

# ULOGA I SAMOPERCEPCIJA VOLONTERA U JEZIČNOM OSPOSOBLJAVANJU IZBJEGLIČKE POPULACIJE U REPUBLICI HRVATSKOJ

---

Podboj, Martina; Cvitanušić, Jelena

Source / Izvornik: **Croatica : časopis za hrvatski jezik, književnost i kulturu, 2022, 46, 81 - 104**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

<https://doi.org/10.17234/Croatica.66.4>

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:592077>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



Izvorni znanstveni rad  
DOI: 10.17234/Croatica.66.4  
UDK: 811.163.42'243  
811.163.42'27  
Primljen: 9. 4. 2022.  
Prihvaćen: 11. 5. 2022.



## ULOGA I SAMOPERCEPCIJA VOLONTERA U JEZIČNOM OSPOSOBLJAVANJU IZBJEGLIČKE POPULACIJE U REPUBLICI HRVATSKOJ

**Martina Podboj**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet

[martina.podboj@ffri.uniri.hr](mailto:martina.podboj@ffri.uniri.hr)

**Jelena Cvitanušić**

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet

[jcvitanusic@ffzg.hr](mailto:jcvitanusic@ffzg.hr)

Izbjeglice, tražitelji azila i druge ranjive skupine migranata specifična su kategorija učenika inog jezika koja postaje sve brojnija u današnjem društvu, zbog čega se konteksti poučavanja, ali i potrebne vještine poučavatelja jezika dinamično mijenjaju. Klasično institucionalno poučavanje u okvirima nastavnih kurikula i modula zamijenili su neformalni, nestandardni i improvizirani konteksti poučavanja usmjereni na vrlo specifične potrebe ranjivih učenika jezika. U Hrvatskoj je volontersko poučavanje jedan od brojnih neizostavnih oblika podrške izbjeglicama te se najčešće javlja kao potreba zbog manjka dostupnih tečajeva usmjerenih na specifične potrebe učenika, odnosno kao *ad hoc* aktivnost koja proizlazi iz njihovih stvarnih svakodnevnih potreba. Posljedično, poučavatelji nisu nužno nastavnici jezika, a često, izuzev kroz kraće neformalne edukacije i radionice, nisu osposobljeni za rad s tako specifičnom kategorijom učenika. Primjerena osposobljenost poučavatelja za nastavu jezika jedan je od preduvjeta uspješnog poučavanja, posebice kada je riječ o ranjivoj skupini učenika koju odlikuju različitost kulturnog nasljeđa, proživljena traumatična iskustva, a nerijetko i niži stupanj formalnog obrazova-

nja te nepoznavanje (latiničnog) pisma. Sve navedeno osim metodičkih i jezičnih znanja i kompetencija zahtijeva i visoku razinu međukulturne kompetencije i razumijevanje načela inkluzivne nastave. U ovom su radu prikazani rezultati istraživanja u kojem je sudjelovalo 28 ispitanica i ispitanika koji volonterski jezično osposobljavaju izbjeglice u različitim kontekstima poučavanja. Daje se uvid u njihove stavove o poučavanju hrvatskog jezika za izbjeglice, percepciju vlastite uloge u tom procesu te stavove o kompetencijama koje smatraju važnima za takvu vrstu jezičnog osposobljavanja. Rezultati ukazuju na to da velika većina ispitanika i ispitanica ne smatra formalne kvalifikacije nužnima za uspješno poučavanje, ali misle da su dobrodošle. Kao najveće probleme i izazove poučavanja navode eksterne organizacijske probleme poput teškog ostvarivanja duljeg kontinuiranog poučavanja i opadanja ili manjka motivacije učenika. Kao izazovi se navode i složenost hrvatskog jezika te manjak i nedostupnost adekvatnih materijala za poučavanje izbjeglica te potreba za kontinuiranim, besplatnim i lako dostupnim tečajevima.

Ključne riječi: hrvatski za izbjeglice, volonteri, volontersko poučavanje, kompetencije, samopercepcija

## 1. UVOD

Jezično osposobljavanje i opismenjavanje odraslih (izbjeglica i drugih migranata) relativno je zanemarena i neistražena tema, kako u stručnoj i akademskoj zajednici tako i u politikama i praksama obrazovanja odraslih.

Kraj 20. stoljeća i prva desetljeća 21. stoljeća bez sumnje su obilježena *nadraznolikošću* društava (engl. *superdiversity*). Nadraznolikost je obilježje „iznimnog porasta kategorija migranata, ne samo kad je riječ o njihovoj nacionalnosti, etničkoj pripadnosti, jeziku i religiji nego i motivima, uzorcima i smjerovima migracija te procesu uključivanja na tržište rada i nekretnina prihvatnih društava” (Blommaert i Rampton 2011: 1). Prema Blommaertu i Ramptonu predvidljivost kategorije *migrant*, kao i sociokulturne pretpostavke koje ona nosi sa sobom, naprosto više ne postoje, što ima značajne posljedice na komunikaciju u globaliziranom svijetu i zahtijeva novo promišljanje ukorijenjenih lingvističkih shvaćanja o konceptima jezika, izvornog govornika, materinskog jezika, etnolingvističke skupine itd. Sve navedeno ima značajne implikacije na teoriju i praksu poučavanja stranih jezika pa tako i hrvatskog kao inog jezika (u nastavku teksta HIJ). Naime odavna uvriježene kategorije učenika HIJ-a (potomci hrvatskih emigranata, inozemni kroatisti, studenti na razmjeni i poslovni ljudi) postupno zamjenjuju nove skupine među kojima značajan udio zauzimaju prisilno raseljene osobe, tj. izbjeglice, azilanti, tražitelji azila i druge ranjive skupine migranata.

### 1.1. *Kompetencije nastavnika jezika u Europi 21. stoljeća*

Sva opisana recentna društvena kretanja i njima uzrokovane promjene stvaraju potrebu za novim pristupima poučavanju jezika, namijenjenima ranjivim skupinama korisnika. Unatoč postojanju institucionalnog okvira i programa<sup>1</sup> za poučavanje i maloljetnih i odraslih izbjeglica i dalje su problematični njihova implementacija i provedba u praksi. Među onima koji poučavaju hrvatski jezik za izbjeglice, tj. rade na jezičnom osposobljavanju te ranjive skupine polaznika u nerijetko vrlo neformalnim okruženjima, često se nađu volonteri koji nisu stekli odgovarajuću izobrazbu ili su tek nazočili jednoj ili dvjema radionicama na kojima su se, vrlo sažeto i površno, stigli upoznati s nekim osnovnim načelima poučavanja svojeg materinskog jezika kao inoga. Njihova je najveća vrijednost i nemjerljiv doprinos u nesebičnoj potrebi da svojim osobnim angažmanom pomognu onima kojima je pomoć potrebna, što nerijetko rezultira uspjehom njihovih učenika (Cvitanušić 2022). Osim volontera tu su i nastavnici koji se u svojoj nastavi u osnovnim i srednjim školama susreću sa sve heterogenijim skupinama učenika izbjeglica. Na njima je da u praksi provedu zakonom propisanu pripremnu nastavu, a da za taj novi aspekt svojeg posla, u kojem se poučavanju jezika prilazi na posve drukčiji način od onoga kakav se primjenjuje u poučavanju hrvatskoga kao materinskog jezika, prethodno nisu imali priliku steći nove vještine i kompetencije. Upravo je taj kompetencijski okvir u koji bi se, u svijetu stalnih promjena i migracija, trebao uklopiti današnji nastavnik jezika važno i nužno iznova promišljati.

Dokument *European Portfolio for Student Teachers of Languages* (EPOSTL, hrv. EPONAJ)<sup>2</sup>, koji je objavio Europski centar za moderne jezike u Grazu, dokazuje da se fokus prebacio na specifične skupine učenika te posljedično na specifične kompetencije nastavnika. Drugim riječima, više nego ikada prije tematizira se pitanje na koji način nastavnik jezika može pridonijeti razvoju međukulturnog dijaloga. Odgovor je, logično, u proširi-

<sup>1</sup> *Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik* (NN 151/2011); *Nastavni plan i program hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od petnaest godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih* (NN 10/2012); *Program učenja hrvatskoga jezika, povijesti i kulture za azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom radi uključivanja u hrvatsko društvo* (NN 14/2014).

<sup>2</sup> Hrvatska inačica pod imenom EPONAJ – *Europski portfolio za obrazovanje nastavnika jezika; Refleksijski instrument za obrazovanje nastavnika jezika* objavljena je 2009. godine.

vanju spektra nastavničkih kompetencija uključujući u njih i skupinu međukulturnih kompetencija. Nadalje, ako se jezik promatra kao transverzalna (prenosiva) vještina ključna za ovladavanje bilo kojim školskim predmetom, istodobno bi trebala rasti i svijest o potrebi jačanja kompetencije nastavnika svih školskih predmeta kako bi bili osposobljeni za pružanje maksimalne podrške jezičnom razvoju svojih učenika.<sup>3</sup>

Govoreći s druge strane o obrazovanju odraslih (migranata) u RH, važno je spomenuti *Smjernice za unapređenje osnovnog obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj* nastale u okviru projekta koji se pod pokroviteljstvom Ministarstva znanosti i obrazovanja provodio od 2012. do 2014. godine. U okviru *Smjernica* definirano je nekoliko modula u kojima se definiraju nastavničke kompetencije, a za obrazovanje migrantske populacije relevantan je tzv. Modul A namijenjen ponajprije ranjivim skupinama koje imaju potrebu za opismenjavanjem i stjecanjem osnova ključnih kompetencija na kojima se temelji obrazovanje i koje su neophodne za uspješnu zapošljivost na tržištu rada u Europskoj Uniji (Cvitanušić 2022).

Nastavnici u obrazovanju odraslih pomažu odraslim učenicima razvijati znanja, vještine, sposobnosti, ali i stavove. Zbog toga se inicijalno obrazovanje i daljnje stručno usavršavanje, kao i profesionalni razvoj nastavnika u obrazovanju odraslih, naglašavaju kao ključne odrednice kvalitete obrazovanja i učenja odraslih (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016; Popović, 2010; Nijssen i sur., 2008; Nuissl, 2008; Nuissl, Lattke, 2008; European Commission, 2007; Klapan, Čavar, Živčić, 2007; European Commission, 2006; Ovesni, 2001 prema *Smjernice za unapređenje osnovnog obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj* 2017: 40, 41). Iz svega navedenog slijedi da je iznimno važno nastavnike u obrazovanju odraslih opremiti andragoškim kompetencijama za rad s odraslim učenicima, koje se značajno razlikuju od pedagoških kompetencija za rad s djecom. Naime kako se objašnjava u *Smjernicama*, nastavnici koji poučavaju osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih moraju razumjeti kontekst odraslih učenika, prepoznati njihova znanja, iskustva i jake strane kako bi im omogućili učinkovit proces učenja. U radu s ranjivim skupinama izloženima stalnom egzistencijalnom stresu ovakve se vještine nastavnika mogu smatrati još važnijima. Drugim riječima, nastavnici bi morali posjedovati tzv. generičke kompetencije relevantne za obavljanje svih aktivnosti u sustavu obrazovanja odraslih, a obuhvaćaju: 1)

---

<sup>3</sup> [ecml.at/Thematicareas/Languageteachercompetences](http://ecml.at/Thematicareas/Languageteachercompetences)

personalnu kompetenciju, 2) interpersonalnu kompetenciju, 3) profesionalnu kompetenciju, 4) kompetenciju korištenja teorijskog i praktičnog znanja na vlastitom području poučavanja/djelovanja, 5) didaktičku kompetenciju, 6) motivacijsku kompetenciju i 7) kompetenciju za uspješno snalaženje unutar heterogenih skupina (Buiskool i sur. 2010 prema *Smjernice* 2017: 48).

Za područje jezičnog osposobljavanja odraslih učenika od posebne su važnosti skupovi nastavničkih kompetencija koji obuhvaćaju: teorijske spoznaje iz područja obrazovanja odraslih u nastavnom radu, strukturiranje i realizaciju nastavnog procesa u obrazovanju odraslih na didaktičko-metodičkoj razini te posebno s obzirom na strukturiranje nastavnog procesa u kojem se uvažavaju obilježja polaznika, osiguravanje poticajnog okruženja i ozračja u nastavnom procesu i sl.

### 1.2. *Kompetencije i uloga spoznaje učitelja jezika u jezičnom osposobljavanju izbjeglica*

Tema jezičnog osposobljavanja izbjeglica od 2010-ih postaje sve zastupljenija u stručnoj literaturi i obično tematizira posebnost te grupe učenika zbog složenosti životnog iskustva koje je dovelo do potrebe za učenjem jezika, proživljene traume, PTSP-a i posljedičnog manjka motivacije i koncentracije, što dodatno otežava proces ovladavanja jezika. U novije se vrijeme tematizira i pitanje kvalificiranosti poučavatelja uključenih u programe jezičnog osposobljavanja izbjeglica. Naime ako se kvalificirani poučavatelji jezika nađu u situaciji da rade s izbjeglicama, često nisu u potpunosti spremni za sve aspekte rada s tom specifičnom populacijom (Đurđević i Podboj 2017) te je za očekivati da je za one nekvalificirane i/ili volonter(k)e koji se bave poučavanjem jezika izazov jezičnog osposobljavanja izbjeglica još i veći.

Primjerice Khatri (2016) naglašava da poučavatelji koji rade s tom skupinom učenika trebaju biti vrlo stručni, iskusni i strpljivi te dodaje da je u poučavanje nužno uključiti vještine i procedure koje odgovaraju potrebama tih učenika i potiču njihovo sudjelovanje, kako u učionicama tako i izvan njih. Khatri također napominje važnost kulturne osjetljivosti i osviještenosti (engl. *cultural sensitivity*) i stvaranja ohrabrujućeg, pozitivnog okruženja za učenike s izbjegličkim iskustvom.

Razvidno je da je riječ o brojnim kompetencijama i znanjima koje bi uspješni poučavatelji izbjeglica morali imati, no stručna kvalifikacija ne znači nužno uspješno poučavanje izbjeglica. Primjerice Papapostolou i dr.

(2020) opisuju izazove i potrebe učiteljica koje pružaju jezičnu podršku za djecu izbjeglice. Sve ispitanice, iako imaju stručne kvalifikacije i pedagoške i druge kompetencije za jezično poučavanje u osnovnoj školi, navele su brojne izazove u praktičnim, sociokulturnim, religijskim, etičkim i emocionalnim pitanjima. Također učiteljice su kao izazov navele manjak odgovarajućih nastavnih materijala i nepoznavanje primjerenih metoda poučavanja u radu s izbjeglicama. Istraživanje Anastasie Papapostolou i suradnika naglašava važnost interkulturalnog poučavanja koje nije obuhvaćeno pedagoškim programima u Grčkoj. U njemu se tematizira i važnost spoznaje učitelja jezika (engl. *language teacher cognition*), još jednog obilježja koje djeluje na proces poučavanja jezika, a koje uključuje i učiteljevu spoznaju o jeziku. Riječ je o strukturiranom skupu načela koja su rezultat učiteljevih ranijih iskustava, rada u nastavi te osobnosti, drugim riječima, ono što učitelji znaju, vjeruju i misle (Borg, 2003). Naime poučavanje je kognitivna aktivnost, a odluke nastavnika o nastavnom procesu često su pod utjecajem njihovih uvjerenja.

Relevantno je dakle što nastavnici jezika znaju i vjeruju o pitanjima kao što su: mjesto gramatike u silabu, najprikladniji pristupi poučavanju pojedinih jezičnih vještina, uloga učitelja u razvijanju komunikacijske kompetencije, odabir jezika poučavanja, evaluacija učenikovih postignuća i sl. Također u svaki proces poučavanja nastavnici unose pretpostavke (npr. očekivanje da će novi učenici biti slični prijašnjima) i opažanja iz čega mogu proizići i neki novi stavovi.

Autori koji se bave proučavanjem uloge spoznaje učitelja jezika u nastavnom procesu (npr. Borg 2003, Fives i Buehl 2014, Ellis 2019) smatraju je dinamičnim sustavom te kontekstualno i društveno uvjetovanim područjem. Učitelji neće uvijek u nastavi postupati u skladu sa svojim uvjerenjima, dok će se s druge strane neki stavovi s kojima uđu u proces poučavanja ili potpuno promijeniti ili prerasti u čvrsta uvjerenja. Primjerice to može biti stav o hrvatskom jeziku, pa će neki poučavatelji ući u proces jezičnog osposobljavanja izbjeglica sa stavom da je hrvatski iznimno težak jezik, da je sustavom padeža nemoguće dokraja ovladati, da je to jezik koji nema prestiž i koji je u konačnici nepotreban; drugi će zagovarati stav da se hrvatskim jezikom može ovladati bez izravnog poučavanja gramatike; treći će se smatrati načelno osviještenim osobama bez predrasuda, ali u nastavi će se suočiti s vlastitim nerazumijevanjem kulturoloških razlika. Svi ti stavovi i uvjerenja, kao elementi spoznaje o jeziku, izravno utječu i na učitelja i na učenika i na proces poučavanja.



### 1.3. Stanje u Hrvatskoj – izbjeglice i institucionalni okviri

Otkako je 2015. Hrvatska postala tranzitna i u nešto manjoj mjeri prihvatna zemlja za izbjeglice i tražitelje međunarodne zaštite, aktualiziralo se i pitanje poučavanja hrvatskog jezika za tu populaciju. Kako navode Đurđević i Podboj (2017: 245), budući da su „profesionalni jezični tečajevi skupi i uglavnom nedostupni izbjeglicama, jezična poduka ovisi o organizacijama civilnog društva i volonterima, koji uz sve ostale oblike pomoći koju pružaju, najčešće nisu stručni poučavatelji HIJ-a. S druge strane stručni poučavatelji HIJ-a nisu pripremljeni na ostale aspekte rada s tom posebno ranjivom populacijom”.

Iako se u zadnjih sedam godina u Hrvatskoj formirala sada već značajna populacija azilanata te postoje određeni formalni jezični programi koje izbjeglice mogu pohađati, sustav organiziranja i provođenja tečajeva i dalje nije u potpunosti zaživio jer su postojeći tečajevi prekratki ili nisu dovoljno prilagođeni specifičnim potrebama te populacije (Ajduković i dr. 2019). Osim toga može se uočiti tromost pa čak i nezainteresiranost institucija koje bi trebale organizirati programe jezičnog osposobljavanja za azilante, manjak kadrovskih i logističkih kapaciteta za organizaciju i provedbu tečajeva s jedne strane i velika angažiranost organizacija civilnog društva (OCD) koje u sklopu svojih mogućnosti organiziraju tečajeve i nude ih u formaliziranom obliku ili kroz volonterski angažman s druge strane (isto, 12).

U trenutku pisanja ovoga rada izbila je nova, u europskim razmjerima neviđena izbjeglička kriza zbog velikog broja ljudi koji prisilno migriraju iz ratom zahvaćene Ukrajine, a značajan broj tih izbjeglica izgledno će se na dulje vrijeme nastaniti u Hrvatskoj. Čini se da su u novonastalim okolnostima institucije sklonije olakšati proces integracije novim izbjeglicama, uključujući intenzivnu organizaciju profesionalnih tečajeva, nego što je to slučaj s izbjeglicama iz bliskoistočnih i afričkih zemalja. Ovakav spremniji, otvoreniji i učinkovitiji pristup objašnjava se percipiranom kulturnom sličnošću i bliskošću Ukrajinaca i Hrvata te otkriva stvarni postojeći potencijal institucija i organizacija da se pravovremeno i na pravi način angažiraju u procesu uključivanja ranjive skupine novih izbjeglica u hrvatsko društvo. U svakom slučaju u narednom razdoblju porast će broj pripadnika ove kategorije učenika HIJ-a i može se pretpostaviti da će uloga volontera i dalje u tom procesu biti iznimno vrijedna.



## 2. VOLONTERSKO POUČAVANJE

Volonterstvo i civilno organiziranje imaju neizostavnu ulogu u procesu prihvata izbjeglica, počevši od humanitarne i pravne pomoći, pa sve do ostalih aspekata podrške u trenutku kada se osobe uspiju nastaniti u nekoj prihvatnoj zemlji, poput potrage i pripreme smještaja, traženja posla i prijeko potrebne emocionalne i društvene podrške. Jedna od istaknutijih uloga volontera koji pružaju podršku izbjeglicama jest i jezično osposobljavanje, a nerijetko i opismenjavanje.

Razmjerno je malen broj radova o ulozi volontera u jezičnom osposobljavanju izbjeglica i drugih ranjivih skupina migranata. U radovima koji postoje uglavnom je obrađen kontekst SAD-a (npr. Belzer 2006, Perry 2013, Ho 2017) i tematiziraju se specifični izazovi jezičnog osposobljavanja izbjeglica s kojima se susreću OCD-i prilikom organizacije jezičnih programa za izbjeglice, odnosno volonteri koji nisu poučavatelji jezika po struci ili su poučavatelji engleskog kao stranog jezika, ali nisu specijalizirani za rad s izbjeglicama. U tim se radovima uglavnom obrađuju dvije središnje teme: 1) izazovi i poteškoće s kojima se susreću volonteri pri jezičnom poučavanju izbjeglica i 2) problem nedostatka stručnih kvalifikacija, odnosno znanja i vještina o poučavanju jezika, posebice u slučaju potrebe za opismenjavanjem odraslih osoba.

Jedan je od ključnih problema neprikladnost institucionalnih programa za jezično osposobljavanje izbjeglica. Naime iako institucionalni programi integracije nude besplatne tečajeve, oni slijede određene silabe koji mogu biti ili prenapredni ili prejednostavni za pojedine izbjeglice. Primjerice učenici po obrazovanju mogu varirati od visokoobrazovanih i fluentnih na više jezika, uključujući engleski, do nepismenih osoba ili osoba koje je potrebno opismeniti na latiničnom pismu. Zbog toga ti programi nisu uvijek učinkoviti, osobito ako ne pružaju kontinuitet i kvalitetne uvjete rada pa su individualan rad i poučavanje usredotočeno na potrebe učenika najučinkovitiji. Krumm (2019) navodi da čak i u situacijama kada postoje poučavatelji jezika specijalizirani za rad s izbjegličkom populacijom, volonteri igraju ključnu ulogu jer ponekad izbjeglice još nisu spremne za uobičajeni jezični tečaj, nego im je potreban inicijalni uvod u nacionalni jezik, odnosno *ad hoc* jezična podrška.

Činjenica jest da u nedostatku kvalitetnijih institucionalnih, programe jezičnog osposobljavanja i opismenjavanja odraslih nerijetko vode OCD-i, što je slučaj i u Hrvatskoj (Ajduković i dr. 2019, Đurđević i Podboj 2017).

Opisujući situaciju u SAD-u, Perry (2013: 23) navodi da takve organizacije često nemaju dovoljna financijska sredstva te se oslanjaju na pomoć volontera koji nemaju nužno profesionalno iskustvo poučavanja ili znanja o teorijama usvajanja jezika, učinkovitim metodama poučavanja jezika ili drugih metodičkih znanja. Fratzke i Dorst (2019) ističu da, iako volonteri ne mogu u potpunosti zamijeniti specijalizirane socijalne usluge, pružaju neizostavne vrijedne resurse koje profesionalne agencije i socijalni radnici naprosto ne mogu pružiti. Naglašavaju također i da angažiranje volontera nije besplatno za organizacije koje ih uključuju u rad jer volonterstvo, da bi bilo učinkovito, zahtijeva stalni nadzor, edukacije te kontinuiranu podršku. Uključivanje volontera u proces podrške u integraciji izbjeglica stoga zahtijeva posebna znanja te značajne financijske i ljudske resurse.

Ho (2017) navodi da volonterski programi za jezično osposobljavanje engleskog za izbjeglice u SAD-u, iako su brojni (od vjerskih do društvenih), često nemaju profesionalnu podršku za volontere poučavatelje ni primjerene standarde učinkovitog poučavanja. Durham i Kim (2019) navode probleme s kojima se suočavaju jezični programi koje vode vjerske organizacije na volonterskoj osnovi. Naime ove autorice ključnima za neuspjeh u jezičnim programima vide nepripremljenost volontera na potrebe učenika i nedovoljno usmjerene programe za poučavatelje jezika koji se ne dotiču rada u specifičnom kontekstu malih grupa u vjerskim zajednicama. Perry (2013: 22), govoreći o kontekstu opismenjavanja odraslih izbjeglica u SAD-u, navodi da poučavatelji uključeni u te programe, najčešće volonteri, često nisu dovoljno spremni i osposobljeni za specifične potrebe tih učenika. Iako je volontersko poučavanje povezano s interesom, posvećenošću i strašću prema poučavanju, uočeno je da programi koji se temelje na volonterskom angažmanu imaju učestale smjene poučavatelja (engl. *instructor turnover*), djelomično i zbog frustracije i slabe pripremljenosti za rad u takvom kontekstu (isto). Ho (2017), osim već navedenih izazova, ističe i neadekvatnost postojećih udžbenika engleskog kao stranog jezika koji prate standardizirane razine i silabe u odnosu na stvarne potrebe izbjeglica.

Često se u radovima o volonterskom poučavanju jezika za izbjeglice govori i o formalnim kvalifikacijama i kompetencijama poučavatelja. Primjerice Perry (2013) problematizira pitanje posjedovanja kakvog certifikata (engl. *credentialing and certification*) u odnosu na stvarnu kvalifikaciju (engl. *qualification*) poučavatelja koji rade na jezičnom osposobljavanju i opismenjavanju odraslih izbjeglica u SAD-u. Kroz primjer studije slučaja volonterke koja poučava izbjeglice iz Afrike, autorica ilustrira da iako volonteri koji

poučavaju izbjeglice nisu nužno *certificirani* za takvo poučavanje, zasigurno mogu biti *kvalificirani*. Ističe da postoje brojne prepreke koje poučavateljima otežavaju dodatno educiranje i stjecanje formalnih kvalifikacija, osobito u slučaju neplaćenih volontera, no da postoje naznake da čak i ako volonteri imaju pristup dodatnim programima edukacije, oni nisu uvijek učinkoviti. Umjesto inzistiranja na formalnim kvalifikacijama volontera-poučavatelja, Perry naglašava važnost nekih drugih karakteristika koje su presudne za uspješno volontersko poučavanje i opismenjavanje izbjeglica: međukulturnu osviještenost te razvijanje vlastite filozofije učenja i poučavanja utemeljene na iskustvima iz prakse. Dapače, prema Krummu (2019) prednost laika koji volonterski poučavaju jest upravo u tome što ne rabe konvencionalne metode poučavanja i volonteri u tom smislu služe izbjeglicama kao jezični model i povezuju ih s praktičnim svakodnevnim stvarima i situacijama kroz jezik. Kako pojašnjava Krumm, volonteri su svojevrsni jezični pomagači i ne moraju se eksplicitno fokusirati na proces poučavanja nego na neformalno učenje pa nije potrebno ispravljati pogreške ili oponašati učionički kontekst poučavanja.

Ukratko, postojeća istraživanja volonterskog poučavanja izbjeglica, koja su uglavnom usredotočena na kontekst opismenjavanja i poučavanja engleskog jezika za izbjeglice u SAD-u, pokazala su da volonteri pokazuju jednaku razinu znanja i razumijevanja potreba učenika, pa čak i metoda poučavanja te da, ako u proces poučavanja ulaze bez formalne kvalifikacije, s vremenom samostalno razvijaju znanja i vještine potrebne za uspješan rad s izbjeglicama (Perry 2013, Ho 2017).

Krumm (2019) ističe da laicima koji volonterski poučavaju jezik prihvatne zemlje za izbjeglice nisu potrebna pojednostavljena znanja o metodici poučavanja, nego fokus na specifične okolnosti poučavanja. Prema Krummu volonteri ne bi trebali oponašati metodičke postupke stručnih nastavnika, nego se usredotočiti na ono što sami mogu i znaju. Dodaje i da nije nužno slijediti postojeće udžbenike ili silabe, nego se usredotočiti na učenika i njegove potrebe te da nije nužno poučavati gramatiku, iako ponekad može biti korisna. Naravno, potonji je zaključak potrebno promišljati u kontekstu poučavanja različitih jezika i manje i više kompleksnih jezičnih sustava, tj. potrebno je postaviti pitanje koliko je hrvatski, kao morfološki iznimno složen jezični sustav, moguće poučavati bez izravnog poučavanja gramatike. Ovakve dvojbe dijele i sudionice istraživanja koje je opisano u nastavku.

### 3. ISTRAŽIVANJE

#### 3.1. Metodologija istraživanja: uzorak i instrument

S ciljem stjecanja uvida u samopercepciju uloge volontera u jezičnom osposobljavanju izbjeglica sastavljen je anketni upitnik koji je u obliku Googleovih obrazaca podijeljen organizacijama uključenima u različite aspekte integracije izbjeglica i osobama s iskustvom poučavanja hrvatskog jezika za izbjeglice.<sup>4</sup> Upitnik je bio anonimn a te ga je ispunilo 28 osoba, od toga 22 žene,<sup>5</sup> u dobi od 18 do 72 godine.

Na početku upitnika sudionice su informirane o tome da je upitnik anonimn a i da će se prikupljeni podaci koristiti isključivo za istraživačke svrhe.

Upitnik se sastojao od 22 čestice, tj. pitanja o demografskim podacima (spol i dob) i pitanja otvorenog, zatvorenog te kombiniranog tipa. Tematski su se ticala iskustva volontiranja, motivacije za volontiranje i poučavanje jezika, sudjelovanja u edukacijama, iskustva poučavanja (stranog) jezika te stavova o poučavanju (hrvatskog) jezika (ciljeva, poteškoća i izazova poučavanja, načina unapređenja procesa jezičnog osposobljavanja izbjeglica, nužnih kompetencija poučavatelja, važnosti formalnog obrazovanja, potrebe pohađanja edukacijskih radionica).

Budući da je riječ o kvalitativnom pristupu istraživanju, odgovori su tematski kategorizirani, tj. provedena je induktivna interpretacija prikupljenih podataka. U nastavku su prikazani rezultati analize uz navođenje ilustrativnih odgovora sudionica istraživanja tako što se u uglatoj zagradi navodi redni broj ispitanice [npr. I27 – ispitanica 27].<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Iako je ovaj rad usmjeren na jezično osposobljavanje odraslih izbjeglica, neke od ispitanica također imaju iskustvo poučavanja djece, na što se referiraju i u upitniku. Poučavanje djece izbjeglica specifična je tema koja zahtijeva zaseban prostor i pristup stoga se u ovom radu tek djelomično spominje.

<sup>5</sup> S obzirom na većinsku zastupljenost žena u uzorku te na općenito veću uključenost žena u volonterske angažmane s izbjeglicama, što potvrđuje i literatura, autorice članka odlučile su se u nastavku teksta za imenovanje cijelog uzorka služiti nazivima „volonterke”, „sudionice” i „ispitanice”.

<sup>6</sup> Očekivano, odgovori ispitanica nerijetko sadrže nestandardne oblike i odstupanja uobičajena u kontekstu internetske komunikacije, putem koje se upitnik i provodio. Stoga, kako bi se slijedilo metodološko načelo očuvanja autentičnosti prikupljene građe, odgovori se u nastavku navode bez ikakvih lektorskih i korektorskih intervencija.

### 3.2. Rezultati analize i rasprava

#### 3.2.1. Prethodno iskustvo poučavanja jezika i formalne kvalifikacije

Na samom početku valja prikazati raznolike profile sudionica s obzirom na njihovo prethodno iskustvo poučavanja jezika i formalne kvalifikacije. Više od polovice sudionica istraživanja, njih 15, sudjelovalo je u nekim drugim oblicima volontiranja osim poučavanja jezika kao što su: pružanje pravne pomoći, pomoć u pronalasku posla, humanitarna pomoć, pomoć u rješavanju stambenog pitanja itd. te navode da su se počele baviti poučavanjem jezika jer se za tim oblikom volonterske podrške javila potreba. No iako postojeća literatura (npr. Krumm 2019) ukazuje na to da se volontersko jezično poučavanje javlja najčešće kao *ad hoc* podrška, značajan broj ispitanica, njih trinaest, navodi da je htjelo isključivo volontirati u poučavanju jezika. Kada je riječ o prethodnom iskustvu poučavanja jezika u nekim drugim kontekstima, 12 ispitanica navodi prethodno iskustvo, od čega ih sedam ima iskustvo rada u školi. Također šest sudionica ima prethodno iskustvo poučavanja inojezičnog hrvatskog (privatna nastava, lektor na stranim sveučilištima, asistent u nastavi u srednjoj školi u inozemstvu, poučavanje hrvatskog za strane volontere), a osam ih je poučavalo hrvatski kao materinski jezik. Ispitanice uglavnom navode da je riječ o kratkom iskustvu rada u osnovnoj školi te privatnoj poduci. Što se tiče formalnih kvalifikacija, vidljivo je da većina ispitanica nije formalno educirana za poučavanje jezika. Naime devet sudionica istraživanja navodi da ima formalnu kvalifikaciju, od čega su četiri završile kroatistički ili kroatološki smjer, a njih pet druge neofilološke smjerove. Većina je sudionica pohađala neki vid usmjerene edukacije za poučavanje inojezičnog hrvatskog za izbjeglice (15 tijekom volontiranja, a tri prije nego su počele volontirati). Edukacije su organizirali uglavnom OCD-i koji okupljaju volontere i pružaju podršku izbjeglicama (npr. Centar za mirovne studije – CMS, Are You Syrian? – AYS, Jesuits Refugee Service – JRS, Hrvatski crveni križ – HCK i dr.).

Ukratko, može se zaključiti da su ispitanice u najvećoj mjeri poučavateljci laici, odnosno da manje od polovice ima formalne kvalifikacije i ranije iskustvo poučavanja jezika. Ako i imaju kvalifikacije i iskustvo, najčešće je riječ o kraćem poučavanju, a od kvalifikacija za rad s izbjeglicama navode se kraće edukacije koje organiziraju OCD-i. Sve navedeno podudara se sa spoznajama i zaključcima iz postojeće, ranije spomenute literature o volonterskom poučavanju izbjeglica (npr. Perry: 2013, Đurđević i Podboj 2017, Ajduković i dr. 2019).

### 3.2.2. *Kontekst i uvjeti poučavanja*

Kada je riječ o kontekstu i uvjetima poučavanja, rezultati ukazuju na prekarnu prirodu poučavanja izbjeglica koja je posljedica objektivnih okolnosti iako OCD-i često nude prostor u kojem se poučavanje može odvijati. U praksi se poučavanje izbjeglica odvija u različitim javnim i privatnim prostorima, što znači da klasični učionički kontekst uglavnom ne funkcionira u ovom tipu poučavanja. To je poglavito vidljivo iz činjenice da je čak deset ispitanica navelo da poučava u domu učenika, dok dvije poučavaju i u svojem domu. Četiri ispitanice navode poučavanje u kafiću ili kakvom drugom alternativnom javnom prostoru poput parka. Značajan broj ispitanica, njih 12, poučava u prostorima koje osiguravaju OCD-i, dvije u prihvatilištima za tražitelje međunarodne zaštite, a nešto je rjeđe poučavanje online (samo u slučaju dviju ispitanica). U nastavku su neki od njihovih odgovora:

- [I5] *Podučavala sam jezik u prihvatilištima za tražitelje međunarodne zaštite u Porinu i Kutini. U oba slučaja imali smo rezerviranu prostoriju za održavanje hrvatskog s pločom u točno određene dane i vrijeme.*
- [I18] *Dolazim kod obitelji. Radim s troje djece, OŠ. Obično su svi doma, katkad dvoje. U boravku.*
- [I17] *U sklopu volontiranja u udruzi ARS, u stanu obitelji kojoj pomažem, prostor za rad je ujedno i životni prostor, točnije kuhinja*
- [I11] *Dolazim jednom tjedno kod obitelji izbjeglica s kojom sam spojen te njihovoj djeci pomažem u savladavanju školskih obaveza, između ostalih i iz hrvatskog jezika, ali vjerujem da i kroz druge predmete učimo posredno jezik.*

Navedeni primjeri zorno ukazuju na heterogenost, nepredvidivost i prekarnost materijalnih okolnosti poučavanja izbjeglica. Iako OCD-i pružaju logističku podršku, iz odgovora ispitanica vidljivo je da se za poučavanje često moraju birati alternativni javni prostori poput kafića i parka, odnosno privatni prostori poput dnevnog boravka i kuhinje samih učenika. Takve materijalne okolnosti poučavanja značajno se razlikuju od klasičnog učioničkog konteksta na koji su poučavatelji s kvalifikacijama pripremani, a oni s prethodnim iskustvom najčešće naviknuti. Može se zaključiti da je riječ o još jednoj iznimno složenoj dimenziji konteksta volonterskog poučavanja izbjeglica koja nedvojbeno mora utjecati i na ostale aspekte poučavanja.

### 3.2.3. Ciljevi poučavanja iz gledišta sudionica

Kako se navodi u literaturi, za izbjeglice je učenje jezika temeljni preduvjet svih drugih aspekata integracije, a njegovo se usvajanje smatra i temeljem procjene uspješnosti integracije (Ajduković i dr. 2019). Zbog toga je bilo za očekivati da će i sudionice ovog istraživanja ciljeve svojeg poučavanja artikulirati u okviru tih tendencija. Oni se osim toga mogu tematski podijeliti na opće dobrobiti poznavanja jezika zemlje i na važnost stjecanja jezične kompetencije.

Naime 13 ispitanica kao ključne ciljeve poučavanja izbjeglica navodi njihovo osamostaljivanje, snalaženje u svakodnevnim situacijama i osnaživanje, dok ih 11 integraciju smatra glavnim ciljem. Valja istaknuti da 10 ispitanica eksplicitno govori o važnosti stjecanja komunikacijske kompetencije (govorenje, razumijevanje, pisanje, čitanje, pragmatička kompetencija), dok ih šest kao glavne ciljeve navodi one instrumentalne poput pronalaska posla i polaganja ispita. Četiri ispitanice postizanje školskog uspjeha smatraju glavnim ciljem, o stjecanju kulturne kompetencije govore tri ispitanice, a individualne potrebe i afinitete navode dvije ispitanice:

[I10] *Jezik je najvažniji za integraciju - ljudi koji se žele uspješno integrirati žele naučiti jezik. Učenjem službenog jezika države u kojoj se nalaze ljudi se lakše snalaze i socijaliziraju te se osjećaju bolje jer znaju da se mogu lakše snaći u zajednici.*

[I22] *prvo se čini da je cilj naučiti jezik da se mogu snaći, ali to ubrzo prepraste u poduku o kulturi i razgovori podrške*

[I19] *Mnogo ih je... [ciljeva, nap.a.] Ukratko - velika korist i za te pojedince i za RH u cjelini.*

[I25] *Da postanu snalažljivi i brane svoja prava u HR*

Iz tematske kategorizacije odgovora i navedenih primjera može se zaključiti da volonterke poučavanje jezika smatraju iznimno korisnom podrškom za izbjeglice jer poznavanje jezika daje izbjeglicama agentivnost i olakšava snalaženje u društvu. Naime sve su ispitanice navele neki oblik koristi koju poznavanje hrvatskog jezika donosi tim učenicima pojedinačno (samostalnost, snalažljivost, borba za svoja prava, dobar osjećaj), ali i prihvatnom društvu u cjelini (integracija, socijalizacija, upoznavanje lokalne kulture).



### 3.2.4. Izazovi i poteškoće jezičnog osposobljavanja izbjeglica

U literaturi se često spominju problemi, izazovi i poteškoće s kojima se volonteri poučavatelji izbjeglica susreću (npr. Belzer 2006, Perry 2013, Ho 2017), stoga je i u ovom istraživanju značajna pažnja posvećena tom pitanju. Namjera ovog dijela upitnika bila je detektirati i grupirati izazove i poteškoće o koje ispitanice tematiziraju. Prikupljeni odgovori mogu se grupirati s obzirom na sljedeće učestale faktore:

- a) metodički problemi – nedostatak udžbenika i dostupnih materijala za rad s tom specifičnom grupom učenika:

[I21] *Nedekvatni materijali namijenjeni uglavnom visokoobrazovanim ljudima koji žele naučiti jezik*

- b) organizacijski problemi – nedostatak kontinuiteta tečajeva, heterogenost grupa, manjak vremena za poučavanje:

[I4] *Nedostatak kontinuiteta, grupe su često jako heterogene od osoba koje su nepismene do visokoobrazovanih iz različitih zemalja s vrlo drugačijom obrazovnom podlogom.*

[I10] *Prilagođavanje i fleksibilnost, pogotovo ako se radi s izbjeglicama koji rade ili su na neki drugi način uključeni u zajednicu.*

- c) izostanak zajedničkog jezika te otežana komunikacija – volonteri ne poznaju jezike izbjeglica, nepostojanje zajedničkog jezika, nepoznavanje ili slabo poznavanje engleskoga, nepoznavanje latiničnog pisma, kulturološke razlike u komunikaciji:

[I8] *Ljudi ne znaju latinicu, a čak i oni fakultetski obrazovani rijetko znaju lingvističku terminologiju tipa vrste riječi na svom jeziku. Nadalje, mi ne znamo strukturu njihovih jezika pa nam je teško objasniti im nesto.*

- d) složenost hrvatskog jezičnog sustava i nedostatak kompetencija i znanja volontera u području poučavanja jezika:

[I10] *[...] ne znam na koji im način najbolje mogu prenijeti znanje*

[I21] *[Ne znam kako, nap.a.] Učiniti hrvatskim lakšim jezikom*

[I23] *[...] ja nekada nemam dovoljno znanja iz gramatike*

- e) psihološki i afektivni faktori – slaba, tj. opadajuća motivacija učenika, stres i trauma, frustracija zbog sporog ili nikakvog napretka:

[I3] *psihička i emocionalna iscrpljenost učenika, egzistencijalni strahovi*

[I10] *Jedina poteškoća je ona emocionalna jer im je jako teško uspjeti bez poznavanja jezika pa me to rastužuje.*

[21] *nezainteresiranost iako im je potrebno, odrasli ljudi čest nakon ili tijekom stresa teško uče strani jezik*

Iz tematske kategorizacije odgovora vidljivo je da naglasak nije na potencijalnom nedostatku kompetencija ili iskustva volontera, nego poteškoće i izazovi proizlaze iz eksternih organizacijskih problemima poput nemogućnosti održavanja kontinuirane poduke i manjka adekvatnih nastavnih materijala te nedostatka, odnosno opadanja motivacije i vremena za učenje kod izbjeglica. Problem nepostojanja adekvatnih nastavnih materijala naglašen je i u radovima koji tematiziraju američki kontekst (Belzer 2006, Perry 2013, Ho 2017), stoga ne iznenađuje da taj problem postoji i u neusporedivo rjeđe poučavanom HIJ-u.

### 3.2.5. *Načini unapređenja procesa poučavanja te nužne kompetencije i kvalifikacije poučavatelja hrvatskog jezika za izbjeglice*

U odgovorima na pitanje o načinima unapređenja procesa jezičnog poučavanja izbjeglica ispitanice uglavnom navode već uočene probleme i ponuđene prijedloge prikazane u Ajduković i dr. (2019), tj. nastavno na pitanje i problem nedostatka adekvatnih nastavnih materijala koji je spomenut u prethodnom potpoglavlju, najčešće se navodi potreba za literaturom i udžbenicima koji bi bili namijenjeni isključivo za tu populaciju učenika kao i potreba za kontinuiranim, besplatnim i lako dostupnim tečajevima za izbjeglice, što je već prepoznato i tematizirano u ranijim radovima (npr. Đurđević i Podboj 2017).

[I7] *da volonterski rad ne bude jedini način kako osoba bi učila jezik, nego da bi sustavno i kontinuirano postojali tečaj hrvatskog jezika koji su onda organizirani prema različite potrebe (A1, A2, id) i početno stanje (pismeni/nepismeni, pricaju neki zajednički jezik, itd)*

- [I11] *Kontinuiranim i organiziranim besplatnim državnim tečajem, boljim informiranjem izbjeglica vezano za udruge i centre koji pružaju pomoć u integraciji. Bilo bi dobro kada bi postojao neki priručnik koji bi bio polazišna literatura za poučavanje jezika izbjeglica kojim bi se koristili svi oni koji žele podučavati jezik.*
- [I15] *Trebalo bi tiskati više literature koja bi pomogla prvenstveno volonterima i onima koji se bave jezičnim podučavanjem, te literature u obliku "početnica" za hrvatski jezik koje ima jako malo. Također bilo bi dobro da postoji što više udruga i vladinih ili nevladinih organizacija.*
- [I21] *adaptirati materijale za odrasle ljude koji nisu visokobrazovani, također prilagoditi pojedine udžbenike ili radne materijale za pojedine kulture. Ne uče jednako hrvatski jezik ljudi iz Ukrajine, ili Iraka i Sirije*
- [I28] *Materijali i knjige za učenje hrvatskog jezika nisu svima dostupni i ima ih izrazito malo.*

U relevantnoj literaturi prikazanoj u prvom dijelu rada naglasak je na specifičnosti konteksta poučavanja izbjeglica i često se navodi da poučavateljima nisu nužna opća metodička i lingvistička znanja (npr. Krumm 2019), odnosno da nije nužno slijediti tradicionalne udžbenike i silabe, nego se usredotočiti na posebnost i potrebe izbjeglica. Nasuprot tome ispitanice koje su sudjelovale u ovom istraživanju ipak navode važnost lingvističkih znanja, a osobito potrebu za prikladnim materijalima koji bi zadovoljavali i potrebe poučavanja gramatike.

Moglo bi se zaključno sažeti da ispitanice najvažnijima za unapređenje procesa jezične integracije izbjeglica smatraju: proizvodnju i dostupnost adekvatnih materijala, jačanje institucionalne podrške i povećanje broja tečajeva koji omogućuju kontinuiranje učenje i napredovanje učenika, edukaciju za volontere i uključivanje nastavnika s iskustvom te jačanje individualiziranog i homogeniziranog pristupa poučavanju kako bi se izbjegla često prevelika i ometajuća heterogenost skupina učenika.

Kada je riječ o kompetencijama koje volonterke smatraju nužnima za uspješno jezično osposobljavanje izbjeglica, dominiraju dvije teme: empatija, otvorenost, strpljenje i dobra volja s jedne te stručna metodička i jezična znanja s druge strane.

- [I2] *Razumijevanje za velike razlike među ljudima, toleranciju, kreativnost u podučavanju, iskustvo podučavanja hrvatskog KAO STRANOG JEZIKA*<sup>7</sup>.
- [I3] *strpljenje, volja, empatija*
- [I7] *motivacija, kreativnost, znanje pravila/gramatika, imati plan/knjige*
- [I10] *Dobra volja, predanost, empatija. Ne mislim da je diploma iz hrv. jezika nužna, pogotovo za neki osnovni stupanj i rad na komunikacijskoj jezičnoj kompetenciji.*
- [I28] *Svakako dobro poznavanje hrvatskog jezika, ali neophodno je i imati i razumijevanje za izbjeglice i informiranost o njihovoj situaciji.*

Suvišno je posebno napominjati da volonterski angažman oko izbjeglica sam po sebi podrazumijeva empatiju i dobrohotnost, a kao što ilustriraju odgovori ispitanica, ta se tema u ovom kontekstu itekako isprepliće s aspektom stručnosti u poučavanju hrvatskog kao inog jezika. Drugim riječima, potvrđuje se potreba za interkulturalnim i andragoškim generičkim i nastavničkim kompetencijama poučavatelja koji rade s izbjegličkom populacijom o kojima se govori u potpoglavlju 1.1. (*Smjernice* 2017).

Kada je riječ o formalnim kvalifikacijama za poučavanje inojezičnog hrvatskog, većina ispitanica smatra da one nisu nužne za rad s izbjeglicama, iako su dobrodošle.

- [I7] *Nije nužno, vidjela sam profesori hrvatskog jezika koji ne znaju uspješno poučavanje hrvatskog jezika, i volonteri koji su se super snasli. Vazno je sigurno imati neku edukaciju kako poučiti hr jezik kao strani jezik, i to s ljudima koji su vjerojatno prošli nekoliko trauma i preživjeli traumatična iskustva, koji su sad u novoj okolini i koji imaju različite potrebe i situacije od običnije situacije poput studenta koji je dosao u hrvatskoj studirati.*
- [I3] *Ne. Nije nužno, ali je dobro. Iskustveno se s vremenom može naučiti puno o tome kako podučavati. Kvalifikacija ili prethodno iskustvo, to vrijeme skraćuju.*

---

<sup>7</sup> Način isticanja koji je koristila ispitanica koja sama nema prethodno iskustvo poučavanja jezika i koji potvrđuje njezinu svijest o važnosti posjedovanja znanja o poučavanju HIJ-a.

[I10] *Mislim da nije, ali ako postoji to može biti samo plus. Pogotovo iz perspektive izbjeglica kada znaju da ih poučava osoba koja je završila odgovarajući studij za to. Iako sam završila kroatologiju i diplomirala na hrvatskom kao inom jeziku, ne mislim da volonteri koji nemaju takvu podlogu pružaju izbjeglicama manje nego ja. Možda jedino ta metodička strana i sama priprema za sat, ali opet, sve se može iskomunicirati i objasniti ako su obje strane voljne raditi i učiti zajedno.*

Manji broj ispitanica smatra da su formalne kvalifikacije nužne.

[I18] *Je. Ne može netko poučavati nesto što sam ne zna.*

[I12] *Da, svakako, ne vjerujem da prosječan govornik HJ zna odgovoriti na pitanja zašto se u jeziku nešto događa, a ti odgovori pomažu da se bolje razumije i usvoji gradivo.*

[I23] *Smatram da je bitno imati formalno obrazovanje jer po polaznicima vidim da im imponira kad im ukažem na neke sličnosti između naših kultura a te sličnosti sam uočila na faksu. A meni imponira što negdje mogu primjeniti stečeno znanje.*

Perry (2013: 36) napominje da „prethodna iskustva u poučavanju ne znače nužnu pripremljenost poučavatelja za jezično osposobljavanje i opismenjavanje odraslih. Primjerice poučavatelji s iskustvom rada u osnovnoj školi ne moraju nužno biti spremni za izazove rada s odraslima, dok poučavatelji u području npr. prirodnih znanosti neće nužno imati znanja ili vještine za poučavanje jezika i/ili opismenjavanja”. Dakle čak i certificirani nastavnici trebat će dodatno usavršavanje, što nije praktično jer zahtijeva dodatne resurse kako organizacija koje takve edukacije provode (OCD-i) tako i resurse volontera. No to je potencijalno koristan i obećavajući smjer volonterskog poučavanja, a kako je potvrdilo i ovo istraživanje, većina volonterki iskazala je spremnost i želju za pohađanjem dodatnih edukacija.

Stav da su specifične kompetencije za poučavanje inojezičnog hrvatskog dobrodošle potvrđuje i spremnost ispitanica na dodatno usavršavanje i učenje kako bi uspješnije nastavile volonterski poučavati. Naime 21 ispitanica, dakle velika većina, pokazala je volju, želju i potrebu za daljnjim usavršavanjem i pohađanjem edukacija, a mnoge su naglasile važnost praktične usmjerenosti ovih radionica te kriterij da ih održava osoba koja i sama ima iskustvo rada s izbjeglicama:

- [I13] *Vjerojatno bih. Ako bi bile praktično orijentirane.*
- [I19] *Da, sve koje ne inzistiraju na formalnom obrazovanju, za usavršavanje osobnih vještina*
- [I10] *Svakako bih, iako imam formalno obrazovanje na području poučavanja stranog jezika. Smatram da bi dobro bilo znati konkretne primjere na poučavanju hrv kao stranog i najčešće probleme s kojima se stranci susreću.*
- [I11] *Svakako jer sigurno ne mogu škoditi, već samo unaprijediti moj volonterski rad s djecom, što sam i iskusio na spomenutoj edukaciji.*
- [I21] *Rado, ali samo od osoba koje imaju iskustva u radu s tom ranjivom skupinom.*
- [I22] *Mislim da je moje znanje dostatno i ne bih se dodatno po tom pitanju usavršavala. Manjka mi pedagoških alata i to je jedino gdje bih trebala dodatnu edukaciju.*
- [I24] *Da. Zanimaju me tehnike podučavanja hrvatske gramatike kao stranog jezika.*
- [I26] *Bih, kako podučavati analfabete, odnosno osobe koje nikada nisu polazile školu.*

Spremnost za dodatni volonterski angažman s ciljem unapređenja vlastitog poučavanja značajno je prisutan u odgovorima ispitanica i dobro ilustrira profil osoba koje se volonterski angažiraju oko izbjeglica i jezično ih osposobljavaju. Osim što potvrđuje važnost i vrijednost volontera kao prenosnice između izbjeglica s jedne te institucija i lokalne zajednice s druge strane, dokazuje i njihovu neizostavnu ulogu kao jezičnih pomagača i poučavatelja hrvatskog kao inog u složenom društvenom procesu prihvata i integracije izbjeglica, osobito u kontekstima kada institucionalni i formalni programi jezičnog osposobljavanja ne funkcioniraju.

#### 4. ZAKLJUČAK

Bilo da samo prolaze kroz zemlju bilo da uspiju ostvariti pravo na međunarodnu zaštitu te u novoj zemlji započnu novi život, izbjeglicama bez sumnje treba jezik te zemlje i u tom je kontekstu uloga volontera-poučavatelja neizostavna.

Cilj ovog istraživanja bio je prikazati složenost kompetencija koje su potrebne za uspješno volontersko jezično osposobljavanje izbjeglica kao posebne kategorije učenika inog jezika te steći uvid u to kako na taj izazov gledaju osobe koje imaju iskustvo u volonterskom poučavanju HIJ-a za izbjeglice. S tim je ciljem provedeno istraživanje u kojem je sudjelovalo 28 osoba, pretežito volonterki, koje poučavaju posredstvom organizacija civilnog društva koje djeluju na području RH.

Prema podacima prikupljenim anketnim upitnikom najraširenije je mišljenje volonterki da formalne kvalifikacije nisu nužne za uspješno jezično osposobljavanje, iako su dobrodošle, pogotovo kako bi se učenicima objasnila jezična pravila i time olakšao proces ovladavanja jezikom. Iz pregleda relevantne literature i odgovora dobivenih u upitniku može se zaključiti da naglasak na problemima u poučavanju u tom kontekstu nije samo u potencijalnom nedostatku kompetencija ili iskustva volontera, nego leži i u eksternim organizacijskim problemima. Naime možda i najveće prepreke u uspješnom volonterskom jezičnom poučavanju izbjeglica jesu prekratki programi u slučaju kada volonteri poučavaju u organiziranim tečajevima, odnosno manjak adekvatnih nastavnih materijala koji su namijenjeni upravo toj ciljanoj skupini te nedostatak ili opadanje motivacije i vremena za učenje kod izbjeglica.

Iako bi bilo korisno angažirati poučavatelje koji su formalno kvalificirani i kompetentni za rad s tom populacijom, to nije realističan ili pragmatičan pristup za većinu programa koje kroz volonterski angažman vode OCD-i. Umjesto inzistiranja na tome da volonteri-poučavatelji imaju formalne kvalifikacije za poučavanje jezika, praktičnije bi i učinkovitije bilo osnažiti i podržati te volonterke i volontere tako da im se olakšaju rad i razvoj kompetencija za uspješan rad s izbjegličkom populacijom, a jedan od važnijih vidova takve podrške bio bi razvoj odgovarajućih nastavnih materijala namijenjenih toj skupini učenika. U radu se ističe i važnost postojanja mreža volontera i supervizije te poticanja cjeloživotnog učenja volontera za što, kako je objašnjeno u poglavlju kompetencijama, postoje razrađeni planovi i programi i u RH koje je samo potrebno učinkovitije implementirati.



## LITERATURA

- Ajduković, Dean; Čorkalo Biruški, Dinka; Gregurović, Margareta; Matic Bojić, Jelena; Župarić-Iljić, Drago. 2019. *Izazovi integracije izbjeglica u hrvatsko društvo: stavovi građana i pripremljenost lokalnih zajednica*. Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ured za ljudska prava i prava nacionalnih manjina.
- Blommaert, Jan; Rampton, Ben. 2011. Language and Superdiversity. *Diversities* 13 (2), 1–21.
- Borg, Simon. 2003. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36 (2), 81–109.
- Cvitanušić, Jelena. 2022. Jezična integracija izbjeglica u Hrvatskoj: Dva primjera dobre prakse, *Bosanskohercegovački slavistički kongres III, Zbornik radova (Knjiga 1)*, Slavistički komitet, Sarajevo, 139–152.
- Durham, Lisa; Kim, Soonhyang. 2018. Training dilemmas and recommendations with volunteer instructors in small, faith-based adult ESL programs. *TESOL Journal*, URL: <https://doi.org/10.1002/tesj.374>
- Đurđević, Ranka; Podboj, Martina. 2017. Izbjeglice kao posebna kategorija učenika inog jezika. *Strani jezici* 45 (3–4), 245–261.
- Ellis, Nick C. 2019. Essentials of a Theory of Language Cognition, *The Modern Language Journal*, 103, 39–60.
- European Portfolio for Student Teachers of Languages*. 2007. [ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPONAJ\\_EPOSTL15092010\\_hr.pdf?ver=2018-11-06-102303-300](http://ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPONAJ_EPOSTL15092010_hr.pdf?ver=2018-11-06-102303-300) (pristupljeno 1. travnja 2022)
- Fives, Helenrose, Buehl, Michelle M., 2014. Exploring Differences in Practicing Teachers' Valuing of Pedagogical Knowledge Based on Teaching Ability Beliefs, *Journal of Teacher Education*, Vol. 65 (5), 435–448.
- Frazke, Susan; Dorst, Emma. 2019. *Volunteer and Sponsors: A Catalyst for Refugee Integration?* Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Ho, Kallie-Jo. 2017. *Experiences and Perceptions of Volunteer Teachers and Their Adult Refugee ELL Students*. Diplomski rad. University of Illinois.
- Khatri, Raj. 2016. Supporting Adult Learners with Refugee Experiences through English Language Instruction. *BC TEAL Journal* 1 (1), 82–90.
- Krumm, H. J. (2017) Refugees need language – how can volunteers give support? *European Journal of Language Policy*, 9 (1), 132–137.
- Moeini, Raouf M., 2009. The impact of EFL teachers' cognition on teaching foreign language grammar, *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji*, No. 49, 141–164.
- Nastavni plan i program hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od petnaest godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih*. 2012. NN 100/2012.
- Odluka o Programu učenja hrvatskoga jezika, povijesti i kulture za azilante i strance*

- pod supsidijarnom zaštitom radi uključivanja u hrvatsko društvo*. 2014. NN 14/2014.
- Papapostolou, Anastasia; Manoli, Polyxeni; Mouti, Anna. 2020. Challenges and Needs in the Context of Formal Language Education to Refugee Children and Adolescents in Greece. *Journal of Teacher Education and Educators*, 9 (1), 7–22.
- Perry, Kristen H. 2013. Becoming Qualified to Teach Low-literate Refugees: A Case Study of One Volunteer Instructor. *Community Literacy Journal*, 7 (2), 21–38, <https://doi.org/10.1353/clj.2013.0006>
- Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik*. 2011. NN 151/2011.
- Smjernice za unapređenje osnovnog obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj*. 2017. Implementacija Europske Agende za obrazovanje odraslih 2015.-2017. [https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/ObrazovanjeOdraslih/Publikacije/smjernice\\_za\\_unapređenje\\_osnovnog\\_obrazovanja\\_odraslih\\_i\\_cjelozivotnog\\_uceanja\\_u\\_republici\\_hrvatskoj.pdf](https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/ObrazovanjeOdraslih/Publikacije/smjernice_za_unapređenje_osnovnog_obrazovanja_odraslih_i_cjelozivotnog_uceanja_u_republici_hrvatskoj.pdf) (pristupljeno 1. travnja 2022)
- Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes*, 2012. European Commission. Strasbourg.
- Teacher and Learner Competences* <https://www.ecml.at/Thematicareas/Teachercompetences/tabid/1934/language/en-GB/Default.aspx> (pristupljeno 1. travnja 2022)
- Turza Bogdan, Tamara i sur. 2019. *Razvoj pismenosti i učenje jezika za učenike mlađe dobi u nepovoljnom položaju – Zbirka primjera dobre prakse*. Zagreb: Učiteljski fakultet.

## SUMMARY

### THE ROLE AND SELF-PERCEPTION OF VOLUNTEERS TEACHING CROATIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO REFUGEES

Refugees, asylum seekers, and other vulnerable migrants make a specific, increasingly growing category of foreign language learners, which brings about dynamic changes in established language teaching contexts and the expected skills of language instructors. Traditional institutional teaching within curricula and modules is being replaced by informal, non-standard, and improvised contexts of language teaching aimed at the specific needs of these vulnerable learners. In Croatia, volunteer language teaching is one of many indispensable forms of support for refugees and typically occurs due to a lack of available language courses designed for the specific needs of these learners, or as an ad-hoc activity emerging from their everyday needs. Oftentimes, volunteer language instructors are not certified or experienced language teachers, and apart from participating in short informal workshops and seminars, they are not formally equipped to work with such vulnerable learners. Appropriate teacher qualification is seen as one of the fundamental prerequisites of successful teaching, particularly in contexts where learners have different cultural backgrounds, experiences of prolonged trauma, lower education levels and literacy challenges, or have no knowledge of the (Latin) alphabet.

Therefore, besides linguistic knowledge and teaching method skills, teaching vulnerable groups requires a high level of intercultural competence and understanding of the principles of inclusive teaching. This paper presents findings from a study conducted among 28 participants, who are volunteer teachers of Croatian for refugees in various contexts. The study demonstrates volunteers' attitudes about teaching Croatian to refugees, the perception of their role in this process, and their attitudes about the competencies necessary for this type of language instruction. Results show that the majority of respondents do not consider formal credentials and certifications necessary for successful teaching but that having them is a valuable asset. Respondents identify external organizational problems such as the difficulty in organizing continuous teaching or the lack and decline in learner motivation as the main problems of their teaching experience. They mention challenges such as the complexities of the Croatian language and lack of appropriate teaching materials, as well as the lack of continuous, free, and available language courses for refugees.

**Keywords:** Croatian for refugees, volunteers, volunteer teaching, competencies, self-perception



Ovaj rad dostupan je za upotrebu pod licencom „Creative Commons Imenovanje 4.0. međunarodna”.  
*This work is licenced under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.*