

Znanstveni pregledni članak
UDK 372.46:81243:006(497-5)

Primljen 24. 04. 2005.
Prihvaćen 02. 05. 2005.

KATALOG ZNANJA, VJEŠTINA I SPOSOBNOSTI/ NACIONALNI OBRAZOVNI STANDARD ZA STRANE JEZIKE IZ PERSPEKTIVE AUTORA¹



*Ana Petravić, Marija Andranka **

Učiteljska akademija, Zagreb

Pretisak iz **METODIKE** br. 10, Vol. 6, 1/2005.

Pri određenju teorijske osnove Kataloga znanja, vještina i sposobnosti za strane jezike, preimenovanog početkom 2005. godine u Nacionalni obrazovni standard za strane jezike, korištene su s jedne strane opće teorijske odrednice suvremene nastave stranih jezika, a s druge strane međunarodna europska standardizacija razina jezične kompetencije.

Katalog / Standard u predloženom obliku predstavlja svojevrsnu kombinaciju obrazovnog standarda i nastavnog programa. Bez obzira na tu metodološku mješavinu, Katalog / Standard donosi, u odnosu na postojeće domaće temeljne obrazovne dokumente, značajne novine i može poslužiti kao osnova za izradu novog nastavnog programa, za planiranje i programiranje nastave te kao orijentir pri izradi udžbenika. Konkretno metodičke upute, upute za evaluaciju, europski prihvaćene razine jezične kompetencije i s njima povezani jezični portfolio ugrađeni u Katalog/Standard daju osnove za promjene u smjeru poboljšanja kvalitete nastave stranih jezika u pogledu nastavnih postupaka i uloge učenika u nastavnom procesu. Preduvjet za takav pomak je adekvatna edukacija učitelja glede mogućnosti primjene navedenih novina u Katalogu/Standardu.

Ključne riječi: Katalog znanja, vještina i sposobnosti, Nacionalni obrazovni standard, nastava stranih jezika, osnovna škola, ciljevi, sadržaji, razine kompetencije

U kontekstu aktualne javne rasprave o *Katalogu znanja, vještina i sposobnosti / Nacionalnom obrazovnim standardima za osnovnu školu* cilj je ovoga članka upoznati znanstvenu zajednicu i stručnu javnost s teorijskim osnovama *Kataloga / Standarda za strane jezike* (1.), samom metodologijom izrade (2.), strukturom (3.), novinama u odnosu na već postojeće obrazovne dokumente (4.) i mogućim područjima njegove primjene (5.).

* Ana Petravić, Marija Andranka, Učiteljska akademija, Zagreb

1. POLAZIŠTA ZA IZRADU KATALOGA/STANDARDA



Teorijska polazišta za izradu *Kataloga / Standarda za strane jezike* proizlaze s jedne strane iz osnovnih odrednica suvremene nastave stranih jezika iz perspektive glotodidaktike (1.1.), a s druge strane iz europskog procesa standardizacije razina jezične kompetencije (1.2.).

1. 1. Odrednice suvremene nastave stranih jezika

U nastavi stranih jezika već najmanje dva desetljeća ne možemo govoriti o određenoj metodi koja bi kao zaokružena koncepcija objedinjavala ciljeve, sadržaje i postupke nastave stranih jezika. S obzirom na eklektičnost nastave stranih jezika od 80-ih godina 20. st. na dalje i njezinu otvorenost prema inovacijama, *pristup* je znatno prikladniji pojam za pokušaje sistematizacije različitih strujanja. Tim se pojmom može obuhvatiti koegzistenciju elemenata različitih metoda i postupaka uz posebni naglasak na nekom specifičnom težištu tj. osnovnoj orijentaciji². U sadašnjem se trenutku može reći da u teoriji nastave stranih jezika nema jedinstvenog pristupa nastavi stranih jezika. Ovisno o njezinu cilju, dobi učenika, mjestu izvođenja nastave (zemlja jezika cilja ili zemlja izvorišnog jezika), metodičkoj osposobljenosti nastavnika, nastavnim materijalima, broju raspoloživih sati i uvjetima u kojima se nastava odvija moguća je primjena različitih pristupa kao npr. *interkulturalni pristup* (usp. Höhne, 2001; Heyd, 1997b; Vrhovac, Milani-Kruljac, 1989), *story telling* (Piepho, 1992; Novak, 1993; Vrhovac, 1993), *language awareness* (Luchtenberg, 2001), *Content and Language Integrated Learning* kao oblik interdisciplinarnog pristupa i dr. Bez obzira na njihove međusobne razlike, ti se pristupi odlikuju određenim komponentama koje možemo uopćeno nazvati teorijskim odrednicama suvremene nastave stranih jezika.

Odvažimo li se na pokušaj skiciranja tih odrednica moramo prije svega naglasiti temeljnu orijentaciju nastave stranih jezika na ostvarenje cilja komunikacijske kompetencije učenika. Pritom valja napomenuti da je taj cilj od 70-ih godina, kada je započelo postupno etabliranje funkcionalnog pristupa (Wilkins prema Prebeg-Vilke, 1977: 91 i d.), u značajnoj mjeri evoluirao. U toj prvoj fazi komunikacijski orijentiranog pristupa³ učilo se nešto što će se eventualno jednoga dana moći primijeniti u pogodnom trenutku i na pogodnom mjestu. Moglo bi se reći da je tako shvaćena komunikacijska kompetencija bila postavljena kao cilj izvan samih učenika i izvan samog nastavnog procesa. Danas se, pak, pod komunikacijskom kompetencijom ne podrazumijeva samo osposobljavanje za neko buduće adekvatno komuniciranje u svakodnevnim situacijama u stranojezičnoj sredini i/ili s izvornim govornicima jezika cilja u vlastitoj zemlji, već se zahvaljujući prevladavajućoj orijentaciji nastave stranih jezika na učenika, a ne isključivo na cilj nastave, kao pogodno vrijeme i mjesto za komunikaciju vidi i aktualni trenutak i sama učionica u kojoj se odvija nastavni proces. Pod utjecajem konstruktivističkih teorija učenja (usp. Heyd: 1997a) i Brunerovog strukturalnog kognitivizma fokus nastave stranih jezika preusmjeren je s vanjskog cilja komunikacijske kompetencije na samog učenika i njegov proces učenja. Učenje više nije gomilanje činjenica, nego se smatra da potiče učenika na kognitivno organiziranje (Marzano,

1991), a znanje predstavlja međusobno povezani sustav koji potrebuje nove pedagoške metode da bi učenje bilo uspješno. Ovakve pedagoške koncepcije poslužile su kao poticaj i polazište za razvijanje integriranih i interdisciplinarnih kurikula. U tom su kontekstu dva važna segmenta nastave stranih jezika, književnost i kultura i civilizacija, oslobođeni dotadašnje prevladavajuće funkcionalne uloge na putu do postizanja cilja komunikacijske kompetencije te postaju jednakovrijednim predmetom i povodom za komunikaciju između učitelja i učenika i između samih učenika. Za oba ova segmenta može se reći da se ne ograničavaju na jezičnu komponentu i površinsko značenje iskaza, već kod učenika nastoje pokrenuti i emocionalne i misaone procese doživljaja književnog djela te refleksiju okvirnih uvjeta života stranojezične zajednice, odnosa prema stranome i stranosti, ali i prema vlastitoj kulturi. Na taj se način komunikacijska kompetencija proširuje književnom/čitalačkom (usp. Narančić-Kovač, 1999; Andranka/Narančić-Kovač, 1999; Häusler, 2002) sociokulturnom (usp. Vrhovac, 1991 i 1999b) i interkulturalnom kompetencijom (usp. Milani Kruljac, 1989; Vrhovac, 1991 i 1999b; Bratanić, 1993; Heyd: 1997). Osim toga, razina lingvističke, sociokulturalne i interkulturalne kompetencije tijekom učenja stranog jezika stalno se mijenja i raste, a svijest o ograničenoj kompetenciji koju Canale i Swain (prema Stern, 1984) nazivaju strategijskom kompetencijom, neprestano se mijenja i postaje sve manje relevantna jačanjem komunikacijske kompetencije. No tu se proširenje suvremene nastave stranih jezika ne zaustavlja. Ono zahvaća i sam proces nastave i učenja stranih jezika i to u svojstvu cilja, sadržaja i nastavnog postupka. U tom svjetlu valja sagledati ugrađivanje općeg odgojno obrazovnog cilja osposobljavanja učenika za samostalno učenje⁴ i za cjeloživotno učenje u nastavu stranih jezika u raznim pojavnim oblicima od rada na razvoju samostalnog, suradničkog i timskog učenja – rad na stanicama/slobodni rad (Baurmann, 2001), tjedni plan (usp. Bimmel/Rampillon, 2000) i dr. – preko strategija i tehnika učenja (usp. Bimmel/Rampillon, 2000; Petravić: 2001), između ostaloga i uporabe novih medija, do osposobljavanja za međusobno ocjenjivanje učenika i samoocjenjivanje. Pritom svakako treba istaknuti uvođenje *Europskog jezičnog portfolija* (usp. Vrhovac, 1998; Legutke, 2001) u nastavu stranih jezika. U funkciji pedagoškog instrumenta portfolio potiče učenike na razmišljanje o vlastitom učenju i napretku te samim time uspostavlja novi odnos između nastavnika i učenika. Primijeni li se na adekvatan način ta učenička jezična mapa ima potencijala za poticanje promjene tradicionalne paradigme poučavanja usredotočene na ostvarenje nastavnog programa uz središnju ulogu učitelja u nastavnom procesu. U tom kontekstu važno područje istraživanja i pokušaja unapređenja nastave stranih jezika jest istraživanje motivacije učenika (Mihaljević-Djigunović, 1993, 1998 i 2002) te utjecaja iskustva učenja jednog stranog jezika na učenje daljnjih stranih jezika.

Na osnovi prethodno iznesenih teorijskih odrednica može se reći da suvremenu nastavu stranih jezika određuju široko shvaćeni cilj komunikacijske kompetencije na stranom jeziku nadopunjen književnom/čitalačkom, sociokulturnom i interkulturalnom kompetencijom, zatim usredotočenost na učenika kao subjekta nastavnog procesa, opći kognitivno-emocionalno-socijalni razvoj učenika, razvoj njegove samostalnosti u učenju i polaganje temelja za cjeloživotno učenje. Ti će se ciljevi s obzirom na dob učenika i razinu njihovog kognitivno-afektivnog razvoja dakako razlikovati u svojoj operacionalizaciji,





sadržajima i nastavnim postupcima. Domaća i strana istraživanja i znanstveno verificirana iskustva različitih pilot-projekata jednoznačno potvrđuju nužnost različitog pristupa učenju i poučavanju u nižim i višim razredima osnovne škole.⁵ Dok se rano učenje bazira na multisenzornom, cjelovitom učenju⁶, igri, pjesmi, pokretu, učenju iz situacije i svoje težište ima na govornoj komunikaciji, nastava se u višim razredima osnovne škole postupno orijentira na kognitivno učenje, rastuću eksplikaciju jezičnih struktura, ujednačen razvoj govorne i pisane komunikacije i dr.

1.2 Strani jezici u kontekstu europskih integracija

Sagledano u europskom kontekstu svaka pojedina zemlja u skladu sa svojom tradicijom, potrebama i mogućnostima na specifičan način uvjetuje na koji će način gore spomenute odrednice i u kojoj mjeri biti ugrađene u temeljne obrazovne dokumente i u samu nastavu. No zahvaljujući europskom projektu standardizacije razina jezične kompetencije, koji je rezultirao *Zajedničkim europskim referentnim okvirom za jezike*⁷ (nadalje: *Europski okvir*), stvorena je osnova za međunarodnu usporedbu stranojezičnih postignuća učenika različitih nacionalnih školskih sustava, ali i referentni okvir kojim se pojedinac može koristiti u svom obrazovanju, zapošljavanju i stručnom usavršavanju. U situaciji rastuće mobilnosti građana Europe sveeuropski standardizirane razine jezičnih postignuća s jedne strane daju informaciju obrazovnim institucijama i poslodavcima o stranojezičnoj kompetenciji pojedinca, a s druge strane im omogućuju određenje razine potrebne za uspješno obrazovanje i bavljenje određenim poslom. U okviru samih školskih sustava europskih zemalja *Europski okvir* služi kao osnova za izradu nacionalnih obrazovnih dokumenata, udžbenika i dr. Svjedoci smo ubrzanog ugrađivanja definiranih razina jezične kompetencije u udžbenike koji se u matičnim zemljama pojedinih stranih jezika masovno proizvode za globalno tržište stranih jezika. Istovremeno je velika većina europskih zemalja već izdala svoj *Europski jezični portfolio* namijenjen upravo osvještavanju važnosti i načina učenja jezika i utvrđivanju razine jezične kompetencije pojedinca⁸.

Europska standardizacija razina kompetencije razlikuje, bez obzira na dob pojedinca, vrijeme i mjesto učenja, sveukupno šest razina komunikacijske uporabe stranog jezika: U području elementarne razine to su *pripremna razina*: A1 (Breakthrough) i *temeljna razina*: A2 (Waystage); u području samostalne uporabe jezika *prijelazna razina*: B1 (Threshold) i *samostalna razina*: B2 (Vantage) te u području kompetentne uporabe jezika *napredna razina*: C1 (Operational Proficiency) i *vrhunska razina* C2 (Mastery). Za svaku od navedenih razina razrađeni su deskriptori kojima se opisuje u kojoj mjeri i na koji način pojedinac koristi pojedini strani jezik. Tako su izrađeni deskriptori za jezične djelatnosti (slušanje, čitanje, govorna interakcija, govorna produkcija i pisanje) te za kvalitativni aspekt uporabe jezika glede opsega, točnosti, tečnosti, interakcije i koherencije (*Gemeinsamer...*, 2001:36 – 38). U dubinskoj strukturi tih deskriptora nalaze se određenja leksičke, gramatičke, fonetske, sociokulturne, interkulturalne, općeobrazovne kompetencije i drugo. To znači da su za svaki pojedini standard uporabe jezika i njegov kvalitativni aspekt razrađena područja jezičnih znanja i drugih kompetencija koje su pretpostavke za dosizanje datog standarda. U tom je

smislu *Europski okvir* iznimno vrijedno polazište za izradu temeljnih nacionalnih obrazovnih dokumenata za područje stranih jezika.

2. METODOLOGIJA IZRADE KATALOGA / STANDARDA



2.1. Definiranje ciljeva nastave stranih jezika i razina postignuća učenika

Pri izradi *Kataloga / Standarda* u prvom se koraku krenulo od osnovnih ciljeva nastave stranih jezika u osnovnoj školi koje je trebalo dovesti u odnos kompatibilnosti s razinama postignuća nakon pojedinog odsječka osnovnoškolskog obrazovanja. To znači da je opće ciljeve komunikacijske, interkulturalne, sociokulturalne i književno/čitalačke kompetencije, samostalno učenje, cjeloživotno učenje i drugo, valjalo staviti u odgovarajući suodnos s razinama jezične kompetencije prema *Europskom okviru*.

Pritom je trebalo uzeti u obzir okvirne uvjete nastave stranih jezika u hrvatskoj osnovnoj školi i to prije svega predviđenu satnicu za strane jezike. Nastava prvog stranog jezika u Hrvatskoj od 2003. godine započinje u prvom razredu te do četvrtog razreda ima tjedni fond od dva sata, dok su od petog razreda predviđena po tri sata tjedno. To znači da sveukupna satnica prvog stranog jezika iznosi 700 sati. Drugi strani jezik zasada ima status izbornog predmeta. Njegovo učenje započinje u četvrtom ili petom razredu i nastavlja se do osmog razreda s po dva sata tjedno, što ukupno iznosi maksimalno 350 sati. S obzirom na navedeni broj sati, procijenjeno je da učenici nakon prve četiri godine učenja (1. – 4. razred) prvog stranog jezika mogu postići razinu A1 (pripremna razina), a nakon osme godine učenja (nakon 8. razreda) razinu A2 (temeljna razina).

To znači da će učenici *nakon prve četiri godine* učenja stranog jezika razumjeti poznate riječi i osnovne fraze koje se tiču njih samih, njihove obitelji i neposredne, konkretne okoline, kada sugovornici govore sporo i razgovijetno; prepoznavati poznata imena te razumjeti riječi i vrlo jednostavne rečenice; komunicirati na jednostavan način uz pomoć sugovornika; postavljati i odgovarati na jednostavna pitanja koja se tiču neposrednih potreba ili vrlo poznatih tema te rabiti jednostavne fraze i rečenice u svrhu opisivanja mjesta gdje žive i ljudi koje poznaju; napisati kratku jednostavnu razglednicu i ispuniti obrasce s osobnim podacima (*Gemeinsamer...*, 2001: 36).

Nakon osme godine učenja stranog jezika u osnovnoj školi učenici mogu razumjeti fraze i najučestalije riječi iz područja neposredne osobne relevantnosti; shvaćati glavni smisao kratkih, jasnih i jednostavnih poruka i obavijesti; čitati vrlo kratke, jednostavne tekstove; pronaći određene, predvidljive informacije u jednostavnim, svakodnevnim tekstualnim materijalima; razumjeti kratka i jednostavna osobna pisma; komunicirati u jednostavnim i rutinskim zadaćama koje zahtijevaju jednostavnu i neposrednu razmjenu informacija o poznatim temama i aktivnostima; sudjelovati u vrlo kratkim dijalozima u društvu; koristiti nizove fraza i rečenica kako bi jednostavnim jezikom opisali svoju obitelj i druge ljude, te mjesto gdje žive; napisati kratke, jednostavne bilješke, poruke i vrlo jednostavno osobno pismo (*ibid.*).



Učenici *drugog stranog jezika* koji učenje stranog jezika započinju u 4. razredu u načelu mogu postići tzv. razinu A1+, tj. više od pripremne razine. To znači da u prethodno navedenim područjima jezične djelatnosti stječu razinu višu od razine A1, ali zbog ograničenog broja sati, osim u iznimnim slučajevima ne uspijevaju doseći razinu A2⁹.

Pri određivanju razina jezične kompetencije svakog pojedinog učenika valja imati na umu da učenik ne mora nužno u svim jezičnim djelatnostima imati istu razinu kompetencije. Ovisno o individualnim interesima i sklonostima, okolini koja ga okružuje, uvjetima nastave stranih jezika i drugim čimbenicima učenik može imati razvijenije receptivne od produktivnih jezičnih djelatnosti. Tako će neki učenik primjerice razinu A1 u području produktivnih djelatnosti dosegnuti nakon 4. razreda ili će već prije kraja 8. razreda u području razumijevanja dosegnuti razinu A2.

2.2 Definiranje vrste dokumenta

Dok su na početku rada na *Katalogu* gore prikazana teorijska polazišta bila jasno definirana, na pitanje što je to zapravo *Katalog* i koja je njegova funkcija nije bilo jednoznačnog odgovora. Neprecizno određenje svrhe (orijentacija za pisanje udžbenika, rasterećenje postojećih programa i udžbenika), široki raspon adresata (učitelji, roditelji, učenici, pisci udžbenika), nedefiniranost odnosa prema već postojećim temeljnim dokumentima za nastavu stranih jezika (adaptacija postojećeg programa, izvor ili okvir za novi nastavni program), a konačno i nedoumice oko sadržaja i strukture navedenog dokumenta otežali su pronalaženje odgovora na osnovna pitanja: kakvu vrstu dokumenta valja izraditi, na koja pitanja nastave stranih jezika u hrvatskoj osnovnoj školi *Katalog* treba dati odgovore i na kojoj razini konkretnije.

S obzirom na nezastupljenost stručnjaka za teoriju kurikuluma, Povjerenstvo se oslonilo na svoja specifična znanja o kurikulumskim pitanjima glede nastave stranih jezika i na rezultate vlastitog istraživanja strane i domaće tradicije temeljnih obrazovnih dokumenata za strane jezike. Preliminarno internetsko istraživanje pokazalo je da dokumenti pod nazivom „katalog znanja” za strane jezike postoje u Sloveniji (usp. npr. *Katalog znanja angleščino...*, 1998). Njima se definira razina znanja koju učenici postižu nakon određenog odsječka školovanja, a uključuje metodičke i evaluacijske upute. Uvid u domaću tradiciju pokazao je da hrvatsko školstvo raspolaže bogatom tradicijom nacionalnih/okvirnih nastavnih planova i programa koji su se u razdoblju nakon Drugog svjetskog rata evoluirajući izmjenjivali u otprilike desetogodišnjim razmacima. Pored tih uvriježenih obrazovnih dokumenata, koji su se najvećim dijelom temeljili na strukturalnoj progresiji (Vilke, 1977: 94) i davali uglavnom uopćene upute za rad u nastavi i ocjenjivanje, početkom 90-ih godina 20. stoljeća izrađeni su i katalozi znanja za strane jezike (*Katalog znanja...* 1992). U tom se modelu kataloga znanja, izrađenom za rad u izvanrednim ratnim uvjetima, za razliku od slovenskog primjera, navode kompetencije učenika kojima bi oni trebali raspolagati na kraju svakog pojedinog razreda osnovne škole. Pritom se razlikuje između minimalnih i optimalnih postignuća. Formulacije pojedinih kompetencija na razini jezičnih vještina i jezičnih sadržaja najvećim su dijelom općenitog karaktera. Ovaj *Katalog znanja* ne sadrži metodičke upute.

Istraživanje stranih obrazovnih dokumenata pokazalo je da još jedna vrsta dokumenta ima dodirnih točaka s oba prethodno spomenuta pojedinačna dokumenta. Radi se o obrazovnim standardima ili nacionalnim obrazovnim standardima. I ovdje su pronađena dva različita modela te vrste dokumenta – jedan, koji opisuje kompetencije učenika na kraju određenog odgojno-obrazovnog razdoblja / odsječka školovanja (*Bildungsstandards...*) te drugi, koji sadrži očekivana postignuća nakon svakog pojedinog razreda. Ti su modeli uklopljeni u sustav od nekoliko razina jezičnih postignuća gdje se za pojedine standarde navode njihove komponente i daju primjeri kako ih postići (*Dodea Foreign Language Standards; National Educational...; Content knowledge...; Modern Language Curriculum Standards*). U posljednjem se naslovu pojavljuje izraz kurikulum, iz čega možemo zaključiti da su sadržaji standarda i kurikula u inozemnim primjerima često vrlo slični, ako ne identični, pa o hrvatskom *Katalogu / Standardu* za strane jezike možemo reći da bi uz manje dorade i razvoj mogao prerasti u nacionalni kurikulum ili, kao što je to slučaj u Velikoj Britaniji, postati njegov sastavni dio.

S obzirom na odluku Ministarstva da novi *Katalozi / Standardi* za osnovnu školu trebaju zasebno obrađivati svaki pojedini razred, *Katalog / Standard za strane jezike* definiran je kao iskazivanje kompetencija učenika za svaki pojedini razred. Tu se postavilo pitanje do kojeg stupnja konkretizacije razina stranojezične kompetencije valja ići. U traženju odgovora na to pitanje nametnula se kombinacija razina postignuća u različitim područjima jezične recepcije i produkcije s konkretnim sadržajima koji su potrebni za njihovo ostvarenje. U tom je smislu predloženi *Katalog / Standard* svojevrsan hibrid između kataloga znanja/(nacionalnog) obrazovnog standarda i nastavnog programa/kurikuluma,¹⁰ za svaki pojedini razred koji kumulativno navodi kompetencije u pojedinačnim područjima stranojezične kompetencije.

Pred sastavljače *Kataloga / Standarda* postavljen je, između ostaloga, i zadatak rasterećenja postojećeg programa, a da im nisu stavljeni na raspolaganje znanstveno verificirani podaci o mišljenju učitelja i učenika o postojećem *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (nadalje: *NPP*, 1999).¹¹ U takvim se uvjetima Povjerenstvo moralo osloniti na iskustvo praktičara, članova Povjerenstva i kontakte s drugim praktičarima te na osnovi tih mišljenja procijeniti treba li dodatno rasteretiti program rasterećen već 2002. (*Kurikularni pristup...*). Dodatni zadatak rasterećenja udžbenika odbačen je kao nerealan cilj, budući da njegovo provođenje prethodno zahtijeva temeljito istraživanje udžbenika, njihovu usporedbu s postojećim programom i sa samim *Katalogom / Standardom*, što bi u značajnoj mjeri nadišlo granice izrade *Kataloga / Standarda* i predviđene vremenske rokove.

Iz prethodno navedenih teorijskih osnova, metodoloških rješenja i okvirnih uvjeta izrade *Kataloga / Standarda* proizlazi njegova koncepcija koja s jedne strane polazi od potrebe usklađivanja domaćih nastavnih programa za strane jezike s aktualnim razvojem u teoriji nastave stranih jezika i s europskim standardima, a s druge strane od preispitivanja mogućnosti njihova rasterećenja. Nacionalne specifičnosti glede potreba učenja stranih jezika i okvirnih uvjeta školskog sustava uzete su u obzir, kako pri integraciji novijih strujanja u glotodidaktici, tako i pri uključenju europski prihvaćenih razina jezičnih kompetencija u promišljanje ciljeva i sadržaja nastave stranih jezika. U tom se smislu prijedlog *Kataloga / Standarda* oslanja na prethodno navedene razine komunikacijske uporabe stranog jezika (usp.



1.2.), ali ih prilagođava i ugrađuje u *Katalog/Standard* na temelju rezultata novijih domaćih znanstvenih projekata kojima je istraženo poučavanje i učenje stranih jezika u osnovnoj školi (usp. Vilke / Vrhovac, 1993, Vilke i dr. 1995; Vrhovac i dr., 1999; Vrhovac: 2001).



3. STRUKTURA KATALOGA/STANDARDA

Odredivši osnovne ciljeve i razine postignuća učenika, valjalo je utvrditi strukturu Kataloga. Već na samom početku rada bilo je posve jasno da strukturiranje Kataloga prema kataloškim temama razrađenima u rasteru od 13 rubrika (kataloška jedinica, ključni pojmovi, potrebno predznanje, metodička obrada, dodatna ilustracija itd.), koje je predložilo Ministarstvo, za strane jezike ne dolazi u obzir. Za razliku od svih drugih nastavnih predmeta (osim nastave materinskoga jezika), jedino se u nastavi stranih jezika radi o identičnosti cilja i sredstva / medija nastave: strani se jezik poučava na stranom jeziku. Specifičnosti stranog jezika i nastave stranih jezika, gdje su pojedina područja jezika (leksik, gramatičke strukture i dr.) i jezične djelatnosti (slušanje, govor, čitanje i pisanje) nerazdvojno povezane zahtijeva sasvim drugačiji pristup. Karakteristično obilježje nastave stranih jezika je upravo to da ona ne posreduje izolirane pojmove i znanja, već primjenu znanja tj. osposobljava učenike za direktnu i indirektnu komunikaciju primjenjujući jedan novi sustav izražavanja svijeta i međusobnog sporazumijevanja.

Ta specifičnost nastave stranih jezika zahtijevala je i posebnu strukturu *Kataloga / Standarda*.

Tako su sastavnice nastave stranih jezika raspoređene s jedne strane na znanja, sposobnosti i vještine koje bi učenici trebali postići, a s druge strane na upute učiteljima glede metodičkih načela kako do tih postignuća doći te smjernica za njihovu evaluaciju. Stoga se *Katalog/Standard* sastoji od pet osnovnih kategorija: znanja (1.), vještine i sposobnosti (2.), metodičke upute (3.), upute za evaluaciju (4.) i prijedlog nastavnih cjelina (5.). S obzirom na specifičnosti svakog pojedinog stranog jezika i nastave datog jezika katalozi za različite strane jezike u okviru te opće strukture sadrže i neke posebnosti. Dodatnu šestu kategoriju tvore odgojni i socijalizirajući ciljevi i sadržaji (6.).¹²

Premda, kao što je prethodno napomenuto, jezična znanja (kategorija 1) i jezične vještine i sposobnosti (kategorija 2) te pojedine njihove sastavnice u međusobnoj isprepletenosti u nastavnom procesu tvore cjelinu, oni su zbog preglednosti svrstani u dvije zasebne kategorije koje sadrže veći broj podkategorija. Tako se u kategoriji *Znanja* nalaze *leksik, gramatičke strukture, jezične funkcije i kultura i civilizacija*. Kategorija *Vještine i sposobnosti* obuhvaća *Jezične djelatnosti* najvećim dijelom raspoređene prema kategorijama *Europskog okvira*: slušanje, čitanje, govorenje (govorna interakcija, govorna produkcija, izgovor i intonacija) i pisanje. Kategoriju *Vještina i sposobnosti* tvore još dvije podkategorije: *Interkulturalne kompetencije* i *Ovladavanje strategijama učenja i služenja znanjem*. Time se dodatno posvećuje pažnja razvijanju strategija za premošćivanje komunikacijskog jaza koji može nastati zbog jezičnih i kulturoloških razlika. Jezik je sredstvo kroz koje se izražavaju kulturološke perspektive i kojim se sudjeluje u društvenim zbivanjima. Stoga je važno osvješćivati i razvijati sposobnost snalaženja u kulturi jezika cilja što će istovremeno

pridonijeti i boljem razumijevanju vlastite kulture, razvijanju tolerancije s jedne i kritičkog mišljenja s druge strane. Naglaskom na strategije učenja autori *Kataloga / Standarda* žele istaknuti važnost osvješćivanja načina stjecanja znanja i razvoja vještina. Učenici će na taj način dobiti bolji uvid u svoje učenje i postati odgovorniji te razviti sposobnost za samostalan rad (*learner autonomy; autonomes Lernen*).

Metodičke upute za učitelje (3.), *Upute za evaluaciju* (4.) i *Prijedlog tematskih cjelina* (5.) namijenjeni su prvenstveno učiteljima. Dok prve dvije kategorije ukazuju na prikladne nastavne postupke, organizaciju nastave te praćenje i vrednovanje znanja, vještina i sposobnosti učenika, posljednja kategorija donosi raster tematskih cjelina kao mogući primjer organizacije prethodno navedenih obveznih sadržaja.

4. NOVINE KATALOGA / STANDARDA U ODNOSU NA POSTOJEĆE OBRAZOVNE DOKUMENTE

Katalog / Standard navodi ona znanja, vještine i sposobnosti koje bi učenici trebali steći i postići na kraju svakog pojedinog razreda. Pritom su sastavljači *Kataloga / Standarda* – stručnjaci za nastavu stranih jezika – imali na umu afektivne i kognitivne mogućnosti prosječnog učenika. Kao pomoć učiteljima koji u svojim razrednim odjelima imaju djecu s poteškoćama u razvoju, stručnjaci defektolozi raznih specijalizacija nadopunili su *Katalog / Standard* uputama koje gradivo, do kojeg stupnja usvojenosti i kojim postupcima rada mogu svladati djeca s raznim poteškoćama u razvoju. To je jedna od osnovnih novina koje donosi Katalog znanja. Nasuprot tome, skupina nadarenih učenika nije posebno izdvojena, no treba naglasiti da *Katalog / Standard* ostavlja prostora i za dodatne sadržaje koje učitelji odabiru prema interesima, potrebama i mogućnostima konkretne učeničke skupine.

Najveća novina pored stanovitog rasterećenja *Kurikularnog pristupa...* (2002) i *NPP* (1999) svakako je usklađivanje *Kataloga / Standarda* s europski prihvaćenim razinama jezične kompetencije. Poštujući kategorizaciju *Europskog okvira* uvršteno je razlikovanje govorne interakcije i govorne produkcije, tj. izražavanja u kontinuitetu. Dodatnu novinu na razini sadržaja predstavlja razlikovanje razina ovladavanjem gramatičkim strukturama, gdje su odvojene razina uporabe, bilo reproduktivne ili produktivne, i razina razumijevanja koja se ograničava na receptivnu komponentu komunikacijskog čina. Posebna pozornost posvećena je dvjema novim sadržajnim kategorijama. To su *Interkulturalne kompetencije* i *Ovladavanje strategijama učenja i služenja znanjem*. Uvrštenjem pripadajućih sadržaja učinjen je iskorak u smjeru konkretizacije prethodno samo deklarativno navedenih ciljeva samostalnog učenja, tolerancije, poštovanja drugih naroda i njihovih postignuća te uloge vlastite kulture u europskom kontekstu (*NPP*, 1999: 75, 80). Na metodičkom planu uvedene su konkretizirane *Metodičke upute za učitelje* te *Upute za evaluaciju*. Oba su područja u *NPP* (1999: 92), doduše, bila zastupljena u napomenama na kraju programa, no na znatno općenitijoj razini. Metodičkim se uputama učiteljima ne nameće neki od načina obrade pojedinog sadržaja, već se pružaju osnovna načela strukturiranja i organizacije nastave u kojima se ogledaju razlike u obilježjima poučavanja stranih jezika u nižim i u višim razredima osnovne škole i nužnosti postupnog prijelaza s cjelovitog, situacijskog učenja na kognitivno učenje. Upute





za evaluaciju pak podsjećaju učitelje da evaluaciju treba provoditi kao integralni dio samog nastavnog sata kao praćenje postignuća učenika, a ne kao izolirani čin te potiču učitelja na alternativne oblike praćenja napretka učenika. Ovime *Katalog / Standard* učenika i njegove potrebe stavlja u središte nastavnog procesa.

Konačno, *Prijedlog nastavnih cjelina*, kao što i sam naziv govori, ne obvezuje učitelje na uporabu svih navedenih sadržaja, ali će zasigurno pomoći autorima udžbenika i učiteljima pri odabiru tema. Novost je da se 10% nastavnih sati tijekom godine priprema u potpunosti po izboru učitelja. Ova je sugestija u skladu sa suvremenim trendovima u izradi nacionalnih kurikula, gdje se do 30% prostora u planiranju prepušta učitelju ili školi i na taj način individualizira program i nastava te prilagođuje lokalnoj zajednici u kojoj se škola nalazi ili učitelj djeluje (*school-based curriculum*).

5. MOGUĆA PRIMJENA KATALOGA / STANDARDA ZA STRANE JEZIKE

Predloženi *Katalog / Standard za strane jezike* obuhvaća zasebne kataloge za engleski, francuski, njemački i talijanski jezik, i to posebno za prvi (1.– 8. r. OŠ) i za drugi strani jezik (4.– 8. r.). Ti su katalogi namijenjeni prvenstveno stručnjacima za strane jezike, tj. učiteljima i autorima udžbenika, no pri izradi se nastojalo vrlo jasno i jednostavno izraziti uvrštene ciljeve i sadržaje, tako da u krajnjoj instanci i ostali interesni partneri u školstvu mogu razumjeti i sudjelovati u javnoj raspravi. Pritom se imalo na umu učenike, roditelje i obrazovne vlasti.

Ovdje ćemo se ograničiti na primjenu *Kataloga / Standarda* u radu stručnjaka za nastavu stranih jezika. Učiteljima će on poslužiti kao orijentir glede ciljeva i sadržaja nastave te će metodičkim uputama i uputama za evaluaciju dati odgovore na neke osnovne nedoumice koje se javljaju pri planiranju i organizaciji nastave, a posebice pri ocjenjivanju. Upute za rad s djecom s poteškoćama u razvoju učiteljima će olakšati izradu posebnih i individualnih programa. Jasnom eksplikacijom sastavnih elemenata interkulturalne kompetencije i osposobljavanja za samostalno, individualno i timsko, učenje *Katalog / Standard* uvodi do sada neuvrštene sadržaje, sredstva i nastavne postupke koji bi mogli doprinjeti podizanju kvalitete nastave stranih jezika u smislu njene orijentacije na učenika kao subjekta odgojno-obrazovnog procesa.

S tim u svezi pri služenju *Katalogom / Standardom* svakako valja imati na umu da predviđeno gradivo treba usklađivati i povezivati s ostalim nastavnim predmetima osnovne škole. To ne uključuje samo nužno obraćanje pažnje na gradivo drugih nastavnih predmeta, već prije svega intenziviranje suradnje među učiteljima. Posebnu pozornost treba obratiti na koordinaciju s nastavom materinskog jezika, a u nastavi drugog stranog jezika koristiti i nadovezivati se na prethodno stečena znanja i iskustvo učenja u nastavi prvog stranog jezika.

Pri samom mikroprogramiranju učitelji slobodno posizu za kompatibilnim sadržajima iz različitih kategorija – sastavnica uporabe jezika. Tako će učitelji, primjerice, u okviru kategorija znanja iz kategorije *leksik* odabrati neko leksičko polje, iz kategorije *gramatičke strukture* izdvojiti pogodne jezične strukture za realizaciju neke *jezične funkcije*, a potom

će izdvojiti i odgovarajuća *kulturnocivilizacijska znanja*. U drugom će koraku odrediti koje jezične djelatnosti namjeravaju razvijati na osnovi odabranog znanja te koje interkulturalne kompetencije i strategije učenja i služenja znanjem učenici mogu steći u okviru tog „paketa znanja, vještina i sposobnosti”. Time *Katalog / Standard* uzima u obzir nerazdvojnu povezanost struktura, semantike i jezičnih funkcija te se ne bi moglo reći da je temeljen pretežito na gramatičkoj progresiji, iako tu tradiciju uzima u obzir¹³. Na osnovi toga moguć je i obrnuti pristup kojim se prvo odabiru određene vještine i sposobnosti, a zatim im se pridružuju odgovarajuća znanja. Ovdje ćemo na konkretnom primjeru prikazati programiranje sadržaja u okviru prvog pristupa:



1. Znanja

- 1.1. Leksičko polje: *obitelj*
- 1.2. Gramatičke strukture: *glagoli biti i zvati se u 3. licu jednine, pokazne zamjenice, pridjev u službi predikata*
- 1.3. Kultura i civilizacija: *neke karakteristike obitelji u kulturi i civilizaciji jezika cilja u usporedbi s iskustvima primarne kulture*
- 1.4. Jezične funkcije: *imenovanje članova obitelji, opisivanje članova obitelji*

2. Vještine i sposobnosti

2.1. Jezične djelatnosti/vještine

- 2.1.1. Slušanje: *potvrditi razumijevanje auditivnog teksta (o nekoj obitelji) odgovorima na globalna pitanja*
- 2.1.2. Čitanje: *potvrditi razumijevanje istog teksta odgovorima na izjave točno/netočno*
- 2.1.3. Govorenje
- 2.1.3.1. Govorna interakcija: *sudjelovati u kraćem dijalogu (u kojem učenici govore o članovima svoje obitelji)*
- 2.1.3.2. Govorna produkcija: *predstaviti i opisati vlastitu obitelj npr. uz*

korištenje slikovnog predloška (fotografije ili crteža)

2.1.3.3. Izgovor i intonacija: *glasno čitanje teksta, vježbe glasovne diskriminacije (npr. Mutter - Mütter)*

2.1.4. Pisanje: *napisati kratko pismo prijatelju/ici s kojim/kojom se dopisuju (npr. opis vlastite obitelji)*

2.2. Interkulturalna kompetencija: *uviđanje da ima različitih tipova obitelji i organizacije obiteljskog života i odnosa u obitelji, razvoj tolerancije prema drugačijem*

2.3. Strategije učenja i služenja znanjem: *učenje leksičkog prikaza semantičkog polja npr. obiteljsko stablo; korištenje interneta za dopisivanje na stranom jeziku s vršnjacima u drugim zemljama; gledanje „sapunica“ na stranom jeziku popraćeno razgovorom na satu o klišejima odnosa u obitelji, dužnosti pojedinih članova obitelji i sl.*

Dakako da će učitelji, ovisno o vrsti znanja koju žele da učenici usvoje, težište staviti na odgovarajuće jezične djelatnosti. Orijentaciju za proporcioniranje rada na pojedinim jezičnim djelatnostima daju metodičke upute i upute za evaluaciju. Na usporediv način *Katalogom/Standardom* mogu se poslužiti i autori udžbenika.

Za obje skupine korisnika peta kategorija *Kataloga/Standarda – Prijedlog tematskih cjelina* – predstavlja primjer moguće konkretizacije programiranja obveznih sadržaja na razini tematskih cjelina. U rubrici *Tematska cjelina* navode se leksičko područje i jezične funkcije uključujući i kulturnocivilizacijske sadržaje. Potom u rubrici *Jezične strukture* slijede primjeri mogućih odgovarajućih jezičnih struktura, a u rubrici *Korelacije* upozorava se na dodirne točke sa sadržajima drugih nastavnih predmeta u osnovnoj školi. Nema dvojbe da interdisciplinarnost donosi mnoge dobrobiti nastavi stranog jezika, ali i prednosti za nastavu ostalih predmeta. Stalni transfer znanja i vještina iz različitih područja kurikulumuma pomoći će učenicima da razviju strategije učenja, odnosno da razviju svijest o tome kako ni u životu pa ni u načinu učenja nismo svi jednaki te da je **način na koji učimo** barem jednako tako važan kao ono **što učimo**. Vratimo li se desetak godina unazad, kada je početkom devedesetih godina 20-tog stoljeća započeo već spomenuti projekt „*Istraživanje procesa učenja...*“ (usp. bilješku 5; više o tome Vilke/Vrhovac, 1993; Vilke i dr. 1995; Vrhovac, 2001) vidjet ćemo da su ovaj način rada primjenjivali učitelji stranog jezika koji su sudjelovali u projektu iako uvjeti za to nisu uvijek bili idealni. Što je veća povezanost između školskih predmeta, to je raznolikija i češća primjena znanja i vještina. Konačno, ako nam je glavni cilj da učenici nauče misliti i uočavati vezu između teorije i prakse rada, kako tvrdi Fisher (1990), svi nastavni predmeti moraju biti ujedinjeni u tom zajedničkom poduhvatu.

Važno je naglasiti da prijedlozi tematskih cjelina nemaju obvezujući karakter niti glede njihove progresije, niti glede povezivanja pojedine tematike s predloženim jezičnim



strukturama, no oni predstavljaju mogući obrazac koji pokazuje kako se obvezni sadržaji međusobno mogu kombinirati u nastavnim cjelinama, ostavljajući učiteljima i autorima udžbenika slobodu da ih u programima i udžbenicima mogu koncipirati i na drugačiji način, no uz obvezu da u te nove kombinacije na metodički i pedagoški primjeren način uključuju obvezne sadržaje *Kataloga/Standarda*.



6. ZAKLJUČAK

Iz gore navedenog proizlazi da *Katalog / Standard znanja, vještina i sposobnosti za strane jezike u osnovnoj školi* predstavlja iskorak u smjeru uvođenja osnovnih odrednica suvremene nastave stranih jezika i europski standardiziranih razina kompetencije te da pravilnom primjenom u nastavi omogućuje postizanje ravnoteže između orijentiranosti na postizanje programskih ciljeva i usredotočenja na učenika i njegov proces učenja. Sintagma „pravilna primjena” ključni je element u procesu uvođenja promjena u nastavi stranih jezika. Stoga je od iznimne važnosti da se na svim razinama od voditelja županijskih stručnih vijeća, preko županijskih i školskih aktiva organizira stručno usavršavanje učitelja u smislu primjene *Kataloga / Standarda* i mogućih implikacija za kvalitetu nastave. Bez takvih mjera diseminacije „znanja, vještina i sposobnosti” potrebnih za primjenu *Kataloga / Standarda* postoji vrlo realna opasnost da ova „reforma” nastave stranih jezika inicirana izvana i odozgo ne bude provedena iznutra i odozdo, tj. da ne zaživi u praksi nastave stranih jezika.

LITERATURA:

- Andraka, M. i Narančić-Kovač, S. (1999). Izvorni književni tekst u ranome učenju engleskoga jezika. *Zbornik radova Učiteljske akademije*, Vol. 1, br. 1, 201 – 210.
- Baurmann, J. (2001). *Freiarbeit im Fremdsprachenunterricht. U: Jung, Udo O. H.(ur.) Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer*, 64 – 70. Frankfurt/M: Peter Lang, 3. redigirano izd.
- Bezić, K.(1994). Neki problemi metodologije izrade nastavnih programa. *Napredak*, god 135, br. 2, 210 – 215.
- *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch für den Hauptschulabschluss nach Jahrgangsstufe 9*. Beschluss (Entwurf) der Kultusministerkonferenz. Stand 23. 4. 2004., URL: http://leb.bildung-rp.de/info/sonstiges/kmk/standards/standards_text.htm
- Bimmel, P. i Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin: Langenscheidt (= Fernstudieneinheit 23)
- Bogнар, L. i Matijeвиć, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.



- Bratanić, M. (1993). Nastavnik stranog jezika kao tumač kulture. *Trenutak sadašnjosti u učenju jezika. Zbornik radova.* (ur. M. Andrijašević i Y. Vrhovac) Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, 17 – 22.
- Črnivec, Lj. (1993). Alternativne metode i tradicionalna nastava stranih jezika. *Trenutak sadašnjosti u učenju jezika. Zbornik radova.* (ur. M. Andrijašević i Y. Vrhovac) Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, 37 – 43.
- *Content knowledge – 4th edition. A compilation of content standards for K–12 curriculum.* Mid-continent Research for Education and Learning, URL: <http://www.mcrel.org/standards-benchmarks/>
- *DoDea Foreign Language Standards.* Department of Defense Dependents Education Activity, URL: <http://www.odedodea.edu/instruction/curriculum/secondforeignlanguage/index.htm>
- Fisher, R. (1990). *Teaching Children to Think.* Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.
- Furlan, I. (1975). *Valorizacija Nastavnog programa i nastavnog plana za osnovnu školu SR Hrvatske. Pedagoške, didaktičko-metodičke i psihološke karakteristike Nastavnog programa za osnovnu školu u Hrvatskoj.* Zagreb: Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja SR Hrvatske
- *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit/ Berlin: Langenscheidt, 2001.
- Häusler, M. (1998). *Zur Geschichte des Deutschunterrichts in Kroatien seit dem 18. Jahrhundert (= Schriften zur deutschen Sprache in Österreich, Bd. 23).* Peter Lang, Frankfurt/M.
- Häusler, M. (2002). *Literatur im Fremdsprachenunterricht. Zagreber germanistische Beiträge,* br. 11, 247 – 256.
- Heyd, G. (1997a). *Neuere Lerntheorien. Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: Narr, 34 – 84.
- Heyd, G. (1997b). *Landeskunde und interkulturelle Kompetenz. Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: Narr, 34 – 84.
- Höhne, S. (2001). *Interkulturelle Kommunikation.* U: Jung, Udo O. H. (ur.) *Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer,* 17 – 22. Frankfurt/M: Peter Lang, 3.

redigirano izd.

- *Katalog znanja. Njemački jezik. V.–VIII. razred. (1992).* Zagreb: Ministarstvo prosvjete, kulture i športa, Zavod za školstvo.
- *Katalog znanja angleščino 1. tuji jezik. Srednje strokovno izobraževanje (7. 7. 1998.)*
URL: http://gean5.pfmb.uni-mb.si/eng/language/Katalog_znanja_Angles2.htm
- Koraj, Z. i Jakopović, S. (1991) Rezultati valorizacije plana i programa odgoja i osnovnog obrazovanja. *Život i škola*, god. 40, br. 1, 1 – 17.
- *Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu. Razrada Okvirnog nastavnog plana i programa u funkciji rasterećenja učenika. Strani i klasični jezici.* (2002). Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
- *Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu. Razrada Okvirnog plana i programa u funkciji rasterećenja učenika. Razredna nastava.* (2002). Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
- Larsen-Freeman, D. (1983): Od jednostavnosti do raznolikosti: dvadeset pet godina metodike nastave stranih jezika. *Strani jezici*, god. XVIII, br. 3, 130 – 145.
- Legutke, Michael K. (2001): *Portfolio für Sprachen – in der Grundschule? Anmerkungen zu einem hessischen Projekt. Grundschulunterricht*, god. 48, posebni broj „Fremdsprachen“, 20 – 23.
- Luchtenberg, S. (2001). Language Awareness. U: Jung, Udo O. H. (ur.) *Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer*, Frankfurt/M: Peter Lang, 3. redigirano izd., 51– 57.
- Marzano, R. J. (1991). Fostering thinking across the curriculum through knowledge restructuring. *Journal of Reading* 34 (7), 518 – 525.
- Mihaljević-Djigunović, J. (1993). Investigation of Attitudes and Motivation in Early Foreign Language Learning.: *Children and Foreign Languages*. Zagreb. (ur. M. Vilke i Y.Vrhovac), Faculty of Philosophy, University of Zagreb, 45 – 71.
- Mihaljević-Djigunović, Jelena. (1998). *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Mihaljević-Djigunović, J. (2002). *Strah od stranoga jezika. Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi*. Zagreb: Ljevak





- Milani Kruljac, N. (1989). *Lingua seconda (L2) e cultura*. U: *Jezici i kulture u doticajima. Lingue e culture in contatto. Zbornik I. Međunarodnog skupa. Atti del 1° Convegno Internazionale*, Pula – Pola, 14 – 15. IV 1988. Pula: Sveučilište „V. Bakarić” u Rijeci, 29 – 34.
- *Modern Language Curriculum Standards*. URL: www.myschools.com/offices/cso/foreign_language/standards/htm
- Narančić-Kovač, S. (1999). *Dječja književnost u nastavi stranog jezika*. U: Y. Vrhovac i dr. (ur.): *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed, 257 – 271.
- *National Educational Technology Standards (NETS)*. *International Society for Technology in Education (ISTE)* URL: <http://cnets.iste.org>
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. U: Prosvjetni vjesnik (posebno izdanje) god. I., br. 2, 1. lipnja 1999.
- Neuner, Gerhard/Hunfeld, H. (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Berlin: Langenscheidt (= Fernstudieneinheit 4)
- Novak, D. (1993). *Priče u nastavi talijanskog kao stranog jezika*. *Strani jezici*, god. XXII, br. 3 – 4, 257 – 261.
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge: CUP.
- Petravić, A. (2001). *Selbstständiges Lernen mit Hilfe von Lernstrategien als Lernziel in den kroatischen DaF- Lehrwerken für die Grundschule Children and Foreign Languages III. Zbornik projekta „Učenje i usvajanje stranih jezika u osnovnoj školi”*. (ur. Y. Vrhovac), Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagreb, 73 – 86
- Piepho, Hans-Eberhard (1992). *Story telling for English Language Learners in Primary Schools. Fremdsprachenbeginn ab Klasse 3: Lernen für Europa*. (ur. G. Gompf) Berlin: Cornelsen, 86 – 93.
- Prebeg-Vilke, M. (1977). *Uvod u glotodidaktiku. Teorija nastave stranih jezika s posebnim obzirom na engleski jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stern, H. H. (1984): *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford, OUP. *The National Curriculum Online*. URL: www.nc.uk.net
- Vilke, M. (1989). *Udžbenik. Strani jezici*, god. XVIII, br. 3, 117 – 122.

- Vilke, M. i Vrhovac, Y. (ur.) (1993a): *Children and foreign languages. Les enfants et les langues étrangères*. Zagreb: Faculty of Philosophy, University of Zagreb
- Vilke, M. (1993b): Djeca i strani jezici. *Strani jezici*, god. XXII, br. 3 – 4, 178 – 188.
- Vilke, M. i dr. (ur.) (1995). *Children and foreign languages. Les enfants et les langues étrangères. Kinder und Fremdsprachen. Bambini e lingue straniere*. Zagreb: Faculty of Philosophy, University of Zagreb.
- Vrhovac, Y. (1991). Prožimanje kultura i učenje jezika. *Prožimanje kultura i jezika. Zbornik radova*. (ur. M. Andrijašević i Y. Vrhovac), Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, str. 35 – 38.
- Vrhovac, Y. (1993). Kako djeca pričaju priču. *Strani jezici*. god. XXII, br. 3 – 4, 198 – 217.
- Vrhovac, Y. (1998): Učenje jezika za novu Europu. *Strani jezici*. god XXVII, br. 1, 25 – 35.
- Vrhovac Yvonne i dr. (ur.) (1999a). *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed.
- Vrhovac, Y. (1999b). Podučavanje elemenata strane kulture. U: Y. Vrhovac i dr. (ur.), *Strani jezik u osnovnoj školi*, 235 – 241. Zagreb: Naprijed.
- Vrhovac, Y. (ur.) (2001). *Children and foreign languages III. Kinder und Fremdsprachen III. Bambini e lingue straniere III. Les enfants et les langues étrangères III*. Zagreb: Faculty of Philosophy, University of Zagreb.



(Endnotes)

¹ Autorice su članice Povjerenstva za strane i klasične jezike te su vodile izradu predmetnih kataloga za njemački (A. Petravić) i engleski jezik (M. Andraka).

² O razlikovanju pojma metode i pristupa usp. Häusler. 1998: 16 i dr.

³ Za taj se pristup u njemačkoj glotodidaktičkoj tradiciji rabi naziv *pragmatično-funkcionalni pristup* (usp. Neuner/Hunfeld, 1993: 88 i d.)

⁴ S obzirom na okvirne uvjete učenja stranih jezika u hrvatskoj osnovnoj školi Vilke (1989: 118 i dr.) samostalno učenje smatra bitnim preduvjetom za uspješno ostvarenje cilja komunikacijske kompetencije.

⁴ Ovdje se misli prvenstveno na projekte *Istraživanje procesa učenja i usvajanja stranih jezika u ranoj školskoj dobi*, 1991. – 1995. pod vodstvom prof. dr. sc. Mirjane Vilke i *Istraživanje procesa učenja i usvajanja stranih jezika u osnovnoj školi*, 1996. – 2001. pod vodstvom prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac, a možemo spomenuti i Lollipop Projekt u Štajerskoj, Austrija.

⁵ Pritom se ne misli na cjelovito učenje u smislu alternativnih metoda poučavanja stranih jezika (usp. Črnivec, 1993: 39 i 40) već na učenje koje se obraća kognitivnim, afektivnim i motoričkim aspektima učenika.

⁶ Na hrvatskom prijevodu tog dokumenta/priručnika trenutno radi skupina stručnjaka za pitanja glotodidaktike



i za prevodenje. Pri izradi Kataloga/Standarda za strane jezike korišteni su sljedeći izvornici: *Cadre eurpéen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de l'Europe, Paris: Didier, 2001 ; *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. CUP, 2001; *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001;

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Oxford: La Nuova Italia, 2002;

⁷ Izrada *Europskog jezičnog portfolija* za niže razrede osnovne škole (6. do 10. god.), za više razrede osnovne škole (11. do 15. god.) i za srednje škole (od 15. god. na više) u Hrvatskoj nalazi se u fazi pripreme oglednih primjeraka za slanje Odboru za validiranje jezičnih portfolija u Strassbourgu. Bude li sve teklo u zacrtanim rokovima, izgledno je uvođenje *Europskih jezičnih portfolija* u nastavu stranih jezika već od šk. god. 2005./06.

⁸ Članovi Povjerenstva za strane jezike uputili su Ministarstvu znanosti, obrazovanja i športa prijedlog čija bi realizacija u obrazovnoj vertikali značajno unaprijedila učenje stranih jezika u Hrvatskoj. Predloženo je da se prvi strani jezik uči od 1. do 8. razreda osnovne škole s po 2 sata tjedno, što ukupno iznosi 560 nastavnih sati, dok bi se drugi strani jezik i dalje u četvrtom razredu poučavao s 2 sata, ali od 5. razreda nadalje s po 3 sata tjedno, što sveukupno iznosi 490 sati. Na taj način bi se moglo postići da učenici u oba jezika dosegnu razinu A2 te da u srednjoj školi svi krenu od te razine znanja u daljnje učenje tih jezika.

⁹ O sličnostima i razlikama pojmova *nastavni plan i program* i *kurikulum* usp. Furlan, 1975: 2 i Matijević/Bognar, 1993: 125 i dr.)

¹⁰ Nasuprot tome izrada NPP iz osamdesetih i devedesetih godina mogla se temeljiti na osnovi provedenih valorizacija prethodnih NPP (usp. Furlan, 1975; Koraj/Jakopović, 1991). U vrijeme izrade Kataloga/Standarda rezultati istraživanja NPP koje je proveo Institut za društvena istraživanja Zagreb još nisu bili objavljeni.

¹¹ U prikaz šeste kategorije *Kataloga / Standarda – Odgojni i socijalizirajući ciljevi i sadržaji* – ovdje nećemo ulaziti, budući da je njena izrada bila povjerena zasebnoj radnoj skupini.

¹² O raznim težištima nastavnih programa usp. Larsen-Freeman (1983: 134 i dr.). Glede domaće tradicije usp. Vilke (1977: 94).

CATALOGUE OF COMPETENCES, SKILLS AND ABILITIES/NATIONAL EDUCATIONAL STANDARDS FOR FOREIGN LANGUAGES – THE AUTHORS' PERSPECTIVE



Summary

In establishing the theoretical foundation of the Catalogue of Competences, Skills and Abilities for Foreign Languages, which has been renamed The National Educational Standards for Foreign Languages at the beginning of the year 2005, theoretical frames of reference of modern foreign language teaching were used on one hand and international European standards of language competences on the other. In its present form, the Catalogue/Standards represent a combination of educational standards and curriculum. Despite this methodological mixture the Catalogue/Standards introduce significant innovations in relation to the existing educational documents in this country and can serve as the basis for designing a new primary curriculum, for planning and programming teaching and as an orientation for textbook authors. Teaching instructions, evaluation hints, the use of the levels of linguistic competence accepted in Europe and the introduction of the European Language Portfolio, which are built in the Catalogue/Standards, aim at providing a starting point for higher quality in teaching and in the use of teaching methods and at changing the role of the student in the teaching process. A prerequisite for such a breakthrough is the adequate education of teachers regarding the implementation of the abovementioned novelties of the Catalogue/Standards.

Key words: Catalogue of Competences, Skills and Abilities, National Educational Standards, teaching foreign languages in primary school, aims, contents, levels and competences.

