pripremnu nastavu hrvatskog jezika, no istraživanje je pokazalo kako čak 81,3 % ispitanika, učitelja i nastavnika koji poučavaju ili su poučavali inojezične učenike, smatra kako 70 sati pripreme nastave hrvatskog jezika nije dostatno za kvalitetno praćenje nastave, zbog čega se učitelji i nastavnici koji poučavaju inojezične učenike susreću s različitim izazovima. Pokazalo se da je poučavanje inojezičnih učenika *vrlo* ili *iznimno* izazovno za više od 70 % ispitanika.

U poučavanju inojezičnih učenika učitelji i nastavnici susreću se sa širokim rasponom izazova – od nedovoljne osposobljenosti za rad s inojezičnim učenicima, preko izazova u neposrednom radu s inojezičnim učenicima i u suradnji s njihovim roditeljima ili skrbnicima, do nedostatne podrške stručnih službi, nadležnih tijela i neadekvatnih udžbenika i priručnika za rad s inojezičnim učenicima. Važno je naglasiti kako Hrvatska zbog različitih razloga postaje sve naseljenija strancima, zbog čega je važno govoriti o navedenoj tematici i u budućnosti provesti opsežnija istraživanja na većem broju ispitanika, kojima bi se obuhvatile perspektive svih dionika odgojno-obrazovnog procesa. Međutim, važno je naglasiti i da učitelji i nastavnici nisu sami u poučavanju inojezičnih učenika, već se mogu, i trebaju više, osloniti na pomoć i podršku pedagoga, ali i ostalih stručnih suradnika i ravnatelja te je potrebno za rad s inojezičnim učenicima osnaživati sve odgojno-obrazovne djelatnike. Da bi poučavanje inojezičnih učenika bilo uspješno, važna je uključenost svih dionika – djelatnika škole, inojezičnih i izvornojezičnih učenika, ali i njihovih roditelja, zbog čega treba kontinuirano raditi na unaprjeđenju svih oblika suradnje.

Među svim izazovima s kojima se susreću učitelji i nastavnici koji poučavaju inojezične učenike, značajan broj ispitanika u istraživanju naveo je i prisutnost predrasuda i stereotipa prema inojezičnim učenicima, koji dolaze od izvornojezičnih učenika i

njihovih roditelja, odnosno skrbnika, ali ponekad i od samih učitelja i nastavnika. Na temelju toga vidljivo je kako je potrebno uvoditi interkulturni odgoj i interkulturnu pedagogiju u školske kurikule. Interkulturnu pedagogiju treba razvijati na fakultetima, posebno onima nastavnčkih usmjerenja, ali ju uvoditi i u škole da bi u svim odgojno-obrazovnim ustanovama, ali i u cjelokupnom društvu, zavladao ozračje tolerancije i prihvaćanja različitosti, u punom smislu tih riječi.

Unatoč tome što se učitelji i nastavnici u poučavanju inojezičnih učenika susreću s brojnim izazovima, veseli činjenica da među njima ima i onih koji su itekako svjesni pozitivnih aspekata i benefita njihova poučavanja, što je također pokazano istraživanjem, te da neki od njih posjeduju iznimnu motivaciju za rad s navedenom skupinom učenika, kao i za neprestanim usavršavanjem i unaprjeđenjem vlastite prakse. Termin *izazov* u kontekstu *izazova poučavanja inojezičnih učenika* valja shvatiti upravo onako kako ga definira Hrvatski jezični portal<sup>6</sup> – kao *ono što privlači i potiče na okušavanje snaga i jača želju*, a ne kao teškoću koju je nemoguće prevladati.

---

<sup>6</sup> Hrvatski jezični portal – Izazov (<https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>)

## VII. LITERATURA

Ban, L., Matovac, D. (2012) Individualno poučavanje hrvatskog kao stranog. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2 (14), 237-253.

Bogdan, N., Lasić, J. (2013). Pripremna i dopunska nastava na hrvatskome jeziku za inojezične učenike. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2 (16), 206-218.

Bošnjak, M. (2012). U razredu s inojezičnim govornicima. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Cvikić, L. (2012). Nejezični čimbenici ovladavanja inim jezikom. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Češi, M. (2012). Strategije u učenju i poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Češi, M., Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja*. Zagreb: Naklada Ljevak d.o.o.

Europska komisija (2023). Imigranti u europskom društvu – ukupni podaci (do svibnja 2023). Pristupljeno: 18.11.2023. na [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe\\_hr#izbjeglice-u-europi](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_hr#izbjeglice-u-europi)

Forum za slobodu odgoja (2024). „Škole zajedništva“ – iskustva podrške školama koje polaze učenice i učenici iz Ukrajine 2022./2023. Pristupljeno: 5.7.2024. na <https://fso.hr/skole-zajednistva-iskustva-podrske-skolama-koje-polaze-ucenice-i-ucenici-iz-ukrajine-2022-2023/>

Gaiser, T. J., Schreiner, A. E. (2009) *A Guide to Conducting Online Research*. London: SAGE Publications Ltd.

Halpern, C., Ozfidan, B., Rasool, S. (2022). Pre-Service Teachers' Perceptions of Cultural Competence to Teach Culturally and Linguistically Diverse Students. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2102642>

Jalšovec, M. (2012). Izazovi u osmišljavanju i provedbi dodatne nastave hrvatskog jezika za učenike koji nedostatno poznaju hrvatski jezik – uloga pedagoga. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Jelaska, Z. i sur. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1 (3), 86-99.

Jelaska, Z. (2012). Ovladavanje materinskim i inim jezikom. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Jelaska, Z. (2014). Vrste nasljednih govornika. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1 (17), 83-105.

Kaygısız, S. (2023). Teaching culturally and linguistically diverse students for the first time: a phenomenological inquiry into in-service teachers' perceptions, lived experiences, and pedagogies. *European Journal of Teacher Education*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2265546>

Kim, G. M., Cooc, N. (2023). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49 (13), 3222-3244. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2022.2057283>

Klinger, Lj. (2012). Pomozimo im da nauče hrvatski jezik – zakonski okviri. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih*

*učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti – Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam International.

Mesić, M. (2002). *Međunarodne migracije: tokovi i teorije*. Zagreb: Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta.

Miller, J. (2011). Teachers' work in culturally and linguistically diverse schools. *Teachers and Teaching*, 17 (4), 451-466.  
<https://doi.org/10.1080/13540602.2011.580521>

Ministarstvo unutarnjih poslova (2023). Statistički pokazatelji tražitelja međunarodne zaštite do 30.09.2023. Preuzeto: 20.11.2023. s <https://mup.gov.hr/pristup-informacijama-16/statistika-228/statistika-trazitelji-medjunarodne-zastite/283234>

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH. Preuzeto s: [http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf)

Narodne novine (2011). *Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik*. Narodne novine 151/2011. Preuzeto: 12.11.2023. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2011\\_12\\_151\\_3143.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2011_12_151_3143.html)

Narodne novine (2013). *Pravilnik o provođenju pripremne i dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostavno znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika*. Narodne novine d.d., 15/2013. Preuzeto: 15.11.2023. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013\\_02\\_15\\_252.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_02_15_252.html)

Opačić, N. (2006). Nastavnici hrvatskoga kao stranoga jezika u susretu različitih kultura. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1 (1), 83-89.

Pejić, I., Kožić Komar, V. (2022). *Škole zajedništva – priručnik za integraciju učenika i učenica iz Ukrajine u osnovne škole*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Soldo, S. (2012). Uloga školskog pedagoga u radu s inojezičnim učenicima. U: *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika – Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, ur: Mićanović, M. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Stathopoulou, M., Dassi, P. (2020). Teaching languages to students from refugee and migrant backgrounds around Europe: Exploring difficulties and teachers' beliefs. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7 (1), 60-82.

Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2010). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada. Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. Zagreb: M.E.P. d.o.o.

Vrdoljak, A., Stanković, N., Ćorkalo Biruški, D., Jelić, M., Fasel, R., & Butera, F. (2022). “We would love to, but...”—needs in school integration from the perspective of refugee children, their parents, peers, and school staff. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 37 (2), 512–529. <https://doi.org/10.1080/09518398.2022.2061732>

## VIII. PRILOZI

*Prilog 1* Poziv na istraživanje objavljen u učiteljskim i nastavničkim grupama na društvenoj mreži *Facebook*

Poštovani članovi i članice grupe,

pozivam Vas na sudjelovanje u istraživanju koje proučava izazove s kojima se susreću učitelji i nastavnici koji poučavaju učenike kojima hrvatski nije materinski jezik.

Ovaj upitnik namijenjen je učiteljima i nastavnicima koji su poučavali ili trenutno poučavaju učenike kojima hrvatski nije materinski jezik.

Istraživanje se provodi anketnim upitnikom za čije Vam ispunjavanje treba otprilike 15 minuta.

Sudjelovanje u istraživanju je anonimno i u potpunosti dobrovoljno.

Ukoliko želite sudjelovati u istraživanju, detaljne informacije, kao i sam upitnik, možete pronaći na sljedećoj poveznici:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe9adPF0G3zvQtXZu\\_Enb5hJSp4unwrnTdEW11OQA8p3sHXeA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe9adPF0G3zvQtXZu_Enb5hJSp4unwrnTdEW11OQA8p3sHXeA/viewform)

Unaprijed Vam zahvaljujem na sudjelovanju!

Veronika Gajšak

## Prilog 2 Anketni upitnik – Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik

Poštovani učitelji/učiteljice i nastavnici/nastavnice, moje ime je Veronika Gajšak i apsolvantica sam diplomskog studija Pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

Pred Vama se nalazi upitnik u svrhu izrade diplomskog rada "Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik" pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Marije Bartulović.

Upitnik se provodi s ciljem detektiranja i opisivanja izazova s kojima se učitelji i nastavnici susreću u radu s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik te je namijenjen učiteljima/učiteljicama te nastavnicima/nastavnicama osnovnih i srednjih škola koji su poučavali ili trenutno poučavaju učenike kojima hrvatski nije materinski jezik.

Sudjelovanje u istraživanju u potpunosti je dobrovoljno te u bilo kojem trenutku možete odustati od ispunjavanja upitnika. Odlučite li se sudjelovati u istraživanju, za ispunjavanje će Vam upitnika oduzeti otprilike 15 minuta.

Ovim se upitnikom osigurava anonimnost i povjerljivost. Od Vas se ne traže informacije koje bi mogle otkriti Vaš identitet (npr. ime i prezime, naziv i mjesto škole u kojoj radite ili ste radili i sl.) te ovaj upitnik ne bilježi Vašu e-adresu.

Vaši će se odgovori pohraniti na serveru platforme *Google Forms*, a bit će korišteni samo za svrhe ovog istraživanja. Vaši odgovori nisu javni i nisu dostupni drugim ispitanicima te pristup njima imamo ja i mentorica diplomskog rada (izv. prof. dr. sc. Marija Bartulović).

Odgovori će se obrisati s platforme *Google Forms* nakon obrane diplomskog rada.

Po završetku prikupljanja odgovora iz njih će biti uklonjeni svi potencijalno identificirajući podaci. U takvom obliku će biti pohranjeni u samo meni poznatom lozinkom zaštićenoj mapi na mojem računalu, a na taj će se način čuvati jednu godinu, nakon čega će također biti trajno izbrisani.

S bilo kakvim pitanjima o upitniku i istraživanju ili sa željom da saznate rezultate istraživanja, možete mi se obratiti na e-adresu [veronika.gajsak@hotmail.com](mailto:veronika.gajsak@hotmail.com). Pritom



vodite računa da mi možda nećete ostati posve anonimni, što ovisi o e-adresi s koje ćete kontaktirati sa mnom.

Rizici ovog istraživanja su minimalni, no odgovaranjem na pitanja iz upitnika i dijeljenjem svojih iskustava, možete doprinijeti znanstvenim spoznajama u ovom području te potencijalno utjecati na promjenu prakse rada s učenicima kojima hrvatski nije materinski jezik.

Napomena: termin *inojezični učenik* u upitniku označava učenika kojemu hrvatski nije materinski jezik.

Unaprijed zahvaljujem na Vašem sudjelovanju u istraživanju!

#### INFORMIRANI PRISTANAK

1. Informiran/informirana sam kako se ispred mene nalaze informacije o istraživanju "Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik", a koje u svrhu izrade svojeg diplomskog rada (pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Marije Bartulović) provodi studentica Veronika Gajšak.
2. Upoznat/upoznata sam s ciljem i postupkom istraživanja.
3. Informiran/informirana sam o rizicima istraživanja te svojem mogućem doprinošenju znanstvenim spoznajama i praksi sudjelujem li u navedenom istraživanju.
4. Upoznat/upoznata sam s načinom i vremenskom duljinom pohranjivanja mojih odgovora.
5. Suglasan/suglasna sam s citiranjem i parafraziranjem pojedinih dijelova odgovora u diplomskom radu na način da me se ne može identificirati.
6. Svjestan/svjesna sam kako je moje sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno te mogu odustati od ispunjavanja upitnika u bilo kojem trenutku, bez iznošenja razloga.
7. Informiran/informiran sam kako se za rezultate istraživanja te s bilokakvim dodatnim pitanjima ili zabrinutostima povezanim s istraživanjem mogu obratiti studentici na e-adresu [veronika.gajsak@hotmail.com](mailto:veronika.gajsak@hotmail.com), čije sam kontaktne podatke dobio/dobila prije početka ispunjavanja upitnika, no obaviješten/obaviještena sam da time možda neću biti u potpunosti anonimna/anoniman autorici istraživanja.
8. Pristajem sudjelovati u anketiranju u svrhu ovog istraživanja.
  - DA
  - NE

OPĆI PODACI, PODACI O OBRAZOVANJU I RADNOM ISKUSTVU, OPĆI STAVOVI O RADU S INOJEZIČNIM UČENICIMA

Spol:

- M
- Ž
- Ne želim se izjasniti

Koji ste studij završili? (studijski smjer, naziv fakulteta i sveučilišta)

---

Koliko godina radnog iskustva posjedujete u odgojno-obrazovnom sustavu?

---

Predajete u:

- Osnovnoj školi – razredna nastava
- Osnovnoj školi – predmetna nastava
- Srednjoj školi

Jeste li tijekom studija pohađali kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili kolegije o poučavanju inojezičnih učenika?

- Da
- Ne
- Ne sjećam se

Jesu li kolegiji koje ste pohađali uključivali praktičnu nastavu? (odgovorite samo ukoliko ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno)

- Da
- Ne
- Ne sjećam se

Smatrate li kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i/ili o poučavanju inojezičnih učenika koje ste pohađali korisnima? (ispunite ukoliko ste pohađali takve kolegije; 1 - uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem)

1      2      3      4      5

Smatrate li kako bi studiji nastavnčkih smjerova obvezno morali sadržavati kolegije o poučavanju hrvatskog kao inog jezika i kolegije o poučavanju inojezičnih učenika? (1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem)

1      2      3      4      5

Jeste li po završetku studija pohađali ili trenutno pohađate programe za dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?

- Da
- Ne

Ukoliko ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, navedite koji su to programi.

---

Smatrate li kako je poučavanje hrvatskog kao inog jezika prvenstveno zadaća nastavnika hrvatskog jezika? (1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem)

1      2      3      4      5

Obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

---

---

Smatrate li inojezičnim učenicima i učenike pripadnike albanske i manjine koji već generacijama žive u Hrvatskoj te govornike jezika srodnih hrvatskome (npr. slovenski, srpski, makedonski...)?

- Da
- Ne
- Nisam siguran/sigurna

Obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

---

---

Smatrate li da je 70 sati pripremne nastave hrvatskoga jezika dostatno za kvalitetno praćenje nastave?

- Da
- Ne
- Ne znam

#### ISKUSTVA U RADU S INOJEZIČNIM UČENICIMA

Na skali 1-5 procijenite koliko se smatrate kompetentnim za rad s inojezičnim učenicima. (1 - uopće se ne smatram kompetentnim, 2 - ne smatram se kompetentnim, 3 - ne mogu procijeniti, 4 - smatram se kompetentnim, 5 – u potpunosti se smatram kompetentnim)

1      2      3      4      5

Obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

---

---

Na skali 1-5 ocijenite u kojoj je mjeri za Vas izazovan rad s inojezičnim učenicima. (1 - uopće nije izazovan, 2 - nije izazovan, 3 - umjereno je izazovan, 4 - vrlo je izazovan, 5 - iznimno je izazovan)

1      2      3      4      5

Primjećujete li ili ste primjećivali prisutnost predrasuda i stereotipa prema inojezičnim učenicima od strane učenika izvornih govornika hrvatskog jezika i/ili njihovih roditelja? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Ukoliko primjećujete ili ste primjećivali prisutnost predrasuda i stereotipa prema inojezičnim učenicima, o kakvim je predrasudama i stereotipima riječ i na kojim ste im se način suprotstavili?

---

---

Postižu li Vaši inojezični učenici slabija obrazovna postignuća od učenika pripadnika većinskog stanovništva? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Što smatrate uzrokom postizanja slabijih obrazovnih postignuća inojezičnih učenika?

---

---

Pripremate li za inojezične učenike posebne i prilagođene materijale? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Ukoliko pripremate posebne materijale za inojezične učenike, na koje ih načine prilagođavate?

---

---

Koristite li individualni pristup u poučavanju inojezičnih učenika? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Smatrate li da uspješno provodite ili ste provodili nastavu u koju su jednako uključeni inojezični učenici i učenici izvorni govornici hrvatskog? (1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem)

1      2      3      4      5

U formalnim okruženjima kao što je nastava, inojezični govornici ponekad razvijaju strah od jezika – „strah od komunikacije, strah od negativne društvene procjene i strah od ocjenjivanja“. Susrećete li se ili ste se susretali sa strahom od jezika u inojezičnih učenika na nastavi? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Razlikujete li strah od jezika od šutnje?

- Da
- Ne
- Ne mogu procijeniti

Je li Vam teško procijeniti napredak inojezičnog učenika? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

---

---

Susrećete li se ili ste se susretali s teškoćama u komunikaciji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika? (1 - nikad, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, 5 - uvijek)

1      2      3      4      5

Rangirajte navedene izazove u radu s inojezičnim učenicima tako da na prvom mjestu bude izazov koji smatrate najvećim, a na posljednjem mjestu izazov koji smatrate najlakše premostivim.

- A) Nedovoljna osposobljenost za rad s inojezičnim učenicima.
- B) Održavanje jednake uključenosti inojezičnih učenika i učenika izvornih govornika tijekom nastave.
- C) Nepostojanje adekvatnih priručnika i udžbenika za rad s inojezičnim učenicima.
- D) Teškoće u komunikaciji i suradnji s roditeljima/skrbnicima inojezičnih učenika.
- E) Nedovoljna podrška stručnih suradnika škole.
- F) Manjak iskustva u radu s inojezičnim učenicima.
- G) Praćenje napretka i vrednovanje inojezičnih učenika.
- H) Predrasude i stereotipi koju su prisutni među učenicima i roditeljima/skrbnicima izvornim govornicima.
- I) Pripremanje posebnih i prilagođenih materijala za inojezične učenike.

S kojim se još izazovima susrećete ili ste se susretali u radu s inojezičnim učenicima?  
(navedite i opišite)

---

---

---

---

ZADOVOLJSTVO PODRŠKOM STRUČNIH SURADNIKA ŠKOLE, MOGUĆNOST DODATNOG OSPOSOBLJAVANJA ZA RAD S INOJEZIČNIM UČENICIMA, ZADOVOLJSTVO POSTOJEĆIM UDŽBENICIMA I PRIRUČNICIMA ZA RAD S INOJEZIČNIM UČENICIMA

Procijenite važnost uloge pedagoga u poučavanju inojezičnog učenika (1 - uopće nije od važnosti, 2 - od male je važnosti, 3 - od umjerene je važnosti, 4 - od velike je važnosti, 5 - od iznimne je važnosti)

1      2      3      4      5

Ocijenite svoje zadovoljstvo podrškom koju Vam u poučavanju inojezičnih učenika pružaju ili su Vam pružali stručni suradnici škole? (1 uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na)

1      2      3      4      5

Omogućava li ili Vam je omogućavala škola dodatno osposobljavanje za rad s inojezičnim učenicima?

- Da
- Ne
- Ne znam

Ukoliko ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, o kakvoj je vrsti osposobljavanja riječ?

---

Koristite li ili ste koristili priručnike za rad s inojezičnim učenicima?

- Da
- Ne

Ocijenite svoje zadovoljstvo postojećim priručnicima za rad s inojezičnim učenicima. (1 - uopće nisam zadovoljan/na, 2 - nisam zadovoljan/na, 3 - niti sam nezadovoljan/na niti sam zadovoljan/na, 4 - zadovoljan/na sam, 5 - u potpunosti sam zadovoljan/na)

1      2      3      4      5



MOGUĆNOSTI UNAPREĐENJA PRAKSE RADA S UČENICIMA KOJIMA HRVATSKI NIJE MATERINSKI JEZIK, KOMENTARI

Što mislite koje bi promjene u odgojno-obrazovnom sustavu olakšale prevladavanje izazova u radu s inojezičnim učenicima?

---

---

---

---

Ovdje možete navesti dodatne komentare ili podijeliti svoja iskustva koja nisu obuhvaćena prethodnima pitanjima.

---

---

---

---

### Prilog 3 Odobrenje mentorice za provedbu istraživanja

Odsjek za pedagogiju

Filozofski fakultet

Ivana Lučića 3

10 000 Zagreb

#### ODOBRENJE ZA PROVEDBU ISTRAŽIVANJA

Studentici Veroniki Gajšak odobrava se provedba istraživanja pod nazivom *Izazovi poučavanja učenika kojima hrvatski nije materinski jezik* i mentorstvom izv. prof. dr. sc. Marije Bartulović s Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u svrhu izrade diplomskoga rada temeljem uvida u nacrt istraživanja te sve instrumente i postupke čija se primjena planira.

Zagreb, 18. prosinca 2023.



Mentorica:  
izv. prof. dr. sc. Marija Bartulović