



Sveučilište u Zagrebu

FILOZOFSKI FAKULTET

Ivana Lučića 3

Marijana Češi

**OVLADANOST STANDARDNIM
HRVATSKIM JEZIKOM NA KRAJU
OBVEZNOGA OBRAZOVANJA**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2015



Sveučilište u Zagrebu

FILOZOFSKI FAKULTET

Ivana Lučića 3

Marijana Češi

**OVLADANOST STANDARDNIM
HRVATSKIM JEZIKOM NA KRAJU
OBVEZNOGA OBRAZOVANJA**

DOKTORSKI RAD

Mentor: prof. dr. sc. Zrinka Jelaska

Zagreb, 2015.



University of Zagreb

University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Ivana Lučića 3

**ACQUISITION OF STANDARD CROATIAN
LANGUAGE AT THE END OF
COMPULSORY EDUCATION**

DOCTORAL THESIS

Mentor: dr. sc. Zrinka Jelaska

Zagreb, 2015.

.

O mentorici

Prof. dr. sc. Zrinka Jelaska rođena je u Zagrebu, gdje je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu diplomirala kroatistiku i fonetiku, magistrirala iz fonetike, a doktorirala iz filologije radom iz fonologije. Poslijediplomsku nastavu slušala je i na sveučilištima u SAD (Sveučilište Connecticut, MIT, Sveučilište Michigan, Stanford). Poslije diplome bila je srednjoškolski profesor, pa sveučilišni asistent-pripravnik na Odsjeku za fonetiku, a potom znanstveni asistent u Centru za strane jezike i probleme govora. Od 1990. radi na Odsjeku za kroatistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, gdje je sada redovita profesorica. Tri godine bila je prodekan za znanost i međunarodnu suradnju matičnoga fakulteta. Dva je puta bila dobitnik Fulbrightove stipendije.

Održavala je nastavu na desetak kolegija na matičnome fakultetu, dodiplomskih, preddiplomskih i diplomskih. Gostovala je na Odsjeku za novinarstvo FPZ, Odsjeku za logopediju ERF-a, Dramskome odsjeku Kazališne akademije i Hrvatskim studijima matičnoga sveučilišta, na Sveučilištu u Zadru, na sveučilištima u SAD (Connecticut, Michigan), Njemačkoj (Koeln) i BiH (Mostar). Voditeljica je doktorskoga studija Glotodidaktika, a predaje i na doktorskim studijima Jezik i kognitivna znanost, Lingvistika, Hrvatska kultura, Kroatistika. Bila je mentor u izradi 50-tak diplomskih i 7 doktorskih radova. Voditeljica je Sveučilišne škole hrvatskoga jezika kulture od 1993.

Vodila je 6 znanstvenih domaćih i međunarodnih projekata o hrvatskome kao materinskome i inome jeziku i sudjelovala na 13 drugih. U Hrvatskoj i inozemstvu objavila je 11 knjiga (znanstvenih, stručnih, rječnika) i više od 100 radova; održala oko 120 izlaganja na znanstvenim skupovima (<https://bib.irb.hr/lista-radova?autor=43845>), bila je član 10 organizacijskih odbora. Član je uredništva *Suvremene lingvistike*. Osnovala je: međunarodni znanstveni skup HIDIS (2005), prvi skup posvećen inojezičnome hrvatskome, koji se održao pet puta; znanstveni časopis *Lahor* (2006), kojemu je glavnom urednicom; Biblioteku *KROATINI* (2012) Hrvatskoga filološkoga društva s dva niza, *Kroatini* (objavljena su dva jezikoslovna rječnika) i *KroatINI* (objavljen je udžbenik za hrvatski kao ini i nekoliko dvojezičnih e-rječnika); Odjel za hrvatski kao ini jezik (2014). Bila je predsjednica Hrvatskoga filološkoga društva, sada je predsjednica Odjela za kulturu hrvatskoga jezika i Odjela za hrvatski kao ini jezik. Bila je voditelj ili član brojnih povjerenstava, državnih (Vijeće za jezikoslovlje i hrvatski jezik, Odbor za lektorate, Državno povjerenstvo za natjecanja u poznavanju hrvatskoga jezika, Predmetno povjerenstvo za HNOS, Državna matura - radna

skupina za Hrvatski jezik, NOK, izrada ispita INI B2 i dr.) i akademskih (Povjerenstvo za poslijediplomske programe i doktorske teme, Povjerenstvo za doktorske radove Sveučilišta u Zagrebu). Članica je Područnoga znanstvenoga vijeća za humanističke znanosti.

Održala je više od 100 javnih izlaganja. Prevodila je za HT filmove i serije s engleskoga, povremeno surađuje na HRT-u kao jezični stručnjak. Govori engleski i njemački, služi se i s nekoliko drugih jezika te prevodi naizmjenično i istovremeno s engleskoga.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj obitelji na podršci i razumijevanju, mentorici na savjetima, a prijateljicama na strpljenju.

Sažetak

U radu su istražena jezična obilježja pisanih tekstova učenika na kraju osmoga razreda osnovne škole da bi se utvrdila ovladanost pojedinim leksičkim, sintaktičkim i diskursnim razvojnim jezičnim obilježjima standardnoga hrvatskoga jezika na kraju obveznoga obrazovanja. Budući da je to razvojno razdoblje nakon jezične automatizacije, tijekom kojega se ovladava sve složenijim rječnikom, sintaksom i tekstnom strukturom, oblikovani su modeli leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Za utvrđivanje povezanosti leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti određeni su indeksi leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Korpus istraživanja čine sastavci učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske. Cilj je bio istražiti jezična obilježja vezanih tekstova prikupljenih slučajnim odabirom škola u dvije županije odabrane zbog velike međusobne prostorne udaljenosti, Dubrovačko-neretvanskoj županiji i županiji Grad Zagreb. Tekstovi učenika nastali su na redovitom satu Hrvatskoga jezika pri kraju školske godine osmoga razreda osnovne škole.

Leksička, sintaktička i diskursna obilježja teksta uspoređivana su s obzirom na prostornu udaljenost indeksima leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Na temelju kvantitativnih podataka dobio se uvid u ovladanost standardnim hrvatskim jezikom na korpusu od sto učeničkih sastavaka. Omjerom natuknica i pojavnica u tekstu dobila se leksička raznolikost teksta koja pokazuje ovladanost brojem različitih riječi, tzv. bogatstvo rječnika, a omjerom samoznačnica i pojavnica u tekstu dobili su se podaci o leksičkoj gustoći koji su pokazatelji obavijesnosti teksta. Prosječni broj pojavnica pokazatelj je duljine teksta koji učenici mogu sastaviti u didaktičkim uvjetima. Kao preduvjet za istraživanje razvojnih jezičnih obilježja, radi stvaranja uvjeta za podlogu jezičnoga standarda, istražena je sintaktička produkcija: prosječni broj riječi u rečenici, rečenica u tekstu i prosječna duljina iskaza riječi. Udio i broj rečenica po sastavu i sadržaju, još su dvije kategorije sintaktičke složenosti, također važni pokazatelji sintaktičkoga razvoja na obavijesnoj i sadržajnoj razini. Ovladanost diskursom analizirana je s obzirom na vanjska i unutarnja obilježja teksta koja su određena s obzirom na smjernice zadatka prema kojemu su nastali učenički tekstovi, ali i jezičnih sastavnica diskursne kompetencije unutar modela komunikacijske kompetencije. Važan čimbenik određivanja varijabli istraživanja bio je i odgojno-obrazovni kontekst. Dobiveni rezultati istraživanja omogućili su uvid u ovladanost jezičnim obilježjima standardnoga hrvatskoga jezika na razini vokabulara, sintakse i diskursa. Rezultati istraživanja rječničke i sintaktičke produkcije jezične djelatnosti pisanja, mogu poslužiti za

određivanje jezične razvojne norme, a kasnije, kao teorijski model za izradu standardiziranih testova.

Vrijednost dobivenih podataka je inicijalni uvid u pojedine jezično komunikacijske kompetencije na materinskome jeziku na kraju obveznog obrazovanja. Dobiveni modeli leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti mogu biti jedno od polazišta u inicijalnim procjenama usvojenosti standardnoga hrvatskoga jezika, također mogu poslužiti u kreiranju aktivnosti za učenike u učenju, poučavanju i vrednovanju standardnoga hrvatskoga jezika. Znanstveni doprinos doktorskoga rada *Ovladanost standardnim hrvatskim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja* izvorno je znanstveno djelo koje donosi važne spoznaje iz područja kroatistike, posebno u istraživanju ovladavanja materinskim jezikom u obrazovanju. Glavnina je spoznaja dobivena izvornim načinom raščlambe kakve dosada nije bilo u hrvatskome jeziku. Dakle, rad je novina i doprinos metodologiji znanstvenoga istraživanja ovladavanja hrvatskim kao materinskim jezikom. To je prvi rad koji istovremeno analizira odabrana morfološka, sintaktička i diskursna obilježja slobodnoga teksta na hrvatskome standardnome jeziku. Svojim provjerljivim podacima o odabranim obilježjima svake od triju jezičnih sastavnica dani su temelji za uspostavu njihovih norma i standardizirane procjene u jednomu razdoblju jezičnoga razvoja na hrvatskome jeziku, na kraju osnovne škole. Način kojim je napravljena iscrpna analiza jezične djelatnosti pisanja, moći će poslužiti za istraživanje ostalih jezičnih djelatnosti, posebno govorenja. Nadalje, rad omogućuje buduća istraživanja na višem stupnju obrazovanja pisanoga korpusa i korpusa odraslih izvornojezičnih i inojezičnih govornika. Na temelju svega iznesenoga rad se smatra vrijednim izvornim doprinosom znanosti – kroatistici i glotodidaktici, on donosi vrijedne rezultate za hrvatsko jezikoslovlje, bitno unaprjeđuje područje istraživanja ovladavanja hrvatskim kao materinskim jezikom i proučavanje hrvatskoga jezika poslije razdoblja automatizacije te otvara nove mogućnosti za buduća istraživanja, posebno za uspostavu norma ovladanosti pisanim jezikom.

Ključne riječi: ovladanost standardom na kraju obrazovanja, jezična razvojna obilježja, jezična razvojna norma, model leksičke složenosti, model sintaktičke složenosti, model diskursne složenosti, usvajanje materinskog jezika.

Summary

This search examined linguistic features in the writing of eight-graders in order to establish the lexical, syntactical and discursive level of development of the standard Croatian language at the end of compulsory education. Since this is the developmental period in which participants acquire more complex vocabulary, syntax and text structure, their lexical, syntactical and discursive models have already been shaped. This research covered the linguistic features of texts drawn from randomly chosen schools from two far apart counties in terms of the geographical distance, Dubrovnik-Neretva county and City of Zagreb county. The corpus consisted of hundred learner essays written in the northern and in the southern parts of Croatia during regular classes at the end of the school year. The findings of this research were based on analysis of contents and descriptive statistics calculations of their essays according to shaped models.

Developmental linguistic features on lexical, syntactical and discursive levels for each variable were set by mathematical calculations. The findings have showed that there is not any significant statistical difference concerning acquisition of the standard Croatian language on the level of vocabulary, syntax and discourse in terms of geographical distance. Moreover, the connection between lexical and discursive, as well as between syntactical and lexical complexity has been proved, but the connection between syntactical and discursive complexity does not exist. Presupposed connection between two measures of lexical richness, lexical diversity as well as lexical density has been confirmed. This research also proved the presupposed connection between the Croatian language end-of-the-term grade and lexical and discursive complexity, but it has been confirmed that the connection between end-of-the-term grade and syntactical complexity does not exist. The value of processed data is to get an initial insight into different categories of linguistic and communicational competences in mother tongue at the end of compulsory education. The findings of researching vocabulary and syntactical production of the linguistic skill of writing can be used for setting the linguistic developmental standard at the end of compulsory education. Given models of lexical, syntactical and discursive complexity can be used as the starting point for initial assessment of the standard Croatian language acquisition and as the grounds for creating activities concerning its learning, teaching and assessing. Doctoral dissertation *Proficiency acquisition of standard Croatian language at the end of compulsory education* is an original scientific research which gives important findings in the field of Croatian studies. Its crucial scientific contribution is given in the research of mother tongue proficiency acquisition during

educational period. Most findings are based on the authentic analysis which has not been implemented in the Croatian language ever before. Thus, this dissertation presents novice and important contribution to the methodology of scientific researches dealing with the acquisition of Croatian as a mother tongue. This is the first dissertation which synchronously analyzes chosen morphological, syntactical and discursive features of the essays written in the Croatian standard language. Verifiable data in analyzed features of each of three linguistic components present the grounds for setting their standards as well as getting the standardized evaluation in one period of linguistic development in acquiring the Croatian language, namely at the end of their compulsory education. Extensive analysis of writing skills has been carried out in a way that can be reused for analyzing other language skills, especially for speaking. Furthermore, this dissertation enables future research on higher educational level of the writing corpus, as well as the corpus of adult native and second-language speakers. Based on everything mentioned above, the dissertation is considered a valuable original scientific contribution to the fields of Croatian studies and to glottodidactics. Moreover, it brings valuable findings in the field of Croatian philology, substantially upgrades researches of acquisition of Croatian as a mother tongue as well as analyzing the Croatian language in the post-automation era and opens new possibilities for future researches with the aim of setting standards of acquisition of written language.

Key words: acquisition of standard language at the end of education, linguistic developmental features, linguistic developmental standard, lexical complexity model, syntactical complexity model, discursive complexity model, mother tongue acquisition

Sadržaj

1. UVOD	1
2. OVLADAVANJE JEZIKOM	3
2.1 Terminološko usklađivanje nazivlja u području ovladavanja jezikom.....	3
2.2 Jezični razvoj i usvajanje u kontekstu lingvističkih teorija	4
2.2.1 Biheviorizam	5
2.2.2 Transformacijsko-generativna teorija.....	6
2.2.3 Konekcijonizam.....	7
2.2.4 Teorija prirodne morfologije	7
2.2.5 Kognitivna lingvistička teorija	8
2.2.6 Teorija društvene interakcije	8
2.3 Jezični razvoj	10
2.3.1 Fonološki razvoj	10
2.3.2 Morfološki razvoj	12
2.3.3. Sintaktički razvoj.....	14
2.3.4. Semantički razvoj	15
2.3.5 Jezični razvoj i usvajanje jezika djece predškolske i rane školske dobi.....	17
2.3.6 Početak usvajanja standardnoga hrvatskoga jezika	19
2.4 Pisani jezik u odnosu na govoreni jezik	21
2.5 Jezična djelatnost pisanje i pismenost	22
2.5.1 Sastavak - vrsta vezanog teksta	24
2.5.1.1 Teorijski okvir sastavka.....	24
2.5.1.2 Sastavak u nastavi hrvatskoga jezika.....	28
3. POLAZIŠTA ZA POUČAVANJE I UČENJE HRVATSKOGA JEZIKA TIJEKOM OBVEZNOGA OBRAZOVANJA	31
3.1 Hrvatski jezik u Nastavnom planu i za osnovne škole (2006)	31
3.1.1 Ciljevi i sadržaji poučavanja od prvog do četvrtog razreda	32
3.1.2 Ciljevi i sadržaji poučavanja od petog do osmog razreda	33
3.2 Ciljevi i sadržaji hrvatskoga jezika u Nacionalnome okvirnome kurikulumu (2011).....	36
3.2.1 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice leksičke kompetencije u NPP-u i NOK-u	37
3.2.2 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice sintaktičke kompetencije u NPP-u i NOK-u.....	39

3.2.3 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice diskursne kompetencije u NPP-u i NOK-u.....	42
4. POUČAVANJE HRVATSKOGA STANDARDNOGA JEZIKA.....	47
4.1 Poučavanje leksika	47
4.2 Poučavanje sintakse.....	49
4.3 Poučavanje diskursa	51
4.4 Leksik, sintaksa i diskurs u gramatikama hrvatskoga jezika.....	52
4.4.1 Leksik u gramatikama hrvatskoga jezika	53
4.4.1.1 Određivanje pojma riječi	53
4.4.1.2 Morfološka podjela riječi na vrste u hrvatskome jeziku.....	55
4.4.1.3 Samoznačne i suznačne riječi	56
4.4.1.4 Podjela riječi sa stajališta same riječi i sa stajališta teksta	57
4.4.2 Sintaksa u gramatikama hrvatskoga jezika.....	57
4.4.2.1 Gramatičko ustrojstvo rečenice	58
4.4.2.2 Obavijesno ustrojstvo rečenice.....	59
4.4.2.3 Sadržajno ustrojstvo rečenice	60
4.4.2.4 Rečenice po sastavu.....	60
4.4.3 Diskurs u hrvatskim gramatikama.....	63
5. MODELI KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE	65
5.1 Leksička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije	65
5.1.1 Modeli izdvojenih obilježja.....	67
5.1.2 Modeli globalnih obilježja.....	69
5.1.3 Modeli međuovisnosti leksičkih sastavnica	70
5.2 Sintaktička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije.....	71
5.3 Diskursna kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije.....	73
6. ISTRAŽIVANJE	76
6.1 Ciljevi istraživanja.....	76
6.1.1 Istraživačka pitanja.....	76
6.1.2 Pretpostavke (hipoteze)	77
6.2 Metodologija istraživanja	77
6.2.1 Ispitanici	77
6.2.2 Instrument istraživanja	78
6.2.3 Postupci istraživanja.....	79
6.2.3.1 Prikupljanje podataka	79
6.2.3.2 Pripremanje podataka (korpusa) za statističku analizu.....	79

6.2.3.3 Statistička analiza podataka.....	82
6.3 Modeli i varijable leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti.....	82
6.3.1 Model i varijable leksičke složenosti.....	83
6.3.1.1 Mjere leksičke složenosti	86
6.3.2 Model i varijable sintaktičke složenosti	89
6.3.2.1 Sintaktička produktivnost.....	90
6.3.2.2 Gramatičko ustrojstvo	91
6.3.2.3 Međurečenični odnosi i vrste rečenica po sadržaju	93
6.3.3 Model i varijable diskursne složenosti	96
6.3.3.1 Vanjska obilježja teksta.....	97
6.3.3.2 Unutarnja obilježja teksta.....	100
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	106
7.1 Rezultati istraživanja leksičke složenosti - opis korpusa istraživanja	106
7.1.1 Pojavnice u učeničkim sastavcima	106
7.1.2 Natuknice u učeničkim sastavcima.....	108
7.1.3. Razvojna jezična obilježja pojavnica i natuknica.....	110
7.1.4 Leksička raznolikost.....	120
7.1.5 Leksička gustoća	121
7.2. Rezultati istraživanja sintaktičke složenosti - opis korpusa	125
7.2.1 Rečenice po sastavu.....	125
7.2.2 Razvojna jezična obilježja sintaktičke produktivnosti	127
7.2.3 Razvojna jezična obilježja na razini gramatičkog ustrojstva rečenice	135
7.2.4 Razvojna jezična obilježja na razini međurečeničnih odnosa i vrsta rečenica po sadržaju	142
7.3 Rezultati istraživanja diskursne složenosti	150
7.3.1 Vanjska obilježja teksta.....	150
7.4.2 Unutarnja obilježja teksta	157
7.4 Rezultati istraživanja po pojedinim hipotezama.....	165
7.4.1 H1 - ovladanost hrvatskim standardnim jezikom na razini vokabulara, sintakse i diskursa	165
7.4.2 H2 - povezanost leksičke i sintaktičke složenosti s diskursnom složenosti	166
7.4.3 H3 - odnos između mjera leksičke raznolikosti i leksičke gustoće	170
7.4.4 H4 - odnos duljine teksta i mjera leksičkog bogatstva (leksička raznolikost i leksička gustoća.....	170
7.4.5 H5 - odnos između zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika i stupnja ovladanosti standardnim hrvatskim jezikom	171
8. RASPRAVA.....	173

8.1 Leksička razvojna jezična obilježja.....	174
8.2 Sintaktička razvojna jezična obilježja	178
8.3 Diskursna jezična obilježja.....	180
9. ZAKLJUČAK.....	189
10.LITERATURA	193

1. UVOD

„Bez obzira što je hrvatski književni jezik potekao iz hrvatskih dijalekata, on ih je nadrastao stoga ga svatko mora učiti.“ (Težak, S., Babić, S., 2000).

U ljudskoj je prirodi potreba za komunikacijom i društvom. Jezikom čovjek ovladava na dva načina, a ona su usvajanje i učenje (Jelaska 2005). Materinski jezik najčešće je prvi jezik koji dijete usvaja (Jelaska 2005) i pritom toga nije svjesno. Drugo je standardni jezik koji počinje učiti polaskom u školu. Kada dijete postaje svjesno učenja standardnoga hrvatskog jezika? Zasigurno već u ranoj školskoj dobi.

Posebnost hrvatskoga standardnoga jezika je njegova je različitost u odnosu na narječja, podnarječja i govore kojima se služe govornici u Republici Hrvatskoj. Različitost između pojedinih hrvatskih narječja veća je negoli među pojedinim slavenskim jezicima (Jelaska 2005:41). Zbog različitosti hrvatskih idioma, uvjeti ovladavanja standardnim hrvatskim jezikom za sve govornike hrvatskoga jezika nisu jednaki na početku institucionalnoga obrazovanja. Standardni jezik ujedno je sredstvo i cilj učenja i poučavanja. Standardnome hrvatskom jeziku i jezičnim djelatnostima učenici su poučavani na nastavi hrvatskoga jezika. Svrha učenja hrvatskoga standardnoga jezika je stjecanje jezično komunikacijske kompetencije na materinskome jeziku. Usvajanje jezičnih sposobnosti složen je proces stoga što je funkcionalna uporaba jezika jedna od najsloženijih ljudskih sposobnosti koja je pod utjecajem ostalih ljudskih sposobnosti.

Jezični razvoj svakog pojedinca različit je i ovisi o biološkim, psihološkim, emocionalnim i društvenim čimbenicima na kojima se temelji jezično usvajanje (Kuvač-Kraljević 2004:2). Na jezični razvoj i usvajanje jezika utječe niz jezičnih i nejezičnih čimbenika. Usvajanje jezika proces je stjecanja jezičnih pravila, a jezični je razvoj uporaba tih pravila u širokom spektru jezičnih i društvenih situacija (Crystal 2003).

Psiholingvistička istraživanja dokazala su da su načini usvajanja prvoga jezika univerzalni, bez obzira na individualne specifičnosti pojedinca, a to znači da sva djeca prolaze ista razdoblja jezičnoga razvoja (Jelaska 2005, Kuvač, Cvikić 2005). Usvajanje jezika uvjetovano je genetski, ovisi i o općem spoznajnom razvoju, a u kasnijim razvojnim fazama sve je veći utjecaj jezičnoga unosa koji određuje društvena i kulturološka sredina, ali i sama struktura jezika koji se usvaja. Tijekom ranog jezičnog razvoja dijete je izloženo jeziku svoje najbliže sredine, najčešće je to obiteljski jezik. Polaskom u odgojno-obrazovne institucije započinje učenje standardnoga jezika, a jezični unos je složeniji i raznovrsniji. Ovisi i o svrsi,

ciljevima i sadržaju učenja i poučavanja. U Republici Hrvatskoj učenici su tijekom obveznoga obrazovanja poučavani i uče standardni hrvatski jezik prema Nastavnom planu i programu za osnovne škole (MZOŠ 2006.) i Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (MZOŠ 2011). Kada govorimo o poučavanju i učenju jezika, valja voditi računa o složenosti tih procesa na komunikacijskoj i lingvističkoj razini. Ključni su čimbenici za uspješno učenje osobine ličnosti, motivacija za učenje i stilovi učenja onoga koji uči te organizacija i proces učenja i poučavanja. Jedan od važnih čimbenika je i učitelj jezika, njegove generičke i profesionalne kompetencije.

Ovladanost standardnim jezikom i jezičnim djelatnostima jedan je od pokazatelja pismenosti, a razina pismenosti i broj pismenih pripadnika zajednice, oduvijek je bio jedan od kriterija vrednovanja socijalnog, kulturološkog i gospodarskog napretka pojedinog naroda i društva. Danas se razina pismenosti, odnosno jezično komunikacijska kompetencija pojedinca, ispituje testovima znanja na nacionalnoj i međunacionalnoj razini (nacionalni ispiti, državna matura, procjena čitalačke pismenosti u projektu PISA, 2010). Da bi se mogli izraditi kvalitetni instrumenti procjene i vrednovanja jezičnih znanja, sposobnosti i vještina, najprije je nužno utvrditi stupanj kompetentnosti učenika u postojećem obrazovnom i općedruštvenom kontekstu. No, isto je tako važno uzeti u obzir jezično komunikacijske sposobnosti učenika s obzirom na njihovu razvojnu dob i fazu jezičnoga razvoja.

Ovo istraživanje motivirano je potrebom za uvidom u jezično komunikacijsku kompetentnost učenika na kraju obveznog obrazovanja. Istražit će se ovladanost jednom od produktivnih jezičnih djelatnosti - oblikovanje teksta pisanjem. Oblikovanje (sastavljanje) teksta samo je jedna od sposobnosti jezično komunikacijske kompetencije na materinskom jeziku koja obuhvaća temeljne jezične, društvenojezične i komunikacijske podspobnosti, a tekst kao konačni proizvod rezultat je dugotrajnoga učenja i vježbanja (Jelaska i sur. 2005, Pavličević-Franić, 2005, Rosandić 2002). Na oblikovanje teksta utječu opće sposobnosti učenika i posebno jezično komunikacijske sposobnosti. Da bi učenik mogao oblikovati tekst, između ostaloga, treba ovladati riječima na korisničkoj i komunikacijskoj razini, slagati (sastavljati) jasne i točne rečenice koje potom povezuje u odlomke, odnosno u povezanu (kohezivnu) i smislenu (koherentnu) jezičnu strukturu. Stoga će u ovome radu biti opisana razvojna jezična obilježja jezične djelatnosti pisanja na korpusu od sto učeničkih sastavaka, točnije, istražiti će se jezične sastavnice koje pokazuju stupanj ovladanosti jezično komunikacijskom kompetencijom na leksičkoj, sintaktičkoj i diskursnoj razini na kraju obveznoga obrazovanja pri oblikovanju pisanoga teksta.

2. OVLADAVANJE JEZIKOM

Hrvatski standardni jezik jedan je od idioma hrvatskoga jezika. Ovladavanje standardnim jezikom najviši je stupanj jezično komunikacijske kompetencije (Kuvač, Cvikić 2005). Standardni hrvatski jezik djeca uče u školi, a to znači da uče o jezičnoj normi, pravilima, pravopisu i pravogovoru hrvatskoga standardnoga jezika te su poticani na razvoj sposobnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, ali i ostalih međudjelatnosti poput razgovaranja ili dopisivanja. Svrha učenja hrvatskoga standardnoga jezika je postizanje jezično komunikacijske kompetencije odrasloga govornika, a to nije jednostavno jer ovisi o urođenim sposobnostima pojedinca, njegovu iskustvu, okolini i prirodi jezika koji usvaja (Kuvač, Cvikić 2005:277). Riječ je, naime, o nizu jezičnih i nejezičnih čimbenika koji utječu na jezični razvoj i usvajanje jezika. Slijede poglavlja u kojima će biti riječi o jezičnome razvoju i usvajanju materinskoga jezika. No, prije toga zbog terminološkoga višeznačja i različitosti, bit će riječi o terminologiji s područja ovladavanja jezikom.

2.1 Terminološko usklađivanje nazivlja u području ovladavanja jezikom

U području ovladavanja jezikom dolazi do terminološkog višeznačja, bliskoznačja i sinonimije jezikoslovnih termina. U članku *Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja* (2007), Zrinka Jelaska tumači nazivlje s područja ovladavanja jezikom. Terminološku neujednačenost uzrokovali su brojni prijevodi stručne i znanstvene literature s toga područja. Često se kao sinonimi u literaturi upotrebljavaju pojmovi usvajanje, ovladavanje i učenje jezika, no ti pojmovi ne znače i ne opisuju isti proces. Primjerice, djeca jezik usvajaju nesvjesno zbog potrebe za komunikacijom u svojoj okolini. Dakle, usvajanje jezika, i to materinskoga jezika, spontano je ovladavanje jezikom u prirodnim okolnostima, bez izravnoga poučavanja. S druge strane, često se pod pojmom usvajanje prvoga jezika podrazumijeva ovladavanje standardnim hrvatskim jezikom što nije točno. Standardni hrvatski jezik jedan je od idioma hrvatskoga jezika, a njega dijete ne usvaja spontano, već ga svjesno uči, posebice pisani jezik (Jelaska 2007:90). Nadalje, sinonimno se upotrebljavaju pojmovi jezični razvoj (*language development*) i usvajanje jezika (*language acquisition*). Prema Crystal (2003:8) neki su stručnjaci odvojili i različito opisali ta dva pojma. Usvajanje jezika podrazumijeva znanja i sposobnost stjecanja jezičnih pravila (gramatičkih, fonoloških i semantičkih), a jezični razvoj uporabu tih pravila u širokome spektru jezičnih i društvenih situacija (Jelaska 2007:91).

U kontekstu razlikovanja jezičnoga znanja od jezične uporabe važna je preciznost tumačenja ta dva pojma. Usvajanje podrazumijeva usvajanje jezičnih znanja, a razvoj uporabu jezičnih znanja u svakodnevnoj komunikaciji. Tumačenje navedene definicije u kontekstu psiholingvističkih istraživanja potvrđuje i objašnjenje Melite Kovačević (2003:42): „Da je dijete usvojilo osnove materinskoga jezika, znači da je dijete usvojilo jezik svoje sredine na način da se može sporazumijevati uključujući sve jezične sastavnice.“ Nadalje, Jelaska u tumačenju usvajanja prvoga jezika (J1) razlikuje pojam usvajanje jezika od pojma učenje jezika. Objašnjenje je da se materinski jezik, ili jezik kojemu je dijete prvo izloženo, usvaja, dok se standardni jezik uči s početkom institucionalnoga obrazovanja (2007:90). Dunja Pavličević-Franić ističe da na usvajanje bilo kojega jezika, odnosno njegova idioma, utječe znanje materinskoga jezika, jezično znanje drugog jezika ili koda (2007:34).

2.2 Jezični razvoj i usvajanje u kontekstu lingvističkih teorija

Opisivanje i istraživanje dječjega jezičnog razvoja i usvajanja jezika razlikuje se od istraživanja jezika odraslih. Već su prva istraživanja dječjega jezika pokazala da usvajanje jezika valja sagledavati u području triju konteksta i njihovoj interakciji: lingvističkog, društvenog i kognitivnog (Prebeg Vilke 1991:8). Nažalost, često se u povijesti nastajanja obrazovnih programa učenja standardnoga jezika isključivo oslanjalo na lingvistički aspekt, a premalo se vodilo računa o ostalim jezičnim i nejezičnim čimbenicima koji utječu na jezični razvoj i usvajanje jezika. Vrlo značajna lingvistička istraživanja o tome kako dijete usvaja jezik započela su polovicom prošloga stoljeća. (Kuvač, Palmović 2007). Njima se pokušalo otkriti usvaja li dijete jezik prema načelu jednostavnosti (*jezik se usvaja sam po sebi*) ili zbog potrebe za komunikacijom prema načelu potrebitosti (*što jezikom možemo činiti*). Dva su značajna teorijska polazišta u području jezičnih istraživanja: formalističko i funkcionalno. Prva se bave istraživanjem jezičnih struktura u procesu usvajanja jezika ili drugim riječima prema načelu jednostavnosti - *jezik se usvaja sam po sebi*. Druga, koja obuhvaćaju funkcionalističke teorije, temelje svoja tumačenja usvajanja jezika s obzirom na ljudsku potrebu uporabe jezika u komunikacijske svrhe.

U Hrvatskoj su od 1999. godine provedena mnogobrojna istraživanja ranoga jezičnoga razvoja u sklopu *Laboratorija za psiholingvistička istraživanja Polin* koji djeluje pri Edukacijsko-rehabilitacijskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Uže područje bavljenja stručnjaka *Laboratorija Polin* interdisciplinarna su istraživanja jezičnoga razvoja, jezične obrade i jezičnih poremećaja.¹ Na žalost, manji je broj istraživanja jezičnoga razvoja i usvajanja jezika djece školske dobi, posebice nakon završetka jezične automatizacije. Značajno teorijsko djelo s područja metodologije istraživanja dječjega jezika je Metodologija istraživanja dječjeg jezika Jelene Kuvač i Marka Palmovića.²

2.2.1 Biheviorizam

Prve formalističke teorije su strukturalistička i bihevioristička. John B. Watson (Vizek Vidović i sur. 2003:146) i njegovi sljedbenici smatraju da je ljudski razvoj posljedica učenja uvjetovanjem, odnosno da je niz ljudskih i životinjskih reakcija naučeno klasičnim uvjetovanjem (Pavlovljev eksperiment). Po tome modelu tumačeno je i usvajanje prvoga jezika. B. G. Skinner (1957), primjerice, smatra da se jezik usvaja oponašanjem kao što se uči bilo koji drugi oblik ljudskoga ponašanja. Pritom važnu ulogu imaju djetetovi roditelji koji mu daju potkrepu, potiču ga na govorenje. U metodologiji istraživanja dječjega jezika biheviorističko razdoblje (1907-1926.) naziva se razdoblje dnevničkih faza. Rezultati istraživanja bila su tumačenja dnevničkih zapisa koji po mnogima nisu bili objektivni zato što su ih bilježili roditelji u čiju se stručnost i objektivnost sumnjalo. Bihevioristička tumačenja bila su kritizirana vrlo brzo, prije svega što se govorni izraz u djece pojavljuje mnogo prije negoli oponašanje pa je samim time neuvjerljivo tvrditi da je djetetova potreba za govorom rezultat njegove želje za oponašanjem glasova ljudi u njegovoj blizini (Prebeg Vilke 1991:30). Prema Škariću (1973) veća je motivacija, želja i potreba djece za govorom, negoli za oponašanjem, a tome su dokaz česta odstupanja pri usvajanju naglasnoga sustava. Stoga, oponašanje kao jedna od mogućnosti usvajanja jezika dvojako je tumačeno.

¹ <http://www.erf.unizg.hr/hr/o-nama/ustroj/zavod/polin>, 2015.

² U poglavlju *Teorije jezičnoga usvajanja* (Kuvač, Palmović 2007:47:65) dan je prikaz formalističkih i funkcionalističkih jezičnih teorija o usvajanju jezika koje su polazišta ovoga istraživanja.

Primjerice, istraživanja McNeilla, Rodda i Brainea (prema Jelaska 2005:79) osporavaju oponašanje kao temelj jezičnoga usvajanja obrazlažući to činjenicom da djeca ne ponavljaju i ne mogu ponoviti sve što čuju. S druge strane, u isto to vrijeme, istraživanja Browna i Fräsera, Bellugija i Clarka (prema Jelaska 2005:79), dokazuju učinkovitost oponašanja u učenju sintaktičko-semantičkih struktura. Dijete ne ponavlja sve što je čulo, već odabire što će ponoviti kad mu zatreba. Da zaključimo, veliki doprinos istraživanju dječjega jezika dali su i strukturalisti (Bloomfield 1933) i bihevioristi (Skinner 1957) samim time što su otvorili novo istraživačko područje lingvistike.

2.2.2 Transformacijsko-generativna teorija

Novo razdoblje istraživanja dječjega jezika započinje šezdesetih godina 20. st. pojavom transformacijsko-generativne teorije i longitudinalnih istraživanja. Longitudinalna istraživanja objedinila su različite metodološke aspekte koji su omogućili jedinstvene metode prikupljanja jezičnih podataka u različitim jezicima (Medved Krajnović 2010). Teorija o urođenosti, čiji je začetnik N. Chomsky (1957), polazi od pretpostavke da je za usvajanje jezika važno urođeno znanje, točnije urođena načela univerzalne gramatike kao dio ljudskoga genetskog nasljeđa čije je središte u mozgu – mehanizmu za usvajanje jezika. A to znači da dijete usvaja jezik zbog toga što slijedi unutarnja urođena jezična pravila. Chomskyjeva generativna teorija potaknula je razvoj nativističke teorije. Nativisti (Chomsky 1959, 1964, Lenneberg 1967, Fodor 1983, Pinker 1996, prema Jelaska 2005) smatraju da se djeca rađaju s jezičnim mogućnostima i općim znanjem koje je svojstveno ljudskome mozgu. Djeca na isti način i u isto vrijeme usvajaju jezik bez obzira o kojemu je jeziku riječ. Važno je da su izložena ljudskome jeziku, iako utjecaju okoline, najčešće su to roditelji, nativisti ne daju na važnosti. Nativisti smatraju da je sekundarni utjecaj roditelja na usvajanje jezika zato što je okolina u kojoj dijete usvaja jezik samo neizostavan pokretač urođenoga mehanizma za usvajanje jezika (Medved Krajnović 2010:18; Kuvač, Palmović 2007:49-50).

2.2.3 Konekcijizam

Značajnija istraživanja na polju psiholingvistike započinju s konekcionistima koji smatraju da se isti jezični podaci mogu objasniti različitim jezičnim teorijama. Prvo od njih je psiholingvističko istraživanje usvajanja prvoga jezika Rogera Browna (1973). Brownovo istraživanje morfosintaktičkoga razvoja pokazalo je da djeca prolaze kroz identične gramatičke razvojne faze bez obzira na jezično i izvanjezično okruženje u kojemu usvajaju jezik. Sljedeće Brownovo istraživanje, i istraživanja de Villiersa i de Villiersa (1973) i Woodea (1981), dokazala su postojanje razvojnih obrazaca u dječjem usvajanju prvoga jezika, primjerice usvajanje negacije, vokabulara, razvoj jezične pragmatike, metajezične svjesnosti, razvoj sposobnosti pričanja priče (Medved Krajnović 2010). Ta prva longitudinalna istraživanja dječjeg jezika, prema Kuvač, Palmović (2007 57:58), pokazala su da dijete prvo usvaja u jeziku ono što je „prirodno“, dakle prototipne oblike i paradigme koje se učestalo pojavljuju.

2.2.4 Teorija prirodne morfologije

Longitudinalna istraživanja omogućila su organizirano prikupljanje podataka u jezične korpuse, a samim time i uspoređivanje tih podataka u različitim jezicima.³ Na temelju toga nastala je teorija prirodne morfologije čiji je cilj međujezično uspoređivanje zbog otkrivanja univerzalija jezičnoga usvajanja. Prikupljeni podaci mogu se istraživati bez obzira na specifičnosti pojedinih jezika zato što se izdvaja *kognitivni sloj*, podaci koji su povezani s kognitivnim razvojem (Kuvač, Palmović 2007:55). Teorija prirodne morfologije posebice se primjenjuje u istraživanjima jezika bogatih morfologijom kao što je i hrvatski jezik. U sklopu te teorije istraživalo se usvajanje glagola i imenica u hrvatskome jeziku (Dressler, Katičić 1996, Jelaska i sur. 2002). Istraživanje usvajanja glagola pokazalo je da djeca prvo usvajaju dvije najjednostavnije glagolske paradigme, npr. glagole 4. vrste koji završavaju na *-iti/-im* i 5. vrste koji u infinitivu završavaju na *-ati*, a u prezentu na *-am*. To je zbog toga što u

³Zahvaljujući Danu Slobinu i njegovim suradnicima, koji su inicirali stvaranje baze podataka 1981. godine, *Arhive tipkanih i ručno pisanih prijepisa*, stvoren je sustav za razmjenu podataka dječjeg jezika CHILDES (*Child Language Dana Exchange System*). Taj je sustav omogućio proučavanje varijabilnosti, stabilnosti i univerzalnosti u dječjem jeziku, ali i međujezične usporedbe (Kuvač, Palmović 2007:80:81). U sustavu CHILDES je uvršten i hrvatski korpus dječjeg jezika, a čine ga prijepisi zvučnih datoteka troje djece (Kuvač, Palmović 2007:97).

promjenama glagola 4. i 5. vrste ne dolazi do glasovnih promjena. Glagolske paradigme u kojima se provode glasovne promjene zahtjevnije su za ovladavanje. Prema teoriji prirodne morfologije djeca prvo usvajaju ono što je prirodno, prototipno. Još jednu potvrdu lakše usvojivosti onoga što je prirodno dokazalo je istraživanje Kuvač i Palmović (2002) u kojem se pokazalo da djeca lako usvajaju umanjenice zato što u njima ne dolazi do glasovnih promjena. Istraživanje Jelaske i Kovačević (2001) o učestalosti imenica i glagola u dvogodišnjaka pokazalo je da odnos između imenica i glagola ovisi o vrsti promatranih podataka. Stoga, ako promatramo cjelokupni rječnik djeteta, 20% je više imenica negoli glagola, ali u izgovoru, dakle u uporabi, djeca izgovore više glagola negoli imenica. U teoriji prirodne morfologije javlja se pojam proizvodnosti koji se može poistovjetiti s pojmom usvojenosti pravila. A to konkretno znači da dijete gramatička pravila upotrebljava proizvodno. Kad je dijete jedanput usvojilo pravilo proizvodnje prezenta jednog od glagola 4. vrste, primijenit će to pravilo i na druge glagole 4. vrste.

2.2.5 Kognitivna lingvistička teorija

Načelo učestalosti temeljno je načelo tumačenja jezičnoga razvoja u kognitivnoj lingvistici. Učestalost je pojava višestrukoga pojavljivanja istih oblika, a to znači, što se neki oblik češće pojavljuje, uvjetuje urezanost - drugu pojavu na kojoj je utemeljen kognitivni model jezičnoga usvajanja (Langacker1987). Model jezičnoga usvajanja u kognitivnoj lingvistici utemeljen je na tri pojma: učestalost, urezanost i shema (shema zamjenjuje pojam pravila). Drugim riječima, prema modelu jezičnoga usvajanja u kognitivnoj lingvistici, može se objasniti i opisati jezična uporaba i način jezične obrade (Croft i Cruse, 2004 u Kuvač, Palmović 2007:57). Učestalom uporabom pojedinih riječi one postaju urezane. Na isti način funkcioniraju i jezične sheme koje možemo prisposoditi jezičnim pravilima. Implicitna definicija shema, prema Langackeru (1987:492): „Neka struktura A predstavlja shemu strukture B ako A odgovara specifikacijama B, ali sadrži manje detalja.“ Umjesto pravila o tvorbi prezenta glagola 4. vrste, prezente glagola 4. vrste tvorimo tako da infinitivnoj osnovi dodajemo nastavak *-im*, shema bi bila: *infinitivna osnova glagola+im*.

2.2.6 Teorija društvene interakcije

Jedna od funkcionalističkih teorija je i teorija društvene interakcije. Polazišta teorije društvene interakcije povezana su istraživanjima na području kognitivne psihologije i sociolingvistike. Pod interakcijom podrazumijeva se pozornost koja je upućena djetetu tijekom usvajanja jezika u komunikaciji s osobama iz najbližega okružja (Kuvač, Palmović,

2007:61). Već je J. Piaget istaknuo paralelizam kognitivnog i jezičnoga razvoja, točnije da je jezik refleksija razina kognitivnog razvoja (Piaget 1977). Dijete može usvajati pojedine jezične strukture tek kad je na određenoj kognitivnoj razini. Prema sociolingvistu Lavu Vygotskyom jezični razvoj, točnije razvoj govora, uvjetovan je socijalnom interakcijom i komunikacijom, odnosno Vygotsky smatra da se jezik usvaja i uči u međudjelovanju, dijete progovara da bi ostvarilo socijalni kontakt (prema Prebeg Vilke 1991: 10-32). Stoga se u istraživanjima jezičnoga razvoja uzima u obzir činjenica da na jezični razvoj djeteta utječe sredina u kojoj živi i interakcija s osobama iz najbližega okružja. Jezični je razvoj djeteta obilježen funkcijama koje jezik ima u ljudskome društvu, društvenim kontekstom i funkcijom jezika u tome kontekstu (Kuvač, Palmović 2007:60). Prema Nelson (1996), dijete u ranome jezičnome razvoju usvaja riječi vežući ih uz neki događaj. Tu tvrdnju potvrđuje i Tomasellova (2002) teorija o glagolskim otocima prema kojoj se rana djetetova sintaksa sastoji od glagola koje „okružuju“ uvijek iste imenice (Kuvač, Palmović 2007:61).

U novije vrijeme veliki utjecaj na usvajanja jezika ima i neurolingvistika koja istražuje anatomske i fiziološke osnovu jezičnoga ponašanja (Mildner 2003). Za usvajanje jezika važan je razvojni proces koji se u materinskome jeziku očituje mozgovnom lateralizacijom (Lenneberg 1967), svojstvu poznatom pod nazivom plastičnost mozga. Većina spoznaja o funkcioniranju mozga otkrivena je kod afazičnih pacijenata. Naime, ukoliko je oštećeno primarno područje mozga za proizvodnju i razumijevanje govora, Brocino ili Wernickeovo područje, proizvodnju ili razumijevanje govora može preuzeti neki drugi dio mozga. Jezična je sposobnost usko povezana s kognitivnim i metakognitivnim vještinama mišljenja. Dokaz su brojna istraživanja lateralizacije i lokalizacije jezičnih funkcija u lijevoj i desnoj hemisferi (Mildner 2003).

Na kraju možemo zaključiti da usvajanje, a zasigurno i učenje prvoga, drugoga, bilo kojega inog jezika, ovisi o spoznajnom, socijalnom i emocionalnom razvoju pojedinca. Valja imati na umu da u istraživanjima jezičnoga razvoja i usvajanja jezika treba uzeti u obzir urođenu sposobnost jezičnog učenja, sposobnost oponašanja jezičnih uzora, izloženost jezičnome uzoru u izravnome sporazumijevanju i djetetov kognitivni razvoj (Jelaska 2005 64:65).

2.3 Jezični razvoj

Čovjekova ima potrebu za komunikacijom jer je društveno biće. Jezik čovjeku omogućuje pohranu misli i ideja. Čovjek kao misaono biće misli upotrebljavajući jezik. Jezik je medij koji utječe na cjelokupni razvoj ljudskog bića. Istraživanja jezičnoga razvoja ukazala su na postojanje faza jezičnoga razvoja kojima su izložena sva djeca bez obzira na jezik usvajanja. Tako danas znamo da jezično razumijevanje, receptivni jezik, prethodi jezičnoj proizvodnji, ekspresivnom jeziku. Mirjana Prebeg Vilke (1991:27) ističe da u procesu usvajanja materinskoga jezika četiri aspekta toga procesa:

1. usvajanje glasovnog sustava - početak je krik djeteta nakon rođenja – predjezična faza
2. uporaba jezičnih oblika vlastitoga jezika, tj. usvajanje gramatike materinskoga jezika – početak jezične faze
3. sposobnost razumijevanja i priopćavanja značenja, tj. razvoj semantike
4. sposobnost uporabe jezika zbog potrebe za komunikacijom.

Slijede prikazi razvojnih jezičnih faza: fonološke, morfološke, semantičke i sintaktičke.

2.3.1 Fonološki razvoj

Dijete ono što osjeća može pokazati već tijekom prva dva mjeseca svoga života. Gukanjem i tepanjem iskazuje dobro raspoloženje, a plačem nezadovoljstvo zbog nezadovoljavanja neke od potreba. Gukanje, plač i tepanje urođene su prelingvističke pojave kojima dijete izražava svoje osjećaje i stanje. No, one nisu pravi govor zato što ne reprezentiraju objekte (Spencer 2000). Oko šestog mjeseca života dijete počinje izgovarati prepoznatljive glasove. Dokazano je da jezični razvoj djece urednoga razvoja ima gotovo identične gramatičke razvojne faze (Medved Krajnović 2010:18). Primjerice, otvornike izgovaraju prije zatvornika, zapornike prije ostalih šumnika, nove fonološke razlike prvo usvajaju u pristupu, a tek potom u odstupu sloga, a prema modelu utemeljenom na uporabi (*usage-based-model*) češće glasove iz iste kategorije usvoje prije od onih koje rjeđe čuju, a potom rabe (Jelaska 2005:74). Djeca slogove, a potom riječi proizvode pojednostavljanjem, ispuštanjem (*Daj ač! Daj lač! Daj kolač!*) i zamjenjivanjem glasova prema R. Jakobsonu (1986). Valja istaknuti da dijete glasove ne usvaja pojedinačno (*ma-ma, ba-ba...*) oponašanjem, već proizvodi različite kombinacije glasova, izmjenjivanjem i ponavljanjem zvučnih zatvornika i otvorenih otvornika, što ujedno dokazuje tvrdnju da dijete usvaja glasove, odnosno riječi kontrastiranjem (Jakobson 1956). Drugim riječima, dijete razlikuje

glasovne crte prema kontrastima: otvornici/zatvornici, bezvučni/zvučni glasovi, nazalni/grleni, dugi/kratki.

S obzirom na to da svi jezici u svom glasovnom sustavu imaju podosta istih glasova, Prebeg Vilke (1991) smatra da se usvajanje prvih glasova koje djeca uče može generalizirati. Prvi glasovi koje djeca usvajaju su *p*, *b*, *t* i *d* u kombinaciji s otvorenim samoglasnicima *a* i *e*. Z. Jelaska (2005 u Vuletić 1980) opisuje usvajanje i razvoj glasovnog sustava hrvatske djece (tablica 1). Tako je dokazano da većina hrvatske djece do 3,5 godine standardno izgovaraju sve otvornike, kliznik *j*, zapornike *p*, *t*, *b*, *d* i *g*, tjesnačnike *f* i *h* te zvončanike *l*, *m* i *n*. Tijekom usvajanja hrvatskoga jezika djeca, otprilike do pete godine, usvoje i trebala bi standardno izgovarati sve glasove hrvatskoga jezika (Jelaska 2005:74-75, 2007).

Tablica 1 – prikaz ispravnog izgovora glasova hrvatskoga jezika (Z. Jelaska, 2005)

3–3,5 godine	4 godine	4,5 do 5,5 godina
a, e, i, o, u	nj	lj
j		r
p, t, b, d, g		s, z, c
f, h		š, ž, č, dž, ć, đ
l, v, m, n		

2.3.2 Morfološki razvoj

Istraživanja jezičnoga razvoja na području morfologije i leksikologije pokazala su odstupanja od jezičnih univerzalija. Morfološki razvoj prije svega ovisi o jezičnome unosu zato što se jezične jedinice jezičnoga unosa podudaraju s usvojenim jezičnim jedinicama (Jelaska 2006). Otkrivanje morfološkoga razvoja i razvoja morfološke kompetencije ovisi o strukturi jezika, posebice jezika bogate i složene morfologije kao što je to hrvatski jezik. Primjerice, složen je gramatički opis svih promjenjivih riječi u hrvatskome jeziku. Imenice su kategorija riječi koju gramatički opisujemo sa sedam padeža jednine i množine, ako im još pridružimo i opise ostalih sklonjivih riječi i pritom želimo izdvojiti samo oblikotvorne morfeme, jasna je morfološka složenost hrvatskoga jezika

(Babić 1992). Psiholingvistička istraživanja ranoga jezičnog razvoja pokazuju da do ranijega gramatičkog (morfološkog) razvoja u jezicima bogate morfologije dolazi zbog komunikacijskih potreba, naročito zbog potreba razumijevanja (Jelaska 2005). Razvoj leksika prethodi morfološkome razvoju i to je jedna od jezičnih univerzalija bez obzira o kojem je jeziku riječ. Do pojačane brzine usvajanja novih riječi dolazi oko osamnaestoga mjeseca života, broj riječi djeteta čini oko 50 riječi. Ta se jezična pojava (Hržica, Kraljivić 2007), pojava bržeg usvajanja novih riječi, naziva rječnički brzac (*word spurt*). Istraživanja ranoga jezičnoga razvoja u hrvatskome jeziku pokazala su da u fazi pojave rječničkih brzaca, zbog početka morfološkoga razvoja, dolazi do usporenijega leksičkog razvoja (Kovačević, Anđel 1999). Na temelju toga može se zaključiti da sama struktura jezika utječe na jezični razvoj, a u jezičnome razvoju hrvatske djece ima više jezičnih odstupanja od jezičnih univerzalija. Jedno od odstupanja u hrvatskome jeziku od jezičnih univerzalija je prevlast glagola nad imenicama kao prve vrste riječi koja se usvaja (Kovačević i sur. 2002). Rezultati istraživanja pokazali su da glagoli od samog početka prevladavaju ili u vrlo ranoj fazi preuzimaju prevlast. Istovjetne rezultate pokazala su istraživanja u korejskome, japanskome i mandarinskome jeziku (Kovačević 2005). U skladu s teorijom prirodne morfologije da dijete usvaja prvo ono što je *prirodno* i čestotnije, potvrđuju rezultati istraživanja i u hrvatskome jeziku. Jelaska i Kovačević (2001) ispitala su usvojenost imenica u dobi djeteta od 1,11 do 2,6 mjeseci.

Rezultati istraživanja pokazali su da dijete usvoji više imenica ženskoga roda u odnosu na imenice muškoga i srednjega roda, a zanimljivo je da se u istoj toj dobi koristi različitim padežima i to izgovarajući imenice ženskoga roda. Pritom je najčešća uporaba imenica u nominativu (43,9%), potom slijede ostali padeži: akuzativ 32%, a 23% odnosi se na ostale padeže. Isto je teko *prirodno* da se u hrvatskome jeziku prije usvajaju umanjene, negoli

množinu imenica, a to je zbog toga što u množini imenica dolazi do glasovnih promjena (Kuvač, Palmović 2002). Kovačević, Palmović i Hržica (2009) i Jelaska (2007) ispitujući rani jezični razvoj pratili su zapise dječjeg jezika u dobi od 1,3 do 2,8 mjeseci i distribuciju imenica po rodu. Zaključeno je da su uvijek čestotnije bile imenice ženskoga roda u odnosu na one muškoga, pritom je najniži postotak bio imenica srednjega roda. Također, isto istraživanje upućuje na pojavu većeg broja imenica u jednini negoli u množini. Autori Kovačević, Palmović i Hržica (2006) zaključuju da se imenice u množini ne usvajaju prije treće godine života. Nadalje, istraživanja Kuvač i Cvikić (2002) pokazala su da djeca osim imenica i glagola vrlo rano počinju usvajati i druge vrste riječi. To je isto istraživanje pokazalo da se pridjevi češće javljaju u predikatnoj ulozi, dakle kao imenska riječ imenskoga predikata, negoli u ulozi atributa.

Zaključci svih ovih istraživanja dječjega jezika hrvatske djece na području morfologije dokazuju da morfološki razvoj u hrvatskome jeziku započinje ranije negoli u drugim jezicima. Stoga možemo na temelju navedenih rezultata istraživanja zaključiti da od gramatičkih kategorija djeca prije usvajaju jedninu od množine; da glavninu rječnika čine imenice ženskoga i muškoga roda, a najmanje je imenica srednjega roda; poznata je uporaba i redosljed padeža u govoru, prvo upotrebljavaju nominativne i vokativne oblike, potom akuzativne, genitivne, dativne, lokativne i na kraju instrumentalne. Uporaba i redosljed padeža u jeziku odraslih razlikuje se od dječjeg. Tako u govoru upućenom odrasloj osobi i tekstovima pisanima za odrasle redosljed čestotnosti padeža nije više u korist vokativa, već se iza nominativa najčešće rabi akuzativ (Kolaković 2008). Uporaba padeža je selektivna, odnosno ovisi o kontekstu i funkciji imenice u iskazu.

2.3.3. Sintaktički razvoj

Kao što je u uvodu ovoga rada već istaknuto, pojavnost jezika u komunikaciji ostvaruje se u razvojnoj dobi kada su stvoreni biotički i psihički uvjeti, spoznajna i emocionalno-socijalna zrelost (Ljubešić 1997).

Sintaktički razvoj započinje telegrafskim govorom, holofrazama. Iako u holofrastičkoj razvojnoj fazi djeteta izriče samo jednu riječ, ta riječ djetetu i odrasloj osobi kojoj je upućena ima značenje cijele rečenice ovisno o kontekstu u kojemu je iskazana jer njome djeteta izriče stav prema izrečenome. Holofrastički govor obilježen je maksimalnom ekonomičnošću izraza, ali i značenja. Dakle, djeca izgovaraju jednu riječ koja ima značenje cjelovite rečenice. Sintaktički je razvoj podijeljen u četiri stupnja (Prebeg Vilke 1991): holofraze (1 – 1.5 godinu), dvočlane rečenice (1,5 – 2 godine), telegrafski govor (2 – 2.5 godine) i gramatičke riječi (od 2,5 godine). U razdoblju od 1,5 godine djeca izriču dvočlane rečenice kojima iskazuju različite odnose, primjerice vršitelj radnje i mjesto radnje, vršitelj i radnja, radnja i tema. U to doba izostaju dijelovi rečenice, primjerice izravni objekt, počesto subjekt, ali i prezent pomoćnoga glagola biti, prijedlozi, čestice (O'Grady 2005). Pritom je različit odnos reda riječi (prema Jelaska 2005) koji je u hrvatskome jeziku slobodniji negoli u drugim jezicima zato što

hrvatski jezik pripada skupini flektivnih jezika, jezika bogatih morfologijom (Babić 1996).

Telegrafsku fazu obilježavaju složenije gramatičke strukture, no u to doba djeca još nisu usvojila gramatičke riječi i sve nastavke. Usvajanjem gramatičkih riječi započinje brži sintaktički razvoj. Prema Kovačević, Anđel (1999) prosječna duljina iskaza djeteta u prvoj fazi djetetova govora iznosi 3,5 morfema što je dokaz postojanja složenije sintakse. Prema Vuletić (1997 u Ljubešić), djeteta oko druge godine života proizvodi dvočlane rečenice. U to doba pojedina djeca uz imenice i glagole usvajaju i čestice *da* i *ne* i razumiju značenje posvojne zamjenice *moje* i prilog *dobro*. Iskazi kojima govore o sebi su u 3. licu, a počinju polako upotrebljavati i zamjenice *ja* i *ti*. U toj fazi dolazi i do razvoja prvih logičkih operacija, razumijevanje reverzibilnih odnosa. Djeteta razumije točno što znače zamjenice *ja* i *ti*. Oko treće godine rečenice su višečlane. Djeteta uspijeva proizvoditi, strukturom jednostavnije, jednostavne, jednostavno proširene rečenice, eliptične, razumije sastavne i rastavne odnose na razini sadržaja. Od zavisnih rečenica prve se javljaju objektne, vremenske i uzročne (Vuletić, 1997 u Ljubešić). Od treće do šeste godine, prema Vuletić (1997 u Ljubešić), djetetov vokabular čine sve vrste riječi, iako ne znaju svima značenje.

U tome razdoblju dijete još uvijek ne razumijeva vremenske odnose, ali prostorne da. Primjerice ne razumije *prošle godine* ili *lani*. Povežemo li to s nativističkom teorijom J. Piageta, to je razumljivo s obzirom na kognitivni stupanj razvoja – predoperacijsko doba. Intenzivno je razdoblje sintaktičkoga razdoblje između treće i pete godine života, predškolska dob. Tada dijete može slagati gramatički točne rečenice bez većih odstupanja u sročnosti, uporabi glagolskoga vida ili u stupnjevanju pridjeva (Jelaska 2012:21). Složenije sintaktičke strukture dijete usvaja u razdoblju od pete do sedme godine: upitne, usklične rečenice, niječne rečenice i pasivne rečenice. Rečenice imaju veći broj riječi.

U predškolskoj dobi dijete može proizvesti rečenice koje se sastoje od pet do šest riječi, to su obično jednostavne i jednostavno proširene, ali nezavisne i zavisne rečenice (Paul 1981, Leadholm, Miller 1992). Rečenice s umetnutim strukturama, kakve su odnosne rečenice, smatraju se najvećim dostignućem jezičnoga razvoja, njih djeca počinju proizvoditi u predškolsko doba no ne u potpunosti. Usvajanje odnosnih rečenica nastavlja se tijekom školske dobi. Posebice je zahtjevno ovladavanje odnosnim rečenicama s pomakom u objektnom položaju, zahtjevnije od onih sa subjektivnim pomakom. Kod djece urednoga jezičnoga razvoja do njihova usvajanja dolazi oko desete godine život (Balija, Hržica, Kuvač Kraljević 2012). Sedmogodišnje dijete može proizvesti gotovo sve vrste rečenica i nezavisnih i zavisnih odnosa (Aladrović Slovaček 2012). Vuletićeva istraživanja dokazuju da dijete govoreći stvara tekst unutar kojeg postoji povezanost i smislenost (Ljubešić 1997). Nadalje, zaključuje Vuletić, automatizacija jezičnoga sustava događa se oko desete godine života, a to konkretno znači: usvajanje govornog disanja, izgovora i artikulacije glasova, kontrole nad izgovorom i artikulacijom glasova, ritmičnosti govora i rečenične intonacije koje su usklađene s kontekstom i situacijom, usvojena je i morfologija kod djece urednog razvoja (Ljubešić 1997).

2.3.4. Semantički razvoj

Prva komunikacija između djeteta i odrasle osobe ostvaruje se na temelju ritmičko-melodijskog aspekta govora te na taj način dolazi do sporazumijevanja, odnosno razumijevanja. Dijete prvo otkriva jezik na suprasegmentalnoj razini uz pomoć ritma i intonacije. Primjerice, na temelju intonacije poruka odraslih može razumjeti molbu od naredbe već potkraj prve godine života (Ljubešić 1997:42). Prema Nelsonu (1973) razvoj rječnika započinje oko osmog i devetog mjeseca života. U početku je on spor, djeca usvajaju samo oko desetak riječi. Prema Vuletiću (Ljubešić 1997) prve riječi koje dijete izgovori su

dvosložne riječi, slogovi su jednaki, sastavljeni su od istih glasova i redaju se istim redoslijedom. Oba sloga su otvorena i jednako naglašena (*mama, papa, dada, papa, tata, baba*). Te riječi imaju više različitih značenja, ovisi o situaciji i kontekstu, to je tzv. holofrastički govor. Potom se u djetetovu rječniku počinju pojavljivati djelatne riječi, riječi koje upućuju na djelovanje. Dječji rječnik obogaćuje se povećavanjem, primjenom općih pravila pri stvaranju riječi za koje bi trebala vrijediti posebna pravila (Jelaska 2005). Pojava morfološkog razvoja, tvrdi MacWhinney (2001 u Jelaska 2005:75), utječe na proširivanje rječnika, a jezična odstupanja u toj razvojnoj fazi dokaz su jezičnoga napretka. No, u jezicima bogate morfologije, kao što je hrvatski jezik, u fazi pojave morfološkog razvoja dolazi do usporenijeg razvoja rječnika jer se u tome razdoblju usvajaju i različiti oblici riječi (Jelaska 2005).

Istraživanja jezičnoga razvoja otkrila su postojanje univerzalnosti ranog dječjeg rječnika. Broj riječi koje dijete usvaja u ranom jezičnom periodu promjenjiv je. U dobi od godinu dana i sedam mjeseci rječnik djeteta naglo se povećava u fazi tzv. rječničkih brzaca (Barett 1995). Utvrđeno je da djeca prvo usvajaju imenice, i to opće imenice - najčešće one kojima se imenuju ljudi, hrana, piće, igračke i dr. (Jelaska 2005:74). Stoga prema Harrisu (1988) porastom vokabulara, raste broj općih imenica, ali i ostalih vrsta riječi. Do toga zaključka dovela su, prije svega, brojna istraživanja engleskoga kao materinskoga jezika (Kovačević 2005). No, brojna istraživanja ranog jezičnog razvoja u drugim jezicima, pa tako i u hrvatskome, koja su uslijedila, pokazala su da na prvotni vokabular djeteta utječe stil usvajanja jezika. Ako je riječ o referencijalnom stilu usvajana, dijete usvaja više imenica, ako pak je riječ o ekspresivnom stilu usvajanja, tada dijete usvaja više glagola. Osim stila usvajanja jezika, na vokabular djeteta utječe ustroj ulaznoga jezika i utjecaj jezika odrasle osobe, jezični unos, kojemu je dijete izloženo (Kovačević 2005).

U dobi od 18 do 20 mjeseci djeca djelatnim riječima izriču radnju, a onomatopejskim svojstva. Istraživanja ranoga jezičnog razvoja hrvatske djece (Jelaska i sur. 2002, Kovačević, 2001) dokazala su da hrvatska djeca vrlo rano počinju usvajati glagole u odnosu na imenice. Rezultati istraživanja pokazali su udeseterostručenu pojavu glagola u vrijeme rječničkog brzaca. Primjerice u vrijeme rječničkih brzaca dijete usvaja od 10 do 20 riječi dnevno. Otkrivanje uloge glagola u ranome jezičnome razvoju tumači se s obzirom na aspekte dviju teorija: teorije semantičke vučnice i teorije sintaktičke vučnice. Teorija semantičke vučnice tumači usvajanje značenja riječi istraživanjem uvjeta u kojima se riječi upotrebljavaju, a teorija sintaktičke vučnice svoja tumačenja uvjetuje jezičnim ustrojem i koristi se više u tumačenju razvoja sintakse (Kovačević 2005:408).

U hrvatskome jeziku djeca (Kuvač, Palmović 2007:56) počinju prvo usvajati glagole u kojima ne dolazi do glasovnih promjena, koji nemaju supletivne osnove, dakle onima koji su *prirodni*, to su glagoli 4. vrste (-iti/-im) i 5. vrste (-ati/-am). Dakle, prema teoriji prirodne morfologije, djeca prvo usvajaju ono što je prirodno, a prirodnije su paradigme u kojima ne dolazi do glasovnih promjena.

2.3.5 Jezični razvoj i usvajanje jezika djece predškolske i rane školske dobi

Kao što je objašnjeno u poglavlju Jezični razvoj, usvajanje jezika razlikuje se od učenja jezika. Dijete materinski jezik usvaja spontano u prirodnim okolnostima, a početak usvajanja započinje još u prijerodno doba (Jelaska 2007:87). Učenje jezika započinje institucionalnim odgojem i obrazovanjem, najčešće polaskom djece u vrtić. Sva istraživanja ranoga jezičnog razvoja odnose se na govoreni diskurs. Istraživanja razvoja i usvajanja pisanoga diskursa možemo pratiti tek kad je dijete ovladalo osnovama pisanja, a to je tijekom prvoga razreda osnovne škole. Uvjeti jezičnoga razvoja s početkom institucionalnog obrazovanja mijenjaju se i ovise o nizu čimbenika. Jedan od važnih čimbenika je razvoj kulturne svijesti učenika koji se zbiva u interakciji s drugim ljudima (Nelson 2008:31).

Psiholingvistički opisi jezičnoga razvoja dokazuju da je dijete osnove materinskoga jezika razvilo do pete godine života, a to znači usvajanje svih jezičnih sastavnica jezika svoje sredine potrebnih za svakodnevno sporazumijevanje (Kovačević 1991, 2003). Prema istraživanjima Fodora i Golinkoffa do pete godine života djeteta nisu još razvijeni svi aspekti jezične obrade, poput razumijevanja prenesenoga značenja riječi (metaforičkog i apstraktnog mišljenja (Kovačević 2003:43) zato što još nije nastupilo razdoblje konkretnih operacija. Jezična obrada ovisi o stupnju razvoja kognitivnih sposobnosti, odnosno, prema Piemannovoj teoriji sposobnosti jezične obrade (u Medved Kranjović 2010:63-64), ljudski um ne može obrađivati određene jezične strukture i oblike na sljedećoj razvojnoj razini, ako oni nisu savladani na prethodnoj. Primjerice, oko sedme godine života započinje razdoblje konkretnih operacionalizacija u kognitivnome razvoju i tada dolazi do mogućnosti povezivanja i uspostavljanja odnosa među poznatim ili perceptivno predočljivim predmetima i pojavama; mogućnost klasificiranja i razvrstavanja predmeta u skupine (Piaget, Inhelder 1978).

Na temelju prethodno navedenih spoznaja zaključuje se o usporednosti i povezanosti kognitivnoga i jezičnoga razvoja. Ako je riječ o urednome jezičnome razvoju, sa šestom i sedmom godinom života stvorili su se uvjeti za završetak fonološkog razvoja. To konkretno

znači da je dijete trebalo ovladati naglasnim sustavom, usvojiti sve glasove i rečeničnu intonaciju.

Istraživanja gramatičke kompetencije u hrvatskome jeziku djece predškolske dobi pokazuju da na toj razini još uvijek nije završio morfološki razvoj. I dalje se ne provode glasovne promjene, još uvijek dolazi do pojednostavljanja, poopćavanja i novotvorbi (Kuvač, Cvikić 2003). S obzirom na navedeno morfološki i morfosintaktički razvoj trebao bi završiti s jedanaestom i dvanaestom godinom života.

Kao što znamo broj riječi mijenja se tijekom cijeloga života. Čovjek ih uči tijekom cijeloga života, samo su drugačiji procesi usvajanja rječnika. Do polaska u školu rječnik se razvija i usavršava slušanjem i govorenjem, a polaskom u školu i učenjem dviju novih jezičnih djelatnosti čitanja i pisanja, rječnik se razvija i usvaja pod njihovim utjecajem. Aktivni rječnik u kasnijoj dobi ne može se izmjeriti, već se samo može procijeniti. Anglinini (1993 u Kovačević 2003:43) rezultati istraživanja rječnika pokazali su da rječnik šestogodišnjaka sadrži oko 10 000 riječi, rječnik djeteta između trećeg i petog razreda 20 000, a u petome razredu oko 40 000 riječi. Broj riječi s polaskom u školu do razdoblja jezične automatizacije iz razreda u razred raste (Aladrović Slovaček 2012).

Što se tiče ranoga jezičnog razvoja na području sintakse, dijete prvo usvaja jednostavne sintaktičke strukture i po stupnju njihove usvojenost može se pratiti sintaktički razvoj. Dok se u kasnijim fazama jezičnoga razvoja, sintaktički razvoj prati opažanjem sposobnosti kombiniranja sintaktičkih struktura (Nippold 2007). Karmiloff-Smith smatra da nakon pete godine nastupa osjetljivo razdoblje razvoja složenijih jezičnih struktura i funkcionalne uporabe jezika (Kovačević 2003). Primjerice, dijete u to doba razumije mogućnost uporabe zamjenica umjesto imenica (pronominalizacija), razumije podređenosti unutar gramatičkih kategorija (subordinaciju) i dolazi do razvoja složenijih sintaktičkih struktura, prelaska s unutarrečenične razine na međurečeničnu razinu. U predškolsko doba započinje proizvodnja složenijih sintaktičkih struktura, nezavisnih i zavisnih rečenica (Nippold 2005), pa čak i odnosnih atributnih rečenica, što je dokaz najvećeg dostignuća jezičnoga razvoja (Balija, Hržica, Kuvač Kraljević 2012). Hrvatska su istraživanja pokazala da do usvajanja i točne uporabe odnosnih rečenica dolazi tijekom školske dobi (Balija, Hržica, Kuvač Kraljević 2012).

Novija istraživanja govorenog narativnog diskursa djece predškolske dobi (Radić Tatar 2013) dokazala su da djeca te dobi proizvedu najviše nezavisnosloženih rečenica, gotovo petinu od svih ostalih vrsta rečenica, a onda slijede višestruko složene rečenice te zavisnosložene. Od zavisnosloženih rečenica najviše je objektnih pa uzročnih rečenica. No u ukupnoj proizvodnji najmanje je zavisnih rečenica. Stoga se tijekom školske dobi jezični razvoj nastavlja najviše na području sintakse, to je period u kojemu dijete počinje upotrebljavati gramatiku da bi stvorilo i oblikovalo tekst (Kovačević 2003:43).

U novije su vrijeme započela istraživanja jezične i komunikacijske kompetencije djece ranije školske dobi, dobi kojom završava razdoblje jezične automatizacije. Istraživanja jezične i komunikacijske kompetencije pisanoga jezika Aladrović Slovaček (2012) pokazala su da učenici od drugoga do šestoga razreda stvaraju sastavke koji u prosjeku imaju od pet do devet rečenica. To je razdoblje u kojemu je dijete ovladalo konstrukcijom jednostavnih i složenih rečenica, pritom najviše stvara tekstove u kojima su sastavne i suprotne rečenice (Aladrović Slovaček 2012).

2.3.6 Početak usvajanja standardnoga hrvatskoga jezika

Standardnome jeziku vlastitog materinskog jezika dijete je poučavano i počinje ga učiti polaskom u školu. Na složenost usvajanja standardnoga hrvatskog jezika ukazuju nam istraživanja ranoga jezičnoga razvoja djece predškolske dobi i rane školske dobi, od 6 do 12 godina, (Pavličević-Franić 2005). Standardni hrvatski jezik svakome je djetetu sadržajno poznat, blizak, no nepoznat mu je njegov izraz i uporaba. Stoga dijete na početku učenja standardnoga hrvatskog jezika počinje usvajati nov i nepoznat jezični sustav. Od učenika se očekuje usvajanje gramatičke, leksičke, stilističke, pravogovorne (ortoepske) i pravopisne (ortografske) jezične norme standardnoga hrvatskog jezika. U isto vrijeme dijete mora ovladati i dvjema novima jezičnim djelatnostima čitanjem i pisanjem (Pavličević-Franić 2005).

Dunja Pavličević-Franić (2003:96) prema kriteriju uzajamnoga djelovanja, uz pojam horizontalnog bilingvizma, uvodi pojam vertikalnog bilingvizma (okomita dvojezičnost). Okomita dvojezičnost, prema Pavličević-Franić (2003:96), javlja se unutar istog materinskog jezika. Dijete dolaskom u školu govori svoj organski idiom (J1), prvi naučeni jezik, jezik obitelji ili sredine u kojoj je progovorilo, a u školi (a možda i u vrtiću) počinje učiti standardni jezik).

Riječ je jezičnoj pojavi, prema Pavličević-Franić (2003), koja podrazumijeva višejezični diskurs u kojem se ostvaruje okomiti prijenos jezičnih jedinica (Pavličević-Franić 2006). Pritom se stvara međujezično polje unutar kojeg dolazi do međudjelovanja više jezičnih sustava, najmanje dva, organskoga (J1)⁴ i standardnoga (J2). Međujezično polje⁵ se usložnjuje ako važnu ulogu imaju i supstandardni jezici hrvatskoga jezika, sociolekt, narječja i sustavi stranih jezika koje djeca počinju učiti već u vrtićkoj dobi. Rezultati istraživanja (Pavličević-Franić, 2006) dokazuju da se sva odstupanja događaju unutar jezika, ona su pozitivni pokazatelji postojanja lingvističkoga mišljenja i ovladanosti jezičnim pravilima. Istraživanja koja su provedena na govornom diskursu pokazuju da je najviše pogrešaka na razini leksičkog prijenosa (51,3%), zatim gramatičkog (30,1%), fonološkog (11,4%), a najmanje ortografskog prijenosa (7,2%). Pavličević Franić ističe da svako učenje nekog drugog jezika ili idioma u komunikaciji ranoga jezičnoga razvoja, omogućuje bolje usvajanje prethodnoga, ali i novoga idioma koji netko uči. Na polju istraživanja djece školske dobi, Alerić je istraživao pravopisna i gramatička odstupanja u školskim zadaćama, jednom od uobičajenih oblika provjere pismenosti. Na temelju analize pogrešaka, utvrdio je da učenici najčešće griješe u uporabi glagolskih oblika, infinitiva i kondicionala (Alerić 2007).

⁴ Organski jezik je jezični sustav kojemu je dijete prvo izloženo, prvi jezik (J1).

⁵ Međujezično polje, prema Pavličević-Franić (2006), jest ono polje koje omogućava bolje uočavanje porijekla pogrešaka u učenju i njihovu uspješnom prevladavanju.

2.4 Pisani jezik u odnosu na govoreni jezik

Govoreni jezik dijete usvaja, a pisani jezik uči. Govoreni jezik je blizak djetetovu iskustvu i s njime se susreće još u prenatalno doba. Pisani jezik je drugačiji jezični kod od govorenoga. Pisanje započinje voljnom komponentom pojedinca, bilo samoinicijativno ili potaknuto. U procesu pisanja misao se mora oblikovati u riječ koja se raščlanjuje na glasove, glasovi se kodiraju u slova koja postaju riječ, a čitanjem se riječ ponovno predočuje u misao (Galić-Jušić 2004:78-79). Pisanje je proces realizacije unutrašnjeg govora. Prema Vygotskom (1983) unutrašnji je govor maksimalno sažet, skraćen, stenografski govor, on je sama misao oblikovana u riječ, rečenicu ili tekst. Unutrašnji govor, misao, nerazumljiva je nekome tko nije njezin tvorac. Stoga da bi unutrašnji govor postao razumljiv drugome, odnosno da bi pisani tekst postao razumljiv nekome drugome, dakle onome tko ga čita, pisani jezik zahtijeva preciznost i točnost izraza da bi poruka bila jasno oblikovana i razumljiva onome tko je čita ili sluša. Pisani jezik razlikuje se od govorenoga zato što se usvaja njegov normirani oblik koji je podložan pravilima. Iz toga se razloga na pisani jezik gleda kao na različitu vrsta idioma od govorenoga jezika (Jelaska 2012:21). Da bi se dijete moglo pisano izraziti, prvo mora naučiti slovopisni sustav standardnoga jezika. Slovopis hrvatskoga jezika je glasovni, a pismo latinično. Na početku obrazovanja dijete mora naučiti četiri tipa slova: velika i mala tiskana slova i velika i mala pisana slova. Osim grafije, mora usvojiti i pravopisna pravila, skup pravila prema kojima se grafijski znakovi jezika bilježe pisanjem. Pravopisna pravila hrvatskoga jezika obuhvaćaju pisanje velikog i malog početnog slova, interpunkciju, kratice, tuđice, sastavljene i rastavljene riječi (Pavličević-Franić 2005:31).

2.5 Jezična djelatnost pisanje i pismenost

“Samo čovjek koji prolazi kroz sve mučne borbe oko izraza može do kraja upoznati, koliko mu u tekstu znači jedna ili druga riječ, ovaj ili onaj oblik, pa čak i naoko neznatni zarez.” (Antun Barac)

Pisanje je najsloženija jezična djelatnost koja uključuje skup raznovrsnih znanja i vještina od psihomotoričkih, spoznajnih, metakognitivnih, leksičkih, a potom i kulturoloških i društvenih. Da bi današnje generacije učenika motivirali za pisanje i da bi oni shvatili zašto je važno ovladati tom vještinom - pisati rukom, planirati, a potom oblikovati tekst o nekoj temi, zahtijeva od poučavatelja pomnu pripremu, a tijekom poučavanja dobro vođeno i organizirano poučavanje. Važna je spoznaja da zapisana misao, doživljaj, osjećaj, događaj ili spoznaja imaju bezvremensku komunikacijsku moć među ljudima koju ne može spriječiti vremenska i prostorna ograničenost ili vremenska prolaznost. Tu misao valjalo bi pripočiti svim generacijama učenika te je osvježavati tijekom obrazovanja.

Motivacija za pisanje i stav prema pisanju pojedinca zasigurno, prema teoriji društvene interakcije, ima svoje temelje u obiteljskom stavu, a potom i stavu koje dijete stječe tijekom formalnog odgoja i obrazovanja koje započinje u predškolskoj, a nastavlja se u osnovnoškolskoj dobi. S različitih aspekata i odabira različitih kriterija, jezikoslovci promatraju jezične pojave, sustave pa i rezultate učenja i poučavanja jezika i jezičnih vještina. No, zajedničko je svima da pisanje opisuju kao najsloženiju jezičnu vještinu koja uključuje psihomotoričku, spoznajnu i lingvističku djelatnost. Pisanjem kao jezičnom djelatnosti bavili su se u teoriji nastave hrvatskoga jezika (metodičari) Stjepko Težak, Dragutin Rosandić, Milivoj Čop, a u novije vrijeme Karol Visinko, a i mnogi lingvisti, npr. Dubravko Škiljan, Josip Silić. Tako Dubravko Škiljan (1980:145-147) pisani jezik smatra dijelom kultiviranoga jezika i govora kojim se najčešće ovladava u školi i smatra da je on bliži standardnom govoru negoli svakodnevnome.

Josip Silić (2005) opisujući pisanje tvrdi da je ono složeno samo po sebi zato što objedinjuje značenje i smisao. Objedinjuje gramatiku, a gramatika je model, i komunikaciju koja je ostvaraj tog modela. U tom smislu gramatika je apstraktna, a komunikacija konkretna. Tako gledamo na značenje i smisao. Značenje je za nas apstraktno, pa ga pridružujemo gramatici, a smisao je konkretno, pa ga pridružujemo komunikaciji. Apstraktno je ono što ne ovisi o kontekstu, a konkretno je ono što ovisi o kontekstu. U tom su smislu gramatika i značenje nekontekstualne, a komunikacija i smisao kontekstualne veličine (Silić 2005:187).

Dragutin Rosandić (1990) smatra da je pismenost rezultat dugotrajnog učenja i vježbanja, a ne dar te ističe da je pisani jezik složeniji od govorenoga. Rosandić smatra da su pokazatelji razvijenosti kulture pismenog izražavanja: stupanj usvojenosti pravopisne, gramatičke, leksičke, stilističke norme i stupanj kritičkog odnosa prema svome i tuđem pismenom izrazu, sposobnost uočavanja grešaka u tekstu, sposobnost usavršavanja teksta i individualnost pisanog izraza. Tradicionalna nastava pismenosti temeljila se na gramatičko-pravopisnoj orijentaciji, a Rosandić upućuje na to da se suvremena temelji na dostignućima stilističke znanosti – što se u praksi temelji na leksičko-semantičkom pristupu, a to znači da se kultura pisanja stječe upoznavanjem izražajnih mogućnosti književnoga jezika, njegova leksičkoga blaga. Nove metodičke koncepcije temelje se na aspektima lingvistike teksta, konstituiranja teksta, opisivanja i vrednovanja teksta i recepciji teksta. Na predlošku tekstne lingvistike razvija se metodička teorija o stvaranju teksta i njegovu vrednovanju. Nastajanje teksta rezultat je različitih procesa koji se očituju u činu njegova nastajanja (Rosandić 1990:15).

Težak navodi nedoumice o pojmu pismenosti u teoriji nastave hrvatskoga jezika. Tradicionalno poimanje pismenosti podrazumijeva pismenost kao produkt usklađenosti teksta s književnojezičnom normom (gramatičkom i pravopisnom). Dakle, pravopisne i gramatičke pogreške glavni su pokazatelji pismenosti. Suvremeno poimanje pismenosti podrazumijeva stilsku, logičku i sadržajnu točnost. Ono što podrazumijeva ovladanost standardnojezičnom normom jest pravopisna, gramatička, stilsko, logička i sadržajna točnost (Težak, 1996).

Karol Visinko (2010:73) smatra da je vještina pisanja potpuno nova činjenica u iskustvu učenika: „Pisanje je visok stupanj apstrakcije.” U pisanju se valja iskazati precizno i jasno jer sugovornik nije prisutan. Govorenje je situacijski determinirano, a pisanje zahtijeva kontekstualizaciju. J. B. McLane i G. D. McNamee, definiraju pisanje kao upravljanje većim brojem vještina koje nisu sve jednakog opsega i zahtjevnosti (u Nikčević-Milković 2008:32). Osim što pisanje uključuje veći broj različitih sposobnosti, kvaliteta pisanja ili ovladavanje pisanjem ovisi o individualnim razlikama među pojedincima. Proces postizanja vještine pisanja linearni je i ne ovisi samo dobi učenika već uključuje i interes pojedinca i svrhu pisanja.

Dunja Pavličević-Franić (2005:98) smatra da je pisanje jedan od ostvaraja jezika (ekspresivni jezik). Nadalje objašnjava „...da je pisanje složena produktivna djelatnost koja prvo zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i

normi nekog jezika. Pisanje služi u komunikaciji među ljudima. Ono uključuje i jezično primanje i jezičnu proizvodnju. Zahtijeva se pritom fizička aktivnost (motorička, slušna i vidna), psihička aktivnost (kognitivna sposobnost pojedinca da fonijsku stranu jezika prenese u grafemsku). Pisanje kao proizvodna aktivnost čovjeka zahtijeva poznavanje osnovnih čimbenika tekstnoga ustrojstva i lingvistike teksta.” Maja Häusler (2003:17) ovako definira pisanje: „Pisanje je jezično djelovanje pomoću grafičkog sustava koji je izveden iz glasovnog jezika. Pisanje se prema govorenju odnosi kao čitanje prema slušanju: ono je polaganiji proces, onaj koji piše ima više vremena za razmišljanje i pripremu plana teksta koji će proizvesti. Pisanje je sažetije od govorenja, ima manje mjesta ponavljanju, podvrgnuto je strožim pravila u pogledu upotrebe jezičnih oblika i adekvatnog rječnika. S psiholingvističkog gledišta, pisanje povezuje akustičko-motoričke, vizualne i grafičko-motoričke elemente. Pisanje je proces koji počinje izborom teme i upravlja pisanjem preko tekstnih shema i pohranjenog znanja do jezične obrade. Od uzlaznog procesa u kojemu se jezični elementi pretvaraju u pisani jezični proizvod.”

Analizirajući navedene opise jezične djelatnosti pisanja, možemo zaključiti da pisanje objedinjuje spoznajne i kreativne sposobnosti pojedinca. Spoznajni i kreativni razvoj, bez obzira na postojanje utvrđenih univerzalija, pod utjecajem je niz različitih individualnih čimbenika. Tako će i na stjecanje sposobnosti sastavljanja vezanoga teksta, utjecati različiti čimbenici, od osobina ličnosti onoga koji piše do kompetencija poučavatelja pisanja.

2.5.1 Sastavak - vrsta vezanog teksta

2.5.1.1 Teorijski okvir sastavka

Budući da je sastavak vrsta vezanoga teksta koji nema strogo određeno ustrojstvo, valja se osvrnuti na polazišne lingvističke discipline prema kojima je koncipirano poučavanje pismenosti i stjecanje diskursne kompetencije. Kategorizacije teksta i njihovo određivanje različito je s obzirom na konkretna i specifična područja bavljenja pojedinih lingvističkih disciplina i poddisciplina. Lingvističke discipline u drugoj polovici 20. stoljeća jezik ne smatraju i ne izučavaju samo s gledišta apstraktnoga sustava znakova već s gledišta jezičnih funkcija i jezika u funkciji, dakle prate njegova uporabna i komunikacijska svojstva (Ivantić 2003).

Tekstna lingvistika jedna je od lingvističkih poddisciplina kojoj je tekst središte bavljenja, odnosno istraživanje načina građenja teksta i otkrivanje pravila prema kojima se tekstovi strukturiraju i recipiraju (Brinker 1992:8). Tekst u interakciji, tekst kao društvena kategorija - kategorija koja čovjeku služi za pohranu spoznaja, emocija i doživljaja, područje je kojemu je diskurs područje istraživanja i proučavanja, odnosno analiza diskursa.

Silić (2006:200) diskurs naziva i nadrečeničnom jedinicom i objašnjava ga kao semantičko-strukturalnu vezu između rečenice i teksta.

Pojedini lingvisti koji se bave tekstem, odnosno diskursom, različito opisuju pojam teksta i pojam diskursa. Tako su za Salkiea i Camerona tekst i diskurs istoznačnica, a za Widdowsona) to su dva različita pojma (Kuvač 2004 17:23). Widdowson tekst određuje kao lingvistički objekt poput riječi na stranici bilo koje knjige, a diskurs je rezultat interakcije i interpretacije te interakcije koja proizvodi jezično značenje (Kuvač 2004:17). Važno je da nove lingvističke discipline jezik analiziraju i promatraju kao složenu ljudsku sposobnost na koju utječe niz različitih ljudskih znanja i sposobnosti. Na području lingvistike teksta pokušavaju se otkriti pravila prema kojima se gradi tekst i što je tekst, odnosno na koji se način dijelovi teksta oblikuju u jedinstvenu cjelinu.

Prema de Beaugrandevu Dresslerovu katalogu iz 1981. (Ivanetić 2003:6-7)komunikativnim tekstovima smatraju se samo oni tekstovi koji zadovoljavaju kriterije kohezije, koherencije, intencionalnosti, prihvatljivosti, informativnosti, situativnosti i interkulturalnosti. Ako izostane samo jedan od kriterija, tekst se smatra nekomunikativnim, odnosno tekst ne zadovoljava svoju funkcionalno-komunikacijsku zadaću, a to je razumijevanje ili recepcija obavijesti. Okosnica teksta je tema, sadržaj teksta ovisi o temi, a jezični oblik teksta nastaje izborom i kombinacijom leksičkih i sintaktičkih sredstva koji je određen njegovom funkcijom, situacijskim okolnostima, temom.

Stil pisanja (Ivanetić 2003) čini tekstnu vrstu prepoznatljivom i sukus je niza odrednica primjerice situacijski kontekst, dakle funkcija teksta, njegov sadržaj, struktura, jezični izraz i semiotička sredstva. Ivanetić (2003:55) smatra da je stil jedno od obilježja prototipa određene tekstne vrste koji je povezan s rješavanjem neke zadaće u određenom komunikacijskom području.

Prema Glavacki-Bernardi (2004) i Ivanetiću (2003) tema teksta jezgra je teksta prema kojoj se određuje sadržaj teksta i ona je povezana s načinom razvijanja teksta. Tri su osnovna načina razvijanja teksta: deskriptivno, narativno i argumentativno.

Deskriptivno razvijanje teme, prema Brinkeru (1992:63-68), vezano je za tekstove u kojima se opisuju događaji, postupci, predmeti ili živa bića.

Takve tekstove obilježava kronološki slijed pojedinosti u cjelini ako je riječ o događaju, ako pak je riječ o predmetu ili živome biću tada se tekst strukturira tako da se cjelina raščlanjuje na dijelove i prikazuje se sljedeći logiku predmeta koji se opisuje. Brinker navodi da je deskriptivno razvijanje teme karakteristično za autobiografije, biografije, nekrologe, prognoze vremena, životopise, zakone, upute za uporabu lijekova, natječaje, oporuke i dr.

Za oživljavanje i prikazivanje završenih (prošlih) događaja specifično je narativno razvijanje teme. Opće je prihvaćena Labovljeva (1972) definicija pripovijedanja kao metode iznošenja prošlih događaja. Mnoge su analize pripovjednih tekstova napravljene prema njegovu modelu koji čine sljedeće odrednice: sažetak, orijentacija, komplikacija, rezolucija, evolucija i završetak. Pritom su orijentacija, zaplet, rasplet i završetak obvezni elementi pripovijedanja, dok sažetak i evaluacija nisu obvezatni izdvojeni dijelovi sa strogo određenim mjestima u priči. Sažetak je dio priče koji se može, a i ne mora, naći na početku priče. U sažetku pripovjedač često pokušava ostvariti interakciju s čitateljem i navijestiti o čemu će biti riječ. Orijetacija je dio priče koji upućuje na vrijeme, socijalne elemente (likovi), prostor i objekte koji su vezani za pripovijedanje te odnose među likovima. Zaplet je važan dio bez kojega ne bi bilo pripovijedanja, koji ima informativnu ulogu, a čine ga obavijesne rečenice kojima se kronološki izlaže redosljed događaja. Uloga je raspleta otkrivanje rješenja problema i privođenje fabule kraju. Završetak ima funkciju kraja pripovijedanja u kojoj se razjašnjava uloga pripovjedača i ostvaruje, vraćanjem u sadašnjost, ponovna interakcija s čitateljem. Jezične jedinice koje ga čine su slobodne rečenice.

Evaluacija je moguća u bilo kojemu dijelu priče, a uloga joj je otkrivanje stava pripovjedača prema onome o čemu se pripovijeda. Labov (1972) navodi da je narativno razvijanje teme karakteristično za uporabne tekstove (trač, vic, dnevnički zapis, reportaža, putopis, pismo, autobiografija i dr).

Argumentirano razvijanje teme može se prepoznati u ekspertizama, recenzijama i najčešće u znanstvenim tekstovima. Ustroj argumentiranoga razvoja tema čine sljedeće sastavnice: polazna informacija, konkluzija koja se argumentira, pravilo zaključivanja, dokaz kojim se podupire pravilo zaključivanja, kvalifikator koji ograničuje konkluziju i iznimni uvjeti za koje konkluzija ne vrijedi (Ivantić 2003:52-53).

Pripovijedanje je opisano kao vrsta teksta u kojemu je važno iznijeti zapažanja o nekom događaju u vremenu, uključujući i prostor. Pavličević-Franić (2005:184) pripovijedanje smatra manje složenom tekstem vrstom od opisivanja, drugim bi se riječima to moglo objasniti manje zahtjevnom tekstnom vrstom. Labov (1972) je pripovijedanje odredio kao metodu iznošenja prošlih događaja. Dok, Ochs i Capps (1996) pripovijedanje objašnjavaju kao životno putovanje, odnosno iskustvo koje treba prebaciti u lingvističku sekvencu događaja te odgovarajuće iznijeti perspektivu iskustva. U pripovjednim tekstovima iznose se pripovjednim surečenicama promjene u prostoru i vremenu. Prema Labovu (1972) pripovjedne su one surečenice koje imaju vremenske poveznice, koje obilježava vremenski redoslijed događaja, a vremensku poveznicu imaju nezavisne rečenice. Niz vremenskih surečenica čini narativni dio teksta. Budući da je u pripovjednom tekstu riječ o prošlom iskustvu ili o proživljenom događaju, prošli se događaji izriču prošlim glagolskim oblicima, no često se u pripovjednim tekstovima upotrebljava historijski prezent. Prema McCabeu (1991) historijskim se prezentom stvara uvjerljivost, vjerodostojnost i emocionalni angažman autora teksta, pripovjedača. Za narativne tekstove specifična je verbalnost i adverbálnost zato što se pripovijeda o radnji, događaju ili zbivanju i okolnostima pod kojima se vršila radnja, dok je za opisivački tip teksta karakteristična nominalnost, prevladavaju imenice i pridjevi kojima se zorno mogu predočiti svojstva predmeta koji se opisuje (prema Siliću 2006:200).

Sva složenost teksta, analize teksta i tekstnih odrednica upućuju na to da je tekst dobar pokazatelj sveopćih ljudskih sposobnosti, a samim time i jezičnih znanja i sposobnosti i znanja o jeziku. Stoga se i stvaranje teksta ili sastavljanje pisanih sastavaka u hrvatskom sustavu obrazovanja smatra najvišom i najsloženijom razinom pismenog izražavanja učenika (Pavličević-Franić 2005:81).

Valja još jedanput istaknuti, na temelju prethodno navedenog, da pisano stvaranje objedinjuje niz različitih složenih kognitivnih i metakognitivnih vještina mišljenja: sposobnost promatranja, logičko zaključivanje, raščlanjivanje i upućivanje, planiranje, organiziranje sadržaja i kreativnost. Osim nabrojenih vještina mišljenja, sastavljanje teksta podrazumijeva i jezična znanja i sposobnosti kao što su ovladanost vokabularom, njegov izbor s obzirom na temu, cilj i namjenu pisanja, ovladanost jezičnom normom i pravilima. Kao što je u uvodnom poglavlju naglašeno, kulturu jezičnoga izražavanja i pismenost učenici stječu u nastavi hrvatskoga jezika. Mnogobrojni su metodički pristupi poučavanju oblikovanja vezanoga teksta te slijede poglavlja o njima.

2.5.1.2 Sastavak u nastavi hrvatskoga jezika

U metodikama nastave hrvatskoga jezika na različite su načine kategorizirani i nazivani pisani radovi učenika. Neki metodičari (Čop 1972, Pavličević-Franić 2005) jednostavno ih nazivaju pismeni radovi, Težak (1990, 1996) pisane radove naziva tekstom ili tekstnim vrstama, a Rosandić (2002) i Visinko (2010) oblicima jezičnoga izražavanja. Precizna određenja, ali ne u punom smislu istovjetna, pisanog sastavka ili sastava definiraju Rosandić i Pavličević-Franić.

Rosandić (2002:21) objašnjava da je sastavak samostalni oblik učenikova izražavanja, a za Pavličević-Franić (2005:180:181) sastavak je vrsta vezanog teksta koji je logički i stilsko-kompozicijski povezana smislena cjelina koja se odlikuje povezanošću jezičnih jedinica. Uspoređujući kategorizacije i nazivlje pisanih radova u metodikama hrvatskoga jezika, nailazimo na mnoge različitosti. Čop (1972), primjerice, podjelu pisanih radova učenika dijeli s obzirom na složenost pisanih radova, namjenu ili način organizacije rada.

Njegova podjela svodi se na tri osnovne kategorije: vezane pismene vježbe, poluvezane pismene vježbe i sastavci i slobodni sastavci (Čop 1972:26).S. Težak (1990, 1996) na temelju svrhe i zadaća nastave hrvatskoga jezika, a s ciljem funkcionalne poduke jeziku, izdvaja dvadeset i jedno načelo nastave, a dva su izuzetno važna za stjecanje kulture pisanja i pismenosti, a to su načelo teksta i načelo sadržajne, tekstne i stilske raznovrsnosti. Težak ističe da je tekst sredstvo i cilj poučavanja, na tekstu učenike valja voditi ka otkrivanju novih jezičnih spoznaja te ih isto tako poučiti stvaranju različitih vrsta tekstova.

Prema podjeli E. Werlicha (1975), koju je Težak preuzeo (Težak 1996:103), tekstovi su podijeljeni na opisne, pripovjedne, izlagačke, raspravljачke, upućivačke i mješovite tekstne vrste. Težakovu podjelu tekstova preuzima i Dunja Pavličević-Franić (2005:183) argumentirajući svoju klasifikaciju tekstova prema kriteriju položaja govornika u komunikacijskoj situaciji zato što je svrha razvoja jezičnoga izražavanja stjecanje komunikacijske kompetencije.

Dragutin Rosandić (2002:21) pisane radove učenika naziva oblicima izražavanja te ih prvo dijeli s obzirom na stupanj obrazovanja. Tako oblike izražavanja u osnovnoj školi naziva pismenim sastavcima, a u srednjoj školi novim tekstnim vrstama. Pismeni sastavci u osnovnoj školi su: opisivanje (opis), pripovijedanje, izvješćivanje, prepričavanje i raspravljanje, a u srednjoj su to: impresija, referat, interpretacija, prikaz, rasprava, anotacija, teza i esej.

Karol Visinko (2010) odlučuje se za preuzimanje Rosandićeve terminologije i kriterija klasifikacije. Kriteriji klasifikacije Rosandića i Visinko međusobno su povezani, oni su ili

lingvistički ili književnoteorijski. Tako su podjele oblika jezičnoga izražavanja učinjene s obzirom na temu i sadržaj pisanja, stav autora teksta prema temi pisanja (gledište autora teksta), jezična obilježja pojedinih oblika izražavanja, ali i tradicionalne književnoteorijske podjele na vrste. Oblike jezičnoga izražavanja K. Visinko (2010:43:47) dijeli na pripovijedanje (prepričavanje, pričanje i izvješćivanje), opisivanje i raspravljanje.

Analizirajući i uspoređujući sve podjele, možemo zaključiti da je svima zajedničko uvrštavanje u kategoriju oblika jezičnoga izražavanja opisivanje i pripovijedanje. A tim se dvama jezičnim oblicima učenici sustavno poučavaju od početka obveznoga obrazovanja (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006). Iz toga je razloga u ovome istraživanju otkrivanje jezičnih obilježja i utvrđivanja jezične razvojne norme, odabran sastavak koji mora sadržavati opisni i pripovjedni dio. U metodičkoj literaturi opisivanje i pripovijedanje najvećim je dijelom obuhvaćeno različitim vrstama vježbi koje metodičari smatraju važnim za stjecanje diskursne kompetencije.

Prema Pavličević-Franić (2005:183) opisivanje je najjednostavnija razina jezičnoga izražavanja koja se može ostvariti uključivanjem sposobnosti objašnjavanja, promišljanja i problematiziranja. Opisivanje podrazumijeva zapažanje pojedinosti o predmetu u prostoru. Kada je riječ o ustrojstvu opisivačkoga teksta, najčešće se zagovara načelo deduktivnosti.

Dakle, prirodno je započeti opisivanje prema načelu od općeg prema pojedinačnome. Rosandić (2002) smatra da u opisivanju prvo treba započeti izlaganjem općega dojma o predmetu opisivanja, a potom valja navesti pojedinosti. Također, piše Rosandić, u opisnome diskursu veza između rečenica je paralelna, njegovo je mišljenje analogno mišljenju gramatičara Silića i Pranjkovića (2005). Pavličević-Franić (2005) ističe da se opisi najčešće stvaraju jednostavnim neproširenim i jednostavnim proširenim rečenicama.

Visinko pak (2010:45) smatra da se opisivanjem u učenika razvijaju vještine promatranja, zapažanja i izražavanja zapaženoga. Gotovo svi metodičari najviše važnosti pridaju podjeli opisa na vrste (Čop 1972, Težak 1990, 1996, 2000, Rosandić 2002, Pavličević-Franić 2005, Visinko 2010.).

Da zaključimo, sastavak je najčešći i najsloženiji oblik jezičnoga izražavanja u nastavi hrvatskoga jezika. Učenici su najčešće izloženi poučavanju opisivačkoga i pripovjednoga diskursa. Sastavak zbog svoga neodređenoga ustrojstva, nazvan je još slobodnom tekstnom vrstom karakterističnom u didaktičkoj situaciji (Hrvatski enciklopedijski rječnik 2000) te može biti sastavljen različitim tipovima teksta, a najčešće su to opisivanje, pripovijedanje i raspravljanje.

3. POLAZIŠTA ZA POUČAVANJE I UČENJE HRVATSKOGA JEZIKA TIJEKOM OBVEZNOGA OBRAZOVANJA

Ovo je poglavlje prikaz ciljeva, ishoda i sadržaja poučavanja i učenja u obveznome obrazovanju. Na temelju programa učenici su poučavani i prema programu stječu jezično komunikacijske kompetencije. Poučavanju i usvajanju normi i pravila standardnoga hrvatskoga jezika učenici su izloženi u sklopu nastave hrvatskoga jezika. Tri su nacionalna dokumenta iz kojih se mogu iščitati ishodi učenja na kraju obveznoga obrazovanja: Nacionalni okvirni kurikulum (2011), Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) i Ispitni katalog za učitelje (2007) koji proizlazi iz Nastavnoga plana i programa za osnovne škole, a nastao je za potrebe eksperimentalnog vanjskog vrednovanja obrazovnih postignuća učenika osmih razreda osnovnih škola u Republici Hrvatskoj u školskoj godini 2006/07.

3.1 Hrvatski jezik u Nastavnom planu i za osnovne škole (2006)

U uvodnome dijelu Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu (2006:25) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (2005:5) istaknuto je da je temeljni cilj nastave hrvatskog jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju, točnije razvijati jezično-komunikacijske sposobnosti pri govorenoj i pisanoj uporabi jezika u svim funkcionalnim stilovima. Iz toga cilja proizlazi da prvo treba omogućiti komunikacijsko osposobljavanje pojedinca da bi se mogle razvijati jezične sposobnosti i jezične vještine, a tek nakon toga znanja o jeziku (metajezično znanje). Predmet Hrvatski jezik u osnovnoj školi čine četiri predmetna područja: *jezik, književnost, jezično izražavanje, usmeno i pismeno, i medijska kultura*. Sadržaji i ciljevi usvajanja jezičnih jedinica i pojava razvrstani su u nastavnome području *jezika*. Oni su većim svojim dijelom usmjereni na lingvistička znanja, dok su ciljevi, zadaće i obrazovna postignuća područja *jezičnoga izražavanja* usmjereni ka otkrivanju i usvajanju uporabne funkcije jezika, dakle stjecanje komunikacijske kompetencije. Nastavni sadržaji i ciljevi poučavanja raspoređeni su u Nastavnom planu i programu za osnovne škole (2006) u kategorije nastavna tema, ključni pojmovi i obrazovna postignuća. Na temelju njih može se iščitati vrijeme (razred) i razina usvajanja jezičnih jedinica i stjecanja jezičnih sposobnosti temeljnih jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja i međudjelatnosti. S obzirom na to da će se u ovome radu ispitati razvojna jezična norma u ovladavanju standardnojezičnom normom na leksičkoj, sintaktičkoj i diskursnoj razini na učeničkim sastavcima, važno je razmotriti u kojoj su dobi života učenici poučavani pojedinim

sastavnicama jezičnoga i metajezičnoga znanja te oblicima usmenoga i pismenoga jezičnoga izražavanja.

3.1.1 Ciljevi i sadržaji poučavanja od prvog do četvrtog razreda

Učenici su već u dobi od sedme do jedanaeste godine poučavani pisanju vezanih tekstnih oblika. U prvome razredu osnovne škole nakon ovladavanja vještinama početnoga čitanja i pisanja, u sklopu nastave jezičnoga izražavanja i jezika, trebaju ovladati sastavljanjem rečenica od zadanih nizova riječi, dopunjavanjem rečenica i pripovijedanjem uz slikovni poticaj; započinju i ovladavanjem pravopisne norme: pisanje velikog početnog slova i interpunkcijskih znakova (točka, upitnik, uskličnik). Već u drugome razredu učenici trebaju samostalno oblikovati i ispričati priču uočavajući nejezične sastavnice komunikacije, potom trebaju ovladati pojmom obavijest i oblikovati usmenu i pisanu obavijest, usmeno izvještavati o prošlom događaju bez detalja, opisivati lik i predmet prema planu opisa, izvještavati o zadatku poštujući kronološki slijed događaja i samostalno pisati kraće vezane tekstove prema zadanome poticaju.

Na razini prepoznavanja i razumijevanja jezičnih znanja i znanja o jeziku Nastavnim je planom i programom za osnovnu školu (2006) predviđeno: usvajanje pojma imenica, red riječi u rečenici, rečenica po priopćajnoj svrsi, primjena pravopisnih pravila o rastavljanju riječi na kraju retka, pojam spojnice (rečenični znak), pravilno pisanje i izgovaranje riječi s dvoglasnikom *ie* u rabljenim riječima, pisanje niječnice *ne* i riječce *li*.

U trećemu razredu predviđa se ovladavanje pojmom glagola i pridjeva. Pravopisna pravila o pisanju glasova *č* i *ć* i dvoglasnika *ie*, te velikoga i maloga početnoga slova nadograđuju se prema načelu vertikalno-spiralnog slijeda, kao i jezične teme: imenica, pridjev i glagol.

S ciljem postizanja sposobnosti samostalnog sastavljanja teksta, Nastavnim je planom i programom za osnovnu školu (2006)u trećem razredu u nastavi jezičnoga izražavanja predviđeno: oblikovanje priče o jednom ili više prošlih događaja u kojima se poštuje uzročno-posljedična veza i sastavljanje sastavka koji čini uvod, glavni dio i zaključak.

U četvrtome razredu osnovne škole za ovladavanje sastavljanja vezanoga teksta, točnije organizacije unutrašnje i vanjske kompozicije, postizanje koherentnih i kohezivnih veza na razini teksta Nastavnim je planom i programom za osnovnu školu (2006)predviđeno: samostalno i tečno pripovijedanje o stvarnome i zamišljenom budućem događaju;

zamjećivanje i izdvajanje događaja u pripovjednome tekstu i uočavanje važnih pojedinosti u događaju; sažeto prepričavanje događaja uključujući bitne pojedinosti za razumijevanje teksta i samostalno oblikovanje sažetka; samostalno stvaranje priče prema ponuđenom sažetku i samostalno pisanje sastavka (stvaralačko pisanje); razlikovanje stvaranoga i slikovitog opisa; opisivanje prema planu (usmeno i pisano).

3.1.2 Ciljevi i sadržaji poučavanja od petog do osmog razreda

U višim razredima osnovne škole obrazovna postignuća nastave jezika i jezičnoga izražavanja obuhvaćaju složenije i apstraktne jezične i metajezične pojmove te jezične sposobnosti pisanja. Obrazovna postignuća oblikovana su prema Bloomovoj taksonomiji na kognitivnom području znanja i vještina. Predviđene teme ujedno su i ključni pojmovi kojima učenici moraju, većim dijelom, ovladati na razini razumijevanja i primjene.

Kao što je iz tablice 2 vidljivo, u petome je razredu naglasak na stjecanju znanja s područja morfologije, manje leksika i sintakse. U petome i šestome razredu učenici uče o promjenjivim i nepromjenjivim vrstama riječi i glagolskim oblicima.

Prema nazivima nastavnih tema i obrazovnim postignućima, poučavanje bi trebalo biti utemeljeno na načelima komunikacijsko-funkcionalnoga jezika kojemu je cilj stjecanje pragmatičnih jezičnih kompetencija (tablica 2). Primjerice, naslovi tema *Izricanje sadašnjosti prezentom* ili *Izricanje prošlosti imperfektom, aoristom i pluskvamperfektom* impliciraju integraciju jezičnih i strategijskih sposobnosti koje će učenicima omogućiti uporabu glagolskih oblika u jezičnoj produkciji.

Teme iz leksikologije manje su zastupljene od morfoloških tema. Eksplicitni nazivi tema leksikologije navedeni su među sadržajima 5. razreda *Jednoznačnost i višeznačnost riječi* i 8. razreda *Frazemi i Sličnosti i razlike među riječima* (tablica 2). Analizirajući teme u šestome i sedmome razredu, vidljivo je da leksik njima nije obuhvaćen. Tek u osmome razredu, učenici su ponovno izloženi nastavi leksikologije u sklopu tema frazemi, punoznačne i nepunoznačne riječi, riječi u kojima se smjenjuju glasovi *ije/je/e/i* i sličnosti i razlike među riječima.

Tablica 2 - jezične teme iz leksika i morfologije po razredima(NPP 2006)

Leksik i morfologija			
<u>5. r</u>	<u>6. r</u>	<u>7. r</u>	<u>8. r</u>
Jednoznačnost i višeznačnost riječi Promjenjive i nepromjenjive vrste riječi Glagoli Sklonidba imenica Određeni i neodređeni oblik pridjeva Sklonidba pridjeva Zamjenice Nepromjenjive vrste riječi: prilozi, prijedlozi, veznici, čestice, uskliki	Vrste zamjenica Glagoli po predmetu radnje Glagoli po vidu Infinitiv Glagolski pridjevi i glagolska imenica Izricanje sadašnjosti prezentom Izricanje prošlosti perfektom Izricanje prošlosti aoristom, imperfektom i pluskvamperfektom Izricanje budućnosti futurom Izricanje zapovijedi i molbe imperativom Izricanje želje kondicionalom	Glasovne promjene Veliko početno slovo u imenima društava, organizacija, udruga, pokreta i javnih skupova	Frazemi Punoznačne i nepunoznačne riječi Riječi u kojima se smjenjuju glasovi <i>ije/je/e/i</i> Sličnosti i razlike među riječima

Sintaksa je sustavno obuhvaćena od prvog do osmog razreda s obzirom na spoznajne i dobne mogućnosti učenika (tablica 3). Učenici su izloženi usvajanju znanja iz jezika. Istraživanje razina komunikacijske i jezične kompetencije (AladrovićSlovaček 2012) dokazalo je da je razina jezične kompetencije u odnosu na komunikacijsku u porastu kod učenika petoga razreda u odnosu na četvrti i šesti razred.

U sedmome i osmome razredu naglasak je nastavi sintakse.

Tablica 3 - jezične teme iz sintakse po razredima(NPP 2006)

Sintaksa			
<u>5. r</u>	<u>6. r</u>	<u>7. r</u>	<u>8. r</u>
Predikat Subjekt Veliko početno slovo u nazivima kontinenta, država, zemalja, naroda i naseljenih mjesta	Vrste predikata Rečenični i pravopisni znakovi: trotočje, izostavnik, crtica, zagrada Veliko početno slovo u imenima pokrajina i krajeva, dijelova naselja, trgova i ulica	Objekt Priložne oznake Imenički dodatci: atribut i apozicija Zamjenice i njihova uloga u rečenici Jednostavna rečenica Složena rečenica Nezavisnosložena rečenica Vrste nezavisnosloženih rečenica Zavisnosložena rečenica Izricanje predikata, subjekta, objekta i atributa rečenicom Vrste priložnih rečenica	Zamjenjivanje zavisnih rečenica glagolskim priložima Izricanje istovremenosti i prijevremenosti u složenoj rečenici Izricanje pogodbe, mogućnosti i želje složenim rečenicama Višestruko složena rečenica Red riječi u rečenici

U području *jezičnoga izražavanja* obuhvaćene su teme koje omogućuju stjecanje sposobnosti i znanja razumijevanja i stvaranja vezanih tekstova (tablica 4). Naglasak je na oblicima

jezičnoga izražavanja opisivanje i pripovijedanje (primjerice, subjektivno i objektivno opisivanje, sažeto prepričavanje, itd.). U nastavi književnosti učenici su izloženi prepoznavanju i razumijevanju književnoteorijskih pojmova i recepciji književnomjetničkih tekstova. Otkrivajući obilježja pripovjednih tehnika (opisivanje, pripovijedanje, raspravljanje, dijalog, monolog) u književnomjetničkim tekstovima implicitno su poučavani i omogućeno im je stjecanje sposobnosti na razini diskursa.

Tablica 4 - jezične teme povezane s poučavanjem diskursa po razredima (NPP 2006)

Diskurs			
5. r	6. r	7. r	8. r
Jezično izražavanje Subjektivno i objektivno iznošenje događaja Subjektivno i objektivno opisivanje osobe Pripovijedanje u prvoj i trećoj osobi Stvaralačko prepričavanje Pisanje i izgovor prijedloga, priloga, veznika i čestica Izgovor i pisanje riječi s glasovima <i>ije, je</i> (umanjenice i komparativi) Pisanje velikoga početnog slova Rečenični znakovi Slušanje, izgovor i pisanje riječi s provedenim glasovnim promjenama Književnost Obilježja pripovjednoga teksta Fabula i dijelovi fabule Načini pripovijedanja Preneseno značenje u književnom djelu Stilska izražajna sredstva	Jezično izražavanje Stvaralačko prepričavanje s promjenom gledišta Sažeto prepričavanje Portret Stvaralačko pisanje i interpretativno kazivanje viceva i anegdota Slušanje, izgovor i pisanje riječi s provedenim glasovnim promjenama Pisanje i izgovor infinitiva i glagolskog pridjeva radnog Pisanje, izgovor i čitanje glagolskih oblika Pisanje zamjenica Čitanje i pisanje trotočja, izostavnika, crtice i zagrade Književnost Stvaralačko prepričavanje s promjenom gledišta Sažeto prepričavanje Portret Stvaralačko pisanje i interpretativno kazivanje viceva i anegdota Slušanje, izgovor i pisanje riječi s provedenim glasovnim promjenama Pisanje i izgovor infinitiva i glagolskog pridjeva radnog Pisanje, izgovor i čitanje glagolskih oblika Pisanje zamjenica Čitanje i pisanje trotočja, izostavnika, crtice i zagrade Odnos teme i motiva književnom djelu Pjesničke slike Stilska izražajna sredstva	Jezično izražavanje Pripovijedanje (usmeno i pisano) Uloga opisa u pripovijedanju Vijest, novinska vijest Komentar Izražavanje pjesničkim slikama Odnosi među riječima Zarez u složenoj rečenici Upravni govor Pisanje – poštivanje pravopisne norme Pisanje neodređenih zamjenica Književnost Ideja u književnom djelu Slijed događaja u pripovjednom djelu	Jezično izražavanje Različitost stilova Razgovorni stil Rasprava Problemski članak Novinarski stil Administrativno-poslovni stil Životopis Osvrt ili prikaz Red riječi u rečenici Sličnosti i razlike među riječima Pisanje – poštivanje pravopisne norme

3.2 Ciljevi i sadržaji hrvatskoga jezika u Nacionalnome okvirnome kurikulumu (2011)

U Nacionalnom okvirnomu kurikulumu (tablica 5) očekivana učenička odgojno-obrazovna postignuća jezično-komunikacijskoga područja hrvatskoga jezika raspoređena su u obrazovne cikluse. Četiri su obrazovna ciklusa određena prema razvojnim fazama učenika.

Prvi, drugi i treći ciklus definira temeljne kompetencije učenika od šeste/sedme do četrnaeste godine života odnosi se na obvezno obrazovanje u trajanju od osam godina, a u četvrtom su ciklusu definirane temeljne kompetencije od šesnaeste/sedamnaeste do osamnaeste/devetnaeste godine, obuhvaćaju srednjoškolsko obrazovanje. Učenička postignuća jezično-komunikacijskoga područja na materinskome jeziku raspoređena su s obzirom na četiri temeljne jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Učenička postignuća svih četiriju jezičnih djelatnosti raspoređena su u četiri kategorije. Kao primjer, slijedi prikaz za pisanje:

- pripremanje za pisanje tekstova
- primjena strategija za pisanje
- ostvarivanje pisanih tekstova
- pisanje s potrebom i zadovoljstvom
- upoznavanje i poštivanje hrvatske kulture, kultura nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj i drugih kultura.

Analiziramo li nazivlje kategorija, možemo iščitati i ciljeve poučavanja koji nisu usmjereni samo na kognitivno, već i na društveno-afektivno i metakognitivno područje poučavanja s namjerom omogućivanja stjecanja sposobnosti pisanja. Cilj je osposobiti učenika za razumijevanje, organiziranje i stvaranje teksta. Budući da nas u ovome istraživanju zanima razvojna jezična norma u području pisanja, bit će izdvojeni opisnici iz Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma (2011:69:70) koji se tiču pisanja i to samo za treći ciklus kojime završava obvezno obrazovanje.

Tablica 5 – prikaz obrazovnih postignuća jezično-komunikacijskog područja u materinskom jeziku u NOK-u

PISANJE SLOŽENIJIH TEKSTOVA (treći ciklus)
<p>Pripremanje za pisanje jednostavnijih tekstova</p> <p><i>Učenici će:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • isplanirati oblik složenijih funkcionalnih i stvaralačkih, zadanih i samostalno odabranih tekstova, vezanih tekstova i njihovih dijelova u skladu s temom i namjenom te čitateljem, slušateljem ili publikom • odabrati i procijeniti ključne riječi i ideje u skladu s temom, namjenom i oblikom te čitateljem i razlikovati temeljna stilska obilježja složenijih funkcionalnih i stvaralačkih zadanih i samostalno odabranih, vezanih tekstova.
<p>Primjena strategija za pisanje</p> <p><i>Učenici će:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • odabrati i primijeniti kognitivne, metakognitivne i društveno-afektivne strategije prije pisanja, tijekom pisanja složenijih funkcionalnih i stvaralačkih, zadanih i samostalno odabranih tekstova, vezanih tekstova i njihovih dijelova u skladu s temom i namjenom te čitateljem, slušateljem ili publikom • izdvojiti i urediti potrebne, bitne, zanimljive i korisne podatke i važne pojedinosti radi oblikovanja složenijih funkcionalnih i stvaralačkih, zadanih i samostalno odabranih tekstova, vezanih tekstova • odabrati i primijeniti važne pojedinosti i zanimljive podatke oblikujući složenije funkcionalne i stvaralačke, zadane i samostalno odabrane tekstove, vezane radi pridobivanja čitatelja, slušatelja ili publike • usvojiti i primijeniti veći broj strategija samostalnoga i suradničkoga učenja u međudjelatnoj didaktičkoj situaciji i izvan nje.
<p>Ostvarivanje pisanih tekstova</p> <p><i>Učenici će:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • oblikovati i napisati složenije funkcionalne i stvaralačke, zadane i samostalno odabrane tekstove, vezane s obzirom na namjenu, čitatelja, slušatelja ili publiku • ovladati u pisanju jezičnom normom i rječnikom u skladu s dobi i obilježjima složenijih funkcionalnih i stvaralačkih, zadanih i samostalno odabranih tekstova s obzirom na namjenu, čitatelja, slušatelja ili publiku.
<p>Pisanje s potrebom i zadovoljstvom</p> <p><i>Učenici će:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • steći zanimanje, pozitivan odnos prema pisanju i kulturu pisanja u skladu s dobi u didaktičkoj situaciji i izvan nje • pisanjem izreći vlastito mišljenje, doživljaj i stav u skladu s dobi • procijeniti i samoprocijeniti svoj tekst i prilagoditi ga čitatelju, slušatelju ili publici u različitim situacijama • preuzeti odgovornost za napisano u skladu s dobi u različitim situacijama
<p>Upoznavanje i poštivanje hrvatske kulture, kultura nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj i drugih kultura</p> <p><i>Učenici će:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • prepoznati, razlikovati i poštovati obilježja hrvatske, svoje i drugih kultura u svojem širem okružju te ih izraziti pisanjem • uočiti i prihvatiti različitosti i vrijednosti hrvatske, svoje i drugih kultura u skladu s općeljudskim vrijednostima u svojem širem okružju te ih izraziti pisanjem.

3.2.1 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice leksičke kompetencije u NPP-u i NOK-u

U Nastavnome planu i programu za osnovnu školu (2006) nisu eksplicitno navedena obrazovna postignuća iz kojih bi se mogli iščitati ishodi učenja vezanih za ovladavanje leksika. Učenje riječi i učenje o riječima sastavni je dio nastavnih područja književnost i jezik, ali samo kao integrirani dio pojedinih nastavnih tema. Primjerice, u prvome razredu osnovne škole dvije su nastavne teme u kojima se leksiku poučava u sklopu nastave jezika: 3. *Stvaranje nizova riječi* i 4. *Sastavljanje rečenica od zadanih nizova riječi* (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006:26-27). Uz nastavnu temu *Stvaranje nizova riječi* naveden je ključni pojam *niz riječi* i obrazovno postignuće: *pridružiti nekoj riječi druge riječi na temelju zadanoga poticaja (riječi kojima imenujemo odjeću, kojima naglašavamo kakva je odjeća, riječi kojima možemo reći da sunce jako grije, itd.)*. Iz navedenog obrazovnog postignuća

možemo iščitati da učenici trebaju usvajati nove riječi i osvješćivati nove pojmove na temelju svog jezičnog znanja i svog iskustva. Dakle, u samome Nastavnome planu i programu potencirano je poučavanje na načelima funkcionalno-komunikacijskoga sustava (Pavličević-Franić 2005). Od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole u Nastavnome planu i programu nije istaknuto poučavanje vokabularu, bogaćenje rječnika.

Od petoga do osmoga razreda poučavanje vokabulara usmjereno je na otkrivanje značenja riječi. U petome su teme koje su izravno povezane s poučavanjem riječi su: *Jednoznačnost i višeznačnost riječi* (MZOŠ 2006:34). Ključni su pojmovi uz tu temu: *osnovno značenje riječi, preneseno značenje riječi, jednoznačnost i višeznačnost riječi*, a obrazovna postignuća su: *razlikovati osnovno značenje riječi i preneseno značenje poznatih riječi; oprimjeriti nekoliko višeznačnih riječi; prikladno primjenjivati višeznačne riječi u jezičnim djelatnostima (slušanju, čitanju, govorenju i pisanju)*.

U petome i šestome razredu osnovne škole naglasak je na usvajanju jezičnih i metajezičnih gramatičkih znanja u području morfologije. Učenici trebaju naučiti morfološka obilježja svih vrsta riječi i to prema tradicionalnoj podjeli na promjenjive i nepromjenjive vrste riječi.

U sedmome razredu osnovne škole riječi i njezina obilježja poučavaju se u sklopu nastave sintakse (rečenično ustrojstvo i uloga pojedinih rečeničnih dijelova u rečenici). Jedna je nastavna tema s područja semantike, a to je trinaesta tema *Samoznačne i suznačne riječi* (MZOŠ 2006:43). Obrazovnim postignućem opisana je razina ovladavanja pojmovima samoznačne (leksičke) i suznačne (gramatičke) riječi, dakle učenici ih trebaju samo razlikovati. Naglasak u temi je na točnome pisanju i govorenju, odnosno usvajanju ortografskih i ortoepskih pravila, primjerice točna uporaba i pravilno govorenje i pisanje prednaglasnica i znanaglasnica.

U osmome razredu nastavlja se ovladavanje semantičkim obilježjima riječi i to na razini razumijevanja i primjene. Učenici trebaju moći razlikovati istozvučnice, istopisnice i istoobličnice. Također, trebaju otkriti na koji način riječi u hrvatskome jeziku nastaju (proširivanje značenja, posuđivanje i tvorenje riječi) i kojega su podrijetla (književne riječi i dijalektalne riječi).

Na kraju možemo zaključiti da ovladavanje leksičkom kompetencijom nije posebno naglašeno obrazovnim postignućima. U nastavi književnosti većina metodičkih sustava izdvaja fazu nastavnoga sata *nepoznate riječi* koja bi trebala osigurati upoznavanje, tumačenje, a potom uporabu novih riječi s kojima se učenik suočava čitajući i interpretirajući književne i neknjiževne tekstove.

3.2.2 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice sintaktičke kompetencije u NPP-u i NOK-u

Učenička postignuća koja se odnose na sintaktičku kompetenciju u Nacionalnome okvirnome kurikulumu (2011) nisu eksplicitno izdvojena, ali se podrazumijevaju jer su dio jezične, komunikacijske i pragmatične kompetencije. Učenici bi trebali usvojiti i ovladati vještinom pisanja i jezičnim znanjima tako da mogu oblikovati složenije vrste tekstova. Odgojno-obrazovna postignuća u Nacionalnom okvirnom kurikulumu općenito su definirana, dok su u Nastavnom planu i programu specifičnija (tablica 6). Usporedimo li obrazovna postignuća u Nastavnom planu i programu (2006) s obrazovnim ishodima popisanim u Ispitnom katalogu (2007) za učitelje, može se zaključiti da se od učenika očekuje primjena jezičnih i metajeziknih znanja s područja sintakse u govorenju i pisanju. Pri definiranju obrazovnih postignuća i obrazovnih ishoda u navedenim dokumentima obuhvaćene, prema Bloomu, četiri su razine: dosjećanje, razumijevanje, analiziranje i primjena.

Tablica 6 – usporedni prikaz obrazovnih postignuća u NPP-u i obrazovnih ishoda u Ispitnom katalogu, 5.-6. r.

Nastavni plan i program (2006)	Ispitni katalog za učitelje (2007)	
	obrazovni ishodi	razine spoznajnih procesa
V. razred 9. Nastavna tema: Predikat Ključni pojmovi: predikat. Obrazovna postignuća: prepoznati glagolski predikat kao temeljni dio rečenice; prepoznati glagolski predikat u rečenici u svim glagolskim vremenima; prepoznati i rabiti glagolski predikat. 10. Nastavna tema: Subjekt Ključni pojmovi: subjekt (izrečeni i neizrečeni), više subjekata. Obrazovna postignuća: samostalno imenovati subjekt izrečenoga glagolskim oblikom; prepoznavati rečenice s više subjekata kao proširene rečenice s više istovrsnih dijelova; prepoznavati besubjektne rečenice; razlikovati rečenice s neizrečenim subjektom i besubjektne rečenice.	prepoznati rečenične dijelove: predikat i subjekt	shvaćanje primjena razlaganje
VI. razred 12. Nastavna tema: Vrste predikata Ključni pojmovi: glagolski i imenski predikat Obrazovna postignuća: prepoznati imenski predikat; prepoznati imenski predikat u različitim glagolskim oblicima; razlikovati imenski od glagolskoga predikata.	prepoznati rečenične dijelove: predikat i subjekt	shvaćanje primjena razlaganje

Tablica 6 – usporedni prikaz obrazovnih postignuća u NPP-u i obrazovnih ishoda u Ispitnom katalogu, 7. r.

Nastavni plan i program (2006)	Ispitni katalog za učitelje(2007)	
	obrazovni ishodi	razine spoznajnih procesa
<p>VII. razred</p> <p>1. Nastavna tema: Objekt Ključni pojmovi: objekt, izravni objekt i neizravni objekt. Obrazovna postignuća: uočiti i prepoznati objekt u rečenici, razlikovati izravni i neizravni objekt.</p> <p>2. Nastavna tema: Priložne oznake Ključni pojmovi:priložne oznake, priložna oznaka mjesta, vremena, načina. Obrazovna postignuća: uočiti priložne oznake u rečenici, razlikovati priložne oznake mjesta, vremena, načina.</p> <p>3. Nastavna tema: Imenički dodatci: atribut i apozicija Ključni pojmovi: atribut: pridjevni atribut i imenički atribut, atributni skup, apozicija, apozicijski skup. Obrazovna postignuća: prepoznavati atribut i atributni skup; apoziciju i apozicijski skup; razlikovati pridjevni i imenički atribut, prikladno rabiti atribut i apoziciju u govorenju i pisanju; pravilno pisati zarez kod apozicije i apozicijskoga skupa u poslijeimeničnome položaju.</p> <p>5. Nastavna tema: Jednostavna rečenica Ključni pojmovi :jednostavna rečenica, neproširena rečenica, proširena rečenica; neoglagoljena/krnja rečenica. Obrazovna postignuća: upoznati strukturu neproširene rečenice, prepoznati slaganje subjekta i predikata u rečenici; prikladno slagati subjekt i predikat; upoznati strukturu proširene rečenice; prepoznati predikat i tipične dopune predikatu u proširenoj rečenici, prepoznati subjekt i tipične dopune subjektu u proširenoj rečenici; prepoznati i imenovati neoglagoljenu rečenicu.</p> <p>6. Nastavna tema: Složena rečenica Ključni pojmovi: nizanje, povezivanje i uvrštavanje rečenica, veznici skupovi. Obrazovna postignuća: udruživati jednostavne rečenice u složenu; razumjeti načine sklapanja jednostavnih rečenica u složenu; prepoznavati veznika sredstva: veznike, veznike skupove, priloge i zamjenice kao veznike riječi.</p> <p>7. Nastavna tema: Nezavisnosložena rečenica Ključni pojmovi: veznike i nevezničke rečenice (rečenični niz), surečenice. Obrazovna postignuća: udruživati jednostavne rečenice u složenu nizanjem i povezivanjem; razlikovati vrste veznika u nezavisno složenim rečenicama.</p> <p>8. Nastavna tema: Vrste nezavisnosloženih rečenica Ključni pojmovi: nezavisnosložena rečenica: sastavna, rastavna i suprotna rečenica, isključna i zaključna rečenica. Obrazovna postignuća: razumjeti značenje različitih vrsta nezavisnosloženih rečenica, naučiti tipične veznike; pravilno pisati zarez u svim nezavisno složenim rečenicama.</p> <p>9. Nastavna tema:Zavisnosložena rečenica Ključni pojmovi: zavisnosložena rečenica, glavna i zavisna surečenica, inverzija, umetnuta rečenica. Obrazovna postignuća: uvrštavati jednostavne rečenice u složenu; prepoznati zavisno složenu rečenicu, raspoznavati glavne i zavisne surečenice u zavisno složenoj rečenici, inverziju, zavisne umetnute surečenice i vezna sredstva.</p> <p>10. Nastavna tema: Izricanje predikata, subjekta, objekta i atributa rečenicom Ključni pojmovi: predikatna rečenica, subjektna rečenica, objektna rečenica, atributna r Obrazovna postignuća: prepoznati i razumjeti značenje predikatne rečenice, subjektne rečenice, objektne rečenice, atributne rečenice; prepoznavati ih; zamjenjivati imenski predikat predikatnom rečenicom, subjekt subjektom rečenicom, objekt objektom rečenicom, atribut atributnom rečenicom.</p> <p>11. Nastavna tema:Vrste priložnih rečenica Ključni pojmovi: priložna rečenica; vrste priložnih rečenica: mjesna, vremenska, načinska. Obrazovna postignuća: zamjenjivati priložne oznake mjesta, vremena i načina zavisnim surečenicama; prepoznavati priložne rečenice i razumjeti njihovo značenje; znati pisati zarez u zavisnim rečenicama.</p>	<p>prepoznati rečenične dijelove: objekt; priložne oznake mjesta, vremena i načina; atribut i apoziciju</p> <p>prepoznati jednostavnu rečenicu (neproširenu i proširenu, neoglagoljenu, besubjektnu)</p> <p>razlikovati glavnu i zavisnu surečenicu u zavisno složenoj rečenici prepoznavati vrste zavisnih surečenica (predikatnu, subjektnu, atributnu, objektnu, mjesnu, vremensku, načinsku i pogodbenu)</p> <p>prepoznati i razlikovati nezavisnosložene rečenice (rečenični niz, sastavnu, rastavnu, suprotnu, isključnu i zaključnu) znati vrste veznika u nezavisno složenim rečenicama preoblikovati zavisne rečenice glagolskim priložima u jednostavnijim primjerima zamjenjivati imenski predikat predikatnom rečenicom, subjekt subjektom rečenicom, objekt objektom rečenicom, atribut atributnom rečenicom</p>	<p>pamćenje shvaćanje primjena razlaganje</p>

Tablica 6 – usporedni prikaz obrazovnih postignuća u NPP-u i obrazovnih ishoda u Ispitnom katalogu

Nastavni plan i program (2006)	Ispitni katalog za učitelje(2007)	
	obrazovni ishodi	razine spoznajnih procesa
<p>VIII. razred</p> <p>8. Nastavna tema: Zamjenjivanje zavisnih rečenica glagolskim priložima Ključni pojmovi: glagolski prilozi; zamjenjivanje zavisnih rečenica glagolskim priložima. Obrazovna postignuća: prepoznati i razlikovati glagolski prilog sadašnji i glagolski prilog prošli, razumjeti njihovo značenje i službu u rečenici i pravilno ih rabiti; preoblikovati zavisne rečenice glagolskim priložima.</p> <p>9. Nastavna tema: Izricanje istovremenosti i prijevremenosti u složenoj rečenici Ključni pojmovi: istovremenost i prijevremenost. Obrazovna postignuća: prepoznati vremenske odnose iskazane različitim glagolskim oblicima u rečenicama i razumjeti njihova značenja; znati slagati futur prvi i futur drugi u zavisno složenim rečenicama.</p> <p>10. Nastavna tema: Izricanje pogodbe, mogućnosti i želje složenim rečenicama Ključni pojmovi: izricanje pogodbe, mogućnosti i želje. Obrazovna postignuća: prepoznati i razumjeti pogodbu, mogućnost i želju izrečene kondicionalima. izricati pogodbu i uvjet pogodbenom zavisnom rečenicom.</p> <p>11. Nastavna tema: Višestruko složena rečenica Ključni pojmovi: višestruko složena rečenica. Obrazovna postignuća: prepoznati obilježja višestruko složenih rečenica; raščlanjivati višestruko složene rečenice na ishodišne rečenice i odrediti njihov međusobni odnos; pravilno sastavljati višestruko složene rečenice u pisanju i govorenju.</p>	<p>preoblikovati zavisne rečenice glagolskim priložima u jednostavnijim primjerima zamjenjivati imenski predikat predikatnom rečenicom, subjekt subjektnom rečenicom, objekt objektnom rečenicom, atribut atributnom rečenicom</p> <p>raščlanjivati višestruko složene rečenice na ishodišne rečenice i odrediti njihov međusobni odnos</p>	<p>pamćenje shvaćanje primjena razlaganje</p>

Dakle, može se zaključiti da se od učenika na kraju obveznog obrazovanja očekuje da prepoznaju i razlikuju sve vrste rečenica po priopćajnoj svrsi (izjavne, upitne i usklične) i po sastavu (jednostavne i složene). Također se očekuje da učenici prepoznaju vrste nezavisnosloženih i zavisnosloženih rečenica po značenju, preoblike surečenica u rečenične dijelove i obrnuto rečeničnih dijelova u surečenice. Podrazumijeva se i ovladavanje ortoepskom normom: pisanje malog i velikog početnog slova i interpunkcije. Usporedimo li ciljeve i zadaće nastave hrvatskoga jezika i odgojno-obrazovna postignuća učenika te ishode učenja, može se zaključiti da bi učenici trebali ovladati jezičnim znanjem sintakse na uporabnoj razini koji su važni i potrebni za stvaranje složenijih i različitih vrsta vezanih tekstova.

Na temelju usporedbi i analiza navedenih dokumenata, učenik bi na kraju obveznog obrazovanja trebao ovladati većim dijelom komponenti sintaktičke kompetencije opisanima u hrvatskim gramatikama. Nas će u ovome istraživanju zanimati koje vrste rečenica po sastavu i po značenju učenici najviše uvrštavaju pišući sastavke prema zadatku otvorenoga tipa. Naime, jezična i komunikacijska sposobnost znači posjedovanje znanja o jeziku i sposobnost i vještinu za aktiviranje toga znanja u komunikacijskom činu, govorenom ili pisanom (Bagarić, Mihaljević Djigunović 2007).

3.2.3 Ciljevi, sadržaji i ishodi učenja koji obuhvaćaju sastavnice diskursne kompetencije u NPP-u i NOK-u

Iako eksplicitno u Nastavnom planu i programu nije navedeno da učenik na kraju obveznog obrazovanja mora dosegnuti određeni stupanj diskursne kompetencije, iz ciljeva, zadaća Nastavnoga plana i programa za osnovnu školu te obrazovnih postignuća u sastavnicama predmeta Hrvatski jezik, Jezik i Jezično izražavanje, može se iščitati da se na kraju obveznog obrazovanja od učenika očekuje samostalno oblikovanje vezanih tekstova različitih stilova i struktura. Usporedimo li ciljeve, zadaće i obrazovna postignuća nastave hrvatskoga jezika sa sastavnicama modela diskursne kompetencije, primjerice modela Celce-Maurice i sur., (u Pavičić-Takač, Bagarić-Medve, 2013:14), vidljivo je da učenik treba ovladati komponentama diskursne kompetencije kao što su: izbor, redanje i organizacija leksičkih jedinica, ovladavanje gramatičkim strukturama, rečenicama i iskazima važnima za oblikovanje pisanog ili usmenog teksta.

U Nastavnome planu i programu (2006) navedeno je da učenici već od prvoga razreda osnovne škole, u sklopu nastave jezičnoga izražavanja i jezika, trebaju biti poučavani samostalnom iskazivanju i oblikovanju pripovjednog, opisivačkog i raspravljačkog tipa teksta, i to pripovjednog teksta prema poticaju (slika, niz slika, vlastito iskustvo ili zamišljanje), sastavljanju nizova riječi ili rečenica od zadanih riječi. U drugome, trećemu i četvrtome razredu od učenika se očekuje pisanje sastavka uz poticaj, opisivanje s ciljem uočavanja pojedinosti (opisati predmet prema planu opisa), oblikovanje usmene i pisane obavijesti, sažimanje i pripovijedanje prema sažetku. Od petoga do osmoga razreda ponavljaju se teme koje su obuhvaćene od prvog do četvrtoga razreda, no s ciljem nadogradnje jezičnih sposobnosti oblikovanja vezanoga teksta, razumijevanja metajezičnih pojmova i ovladavanja sposobnostima sastavljanja složenijih struktura različitih tekstnih vrsta i obilježja pojedinih funkcionalnih stilova pisanja. Najzastupljenije su teme koje se odnose na opisivanje i pripovijedanje. Teme su oblikovane prema metodičkim koncepcijama (pogledati u poglavlje Poučavanje hrvatskoga standardnoga jezika), nazivi tema i izdvojeni ključni pojmovi povezani su podjelama oblika jezičnoga izražavanja na vrste.

U petome razredu učenici trebaju steći sposobnosti pripovijedanja događaja s obzirom na to jesu li sudionici toga događaja ili samo promatrači koji o nekom prošlom događaju ili iskustvu pripovijedaju. Na području opisivanja autori Nastavnog plana i programa za osnovnu

školu (2006) smatraju da je za učenike važno razlikovati, a potom i stvarati subjektivne i objektivne opise.

Teme koje objedinjuju poučavanje pripovjednim i opisivačkim vrstama tekstova u 5. razredu su Subjektivno i objektivno iznošenje događaja i Stvaralačko prepričavanje. Učenici trebaju stvarati pripovjedne tekstove u kojim iznose svoj stav, prema Labovu (1972) trebaju u svoj tekst uključiti odrednicu evaluacija, dakle jasno istaknuti svoj stav prema događaju koji pišu. Važna je prema programu još jedna odrednica koju trebaju razumjeti, a potom i uvrstiti u svoje stvaralaštvo, a to je uvođenje novih likova u pripovjedni tekst.

U šestome razredu od učenika se očekuje stvaranje portreta i opisa eksterijera i interijera. U opisivačkim temama jezičnoga izražavanja uključena su povezivanja književnoteorijskoga znanja (karakterizacija likova) i općih spoznajnih vještina (planiranje i organiziranje) kao što je stvaranje i pisanje po planu. Na području pripovijedanja učenici trebaju ovladati kognitivnom vještinom sažimanja jer je jedno od obrazovnih postignuća sažimati tekst, sažeto prepričavati glavne događaje.

Poučavanje sposobnostima pripovijedanja zastupljenije je u sedmome razredu negoli u šestome u kojemu prevladava opisivanje. Učenici u sedmome razredu trebaju u pripovjedne tekstove umetati dijalog te naučiti na koji način se ostvaruje statičnost ili dinamičnost fabulariziranja uvođenjem opisa. Od konkretnih tekstnih vrsta od učenika se očekuje umijeće stvaranja vijesti.

U osmome razredu učenici se upoznaju s različitim funkcionalnim stilovima hrvatskoga jezika i to na leksičkoj i semantičkoj razini. Iz obrazovnih postignuća nije u potpunosti jasna razina kompetencije koju učenici trebaju steći na tome području.

Tablica 7 - prikaz tema, ključnih pojmova i obrazovnih postignuća u području jezičnoga izražavanja i jezika u NPP-u (2006), od 1. do 3. razreda

<p>1. razred</p> <p>pripovijedanje 6. Pripovijedanje <i>Ključni pojmovi:</i> pripovijedanje <i>Obrazovna postignuća:</i> samostalno pripovijedati prema poticaju: slike ili niza slika, vlastita iskustva ili zamišljanja.</p> <p>objedinjeno pripovijedanje i opisivanje 3. Stvaranje nizova riječi <i>Ključni pojmovi:</i> niz riječi <i>Obrazovna postignuća:</i> pridružiti nekoj riječi druge riječi na temelju zadanog poticaja (riječi kojima imenujemo odjeću, kojima naglašavamo kakva je odjeća, riječi kojima možemo reći da sunce jako grije itd.).</p> <p>4. Sastavljanje rečenica od zadanih nizova riječi <i>Ključni pojmovi:</i> niz riječi, rečenica <i>Obrazovna postignuća:</i> sastavljati rečenicu od zadanoga niza riječi</p> <p>5. Dopunjavanje rečenica <i>Ključni pojmovi:</i> dopunjavanje rečenica <i>Obrazovna postignuća:</i> dopuniti rečenicu riječju koja nedostaje na različitim sintaktičkim mjestima.</p>
<p>2. razred</p> <p>pripovijedanje 2. Pripovijedanje prema poticaju <i>Ključni pojmovi:</i> pripovijedanje <i>Obrazovna postignuća:</i> oblikovati i ispričati kratku priču prema poticaju, uočavati nejezične elemente u komunikaciji.</p> <p>9. Stvaralačko pisanje - sastavak <i>Ključni pojmovi:</i> sastavak <i>Obrazovna postignuća:</i> samostalno pisati kraće vezane tekstove - sastavke prema zadanom poticaju.</p> <p>opisivanje 3. Opisivanje <i>Ključni pojmovi:</i> opisivanje opis <i>Obrazovna postignuća:</i> zapažati pojedinosti u promatranju (primjerice predmeta , lika cvijeta...), opisati lik prema planu opisa, opisati predmet prema planu opisa.</p> <p>objedinjeno pripovijedanje i opisivanje 4. Obavijest <i>Ključni pojmovi:</i> obavijest <i>Obrazovna postignuća:</i> ovladati pojmom <i>obavijesti</i>, oblikovati usmenu i pisanu obavijest.</p> <p>5. Izvješćivanje o prošlom događaju <i>Ključni pojmovi:</i> usmeno izvješćivanje, prošli događaj <i>Obrazovna postignuća:</i> usmeno izvješćivati o prošlom događaju bez suvišnih pojedinosti.</p> <p>6. Izvješćivanje o obavljenom zadatku <i>Ključni pojmovi:</i> izvješćivanje <i>Obrazovna postignuća:</i> izvješćivati o obavljenom zadatku držeći se kronološkog slijeda događaja.</p>
<p>3. razred</p> <p>pripovijedanje 3. Pripovijedanje <i>Ključni pojmovi:</i> stvarni događaji, nestvarni događaji <i>Obrazovna postignuća:</i> razlikovati zamišljeni događaj od stvarnoga, pripovijedati o stvarnom i zamišljenom događaju.</p> <p>7. Stvaralačko pisanje - oblikovanje kraćeg sastavka <i>Ključni pojmovi:</i> uvod, glavni dio, zaključak u sastavku <i>Obrazovna postignuća:</i> oblikovati i pisati sastavak uz poticaj i bez njega <i>Obrazovna postignuća:</i> izražajno glasno čitati dramski tekst (igrokaz) poštujući vrjednote govorenog jezika, sudjelovati u dramskim improvizacijama.</p> <p>objedinjeno pripovijedanje i opisivanje 4. Stvaranje zajedničke priče prema poticaju <i>Ključni pojmovi:</i> zajednička priča prema poticaju <i>Obrazovna postignuća:</i> sudjelovati u stvaranju zajedničke priče prema zadanom poticaju oblikujući jedan ili više događaja poštujući, uzročno- posljedične veze.</p> <p>5. Obavijest - obavijest kao tip provjerljivog teksta <i>Ključni pojmovi:</i> obavijest, provjerljiva obavijest <i>Obrazovna postignuća:</i> obavijest kao vrsta teksta čiji su elementi provjerljivi i istoznačni za sve primatelje – ovladati pojmom, oblikovati kraću obavijest.</p> <p>6. Izvješćivanje o obavljenom zadatku <i>Ključni pojmovi:</i> izvješćivanje, <i>Obrazovna postignuća:</i> izvješćivati o obavljenom zadatku držeći se kronološkoga slijeda događaja.</p>

Tablica 7 - prikaz tema, ključnih pojmova i obrazovnih postignuća u području jezičnoga izražavanja i jezika u NPP-u (2006), od 4. do 6. r.

<p>4. razred</p> <p>pripovijedanje 1. Pripovijedanje <i>Ključni pojmovi</i> : pripovijedanje <i>Obrazovna postignuća</i> : tečno i samostalno pripovijedati o stvarnom i zamišljenom budućem događaju.</p> <p>3. Samostalno stvaranje priče <i>Ključni pojmovi</i>: sastavak, događaj, likovi <i>Obrazovna postignuća</i> : samostalno stvarati priču prema ponuđenom sažetku, samostalno pisati sastavak (stvaralačko pisanje). opisivanje</p> <p>4. Opisivanje <i>Ključni pojmovi</i>: stvaran opis, slikovit opis <i>Obrazovna postignuća</i>: razlikovati stvaran i slikovit opis, opisivati prema planu (usmeno i pisano). objedinjeno pripovijedanje i opisivanje</p> <p>2. Sažimanje pripovjednih tekstova <i>Ključni pojmovi</i>: događaj, sažimanje, sažetak <i>Obrazovna postignuća</i>: zamjećivati i izdvajati događaj u pripovjednom tekstu i važne pojedinosti u događaju, sažeto prepričavati događaj uključujući za razumijevanje teksta bitne pojedinosti, samostalno oblikovati sažetak.</p>
<p>5. razred</p> <p>pripovijedanje 3. Pripovijedanje u prvoj i trećoj osobi <i>Ključni pojmovi</i>: pripovijedanje u prvoj osobi, pripovijedanje u trećoj osobi <i>Obrazovna postignuća</i>: razlikovati pripovijedanje u prvoj i trećoj osobi prema sudioništvu u događaju, pripovijedati o nekom događaju kao sudionik (prva osoba) i nesudionik (treća osoba).</p> <p>opisivanje 2. Subjektivno i objektivno opisivanje osobe <i>Ključni pojmovi</i>: opis, subjektivni opis osobe, objektivni opis osobe <i>Obrazovna postignuća</i>: razlikovati subjektivni od objektivnoga opisa osobe, stvarati subjektivni i objektivni opis osobe (usmeni i pisani). objedinjeno pripovijedanje i opisivanje</p> <p>1. Subjektivno i objektivno iznošenje događaja <i>Ključni pojmovi</i>: subjektivno i objektivno pripovijedanje <i>Obrazovna postignuća</i>: prepoznati i razlikovati subjektivno i objektivno pripovijedanje; subjektivno i objektivno iznositi događaje (usmeno i pisano).</p> <p>4. Stvaralačko prepričavanje <i>Ključni pojmovi</i>: prepričavanje, uvođenje novih elemenata u pripovijedanje (događaj, lik) <i>Obrazovna postignuća</i>: prepričavati izmijenjene ili dopunjene priče uvodeći novi događaj i likove.</p>
<p>6. razred</p> <p>opisivanje 5. Portret <i>Ključni pojmovi</i>: vanjski i unutarnji opis lika, govorna i etička karakterizacija, plan opisa <i>Obrazovna postignuća</i>: razlikovati vanjski od unutarnjega opisa lika, portretirati lik na temelju prethodno stvorenoga plana.</p> <p>6. Opis otvorenog i zatvorenog prostora <i>Ključni pojmovi</i>: pejzaž, otvoreni prostor, zatvoreni prostor, plan opisa <i>Obrazovna postignuća</i>: opisivati pejzaž, otvoreni i zatvoreni prostor na temelju prethodno stvorenoga plana opisa. objedinjeno pripovijedanje i opisivanje</p> <p>1. Stvaralačko prepričavanje s promjenom gledišta <i>Ključni pojmovi</i>: gledište, prepričavanje s promjenom gledišta <i>Obrazovna postignuća</i>: tečno prepričavati tekst mijenjajući gledište.</p> <p>2. Sažeto prepričavanje <i>Ključni pojmovi</i> : sažeto prepričavanje, sažimanje, sažetak <i>Obrazovna postignuća</i>: sažimati tekst, sažeto prepričavati glavne događaje i bitne pojedinosti, samostalno oblikovati sažetak (usmeno i pisano).</p>

Tablica 7 - prikaz tema, ključnih pojmova i obrazovnih postignuća u području jezičnoga izražavanja i jezika u NPP-u (2006), od 7. do 8. r.

<p>7. razred</p> <p>pripovijedanje 1. Pripovijedanje (usmeno i pisano) <i>Ključni pojmovi:</i> elementi fabule, dijalog u pripovjednom tekstu <i>Obrazovna postignuća:</i> razlikovati i izdvajati dijelove fabule u govorenju i pisanju, pripovijedati na temelju zadanih dijelova fabule; djelotvorno se koristiti dijalogom u govorenju i pisanju.</p> <p>2. Uloga opisa u pripovijedanju <i>Ključni pojmovi:</i> opis, statičan i dinamičan opis, usporavanje radnje <i>Obrazovna postignuća:</i> prepoznati ulogu opisa u pripovijedanju: statičan i dinamičan opis, usporavanje radnje), djelotvorno se koristiti opis u pripovijedanju. natuknice za pisanje biografije.</p> <p>objedinjeno pripovijedanje i opisivanje 5. Vijest, novinska vijest (provjeriti slijed u vertikali) <i>Ključni pojmovi:</i> vijest <i>Obrazovna postignuća:</i> slušati, čitati i razumjeti vijest, samostalno oblikovati vijest u govorenju i pisanju.</p> <p>7. Izražavanje pjesničkim slikama <i>Ključni pojmovi:</i> stilska izražajna sredstva <i>Obrazovna postignuća:</i> samostalno stvarati pjesničke slike prema različitim osjetilnim poticajima, samostalno stvarati onomatopejske riječi i izraze u jezičnim poetskim igrama; samostalno stvarati usporedbu, personifikaciju metaforu, hiperbolu i gradaciju u jezičnim poetskim igrama; rabiti stvorene izraze u pri stvaralačkom pisanju.</p> <p>8. Odnosi među riječima <i>Ključni pojmovi:</i> istoznačnice, bliskoznačnice, suprotnice <i>Obrazovna postignuća:</i> uočavati različite odnose među riječima, preoblikovati tekst mijenjajući odnose među riječima, prevoditi zavičajne sinonime na standardni jezik, zapažati funkcionalnost homonima u književnom tekstu.</p>
<p>8. razred -</p> <p>objedinjeno pripovijedanje i opisivanje 1. Različitost stilova <i>Ključni pojmovi:</i> stil, vrste stilova: književnoumjetnički, znanstveni, novinarski, administrativno-poslovni, razgovorni <i>Obrazovna postignuća:</i> prepoznati i razlikovati književnoumjetnički, znanstveni, novinarski, administrativno-poslovni i razgovorni stil, razumjeti potrebu za različitim stilovima izražavanja</p> <p>2. Razgovorni stil <i>Ključni pojmovi:</i> razgovorni stil, posuđenice, žargonizmi, dijalektizmi, lokalizmi <i>Obrazovna postignuća:</i> zamjećivati obilježja razgovornoga stila, izdvajati iz razgovora posuđenice, žargonizme, lokalizme i dijalektizme, zamjećivati njihovu stilsku i obavijesnu vrijednost, zamjenjivati ih stilski neutralnim riječima i izrazima, primjereno se služiti razgovornim stilom i neverbalnim sredstvima u različitim komunikacijskim situacijama</p> <p>10. Red riječi u rečenici <i>Ključni pojmovi:</i> red riječi u rečenici, stilski neobilježen red riječi, stilski obilježen red riječi. <i>Obrazovna postignuća:</i> razlikovati obični, neobilježen red riječi od obilježenoga; razumjeti ulogu različitoga poretka riječi u rečenici; pravilno rabiti nenaglasnice u rečenici.</p> <p>11. Sličnosti i razlike među riječima <i>Ključni pojmovi:</i> istozvučnice, istopisnice i istoobličnice <i>Obrazovna postignuća:</i> razlikovati istozvučnice, istopisnice i istoobličnice u govorenju i pismu.</p>

Analiziramo li ishode učenja propisane Nacionalnim okvirnim kurikulumom (2011), koji su prikazani u tablici 5 i obrazovna postignuća propisana Nastavim planom i programom za osnovnu školu (2006) prikazana u tablici 6 i 7, može se zaključiti da se na kraju obveznoga obrazovanja od učenika očekuje samostalno oblikovanje različitih vrsta vezanih tekstova. Na temelju tema i obrazovnih postignuća, odnosno ishoda učenja osmišljen je i zadatak otvorenog tipa, odnosno smjernice za pisanje sastavka koji su instrument ovoga istraživanja i jedno od polazišta u kreiranju modela diskursne složenosti.

4. POUČAVANJE HRVATSKOGA STANDARDNOGA JEZIKA

Više je čimbenika koji utječu na stjecanje sposobnosti pisanja. Na temelju istraživanja metodičke literature nastave hrvatskoga jezika, zaključuje se da metodičari posebnu važnost pridaju različitim vrstama pisanih i govorenih vježbi. Barbaroša-Šikić i Češi (2007), u svome istraživanju vrednovanja pisanih radova učenika u hrvatskom obrazovnom sustavu, izdvajaju nekoliko metodičara koji su pisali o vrstama pisanih radova u nastavi hrvatskoga jezika, a to su Milivoj Čop, Stjepko Težak, Dragutin Rosandić, Zdenka Gudelj-Velaga i Dunja Pavličević-Franić. Svi oni svoje prikaze poučavanja pismenosti temelje na lingvističkim znanostima: lingvistici teksta, stilistici, psiholingvistici i gramatici i edukacijskim znanostima: didaktici, pedagogiji, psihologiji. Karol Visinko (2010), suvremena metodičarka nastave hrvatskoga jezika, smatra da na uspješnost stjecanja sposobnosti pisanja utječu i osobine ličnosti onoga koji uči, ali i onoga koji poučava, njegova nastavnička umijeća, akademska i stručna znanja. Pri opisivanju načina i metoda stjecanja sposobnosti jezične produkcije, metodičari nastave hrvatskoga jezika stavljaju naglasak na pisane vježbe i to na vježbe koje omogućuju stjecanje sposobnosti ovladavanja leksikom, gramatikom, sintaksom, kompozicijom, semantikom i stilom. Te vježbe učenicima bi trebale omogućiti: bogaćenje rječnika, razvijanje izražajnih mogućnosti, konstruiranje tečnih i jasnih rečenica, komponiranje skladnih govorenih cjelina, usklađivanje sadržaja i stila, usavršavanja dikcije (Težak 1990 :63).

4.1 Poučavanje leksika

Veći dio metodičke literature koja se bavi nastavom izražavanja, a čija je svrha stjecanje sposobnosti pisanja, navodi važnost provođenja različitih vrsta leksičkih vježbi. Tako Rosandić (1990:114) piše da je za nastavu pismenosti važno sustavno provođenje različitih vrsta leksičko-sintaktičkih vježbi. Pritom valja slijediti načelo postupnosti, i to od uočavanja najjednostavnijih rečeničnih dijelova, predikata i subjekta, oblikovanja sintagmi, njihova udruživanja u jednostavne rečenice i preoblika ishodišnih rečenica u složene rečenice.

Rosandić (1990) leksičke vježbe kategorizira i dijeli na: leksičko-stilističke, leksičko-semantičke, leksičko-gramatičke, leksičko-fonetičke, leksičko-morfološke, leksičko-etimološke, leksičke vježbe povezane s tvorbom riječi i leksičko-sintaktičke.

Svrha pojedinih vrsta vježbi je u funkcionalnoj uporabi riječi, ali i otkrivanju gramatičkih, pravopisnih i pravogovornih metajezičnih obilježja riječi (tablica 8). Primjerice, svrha

leksičko-semantičkih vježbi je otkrivanje značenja riječi, dok je svrha leksičko-morfoloških vježbi ovladavanje značenjem riječi i otkrivanjem njihova točna morfološka oblika u rečenici. Zbog specifičnosti hrvatskoga jezika kao flektivnog jezika, važne su leksičko-morfološke vježbe jer uz pomoć njih učenik uvježbava pisanje točnih oblika, npr. aoristnih oblika u kojima se najčešće griješi, a točan oblik povezan je sa značenjem (1. l. jd. bih / 1. l. mn. bismo). Analiziramo li svrhu svake od vrsta leksičkih vježbi (tablica 8), možemo zaključiti da su one osmišljene s ciljem ostvarivanja leksičke kompetencije unutar komunikacijske kompetencije. Koliko je u poučavanju na nastavi hrvatskoga jezika učenik izložen leksičkim vježbama, pitanje je koje bi valjalo istražiti. Drugo je pitanje, koje se samim time nameće, kakav utjecaj imaju leksičke vježbe na ovladavanje leksičkom kompetencijom.

Tablica 8 – podjela leksičkih vježbi prema D. Rosandiću

LEKSIČKE VJEŽBE	
Leksičko-stilističke	uporaba riječi s obzirom na funkcionalni stil, diskurs
Leksičko-semantičke	uporaba i otkrivanje značenja riječi
Leksičko-gramatičke	uporaba riječi u skladu s gramatičkom normom
Leksičko-fonetičke	usvajanje ortoepskih i ortografskih pravila
Leksičko-morfološke	usvajanje i uvježbavanje uporabe točnih morfoloških oblika
Leksičko-etimološke	ovladavanje značenjem riječi i otkrivanje njihova podrijetla, izgovora i pisanja
Leksičke vježbe povezane s tvorbom riječi	razumijevanje načina tvorbe riječi – povezano s morfologijom
Leksičko-sintaktičke	osposobljavanje učenika za uočavanje veza i odnosa među riječima u rečenici, mogućnosti funkcije različitih vrsta riječi na razini rečenice – funkcija riječi u rečenici

4.2 Poučavanje sintakse

Sustavan i temeljit pristup nastavi sintakse opisan je u *Teoriji i praksi nastave hrvatskoga jezika 1* Stjepka Težaka (1996:318:349). U uvodnome dijelu poglavlja *Nastava sintakse* istaknuto je da se poučavanje sintakse zasniva na gramatikama hrvatskoga jezika, dakle poučavanje sintakse na razini rečenice, rečeničnoga ustrojstva, vrste rečenica, službe i značenja vrsta riječi i njihovih oblika u rečenici, red i sročnost riječi u rečenici (Težak, 1996:318).

Težak pristupe nastavi sintakse objašnjava odgovarajući na pitanja *Je li sintaksa nužan dio opće jezične naobrazbe? Kada početi s nastavom sintakse? Koju sintaktičku teoriju slijediti?* Sažmemo li njegove odgovore na postavljena pitanja, možemo zaključiti da je nastava sintakse važna zato što ona omogućuje otkrivanje uporabnih mogućnosti jezika i osvješćivanje potrebe pomnijeg izbora jezičnih sredstva u komunikaciji. Sve se to, piše Težak, može ostvariti ukoliko se u nastavi jezika rabi metoda preoblikovanja i površinske i dubinske analize teksta. Pritom valja imati na umu da nastava sintakse mora biti prilagođena razvoju apstraktnog mišljenja učenika. Zato je važno da se nastavi sintakse pristupi prema vertikalno-spiralnom slijedu od konkretnog prepoznavanja rečenica u tekstu do teorijskog promatranja načina njezina uvrštavanja u tekst.

Težak smatra da nastava sintakse u srednjoj školi mora biti utemeljena na prethodnome znanju učenika koje je usvajao tijekom osnovne škole i da treba biti podređena komunikacijskim potrebama učenika s obzirom na odabranu struku (Težak 1996:319-321). Nadalje, Težak (1996:323-325) svjestan uloge udžbenika koje je učeniku sredstvo za učenje jezika, navodi četiri sintaktodidaktičke koncepcije udžbenika, a samim time i četiri moguće vrste udžbenika sintakse:

- 1) učenje riječi kao osnovne sastavnice rečenice i diskursa
- 2) učenje sintagme kao skupa riječi koji ima određenu logičnu funkciju u rečenici i diskursu
- 3) učenje rečenica kao temeljne obavijesne jedinice, kao dijela diskursa i mogućeg cjelovitog diskursa
- 4) učenje diskursa kao koherentnoga višerečeničnoga završnog dijela teksta, u kojem rečenica kao i svaki njezin ustrojstveni dio dobiva svoje puno značenje.

U nastavi je hrvatskoga jezika, smatra Težak, najprisutniji treći pristup, učenje rečenica kao temeljne obavijesne jedinice, kao dijela diskursa i mogućeg cjelovitog diskursa. Prema tome pristupu poučavanje sintakse započinje dvodijelnim rečeničnim strukturama koje im omogućuju logično slaganje složenijih višechlanih rečeničnih struktura, otkrivanje sintaktičkih

pravila pomoću kojih u starijoj dobi gramatičko znanje omogućuje kvalitetniju i složeniju jezičnu proizvodnju.

Četvrti pristup trebao bi biti zastupljen u srednjoj školi (Težak, 1996:325-336). Dunja Pavličević-Franić u svojoj knjizi slijedi Težakovu koncepciju te u knjizi *Komunikacijom do gramatike*(2005:128:130) ističe važnost sustavnog i postupnog usvajanja gramatičkih znanja i to prema načelu od poznatog, stvarnog i razumljivog primjera, prepoznavanja sintaktičke jedinice u kontekstu (rečenici, tekstu), a tek onda ovladavanja metajezičnim znanjem.

Na kraju možemo zaključiti da metodičari nastave hrvatskoga jezika smatraju da je sintaksa samo jedan segment jezika kojemu u poučavanju valja pristupiti sustavno s ciljem pripremanja i osposobljavanja učenika za jezičnu proizvodnju, sastavljanje govorenih i pisanih tekstova, svakodnevnu komunikaciju u profesionalnom i osobnom životu pojedinca.

4.3 Poučavanje diskursa

U teoriji nastave hrvatskoga jezika kao materinskoga jezika ne ističe se eksplicitno pojam diskursne kompetencije. Metodčki koncepti nastave hrvatskoga jezika implicitno obuhvaćaju komponente koje suvremeni lingvisti opisuju pojmom diskursna kompetencija, pritom je istaknuta važnost usvajanja jezičnih pravila zbog što uspješnije jezične produkcije. Kao što je navedeno i u uvodnim poglavljima ovoga rada, valja imati na umu da se metodika nastave hrvatskoga jezika temelji na lingvističkim znanostima (lingvistika teksta, stilistika, psiholingvistika i gramatika) i edukacijskim znanostima (didaktika, pedagogija, psihologija).

Češi i Barbaroša-Šikić (2010) na temelju opažanja nastave učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, tijekom stručnoga usavršavanja učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, provele su istraživanje u kojemu su željele istražiti koja su očekivanja učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika na području ostvarivanja diskursne kompetencije učenika na kraju obveznog obrazovanja. Očekivanja učitelja i nastavnika proizlaze iz svrhe i ciljeva nastave hrvatskoga jezika propisanih Nastavnim planom i programom za osnovne škole (2006) i metodike. Rezultati istraživanja pokazali su da učitelji očekuju visoku razinu diskursne kompetencije učenika na kraju obveznoga obrazovanja. Dakle, od učenika se očekuje da u pisanome obliku zna: jasno i sustavno pripovijedati: prepričavati, pričati i izvješćivati, opisivati i stvarati manje zahtjevne raspravljačke tekstove, pisati po planu, dobro kompozicijski organizirati tekst (poštivati osnovnu kompozicijsku strukturu: uvodni, središnji i zaključni dio teksta).

Ako iščitavamo svrhu pisanih vježbi o kojima pišu metodičari nastave hrvatskoga jezika, za samostalno stvaranje vezanih tekstova (sastavaka) koji bi trebali omogućiti stjecanje diskursne kompetencije, važne su, prije svega, stilsko-kompozicijske vježbe. Težak (1996 461:511) smatra da je svrha stilsko-kompozicijskih vježbi ovladavanje vještinom stvaranja funkcionalnih tekstova koje obilježava čvrsta povezanost i potpunost slijeda jezičnih jedinica.

Nadalje, Rosandić (1990:5) u svojem u uvodu *Pismene vježbe* objašnjava da je koncept vježbi za usvajanje vještine pisanja vezanoga teksta ili kulture pisanja, utemeljen na najnovijim dostignućima lingvistike teksta i stilističkih znanosti, a to u nastavnoj praksi znači poučavanje i uvježbavanje vještine pisanja vezanoga teksta prema postavkama leksičko-semantičkog pristupa koji bi trebao osigurati stjecanje sposobnosti stvaranja tematsko-logičko povezanih tekstova.

Rosandić smatra da se tematsko i logičko jedinstvo teksta ostvaruje tematsko-logičkim vezama, tematskim riječima i uvažavanjem triju načela, načela jedinstva, progresije i ravnomjernosti (Rosandić, 2006:39-50).

U suvremenoj metodici hrvatskoga jezika zastupljen je humanističko-holistički i komunikacijsko-funkcionalni pristup učenju i poučavanju hrvatskoga jezika. Humanističko-holistički pristup podrazumijeva školovanje sa svrhom razvoja cjelovite osobnosti koji uključuje intelektualni, socijalni i emocionalni razvoj (Miljević Ridički i sur., 2003:53).

Temeljno je pak načelo komunikacijskoga pristupa poučavanju učiniti gramatiku deskriptivnom, imanentnom i funkcionalnom, odnosno prilagoditi je spoznajnim mogućnostima i interesima učenika određene dobi (Miljević Ridički i sur., 2003:538).

Dunja Pavličević Franić (2005:99) tumači da je pisanje proizvodna aktivnost koja od čovjeka zahtijeva poznavanje osnovnih čimbenika tekstnoga ustrojstva, lingvistike teksta i normativne stilistike. Stoga tijekom poučavanja vještini pisanja valja uzeti u obzir cjelokupno jezično znanje i kognitivne osobine učenika da bi se vještina pisanja stjecala na prethodnome znanju i sposobnostima učenika i na primjerima iz svakodnevnih komunikacijskih situacija. To je važno jer je to temelj za stjecanje jezično komunikacijske kompetencije.

Karol Visinko (2010) u knjizi *Jezično izražavanje – pisanje*, naglasak u poučavanju vještini pisanja stavlja na postupno i plansko poučavanje pismenosti te izdvaja važnost stjecanja vještina planiranja, samonadgledanja i vrednovanja teksta. Dakle, u obzir valja uzeti i nejezične čimbenike, točnije poučavanje pisanja mora uključivati i poučavanje metakognitivnim strategijama učenja. Zasigurno je veliki utjecaj na usvajanje sposobnosti pisanja utemeljen na metodama i strategijama učenja i poučavanja. Osim edukacijskih znanosti, tradicionalna i suvremena metodika nastave hrvatskoga jezika kao polazište uzima u obzir i gramatiku hrvatskoga jezika.

4.4 Leksik, sintaksa i diskurs u gramatikama hrvatskoga jezika

Jedan od važnih čimbenika u poučavanju i učenju standardnoga hrvatskoga jezika je učenička i učiteljska literatura prema kojoj se planira, organizira, ostvaruje i vrednuje nastavni proces i ishodi učenja. Udžbenici su temeljna učenička literatura, a udžbenici za učenje jezika oblikovani su na temelju gramatika hrvatskoga jezika. Stoga slijedi prikaz leksika, sintakse i diskursa u hrvatskim gramatikama: I. Brabec, M. Hraste i S. Živković, *Gramatika hrvatskosrpskoga jezika* (1963:199), S. Težak i S. Babić, *Pregled gramatike hrvatskosrpskoga jezika za osnovne škole i druge škole* (1966:163), E. Barić i sur., *Priručna gramatika hrvatskoga književnoga jezika* (1979:377), E. Barić i sur., *Gramatika hrvatskoga književnog*

jezika (1990:325), E. Barić i sur., Hrvatska gramatika (1995:455-457), D. Raguž, Praktična hrvatska gramatika (1997:382), S. Težak i S. Babić, Gramatika hrvatskoga jezika priručnik za osnovno jezično obrazovanje (2000:255), S. Ham, Školska gramatika hrvatskoga jezika (2002:136) i J. Silić i I. Pranjković, Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta (2005:315).

4.4.1 Leksik u gramatikama hrvatskoga jezika

4.4.1.1 Određivanje pojma riječi

Problem određivanja sastavnica i tumačenja pojma riječi, a potom i leksičke kompetencije, povezan je s problemom različitog tumačenja pojma riječi, odnosno leksičke jedinice. Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013:142) smatraju da bi se taj problem riješio kad bi postojalo jezikoslovno područja koje bi se bavilo svim aspektima riječi, odnosno leksičke jedinice. Pojam leksička jedinica ili leksem apstraktni je pojam koji obuhvaća ortografska, fonološka, gramatička i semantička obilježja riječi (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:142). Objašnjenja i tumačenja pojmova riječ, leksem ili leksička jedinica ovise o jezikoslovnom području u čijem je fokusu bavljenja (fonologija, morfologija, sintaksa, semantika, leksikologija).

Carter (1992 u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:142) smatra da do različitosti poimanja i tumačenja riječi dolazi zbog različitosti njezinih oblika, izraza i sadržaja. Drugim riječima riječi poprimaju različite oblike u paradigmatskim i sintagmatskim odnosima; njihova gramatička funkcija i njihovo značenje različito je, a ovisi o kontekstu i o komunikacijskoj situaciji.

Ortografska definicija riječi određuje riječ kao niz slova ograničenih s obje strane bjelinom ili znakom interpunkcije (Carter 1992). Slično su riječ definirali hrvatski lingvisti Samardžija i Selak (2001:620), no uz ortografska svojstva uzeli su u obzir i njezina ortoepska i fonološka svojstva. Dakle za njih je riječ jezična jedinica koja se u pismu, u skladu s pravopisnim pravilima, proteže između dvije bjeline, a u izgovoru, u skladu s govornom normom, između dvije stanke.

Bloomfieldova definicija riječi (Jelaska 2010) opisuje riječ kao sintaktičko-fonološku jezičnu jedinicu, riječ je minimalni slobodni izraz, koji određuje njezina samostalnost u pisanome obliku i njezina cjelovitost, ali neodređenost spram njezina značenja.

Najčešća su semantička određenja riječi. Carter (1992) riječ definira kao najmanju jedinicu jezika koja ima značenje. Semantičko određenje riječi najzastupljenije je u hrvatskim

gramatikama, a dio je poglavlja morfologije (Težak, Babić 2000:88, Raguž 1997:3, 2005:37). Riječ je o inačicama Carterove (1992) semantičke definicije prema kojoj je riječ najmanja jedinica jezika koja ima značenje. Toj definiciji nedostatak je što još uvijek nije preciziran pojam značenja zato što se ono može višeznačno tumačiti. Primjerice, Škiljan (1994:95) riječ definira kao kombinaciju morfema koja sačinjava čvrstu cjelinu prikladnu za stvaranje jedinica više razine.

Škiljanova definicija slična je definiciji Silića i Pranjkovića (2005:37) koji u poglavlju morfologije ne definiraju riječ već morfem. „Morfem je najmanja jedinica jezika koja ima svoje značenje“. Problem svih tih tumačenja pojma riječi je što ne obuhvaćaju svu složenost i funkcije koju riječ ima, odnosno sva njezina ortografska, fonološka, gramatička, sintaktička i semantička obilježja.

Stoga je i uveden pojam leksema kao apstraktne jedinice koja u lingvističkoj znanosti omogućuje objašnjavanje složenosti funkcija i značenja riječi. Pojam leksema objedinjuje različite oblike iste riječi, ali i dvije riječi koje imaju jedno značenje nepredvidljivo iz njihova spoja, primjerice *majčina dušica*, *Adamova jabučica* (Jelaska 2010).

No, definiranje riječi kao značenjske jedinice dovodi navedenu definiciju u pitanje zato što ovisi o tome kako objašnjavamo pojam značenja. Značenje pojedinog morfema, riječi ili leksema možemo tumačiti s lingvističkog, metajezičnog aspekta ili iskustvenog, konkretnog i doslovnog stajališta. Primjerice, tvorbeni morfemi *-lac* ili *-telj* sami po sebi ne znače ništa, no svi koji imaju metajezično lingvističko znanje mogu precizno odrediti značenje tih dvaju morfema koji znače vršitelja radnje imenica muškoga roda.

Sintagme, rečenični dijelovi također su značenjske jedinice koje u hrvatskome jeziku preoblikom postaju cijele rečenice npr. *snimatelj* ili *čovjek koji snima* (Jelaska 2010).

Sanda Ham (2002) i Brabec, Hraste, Živković (1963) osim semantičkih obilježja ističu u svojim definicijama i fonološka obilježja: „Riječ je onaj skup glasova koji ima neko značenje. On je vezan redovno jednim akcentom, a ne možemo ili ga ne želimo rastaviti u manje dijelove.“ (Brabec, Hraste, Živković 1963:34)

Na kraju možemo zaključiti da riječ ima različita obilježja i funkcije ovisno o lingvističkom kontekstu njezina tumačenja:

- fonološkog – glasovni, pravopisni, prozodijski oblik
- morfološkog – različitost i podjela vrsta riječi s obzirom na morfološka (oblična) obilježja riječi
- semantičkog – riječ čine manje značenjske jedinice, riječ i njezino značenje na razini rečenice, teksta

- sintaktičkog – riječ kao dio rečeničnog ustrojstva, funkcija riječi u rečenici (Jelaska 2010).

Sukladno ljudskoj potrebi pamćenja spoznaja o svijetu, stvaraju se kategorije riječi, odnosno podjela riječi na vrste riječi s obzirom na specifična obilježja riječi. U istraživanjima dječjeg jezika prema teoriji prirodne morfologije djeca prvo usvajaju ono što je *prirodno*, odnosno zaključci o usvojenosti riječi donose se na temelju učestalosti pojavljivanja riječi u dječjem korpusu (Kuvač, Palmović 2007:55-57). Robins već 1964. uvodi pojam prototipnosti, prototipne riječi, rubnije i rubne riječi (Jelaska 2010). Zaključuje se da su unutar kategorije riječi neke riječi prototipnije od drugih, npr. svi jezici u podjeli riječi na vrste razlikuju imenice i glagole. Dakle, različite su podjele vrste riječi, slijedi prikaz podjela vrsta riječi s obzirom na jezikoslovna područja.

4.4.1.2 Morfološka podjela riječi na vrste u hrvatskome jeziku

Najčešća i tradicionalna podjela riječi u hrvatskim gramatikama je podjela s obzirom na morfološka obilježja, točnije prema promjenjivosti izraza riječi u rečenici. Druga po zastupljenosti je podjela prema značenju (Jelaska 2010). U hrvatskome jeziku riječi su podijeljene na deset vrsta i razvrstane u dvije skupine, promjenjive i nepromjenjive. Promjenjive vrste su imenice, glagoli, pridjevi, brojevi i zamjenice, a nepromjenjive su prilozi, prijedlozi, veznici, uzvici i čestice. Promjenjive vrste riječi opisane su gramatičkim obilježjima: rod, broj, padež, osoba ili lice, vrijeme, određenost, stupanj, način i stanje.

Kategorije promjenjivosti uvjetovane su vezama i odnosima riječi u rečenici. Promjenjive riječi podijeljene su na sklonjive (imenice, pridjevi, zamjenice i brojevi) i sprežive (glagoli). Jelaska (2010) upozorava na teškoće pri dodjeljivanju morfoloških obilježja pa samim time i njihovu kategorizaciju, na primjer: stupnjevanje priloga, obilježja roda pojedinih glagolskih oblika, sklonjivost brojeva do broja četiri, i dr. Prilozi su uvršteni u nepromjenjivu skupinu, a mogu imati i gramatičku kategoriju stupnja (pozitiv, komparativ, superlativ). Prema tom morfološkom obilježju moguće ih je uvrstiti u promjenjivu skupinu riječi (*Trčao je brzo, puno brže nego ja, na kraju je najbrže stigao do cilja.*). Pojedini glagolski oblici imaju kategoriju roda poput glagolskoga pridjeva radnog, i svih složenih glagolskih oblika čiji je on sastavni dio (perfekt, pluskvamperfekt, futur II., kondicional I. i II.). Nadalje, problem je i infinitiva i glagolskih priloga koji nemaju jedinstvena gramatička obilježja većine glagolskih oblika. Svi glagolski oblici, osim njih, imaju obilježja lica.

Za potrebe ovoga istraživanja, posebice leksičke složenosti, značajnija je podjela riječi prema značenju. Stoga slijedi opis kategorizacije riječi prema značenju.

4.4.1.3 Samoznačne i suznačne riječi

Samoznačnice ili samoznačne riječi su one riječi koje uspostavljaju sadržajni odnos s izvanjezičnom stvarnosti (Jelaska 2010). Samoznačnim riječima možemo odrediti značenje preoblikom kada nisu unutar konteksta, primjerice vozač, njegova je preoblika čovjek koji vozi ili upravlja nekim vozilom. Radi usporedbe, navest ćemo primjer suznačne riječi, primjerice čestice *se* kojoj ne možemo odrediti značenje preoblikom ako nije uz samoznačnu riječ, na primjer glagol *igrati se*, tada čestica *se* implicira aktivnost dvije ili više osoba koja sudjeluju u nekoj igri. Cruse (2000 u Jelaska 2010) samoznačnice određuje kao riječi koje imaju bar jedan leksički morfem, čije značenje nije uvjetovano sintaktičkim vezama, one imaju leksičko i gramatičko značenje. U svim jezicima samoznačne riječi su imenice i glagoli, njih nazivamo samoznačnicama. Od ostalih vrsta riječi samoznačnicama pripadaju pridjevi, brojevi, priloz i uzvici (Jelaska 2010).

Suznačne riječi su funkcionalne riječi čija je uloga omogućivanje sintaktičkih i semantičkih odnosa među samoznačnicama. U lingvističkim tekstovima, posebice u tekstovima lingvistike teksta, nazivaju ih još i gramatičkim ili pomoćnim riječima. Z. Jelaska postavlja pitanje jesu li suznačne riječi riječi bez značenja. Kao primjer navodi prijedloge *u* i *na* koji označavaju unutrašnjost nekog prostora. Osim prijedloga suznačnice su i veznici, zamjenice, čestice i pomoćni glagoli biti i htjeti.

Među lingvistima postoji nesuglasje u kategorizaciji riječi na samoznačne i suznačne. Nema nikakvih dvojbi da su imenice, glagoli i pridjevi samoznačnice, a veznici i čestice suznačnice. Sporne su ostale vrste riječi: priloz, uzvici, zamjenice, prijedlozi i brojevi. Prema Pranjkoviću (1992) priloz su polifunkcionalne riječi koje često u rečenici utječu na promjenu obilježja drugih vrsta riječi. Priloz su riječi koje se mogu stupnjevati, a stupnjevanje je gramatičko svojstvo promjenjivosti. Uzvici su često, vjerojatno zbog tradicije, svrstani u kategoriju suznačnih riječi. No, prihvatimo li kao kriterij podjele odnos riječi prema izvanjezičnoj stvarnosti, odnosno značenje riječi, zasigurno su uzvici samoznačne riječi zato što one najčešće označavaju osjećaj, zapovijed ili zvuk (Jelaska 2010).

Hrvatski lingvisti slažu se da prijedlozi pripadaju suznačnoj skupini riječi za razliku od engleskih, npr. Aitchison, (Jelaska 2010). Zamjenice imaju, prije svega, upućivačku i zamjeničku ulogu (Silić, Pranjković 2005), a njihovo potpuno značenje može se iščitati iz konteksta. Stoga je neosporno njihovo mjesto u kategoriji suznačnih riječi (Jelaska 2010). S obzirom da je jedan od ciljeva ovoga istraživanja otkrivanje leksičke razvojne norme, za to je važna i podjela riječi po stupnju određenosti svoga značenja.

4.4.1.4 Podjela riječi sa stajališta same riječi i sa stajališta teksta

Za potrebe analize tekstova i zbog nejedinstvenosti izraza i sadržaja velikoga broja riječi u hrvatskome jeziku dijelimo riječi prema kriteriju jezične proizvodnje, dakle stajališta same riječi, odnosno što ona znači onome koji je govori ili piše, i sa stajališta teksta, odnosno jezičnoga primanja, dakle što ona znači onome koji sluša ili čita tekst.

Za potrebe analize teksta kojima želimo otkriti obavijesnost, dužinu ili rječničko bogatstvo teksta posebno je važna raščlamba teksta na svaku pojedinu riječ u tekstu koja se javlja (pojavnicu). Najstariji način određivanja dužine teksta je brojanje riječi u tekstu. Svaka riječ kojom se označuje pojavljivanje jedne riječi u tekstu naziva se pojavnica (Jelaska 2005:141). Broj pojavnica uvrštava se u svaku formulu kojom se određuje dužina teksta. Natuknica ili lema u psiholingvističkoj literaturi označava samu riječ, riječ kao jedinicu umnog rječnika. Leksikološko objašnjene natuknice je da je to riječ koja se objašnjava u rječniku i nalazi se na početku rječničkoga članka (Jelaska 2005).

U hrvatskome jeziku osnovni oblik riječi ili kanonski oblik glagola je infinitiv, imenice nominativ jednine, dok je za ostale sklonjive riječi koje imaju obilježje roda nominativ jednine muškoga roda (pridjevi, brojevi, zamjenice).

Zbog prirode hrvatskoga jezika, njegove morfološke razvedenosti, važno je razlikovati pojam obličnica od pojma različnica. Sve imenice u hrvatskome jeziku imaju četrnaest obličnica zato što hrvatski jezik ima sedam različitih padeža jednine i množine, no ni jedna imenica nema četrnaest različitih oblika. Pojedine imenice u množini imaju samo tri različita oblika, poput imenica i-deklinacije ženskoga roda. Dakle, obličnica je svaki oblik riječi s pridruženim gramatičkim značenjem, primjerice isti je oblik imenice zvijezde u G jd. i mn.

Različnicom nazivamo svaku glasovno različitu pojavu riječi, npr. *pišem, pišeš, piše, pišemo, pišete, pišu* ili *drag, draži, najdraži*. Raščlamba diskursa na obličnice i različnice i njihovo uvrštavanje u uvriježene mjere, pokazatelji su morfološke razvijenosti. Budući da su obilježja morfološkog razvoja pokazatelji ranoga jezičnog razvoja, a u ovome radu želi se istražiti razvojna jezična norma na kraju obveznog obrazovanja, raščlamba učeničkih sastavaka bit će svedena na pojavnice, natuknice, samoznačne i suznačne riječi koje su važne za otkrivanje leksičkoga bogatstva teksta.

4.4.2 Sintaksa u gramatikama hrvatskoga jezika

Jedno od polazišta u određivanju kategorija modela sintaktičke složenosti bit će utemeljeno na opisima sintakse u gramatikama hrvatskoga jezika različitih autora. Razlog

tome je što su gramatike polazišta učiteljima hrvatskoga jezika u pripremanju nastave, a i temeljni su izvor nastavnih materijala iz kojih učenici uče ili vježbaju.

Poglavlje o sintaksi u *Gramatici hrvatskoga jezika priručnik za osnovno jezično obrazovanje* autora Stjepka Težaka i Stjepana Babića (2003) započinje rečenicom „Govoreći ili pišući čovjek svoje misli i osjećaje izražava rečenicom.“ Tako su autori opisali temeljnu jezičnu jedinicu sintakse.

Nadalje, u *Hrvatskoj gramatici* (Barić i sur. 1995) sintaksa je definirana kao dio gramatike koji opisuje rečnično ustrojstvo. Pri čemu je riječ odrednica donje granice sintakse, a rečenica gornje. No, neposredno nakon definicije sintakse slijedi tumačenje da se rečenica ne može razumjeti iz nje same, već ju treba staviti u veću cjelinu, točnije tekst, da bi se njezino značenje doista razumjelo. Dakle, rečenica je u sintaksi glavna i najveća jezična jedinica koja se kao njezina temeljna jedinica opisuje s gramatičkog, obavijesnog i sadržajnog aspekta.

4.4.2.1 Gramatičko ustrojstvo rečenice

Prema Barić i sur. (1995:396) gramatičko je ustrojstvo rečenice određeno pravilima nizanja i slaganja riječi, pritom pravila slaganja određuju položaj riječi u unutrašnjem ustrojstvu rečenice, a pravila nizanja mjesto u redosljedu njihova pojavljivanja (ispred, iza, prvo, drugo, treće...). Položaj svakog pojedinoga rečničnoga člana određen je gramatičkim oblikom i ovisan je o obliku drugoga rečničnoga člana koji opisujemo gramatičkim oznakama. Drugim riječima rečeno, gramatičko ustrojstvo rečenice proizlazi iz gramatičkih svojstava oblika riječi prema kojima se riječi uvrštavaju u rečenicu.

Na temelju gramatičkih svojstava određeni su odnosi među riječima u rečenici, a otkrivanjem međusobnih odnosa između riječi u rečenici i njihova razumijevanja otkrivamo značenje rečenica (Katičić 1981:37). Riječi se međusobno u rečenici udružuju u sintagme. Rečnična sročnost gramatičko je svojstvo određeno međusobnim slaganjem rečničnih članova s obzirom na gramatičke kategorije roda, broja, padeža i lica. Kategorija sročnosti podrazumijeva slaganje predikata i subjekta u rodu, broju i licu, slaganje imeničkih skupova riječi, točnije nesamostalnih članova rečničnoga ustrojstva atributa i apozicija s imenicama koje su u funkciji subjekta, predikata, objekta i priložnih oznaka.

Kada je riječ o međusobnom odnosu riječi u rečenici ili rečničnoj sročnosti, tada je neizostavna morfološka uvjetovanost odnosa među riječima, tj. podudaranje imenice

(imenskih riječi) u rodu, broju i padežu, glagola i imenice u licu, broju i rodu, glagolska rekcija, odnosno ovisnost padeža o glagolu.

Međusobni odnos riječi u rečenici podrazumijeva morfosintaktičku razinu i ona će biti sastavni dio sintaktičke složenosti.

Red riječi u rečenici također je jedno od važnih gramatičkih svojstava. To je područje koje proučava organizaciju riječi u rečenici, a riječi se u rečenicu uvrštavaju na dva načina: po pravilima slaganja i pravilima nizanja, dakle prema pravilima gramatičkoga ustrojstva.

Drugačije je sa stilskoga i obavijesnoga gledišta jer je tada red riječi zavisao o onome što se želi rečenicom naglasiti i konkretnoga konteksta u kojem je rečenica upotrijebljena (Težak, Babić 2003:283.). U većini gramatika hrvatskoga jezika u poglavljima o redu riječi navodi se da je red riječi u rečenici slobodan. Primjerice, budući da objekt kao rečenični član može doći na bilo koje mjesto u rečenici, kažemo da je gramatički red riječi u hrvatskome jeziku slobodan, no tu se misli na rečenične dijelove, a ne na vrste riječi ili na njihove kategorije. Pritom pod pojmom gramatičkog reda riječi podrazumijevamo rečenice u kojima se članovi rečeničnog ustrojstva nalaze u gramatičkim suodnosima u kojima svaki od njih ostvaruje izravan ili neizravan odnos prema glavnom djelu rečeničnog ustrojstva, a to je predikat (Silić, Pranjković 2005).

U Gramatici hrvatskoga jezika, E. Barić i sur. (1995), stilski neobilježen (gramatički) red riječi je onaj u kojemu su autoru iskaza svi rečenični članovi jednako važni i nema potrebe za isticanjem. Nadalje, u prethodno parafraziranoj gramatici stilski obilježen red riječi definiran je kao onaj u kojemu je narušen red riječi (rečeničnih dijelova) zbog potrebe isticanja nekog rečeničnog dijela i on je kontekstno uvjetovan (Barić i sur. 1995).

S obzirom na to da nas zanima ovladanost sastavljanjem vezanoga teksta, smatramo važnim istražiti sintaktičke kategorije i procese koji implicite utječu na značenje i cjelovitost vezanoga teksta, a to su rečenična sročnost i red riječi u rečenici. One će biti opažene i analizirane u sklopu diskursne složenosti, i to unutarnjih obilježja diskursne složenosti (logičnost teksta).

4.4.2.2 Obavijesno ustrojstvo rečenice

Osim gramatičkog ustrojstva rečenica ima svoje obavijesno ustrojstvo. Obavijesno ustrojstvo rečenice proučava značenje rečenice u njezinoj konkretnoj realizaciji otkrivanjem njezina smisla. Ono podrazumijeva ovisnost rečenice o kontekstu i situaciji u kojoj se javlja. Obično se iskaz tumači u govornoj jezičnoj produkciji, no svoj posebni smisao rečenica dobiva unutar bilo koje vrste konteksta (diskursa) bez obzira na medij u kojemu je uobličena.

Količina obavijesti koju nosi pojedini rečenični član ovisi o tome nadovezuje li se on na prethodno izrečeno i poznato ili se njime iskazuje nešto novo i nepoznato. Stoga dio rečeničnog ustrojstva koji nosi manje poznatu obavijest zovemo tema, manje obavijesni rečenični dio, a dio rečenice koji je obavjesniji, koji znači nešto novo, još nepoznato zovemo rema (Katičić 1991:21).

Svojstvo iskaza je prije svega njegova obavijesnost. S obzirom na to njegovo svojstvo, ono može imati različita značenja koja ovise o kontekstu. Svoj pravi smisao rečenica dobiva ovisno o kontekstu.

4.4.2.3 Sadržajno ustrojstvo rečenice

Sa sadržajnog aspekta rečenica se opisuje neovisno o vanjskim sadržajima koje izriče, (gramatičkim i obavijesnim odnosima za izricanje tih sadržaja) ona je određena semantikom.

Svaka rečenica bez obzira na kontekst ima svoje sadržajno ustrojstvo - značenje unutar same rečenice (Katičić 1981:24). Bez obzira na gramatička svojstva rečenica se može raščlaniti na svoje sadržajne dijelove koje može činiti jedna riječ ili skupina riječi. Katičića (1981:24-32) sadržajno ustrojstvo rečenice upućuje na to da svaka rečenica izriče neku radnju, stanje ili zbivanje. Temeljna jedinica sadržajnog ustrojstva rečenica naziva se rijek, on je temeljni nositelj značenja unutar rečenice, a ostali dijelovi samo nadopunjuju značenje rijeka. Ostali rečenični dijelovi mogu označavati vršitelja radnje, sredstvo, društvo, mjesne, vremenske, načinske ili neke druge odnose. Sva navedena jezična i izvanjezična svojstva rečenica međusobno su povezana. Slijedi poglavlje o podjeli rečenica po sastavu i značenju u hrvatskim gramatika.

4.4.2.4 Rečenice po sastavu

Rečenice po sastavu određuju se s obzirom na broj predikata u rečenici. I to zbog toga što je predikat jezična jedinica koja najviše obvezuje ostale članove rečeničnoga ustrojstva, točnije svojim gramatičkim oznakama obvezuje ostale riječi u rečenici te se po njemu ostale riječi uvrštavaju u rečenici (Barić i sur. 1995: 400).

S obzirom na broj predikata u rečenici, rečenice dijelimo na jednostavne i složene, a jednostavne na jednostavne neproširene i jednostavne proširene, a složene na nezavisnosložene i zavisnosložene. Jednostavne su one koje imaju jedan predikat, a složene najmanje dva predikata. Eliptične ili krnje rečenice su rečenice bez predikata, no one imaju svojevrsno svojstvo predikativnosti bez obzira što ono nije izrečeno glagolom ili pomoćnim

glagolom. Tako su određene rečenice po sastavu u tradicionalnim i suvremenim gramatikama hrvatskoga jezika.⁶ Podjela rečenica po sastavu i značenju nije jedinstvena u hrvatskim gramatikama (tablica 9). Jednoznačna je podjela rečenica po sastavu s obzirom na broj predikata. Usporedimo li kriterije podjela rečenica po sastavu i značenju u tablici 9 i ključne pojmove i obrazovna postignuća s područja sintakse u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) možemo zaključiti da su podudarni s Gramatikom hrvatskoga jezika autora Težak i Babić i Školskom gramatikom hrvatskoga jezika Sande Ham.

Dakle, prema Težaku i Babiću (2000:255), ako se u rečenici osnovno rečenično ustrojstvo pojavljuje samo jedanput, predikat, subjekt, priložne oznake i objekt, takvu rečenicu uvrštavamo u kategoriju jednostavne ili proste rečenice. Jednostavne rečenice mogu biti proširene samo onda ako predikat ili subjekt, ili samo predikat ili samo subjekt, imaju svoje dodatke. Jednostavno neproširene su one rečenice u kojima se predikat i subjekt pojavljuju bez svojih dodataka, odnosno samo predikat bez dodatka (Težak i Babić, 2000:255).

Složena rečenica definirana je kao rečenična cjelina nastala od dvije ili više jednostavnih rečenica (Težak i Babić, 2000:257). S obzirom na način sklapanja rečenice su podijeljene na one koje se povezuju nizanjem, sklapanjem i uvrštavanjem. Nezavisnosložene rečenice sastavne, rastavne, suprotne, isključne i zaključne nastaju sklapanjem uz pomoć vezničkih riječi, a rečenični niz nizanjem. U rečeničnom nizu (asidentskoj rečenici) ishodišne su rečenice povezane smislom.

Zavisnosložene rečenice nastaju uvrštavanjem dviju surečenica. Pritom je zavisna surečenica dio gramatičkoga ustrojstva glavne rečenice. Kao što je vidljivo u tablici 9. Težak i Babić zavisnosložene rečenice razvrstavaju prema tri načela: po službi zavisne rečenice u odnosu na predikat ili imensku riječ, po značenju i po načinu vezivanja (Težak i Babić 2000:260:261). Po načinu uvrštavanja zavisne surečenice u gramatičko ustrojstvo glavne rečenice, razlikujemo predikatne, subjektne, objektne, atributne i priložne rečenice. Priložne se rečenice po značenju dijele na: mjesne, vremenske, načinske (poredbene) uzročne, namjerne, pogodbene, posljedične i dopusne.

⁶ Brabec, M. Hraste i S. Živković, Gramatika hrvatskosrpskoga jezika (1963:199), S. Težak i S. Babić, Pregled gramatike hrvatskosrpskoga jezika za osnovne škole i druge škole (1966:163), E. Barić i sur., Priručna gramatika hrvatskoga književnoga jezika (1979:377), E. Barić i sur., Gramatika hrvatskoga književnog jezika (1990:325), E. Barić i sur., Hrvatska gramatika (1995:455-457), D. Raguž, Praktična hrvatska gramatika (1997:382), S. Težak i S. Babić, Gramatika hrvatskoga jezika priručnik za osnovno jezično obrazovanje (2000:255), S. Ham, Školska gramatika hrvatskoga jezika (2002:136) i J. Silić i I. Pranjković, Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta (2005:315).

Učenici u osnovnoj školi postupno svoje jezično znanje o rečenicama nadopunjuju metajezičnim znanjem o sintaksi. Gramatički sadržaji u Nastavnom planu i programu raspoređeni su prema rezultatima pragmalingvističkih i psiholingvističkih istraživanjima jezičnoga razvoja (Jelaska (2007)). Stoga je veći dio sintaktičkih sadržaja raspoređen u završnim razredima osnovne škole, u sedmome i osmome razredu (tablica 3). Osim nezavisnih i zavisnih rečenica, razlikujemo i višestrukosloženu/mnogostrukosloženu rečenicu koja nastaje od tri ili više zavisnih i nezavisnih rečenica (Težak i Babić2000:276). O višestrukosloženim rečenicama učenici na metajezičnoj razini saznaju tek u osmome razredu osnovne škole.

Tablica 9 - prikaz podjele rečenica po sastavu i značenju u hrvatskim gramatikama

autor gramatike	jednostavne	nezavisne	zavisne
Brabec sur. (1963), Gramatika hrvatskosrpskoga jezika	prosto neproširene i prosto proširene rečenični niz	sastavne, rastavne, suprotne, isključne, zaključne	a) po značenju: subjektne, predikatne, objektne i adverbne (načinske, poredbene, mjesne, vremenske, uzročne, posljedične, namjerne, pogodbene, dopusne; 9 vrsta) b) po načinu vezanja: odnosne, upitne i vezničke
Barić i sur. (1995), Hrvatska gramatika	neproširene i proširene	rečenični niz, sastavne, rastavne, suprotne, izuzetne, zaključne, objasnidbene	a) po značenju: subjektne, predikatne, objektne i adverbne (načinske, poredbene, mjesne, vremenske, uzročne, posljedične, namjerne, pogodbene, dopusne; 9 vrsta) b) po načinu vezanja: odnosne, upitne i vezničke
Težak i Babić (2000), Gramatika hrvatskoga jezika: Priručnik za osnovno jezično obrazovanje	neproširene i proširene	sastavne, rastavne suprotne, isključne i zaključne	a) po službi zavisne surečenice glavnoj rečenici: subjektna, predikatna, objektna, priložna (adverbne) i atributna b) po značenju: mjesne, vremenske, načinske (poredbene) uzročne, namjerne, pogodbene, posljedične i dopusne c) po načinu vezivanja, ako zavisnu rečenicu s glavnom vežu odnosne zamjenice, zovemo ih tada odnosnim rečenicama
Ham (2002), Školska gramatika hrvatskoga jezika	neproširene i proširene	sastavne, rastavne, suprotne, isključne, zaključne	Zavisne rečenice: a) s obzirom na mjesto uklapanja: predikatne, subjektne, objektne, priložne i atributne b) s obzirom na značenje: mjesne, vremenske, načinske, uzročne, namjerne, posljedične, pogodbene, dopunske
Silić i Pranjković (2005), Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta	neproširene i proširene	sastavne, suprotne, rastavne	predikatne, subjektne (odnosne, zavisnoupitne, izrične), objektne (odnosne, zavisnoupitne, izrične), priložne (mjesne, vremenske, načinske, usporedne, uzročne, posljedične, namjerne, uvjetne, dopusne), atributne („atributne u užem smislu“, apozicijske)

4.4.3 Diskurs u hrvatskim gramatikama

Obilježja diskursa u većini gramatika hrvatskoga jezika opisana su u poglavlju o sintaksi. Pojam diskursa u hrvatskim gramatikama po prvi put se navodi u Priručnoj gramatici hrvatskoga jezika skupine autora, uglavnom lingvista Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje (Barići sur. 1979:306). U toj je Gramatici diskurs definiran kao jezična jedinica najviše razine, odnosno cjelina u kojoj je moguće utvrditi ovisnost izbora jednih jezičnih jedinica (rečenica) o izboru drugih. U sljedećim izdanjima gramatika (npr. 1990., 1995.) navedene ustanove, diskurs je opisan na isti način kao u prvome izdanju.

Opširniji opis diskursa, u poglavlju naslovljenom Ustrojstvo teksta, dan je u Gramatici hrvatskoga jezika za gimnazije i viša učilišta autora Silića i Pranjkovića (2015, 359:390). Unutar poglavlja Ustrojstvo teksta opisani su načini povezivanja rečenica u tekst, tipovi veza

među rečenicama u tekstu (linearna i paralelna tekstna veza), vezna sredstva na razini teksta, redoslijed sintaktičkih jedinica i funkcionalni stilovi hrvatskoga standardnog jezika.

Pri određivanju jezičnih sastavnica modela diskursne složenosti ovoga istraživanja uzet će se u obzir objašnjenja i terminologija iz Silićeve i Pranjkovićeve Gramatike. Prema Pranjkoviću i Siliću (2005:359-361) povezivanje rečenica u tekst određeno je načinima uključivanja rečenica u tekst i tekstnim vezama.,,Rečenice se ustrojavaju u tekst tako da jedna rečenica kojom od svojih sastavnica upućuje na drugu rečenicu, a to međuupućivanje u tekstu naziva se foričnost rečenica. ” (Silić, Pranjković, 2005:359). Razlikujemo anaforičnost i kataforičnost. Anforičnost rečenice ostvaruje se ako rečenica nekom svojom sastavnicom upućuje na prethodnu rečenicu ili uopće na prethodni dio teksta. O kataforičnosti je riječ ako u rečenici neka od sastavnica upućuje na element rečenice koja slijedi iza rečenice s takvim elementom. Foričnost uvjetuje i vrstu tekstne veze, linearnu ili paralelnu. Linearna tekstna veza ostvaruje se tako da se sadržaj jedne rečenice oslanja na sadržaj druge uz pomoć foričnih članova (rečenični članovi, konektori, modifikatori), dok se u paralelnoj tekstnoj vezi povezanost među rečenicama ostvaruje strukturnim i leksičkim paralelizmom, tj. uporabom istih ili sličnih sintaktičkih jedinica (ponavljanje rečeničnih članova) i istih ili sličnih leksičkih jedinica, sinonima, antonima i dr. (Silić, Pranjković 2005:359:361). Jedan od elementa analize učeničkih sastavaka u ovom radu bit će i tip tekstne veze.

5. MODELI KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE

Pojam komunikacijske kompetencije počinje se tumačiti i opisivati sedamdesetih godina 20. stoljeća. Dell Hymes (1980) uvodi naziv komunikacijska kompetencija. No, svi opisi i tumačenja kompetentnim jezičnim korisnikom jezika smatraju onog korisnika koji ne posjeduje samo znanje o jeziku, već sposobnost i vještinu aktiviranja tog znanja u aktivnom komunikacijskome činu (Bagarić, Mihaljević Djigunovoić 2007:91). O složenosti pragmatične uporabe jezika koja se odnosi na jezičnu djelatnost pisanje bilo je riječi u poglavlju ovoga rada *Jezična djelatnost pisanje*, poglavlja koja slijede navode svu složenost jezičnih i nejezičnih sposobnosti i vještina na razini leksika, sintakse i diskursa koje utječu na jezičnu i komunikacijsku kompetenciju.

U okviru istraživanja komunikacijske kompetencije inih jezika razvili su se modeli komunikacijske kompetencije koji su sastavljeni od više komponenti. Najviše je istraživanja učinjeno na području gramatičke kompetencije. S obzirom da nisu poznati modeli komunikacijske kompetencije za prvi jezik, slijede prikazi leksičke, sintaktičke i diskursne kompetencije unutar modela komunikacijske kompetencije za ini jezik zato što su oni poslužili u određivanju sastavnica i opisa modela leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti u ovome radu.

5.1 Leksička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije

Lingvisti ističu da je leksičko znanje nemjerljivo što zbog toga što se ljudski rječnik razvija i mijenja tijekom cijeloga života, ali i zbog toga što ne postoje prihvatljivi semantički modeli i jasna određenja sintaktičkih i asocijativnih veza između leksičkih jedinica (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:149).

Leksička kompetencija podrazumijeva znanje i uporabu vokabulara. Znanje vokabulara može biti pasivno i aktivno bez obzira je li riječ o materinskome ili inome jeziku. Ovladanost riječju, ili aktivno znanje riječi, podrazumijeva pamćenje njezina izraza, sadržaja i sposobnost uporabe. Razumijevanje jezika javlja se prije jezične proizvodnje i naprednije je i nadmoćnije od jezične proizvodnje tijekom cijeloga života (Kuvač 2007:49). Laufer (1998), Laufer, Paribakth(1998)upućuju na to da se receptivni jezik brže usvaja od produktivnoga (Pavičić Takač, Bagarić Medve, 2013), dok su Mondria i Wiersma (2004) upozorili na bržu zaboravljivost produktivnog jezika u odnosu na receptivni (Pavičić Takač, Bagarić Medve, 2013).

Na kraju zajedničko je svim teorijama i istraživanjima leksika procjena brojnosti i kvalitete leksičkog znanja. Značajna istraživanja leksičke kompetencije u zadnjih dvadeset godina provedena su na polju istraživanja inoga jezika te su na temelju njih konstruirani brojni modeli leksičke kompetencije u modelima komunikacijske kompetencije (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013).

Na temelju analize sastavnica i opisa međusobnih veza između sastavnica leksičke kompetencije unutar komunikacijskih modela, može se zaključiti da postoji više različitih pristupa u kreiranju leksičkih modela. Navodimo neke od njih:

- modeli izdvojenih obilježja - izdvajanje sastavnica leksičke kompetencije i njihovo opisivanje
- modeli pomoću kojih se opaža jezična performansa na različitim stupnjevima čija je početna ishodišna točka ovladanost na receptivnoj razini (pasivno znanje vokabulara), a završna ovladanost na produktivnoj razini
- modeli globalnih obilježja – temelje se na sagledavanju jezične sposobnosti koje mogu biti promjenjive s obzirom na jezični razvoj
- višedimenzionalni modeli koji uzimaju u obzir povezanost i međuovisnost između leksičkih jedinica kao krajnjih pokazatelja leksičke kompetencije ovisno o kontekstu jezične referencije i produkcije (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:138-168).

Prvi pokušaji opisa leksičke kompetencije obuhvaćali su sastavnice znanje vokabulara ili poznavanje leksičkih jedinica u modelima koje su kreirali: Ladov 1961, Carroll 1961, Canale i Swain 1980 i 1981, van Eyk 1986, de Jong i Verhoeven 1992, Cohen 1994, Savignon 1983 i 2002, Bachman i Palmer 1996, Celce-Murcia, Dörnyei, Thurella 1995. U tim modelima nema detaljnijeg opisa mjesta i uloge sastavnica leksičke kompetencije. Primjerice model Celce-Murciae et al. 1995. Model Bachmana i Palmera iz 1990. i 1994. izdvaja leksičku kompetenciju kao nezavisnu kompetenciju u sklopu nadređene joj gramatičke kompetencije (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:139). Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013: 141) ističu nepovezanost svih sastavnica komunikacijskih modela, a uzrok te pojave objašnjavaju nedostatkom jasnoga određenja jezikoslovnoga područja koje bi se bavilo svim aspektima riječi, odnosno leksičke jedinice.

5.1.1 Modeli izdvojenih obilježja

Preciznije i jasnije objašnjenje leksičke kompetencije započinje s modelom izdvojenih obilježja u kojem se navode sastavnice, aspekti i obilježja leksičkoga znanja, a njih su konstruirali Schmitt 2000, Nation 2001, i Milton 2009. Na temelju usporedbi modela navedenih autora, izdvojene su sljedeće sastavnice leksičke kompetencije (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:143-145) koje podrazumijevaju poznavanje:

- ortografskog i fonetskog oblika riječi: rječnik auditivnog i vizualnog unosa, rječnik govorene i pisane proizvodnje
- morfološke strukture: poznavanje slobodnih i vezanih morfema zbog mogućnosti njihove kombinacije i povezivanja prilikom tvorbe odgovarajućih oblika riječi (leksičkih jedinica) u riječi i rečenice (morfosintaktičko znanje i sposobnost)
- sintaktičkih obilježja riječi: poznavanje i razumijevanje sintaktičkih pravila, strukturiranja rečenica
- paradigmatičkih odnosa: odnos jedne leksičke jedinice prema drugoj leksičkoj jedinici, mogućnost njihove zamjene u određenom kontekstu (hiponimija, hipernimija, kohiponimija, sinonimija, antonimija, homonimija, polisemija)
- sintagmatskih odnosa: slaganje leksičkih jedinica u veće leksičke jedinice po principu linearnog niza (kolokacije, fraze)
- semantičkih odnosa: poznavanje referencijalnog značenja (višestrukost značenja, metaforičnost, afektivno značenje i pragmatičnost – odgovarajuća uporaba riječi s obzirom na kontekst ili komunikacijsku situaciju).

Neosporiva je složenost i kompleksnost leksičke kompetencije, posebice pri pokušajima izdvajanja sastavnica za njezinu procjenu i opis. Jedan od prvih teorijskih pokušaja preciznijeg opisa leksičke kompetencije je Nationov (tablica 10). Nation (2001) smatra da leksičko znanje obuhvaća cjelokupno znanje o leksičkoj jedinici: poznavanje oblika, značenja i uporabe riječi te je stoga konstruirao model s precizno opisanim aspektima sastavnica leksičke kompetencije. Podijeljen je na kategorije, a uz svaku od nje su pitanja (tablica 10 Nation 2001:27). Taj je model u ovome radu izdvojen iz razloga što se pojedine njegove komponente mogu modificirati za procjenu leksičke kompetencije prvoga jezika, a ne samo inoga.

Tablica 10 – Nation (2001:2), Što uključuje znanje vokabulara?

oblik	govorni	R Kako riječ zvuči? P Kako se izgovara?
	pisani	R Kako riječ izgleda? P Kako se riječ piše?
	dijelovi riječi	R Koji su dijelovi riječi prepoznatljivi? P Koji su dijelovi riječi potrebni da bi se izrazilo značenje?
značenje	oblik i značenje	R Na koje značenje ovaj oblik upućuje? P Koji se oblik riječi može koristiti u izražavanju značenja?
	pojmovi i referenti	R Što pojam uključuje? P Na koje se jedinice pojam može odnositi?
	asocijacije	R Na koje druge riječi podsjeća ova riječ? P Koje bismo riječi mogli rabiti umjesto ove riječi?
uporaba	gramatičke funkcije	R U kojim se obrascima riječ pojavljuje? P U kojem obrascu moramo rabiti ovu riječ?
	kolokacije	R Koje se riječi ili vrste riječi pojavljuju s ovom? P Koje riječi ili vrste riječi moramo rabiti s ovom?
	ograničenja uporabe (registar, učestalost)	R Gdje bismo, kada i koliko često mogli naići na ovu riječ? P Gdje, kada i koliko često možemo rabiti ovu riječ?

Nation je precizno i jasno teorijski opisao što sve obuhvaća znanje vokabulara. Jasnoća je postignuta pitanjima pomoću kojih se određuje referencijalna i proizvodna dimenzija jezika. Read (2000) smatra da je to idealističan opis leksičkoga znanja jer ga je teško operacionalizirati, možda i jest, no zasigurno bi mogao biti iskoristiv u definiranju ciljeva i ishoda poučavanja i učenja vokabulara bilo standardnoga jezika ili stranoga jezika (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013).

Pavičić Takač, Bagarić Medve (2013:141) izdvajaju i druge nedostatke modela izdvojenih obilježja, a oni su praktične prirode. Primjerice, mogućnost analize i mjerenja ovladanosti leksikom prema tim modelima otežana je zbog složenosti i nemogućnosti jasnog definiranja opisnika svih sintaktičkih i asocijativnih veza između leksičkih jedinica za ini jezik, posebice zbog toga što ne postoje opisnici za većinu tih jezika u prvom jeziku pa je zbog toga nemoguća usporedba.

Grupa istraživača Teichroew 1982 u Gass i Selinker 2008, Færch i sur., 1984, Wesche i Paribakth 1996, Laufer 1998, Laufer i Paribakth 1998 konstruirala je modele u kojima se leksičko znanje proteže u vidu stupnjeva na kontinuumu znanja (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Pritom je početak receptivno (pasivno) znanje vokabulara, a kraj produktivno (aktivno) znanje. Laufer i sur. 2004 u Pavičić Takač, Bagarić Medve (2013:147) uvode pojam leksičkog znanja i definiraju ga četirima modusima: aktivno prizivanje leksičkoga oblika (najviša razina znanja), pasivno prizivanje oblika, aktivno prepoznavanje značenja i pasivno prepoznavanje značenja (najniži oblik).

5.1.2 Modeli globalnih obilježja

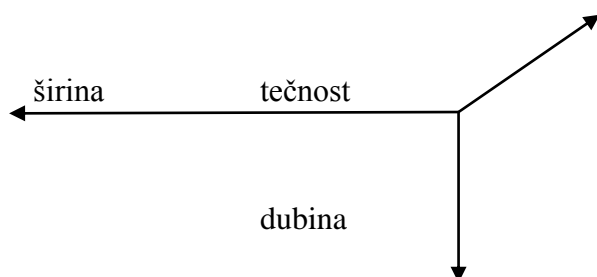
Nation je konstruirao model leksičke kompetencije uzimajući u obzir cjelokupnost i složenost komponenti leksičkoga znanja te je na taj način inicirao razvoj modela leksičke kompetencije pod nazivom modeli globalnih obilježja (global trait models). Tri su predstavnika modela globalnih obilježja: Meara 1996, Chapelle 1998 i Henriksen 1999 (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). U njihovom je središtu bavljenja jezična sposobnost, a sva tri modela imaju dvije sastavnice, a to su veličina ili širina vokabulara i dubina vokabulara. Modeli globalnih obilježja imali su svoj razvoj s obzirom na broj sastavnica /dimenzija i njihov opis (tablica 11). Sastavnica veličina vokabulara podrazumijeva broj riječi u rječniku, a dubina vokabulara podrazumijeva poznavanje asocijativnih veza između riječi, odnosno organizaciju riječi u paradigmatiskim i sintagmatskim odnosima (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Jedan od prvih modela globalnih obilježja osmislila je Meara 1996. Njezin model obuhvaća dvije sastavnice, a one su veličina/širina vokabulara i dubina vokabulara. Meara smatra da leksičku kompetenciju valja opažati kao cjelinu koju čine međusobno neovisne sastavnice, ali s jasno određenim sintaktičkim i asocijativnim vezama između svih leksičkih jedinica, u Pavičić Takač, Bagarić Medve (2013). Chapelle (1998) i Henriksen (1999), u Pavičić Takač, Bagarić Medve (2013), nadograđuju Mearin model sastavnicom kojom se procjenjuje pragmatično znanje rječnika (tablica 11). Henriksen naglašava važnu činjenicu da mi ne možemo sa sigurnošću znati da ne upotrebljava li netko neku riječ da je on ne zna i da nije dio njegova vokabulara, još jedan dokaz koliko je teško operacionalizirati elemente opažanja i procjene leksičke sposobnosti.

Tablica 11 – prikaz modela globalnih obilježja leksičke kompetencije (prema Pavičić Takač i Bagarić Medve 2013)

model	sastavnice/dimenzije	opis sastavnica
Meara (1996)	veličina/širina vokabulara	broj riječi kojim korisnik raspolaže
	dubina vokabulara	organizacija vokabulara
Chapelle (1998)	veličina vokabulara (kontekst uporabe vokabulara)	broj riječi kojim korisnik raspolaže, odnosno koje su potrebne s obzirom na temu aktivnosti, aktivnosti, tenor, modus, i kontekst/komunikacijski kanal u kojem ih rabi
	znanje obilježja riječi (vokabulara) i temeljne procese	broj sadržajnih riječi s obzirom na kontekst; lingvistička i pragmatička znanja o sadržajnoj riječi
	organizacija mentalnog rječnika	način pohranjivanja morfema – organizacija mentalnog rječnika;
	proces leksičkog pristupa	leksički procesi pristupa leksičkim jedinicama; načini nadziranja uporabe vokabulara
Henriksen (1999)	veličina vokabulara („djelomično precizno znanje“)	broj riječi kojim korisnik raspolaže
	znanje o riječima („dubina vokabulara“)	sintagmatski, paradigmatiski i drugi odnosi među riječima
	receptivno-produktivna dimenzija	učinkovitost pristupa i uporaba riječi

5.1.3 Modeli međuovisnosti leksičkih sastavnica

Za razliku od navedenih modela globalnih obilježja u kojima su leksičke jedinice rječnika kao cjeline neovisne, pojavom modela Zareve i sur. (2005 u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) razvijaju se modeli u kojima su leksičke jedinice receptivnog i produktivnog znanja vokabulara u međusobnoj interakciji i među kojima postoji unutarnja povezanost. Na temelju modela koji su konstruirale Zareva i njene suradnice, Daller i sur.(2007) i Housen i sur., (2008)razvijaju modele prema istim kriterijima (Pavičić Takač i Bagarić Medve 2013:151-154). Zareva opisuje mikrorazinu i makrorazinu leksičkoga znanja u reproduktivnoj i produktivnoj domeni. Mikrorazina podrazumijeva znanje različitih aspekata znanja o leksičkim jedinicama, a makrorazina obuhvaća opće stanje rječnika s obzirom na broj riječi, kvalitetu rječničkoga znanja, odnosno znanja o uspostavljanju veza između leksema i metalingvističku svjesnost (sposobnost pojedinca u nadgledanju svoga znanja o obilježjima riječi na mikrorazini u situacijama u kojima pojedinac tvrdi da zna riječ). Dellerov model iz 2007.također je višedimenzionalan, a leksičko je znanje određeno s obzirom na leksički prostor koji je određen trima dimenzijama: veličina leksičkog znanja (vodoravna os), dubina leksičkog znanja (okomita os) i tečnost leksičkoga znanja (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Tečnost leksičkoga znanja podrazumijeva automatsku uporabu jezika u komunikacijskim situacijama (graf 1 Dellerov model, preuzet iz Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:152).



Graf 1 - Dellerov i sur. model 2007 (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:152)

S obzirom na opise svih dosadašnjih komunikacijskih modela i njihovu deskriptivnu ili moguću praktičnu primjenu u mjerenju leksičke kompetencije, Qian (2002) i Qian i Schedl (2004) predlažu četverodimenzionalni model koji se sastoji od: veličine vokabulara, dubine leksičkog znanja, leksičke organizacije i automatiziranosti receptivno-produktivnoga znanja (Pavičić Takač i Bagarić Medve 2013:153).

Važno je naglasiti da ovi modeli ističu važnost unutarnje povezanosti između navedenih dimenzija kojima se određuje leksičko znanje. Housen i sur. (2008) konstruirali su model koji određuju kao kognitivni konstrukt čije su dvije glavne sastavnice deklarativna i proceduralna komponenta. Pritom deklarativna komponenta sadrži leksičko znanje, a njega čine širina i dubina vokabulara. Veličina znanja određena je brojem natuknica, a dubina se odnosi na stupanj elaboriranosti znanja o leksičkim jedinicama. Proceduralna leksička kompetencija obuhvaća vještine i kontrolu nad znanjem, drugim riječima rečeno jačinu pohrane jezičnih podataka u leksičkome pamćenju, a to je određeno načinom pristupa, prizivanja i kodiranja i dekodiranja leksičkih informaciju u stvarnome vremenu (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:153).

Već iz samog opisa i navođenja sastavnica toga modela, jasna je otežanost njezina opažanja i mjerenja, stoga su sami autori modela predložili da se njegova praktična primjena može ostvariti na temelju opažanja leksičke sposobnosti (Houseen i sur. 2008 u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) koja je vidljiva u jezičnoj performansi (jezičnom razumijevanju i proizvodnji). Leksičku su sposobnost opisali, sa svrhom njezine primjene za procjenu ovladanosti leksikom, izdvajajući pet elementa: leksička raznolikost (omjer različenica i pojavnica), sofisticiranost (mjere temeljene na frekvenciji), složenost (*cloze testovi*), produktivnost (broj sadržajnih riječi) i leksičku točnost (omjer pojavnosti sadržajnih riječi u nekom vremenu).

Složenost uvida u leksičku kompetenciju dokazuju različiti modeli leksičke kompetencije. Budući da postoje nebrojeni oblici i vrste jezične produkcije, usmene ili pisane, vrlo je teško mjeriti i pratiti sve odrednice veličine/širine i dubine leksičkoga znanja i sposobnosti. Stoga će se u ovome istraživanju odrediti samo veličina rječničkoga znanja u učeničkim sastavcima na kraju obveznoga obrazovanja i to općeprihvaćenim mjerama bogatstva vokabulara, leksičke raznolikosti i leksičke gustoće.

5.2 Sintaktička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije

Pozivajući se na suvremene pristupe tumačenja ovladanosti jezikom, sintaktička će kompetencija biti opisana u ovome radu, baš kao i leksička i diskursna, prema modelima komunikacijske kompetencije (Pavličević-Franić 2002, Medved Krajnović 2010, Bagarić Medve, 2012, Pavičić Takač i Bagarić Medve 2013). To je prije svega stoga što komunikacijski modeli sveobuhvatno razlažu što je važno korisniku nekoga jezika da bi prikladno komunicirao unutar određene jezične zajednice. Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013) navode da su sintaktička i morfološka kompetencija opisivane pod pojmom gramatičke

ili jezične kompetencije, primjerice autori: Canale i. Swain, 1980, 1981, Savignon, 1983, Bachman, 1990, Bachman i Palmer, 1996, 2010. Jasniji opis i popis jezičnih elementa sintaktičke kompetencije razrađuju Celce-Murcia i sur. 1995. U jezične sastavnice sintaktičke kompetencije ubrajaju: strukture fraza, red riječi (kanonski i obilježen), glavne vrste rečenica, modifikacija, koordinacija, subordinacija, umetanje. Usporedimo li njihov model s Purpurinim modelom iz 2004., nailazimo na sličnosti, iako Purpura ne odvaja sintaksu od morfologije, već ih smatra međuovisnima. Pod morfosintaktičkim znanjem podrazumijeva znanje morfologije i sintakse koje omogućuje razumijevanje i proizvodnju morfoloških i sintaktičkih oblika jezika (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:70-71).

Autorice knjige *Jezične i strategijske kompetencije u stranome jeziku* Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013:73-76) nakon prikaza različitih komunikacijskih modela u poglavlju *Jezična kompetencija* naposljetku ustvrđuju da sastavnice morfološke i sintaktičke kompetencije ovise o samoj organizaciji sustava svakoga pojedinoga jezika i da su one cjelovito opisane u lingvističkim gramatikama ili priručnicima za nastavnike o učenju i poučavanju jezika (o sintaktičkom sustavu bilo je riječi u poglavlju ovoga rada *Sintaksa u gramatikama hrvatskoga jezika*). Na kraju poglavlja *Sastavnice i dimenzije morfološke i sintaktičke* Takač i Bagarić Medve (2013) definiraju morfološku i sintaktičku kompetenciju te nabrajaju njihove sastavnice.

Za potrebe ovoga istraživanja navest će se samo dio iz navedenoga poglavlja koji se odnosi na sintaktičku kompetenciju: „Sintaktička se kompetencija odnosi na poznavanje gramatičkoga ustrojstva rečenice te poznavanje i sposobnost primjene pravila o slaganju riječi u različite vrste rečenica. Ta kompetencija uključuje poznavanje:

- pojma rečenice, odnosa rečenice i diskursa
- gramatičkog ustrojstva rečenice
- osnovnoga gramatičkoga ustrojstva rečenice: predikat – glagolski i imenski predikat; subjekt – slaganje predikata u licu, rodu i broju (sročnost), besubjektne rečenice; objekt – direktni i indirektni objekt, prijedložni objekt; priložne oznake mjesta, vremena, načina, uzroka, položaja, učestalosti, trajanja, itd.; atribut – imenički, pridjevski atribut, participijalni atribut
- obavijesnog ustrojstva rečenice: iskaz – tema, rema
- sadržajnog ustrojstva rečenice: rijek + njegove odredbe - vršitelj/agens, sredstvo/instrument, družitelj/socijativ, učinak/faktiv, pripadak/objektiv, mjesna odredba/lokal, vremenska odredba/temporal, načinska odredba/modal

- preoblika gramatičkoga ustrojstva rečenice: nijekanje, pitanje, usklik, zahtjev, pasiv i obezličenje – niječna/potvrдна rečenica, upitna/izjavna rečenica, usklična/izrečena rečenica, zahtjevna rečenica, pasivna/aktivna rečenica, bezlična/lična rečenica
- reda riječi u rečenici: reda riječi u jednostavnoj, zavisnosloženoj i nezavisnosloženoj rečenici, pri umetnutim izrazima i rečenicama
- vrsta rečenica: nezavisnosložene rečenice i zavisnosložene rečenice (subjektne, objektne, vremenske, načinske, poredbene, uzročne, pogodbene, dopusne, namjerne, posljedične, odnosne, itd.)
- upravnog i neupravnog govora (Pavičić Takač i Bagarić Medve 2013:75-76).

Ako usporedimo popis jezičnih jedinica sintaktičke kompetencije sa sintaktičko-didaktičkom koncepcijom poučavanja hrvatskoga jezika opisanim u prethodnim poglavljima ovoga rada (3. učenje rečenica kao temeljne obavijesne jedinice, kao dijela diskursa i mogućeg cjelovitog diskursa i 4. učenje diskursa kao koherentnog višerečeničnog završnog dijela teksta, u kojem rečenica kao i svaki njezin ustrojstveni dio dobiva svoje puno značenje), nameću se jezični elementi sintaktičke složenosti kojima bi učenici trebali ovladati na kraju obveznoga obrazovanja s obzirom na obrazovna postignuća i ciljeve učenja propisani Nastavnim planom i programom za osnovnu školu (2006), a oni su sintaktička produkcija i proizvodnja pojedinih vrsta rečenica po sastavu i po značenju/sadržaju. Obilježja jezičnoga razvoja sintakse trebaju biti vidljivi u jezičnoj proizvodnji rečenica u govorenju ili pisanju.

5.3 Diskursna kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije

Sposobnost povezivanja rečenica u jedinstvene, skladne i cjelovite govorene i pisane tekstove u suvremenoj je lingvističkoj literaturi poznata pod nazivom diskursna kompetencija. Diskursna je kompetencija tek u novijim lingvističkim teorijama izdvojena kao posebna kategorija komunikacijske kompetencije. Prije se mogla prepoznavati tek u opisima gramatičke i pragmlingvističke kompetencije.

Različita su objašnjenja diskursne kompetencije kao što su različite i jezične sastavnice kojima je određena. No, jedinstvene su dvije sastavnice kojima se pridaje važnost još od Hallidaya i Hasana (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013), a to su kohezija (povezanost) i koherentnost (suvislost) teksta. Tako Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013) u uvodnome tekstu o diskursnoj kompetenciji definiraju diskursnu kompetenciju kao sposobnost uporabe znanja o tome kako povezati jezične elemente (riječi, rečenice) tako da tvore cjelovit pisani ili usmeni tekst koji će odražavati točnu i primjerenu uporabu jezika u danim jezičnim i

situacijskim kontekstima (Pavičić Takač i Bagarić Medve, 2013:169). Nadalje, prethodno spomenute autorice, daju sustavni pregled definicija i komponenti diskursne kompetencije u poučavanju inoga jezika. Za potrebe ovoga rada bit će izdvojeni prikazi triju modela komunikacijske kompetencije iz knjige *Jezična i strategijska kompetencija u stranome jeziku* navedenih autorica zato što oni izdvajaju diskursnu kompetenciju kao ravnopravnu komponentu komunikacijske kompetencije, dok drugi autori modela komunikacijske kompetencije smatraju da je ona tek potkomponenta gramatičke ili pragmlingvističke kompetencije. Sastavljanje teksta obuhvaća niz kognitivnih, metakognitivnih i strategijskih procesa. Stoga je opravdan opis Canalea, Savignona i Celce Murcia i sur. (u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) koji diskursnu kompetenciju izdvajaju kao jednu od samostalnih i važnih sastavnica komunikacijske kompetencije. Canale (1983 i 1984:170) diskursnu kompetenciju opisuje kao poznavanje načina za povezivanje i tumačenje jezičnih oblika i značenja radi postizanja smislene cjelovitosti govornih ili pisanih tekstova različitih žanrova.

Pod načinima podrazumijeva povezanost (koheziju) i smislenost (koherenciju). Povezanost se po njemu ostvaruje uporabom veznih (kohezivnih) sredstva (sinonima, zamjenica, veznika) pomoću kojih se rečenice ili iskazi povezuju u strukturnu cjelinu. Smislenost se ostvaruje primjenom određenih tehnika (ponavljanje, relevantnost i logička progresija ideja) koje omogućuju organizaciju značenja, odnosno uspostavljanja logičnog odnosa prema jednoj općoj propoziciji/ideji.

Savignon je naglasila da je, uz jezično znanje i poznavanje diskursnih struktura, važno i znanje o svijetu i znanje o društvenom okružju da bi se uspješno rečenice i izričaji povezali u smislenu cjelinu (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013).

Celce-Murcia i sur. (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) diskursnu kompetenciju stavljaju u središte dodira s drugim kompetencijama, dakle jezičnom, sociolingvističkom i akcijskom. One smatraju da pod utjecajem svih njih u djelovanju nastaje diskurs, a diskurs oblikuje svaku od tih komponenata komunikacijske kompetencije. Po njima se uloga diskursne kompetencije ogleda u izboru, redanju i organizaciji leksičkih jedinica, gramatičkih struktura, rečenica i iskaza pri oblikovanju cjelovitoga pisanog ili usmenog teksta. Stoga, Celce-Murcia i sur. izdvajaju sljedeće sastavnice diskursne kompetencije: koheziju, deikse, generičku strukturu teksta i konverzacijsku strukturu teksta (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Pritom kohezijska struktura obuhvaća poznavanje načina upućivanja ili referencije (zamjenice, članovi) kojima se dijelovi teksta povezuju kataforički i anaforički, konvencije za zamjenjivanje i elipse radi nepotrebnog ponavljanja u tekstu, uporabu veznika koji služe za eksplicitno izražavanje veza između propozicija u tekstu, konvencije uporabe leksičkih lanaca

ili leksičkih ponavljanja te paralelnih struktura koje slušatelju ili čitatelju olakšavaju obradu dijelova teksta. Deiksu objašnjavaju kao skup jezičnih elemenata koji upućuju na personalne, prostorne, vremenske i diskursne referencije kojima je funkcija povezivanje situacijskog konteksta s tekstem.

Kao što to ističu svi autori komunikacijskih modela, Celce-Murcia i sur. (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) naglašavaju složenost opisa sastavnica koherencije, iako je definiraju vrlo jednostavno, ona je za njih tek stupanj povezanosti rečenica ili iskaza u diskursu (prema Pavičić Takač, Bagarić Medve, 2013:171). Segmenti kojima određuju koherentnost teksta po njima su: izražavanje i interpretacija sadržaja/svrhe primjenom metode odozgo prema dolje, tematizacija i nizanje tema prema načelu tema-rema, upravljanje poznatim i nepoznatim obavijestima, nizanje propozicijskih struktura (na način da se uočavaju društveni odnosi, zajedničko znanje), a pri čemu se upotrebljavaju određeni organizacijski obrasci (vremenski/kronološki redoslijed te načini prostorne organizacije, izražavanje uzročno-posljedičnih odnosa) i na kraju izražavanje vremenskih odnosa (slaganje glagolskih vremena, uporaba vremenskih priložnih oznaka).

Aspekt generičke strukture pisanih ili usmenih tekstova specifična je komponenta zato što svaka tekstna vrsta ima različit način strukturiranja koji je, između ostaloga, ovisan o posebnosti i prirodi svakoga pojedinog jezika i kulture. Konverzacijski aspekt diskursne kompetencije tiče se prije svega usmenog diskursa jer se odnosi na poznavanje elemenata započinjanja, održavanja ili završavanja konverzacije, a ona se dijelom preklapa sa strategijskom kompetencijom.

6. ISTRAŽIVANJE

6.1 Ciljevi istraživanja

Cilj rada je istražiti razvojna jezična obilježja u pisanim tekstovima učenika na kraju obveznog obrazovanja, razdoblja nakon jezične automatizacije u kojemu dolazi do usvajanja jezika na višem stupnju kompetentnosti. Dakle, na korpusu od sto učeničkih sastavaka istraženi su pojedini vidovi leksičke složenosti, bogatstvo, raznolikost i obavijesnost rječnika; sintaktičke složenosti, sintaktička produktivnost, gramatičko ustrojstvo, vrste rečenica i međurečenični odnosi; diskursne složenosti, vanjska i unutarnja obilježja vezanoga teksta. Zbog različitih jezičnih i nejezičnih utjecaja na pisanu jezičnu produkciju, a s ciljem što kvalitetnije interpretacije rezultata istraživanja, konstruirani su modeli leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Na temelju rezultata istraživanja opisana su razvojna jezična obilježja na razini leksika, sintakse i diskursa ovoga korpusa. Istraženi su odnosi dobivenih rezultata leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti s obzirom na prostorna udaljenost ispitanika i njihovu zaključnu ocjenu iz Hrvatskoga jezika na kraju obveznog obrazovanja.

6.1.1 Istraživačka pitanja

U ovome istraživanju pokušat će se odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Razlikuju li se učenici s obzirom na prostornu udaljenost u jezičnoj produkciji pisanja na razini leksika, sintakse i diskursa?
2. Postoji li povezanost leksičke i sintaktičke kompetencija s diskursnom kompetencijom?
3. Postoji li povezanost između leksičke raznolikosti i leksičke gustoće u tekstovima učenika?
4. Je li povezana duljina teksta (broj pojavnica u tekstu) s leksičkom raznolikosti i leksičkim bogatstvom?
5. Postoji li povezanost zaključne ocjene iz Hrvatskoga jezika i leksičke, sintaktičke i diskursne kompetencije?

6.1.2 Pretpostavke (hipoteze)

Na temelju istraživačkih pitanja, oblikovane su sljedeće hipoteze:

H1 Očekuje se da neće biti značajnih statističkih razlika u ovladanosti jezičnom djelatnosti pisanja utvrđenim mjerama leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti među ispitanicima s obzirom na prostornu udaljenost.

H2 Rezultati mjera leksičke i sintaktičke složenosti podudarati će se s rezultatima diskursne složenosti.

H3 Sastavci veće leksičke gustoće imat će i veću leksičku raznolikost.

H4 Broj pojavnica u tekstu (duljina teksta) neće biti povezan s leksičkom gustoćom i leksičkom raznolikosti teksta (leksičkom složenosti teksta).

H5 Varijabla zaključne ocjene iz Hrvatskog jezika pozitivno korelira sa stupnjem razvojnih jezičnih obilježja na razini leksika, sintakse i diskursa.

6.2 Metodologija istraživanja

S obzirom na cilj ovoga istraživanja koji je utvrđivanje razvojnih jezičnih, točnije leksičkih, sintaktičkih i diskursnih obilježja na kraju obveznog obrazovanja u pisanim tekstovima učenika, određeni su i postupci istraživanja.

Postupci istraživanja bili su sljedeći: prikupljanje podataka, sastavljanje korpusa istraživanja, pripremanje podataka za statističku analizu, oblikovanje i određivanje varijabli unutar modela leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti, statistička analiza podataka i kvalitativna analiza rezultata istraživanja.

6.2.1 Ispitanici

U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 100 učenika, od toga 50 učenika osmih razreda osnovnih škola Dubrovačko-neretvanske županije (južnoga dijela Hrvatske/JDH) i 50 učenika osnovnih škola u Zagrebu (sjevernoga dijela Hrvatske/SDH)⁷. Te su dvije županije odabrane zbog velike međusobne prostorne udaljenosti. S obzirom na to da su ispitanici hrvatskome standardnome jeziku poučavani prema istom kurikulumu, njihova razvojna jezična obilježja trebala bi se podudarati. Ispitanici su odabrani slučajnim odabirom radi objektivnog uvida u jezičnu kompetentnost učenika. Nazivi škola i osobni podaci svih sudionika su anonimni,

⁷ U tablicama, grafikonima i slikama kratica SDH označava podatke koji se odnose na sastavke učenika sjevernoga dijela Hrvatske, a kratica JDH južnoga dijela Hrvatske.

točnije zaštićeni su kodiranjem u skladu s etičkim pravilima znanstvenih istraživanja. Sudionici ispitivanja bili su upoznati s činjenicom da će sastavci biti analizirani za potrebe istraživanja. Istraživani su sastavci učenika u dobi od četrnaest i petnaest godina, od toga 54 učenika i 46 učenica. Broj učenika je za 8% veći od broja učenica. Pritom je od 50 učenika sjevernoga dijela Hrvatske 27 učenika, a 23 učenice, isto je takva zastupljenost po spolu među učenicima južnoga dijela Hrvatske (tablica 12). Jezična obilježja sastavaka neće biti analizirana s obzirom na spolne razlike stoga nam nije važan jednak broj sudionika prema spolu.

Tablica 12 - prikaz ispitanika istraživanja

Ispitanici	N = muško	N = žensko	N = svi
Sjeverni dio Hrvatske (SDH)	27	23	50
Južni dio Hrvatske (JDH)	27	23	50
Σ	54	46	100

Prikupljeni su podaci o zaključnoj ocjeni iz hrvatskoga jezika ispitanika. Aritmetička sredina (prosjeak) zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika sudionika ispitivanja sjevernoga dijela Hrvatske je 3,87, dok je prosjeak zaključne ocjene sudionika južnoga dijela Hrvatske 3,22. Zaokružimo li decimalne brojeve na cijele brojeve, možemo zaključiti da je prosječna ocjena dobar.

6.2.2 Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja konstruiran je zadatak otvorenoga tipa koji je bio strukturiran u dva dijela. Svi ispitanici pisali su sastavak prema istom zadatku i istoj usmenoj i pisanoj uputi. Prvi dio zadatka je uputa s najavom tekstne vrste i teme pisanja, a drugi dio zadatka činile su smjernice za pisanje na temelju kojih su učenici oblikovali tekst. Bilo je zadano šest smjernica koje su se odnosile na vanjska i unutarnja obilježja vezanoga teksta kojima su učenici sustavno poučavani tijekom osnovnoškolskog obrazovanja. Smjernice su sastavljene prema općim ciljevima, zadaćama, nastavnim temama, ključnim pojmovima i obrazovnim postignućima i sadržajima predmetnih područja jezičnoga izražavanja i jezika predmeta Hrvatski jezik. Smjernica za oblikovanje sastavka bile su jedno od polazišta varijabli i modela leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti (tablica 13).

Tablica 13 –zadatak i smjernice za pisanje sastavaka

zadatak za učenike	očekivano u sastavku s obzirom na smjernice zadatka
<p>Napiši sastavak čija će tema biti putovanje. Trebaš ga napisati poštujući sljedeće naputke:</p> <ul style="list-style-type: none"> • opiši kraj kojim si putovao(-la) • ispriopovijedaj (jedan) događaj na putovanju • opiši svoje osjećaje • piši u 1. osobi jednine • sastavak treba imati dvije do tri stranice teksta • sam osmisli naslov sastavka 	<ul style="list-style-type: none"> • vezani tekst • tema: putovanje • opis kraja • pripovijedanje o događaju na putovanju • opis osjećaja, stanja • pripovijedanje u prvom licu jednine • dvije stranice teksta • naslov

6.2.3 Postupci istraživanja

6.2.3.1 Prikupljanje podataka

Pisani tekstovi (sastavci) nastali su na redovnom nastavnom satu Hrvatskoga jezika u svrhu formativnoga vrednovanja. Vrijeme za sastavljanje teksta bilo je u trajanju jednoga školskoga sata, dakle 45 min. Svi učenici oblikovali su tekst pod istim uvjetima. Prije pisanja dobili su usmenu uputu, pročitani im je zadatak i smjernice, a tijekom sastavljanja pred sobom su imali napisan zadatak i smjernice da bi se u svakom trenutku mogli podsjetiti o čemu trebaju pisati i što se od njih očekuje. Učenici su često izloženi takvoj vrsti zadatka. Budući da su učenici rukom napisali svoje sastavke, za potrebe jezične raščlambe sastavci su prepisani na računalu. Na temelju prikupljenih sastavaka sastavljena su dva korpusa, jedan je korpus sastavaka učenika sjevernoga dijela Hrvatske, a drugi je korpus sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske. Ta su dva korpusa objedinjena u jedan da bi se dobili potrebni podaci najavljeni ciljem istraživanja. Na cjelovitom korpusu istraživanja koji će činiti ukupno sto sastavaka učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske analizom sadržaja (Halmi 2005) utvrdit će se razvojna jezična obilježja na kraju obveznoga obrazovanja i ostali ciljevi istraživanja.

6.2.3.2 Pripremanje podataka (korpusa) za statističku analizu

a) leksičku

Tekstovi su za potrebe analize sadržaja, točnije određivanja leksičke složenosti, raščlanjeni na pojavnice i natuknice. Sve pojavnice potom su svedene na natuknice da bi se dobio broj pojavljivanja različitih riječi u tekstu. Pojavnice su razvrstane u kategorije svih vrsta samoznačnica i suznačnica. Samoznačne riječi su sve one riječi koje uspostavlja

sadržajni odnos s izvanjezičnom stvarnosti, a suznačne su one riječi kojima se izriču odnosi između onoga što znače samoznačne riječi, one služe za uspostavljanje sintaktičkih i semantičkih odnosa među samoznačnicama (Jelaska 2010).

U kategoriju samoznačnih riječi uvrštene su imenice, glagoli, pridjevi i brojevi, prilozi i uzvici, a u kategoriju suznačnih riječi uvrštene su zamjenice, prijedlozi, veznici, čestice i oblici pomoćnih glagola biti i htjeti. Potom su sve pojavnice svedene na natuknice i također razvrstane prema kriteriju podjele riječi na samoznačne i suznačne riječi. Zbog malog udjela pridjeva i brojeva u sastavcima, u jednu su kategoriju uvršteni pridjevi i brojevi.

b) sintaktičku

Za potrebe određivanja sintaktičke složenosti sastavci su razvrstani na surečenice. Udio rečenica po sastavu dobio se raščlanjivanjem tekstova na rečenice po sastavu: jednostavne i složene rečenice (zavisnosložene, nezavisnosložene i višestrukosložene rečenice). Iz učeničkih su sastavaka izdvojene i eliptične rečenice. Broj rečenica s obzirom na kriterij pojavnosti temeljnog rečeničnog ustrojstva, dobiven je raščlambom sastavaka na jednočlane (jedan predikat), dvočlane (dva predikata) i višečlane rečenice (tri i više predikata). Nezavisnosložene, zavisnosložene i višestrukosložene rečenice razvrstane su po sadržaju, odnosno značenju. Dvočlane nezavisnosložene i višestrukosložene unutar kojih su nezavisne rečenice razvrstane na: sastavne, rastavne, suprotne, isključne i zaključne, a dvočlane zavisnosložene i višestrukosložene na: subjektne, predikatne, atributne, objektne, i priložne: mjesne, vremenske, načinske, pogodbene, posljedične, namjerne i dopusne.⁸ Za potrebe određivanja sintaktičke složenosti jednostavne i eliptične rečenice uvrštene su u kategoriju jednočlanih rečenica, dok su dvočlane složene, bez obzira na nezavisne ili zavisne suodnose među surečenicama, uvrštene u kategoriju dvočlanih rečenica. Kategoriju višečlanih rečenica čine sve rečenice koje imaju tri ili više predikata.

c) diskursnu

Podaci za analizu diskursne složenosti pripremljeni su za statističku obradu s obzirom na opisnike prema kojima su određene jezične sastavnice diskursne složenosti, a oni su definirani prema smjernicama za pisanje sastavka i jezičnim sastavnicama diskursne kompetencije. Opisnici su podijeljeni u dvije kategorije. U prvu kategoriju uvrštene su sastavnice kojima se procjenjuju vanjska obilježja teksta, a drugu kategoriju čine jezične sastavnice kojima se procjenjuju unutarnja obilježja teksta. Kvantitativni podaci prikupljeni su

⁸ Podjela rečenica učinjena je u skladu s ciljevima poučavanja učenika (vidi poglavlje *Poučavanje i učenje hrvatskoga jezika*).

tako da se utvrđivalo je li sastavak napisan u skladu s opisnikom ili nije. O varijablama diskursne složenosti bit će više riječi u poglavlju koje slijedi.

d) određivanje razvojnih jezičnih obilježja (RJO)/razvojne jezične norme

Za potrebe ovoga istraživanja određena su razvojna jezična obilježja (RJO)⁹ svih varijabli leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Razvojno jezično obilježje izračunato je statističkim postupkom kojim se određuje razvojna jezična norma, a ona predstavlja rezultat koji se kao zajedničko svojstvo pojavljuje u 75% ispitanika (NCVOO 2010). U dokumentu Kvalitativna analiza ispita provedenih 2008. godine u osnovnim školama Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje znanja istaknuta je važnost utvrđivanja razvojne jezične norme za potrebe obrazovanja. Razvojna jezična obilježja ovoga korpusa utvrđena su istim statističkim postupkom kojim se utvrđuje razvojna jezična norma i mjerama centralne tendencije - prosjekom i indeksom raspršenja. Budući da je istraživanje provedeno na sto tekstova, a samim time dobiveno je sto rezultata, rezultati su bili grupirani u razrede, a broj razreda ovisio je o intervalu čiji je rezultat razlika između najvećeg i najmanjeg rezultata (Petz 2002). S obzirom na grupiranje podataka oko aritmetičke sredine bit će određen prosječni rezultat, razvojno jezično obilježje/razvojna jezična norma korpusa, i rezultati koji su ispod i iznad prosjeka za svaku varijablu leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Prosječnim rezultatom smatra se najčešći i najbrojniji rezultat između sto rezultata, a to je rezultat koji se pojavljuje u 75% ispitanika. S obzirom na to da nije uvijek moguće izdvojiti 75% istih ili približno istih rezultata, dopuštena su odstupanja do 5%. Kada pojedinačne rezultate nije bilo moguće grupirati oko prosječne vrijednosti i prema unaprijed postavljenom kriteriju, vodilo se računa da ne dođe do većih odstupanja.

Budući da je za svaku jezičnu složenost u ovome istraživanju određeno više varijabli, leksička, sintaktička i diskursna kompetencija bit će utvrđena indeksima leksičke, sintaktičke i

⁹U tablicama, grafovima i slikama kraticom RJO označivat će se razvojna jezična obilježja. Budući da jezična norma obuhvaća ukupnost jezičnih pravila za služenje jezikom, ovim istraživanjem neće se utvrđivati pravila, već će se opisati jezična obilježja (bitne odlike, unutarnji sadržaj) u učeničkim sastavcima na razini leksika, sintakse i diskursa. Stoga će za sadržajna i kvantitativna obilježja ovoga korpusa uglavnom biti rabljen pojam razvojna jezična obilježja, a povremeno i razvojna jezična norma. Pritom se pod pojmom razvojna jezična norma podrazumijeva jezično svojstvo samo ovoga korpusa. Zbir rezultata budućih istraživanja na sličnim korpusima može se objediniti s rezultatima ovoga istraživanja te se na temelju toga, za potrebe standardizacije, može statističkim postupcima utvrditi razvojna jezična norma.

diskursne složenosti.¹⁰ Indeksi su izračunati zbrojem prosječnih vrijednosti pojedinih varijabli (Andrilović 1986, Petz 2002, Halmi 2008).

6.2.3.3 Statistička analiza podataka

Dobiveni podaci obrađeni su programom SPSS 18 na razini deskriptivne statistike: prosjek/aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), raspon: minimalne i maksimalne vrijednosti (MIN, MAX), medijan/centralna vrijednost (C), mod/dominantna vrijednost (D), te mjere raspršenja: korelacije, analize varijance i testiranja razlika između aritmetičkih sredina malih nezavisnih uzoraka (t-test). Razvojna jezična obilježja/razvojna jezična norma korpusa za svaku pojedinačnu varijablu leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti, utvrđena je indeksom raspršenja i statističkim postupkom kojim se određuje razvojna jezična norma, dakle 75% istih rezultata u korpusu označava razvojnu jezičnu normu. Primjenom t-testa i analizom varijance ispitana je statistička značajnost razlika među rezultatima leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Svi podaci prikazani su tablično i/ili grafički. Indeksi leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti dobiveni su zbrojem prosjeka varijabli (Andrilović 1986, Petz 2002, Halmi 2008).

6.3 Modeli i varijable leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti

Da bi se ispitala razvojna jezična obilježja na kraju obveznog obrazovanja, oblikovani su modeli leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Pri oblikovanju modela i varijabli, s obzirom na to da korpus čine učenički sastavci, uzeti su u obzir ciljevi, zadaće i ishodi učenja propisani Nastavnim planom i programom (2006) i Nacionalnim okvirnim kurikulumom (2011), metodički koncepti poučavanja u nastavi hrvatskoga jezika i teorijski opisi jezično komunikacijske kompetencije obuhvaćeni komunikacijskim modelima koji su nastali na temelju lingvističkih i glotodidaktičkih istraživanja u nastavi stranoga jezika. Polazišta u oblikovanju modela bila su i istraživačka pitanja. Modele leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti čini više različitih jezičnih sastavnica. Pojedini rezultati istraživanja kvantitativno i kvalitativno su analizirani, a pojedini samo kvalitativno.

¹⁰ U tablicama i slikama indeks leksičke složenosti označen je kraticom ILS, indeks sintaktičke složenosti ISS i indeks diskursne složenosti IDS.

U sljedećim poglavljima navedena je i opisana svaka pojedina jezična sastavnica (varijabla) modela i objašnjenja zbog kojih je pojedina varijabla dio indeksa leksičke, sintaktičke ili diskursne složenosti.

6.3.1 Model i varijable leksičke složenosti

Pri oblikovanju modela leksičke složenosti i određivanju varijabli leksičke složenosti, vodilo se računa o činjenici da je razvoj rječnika dinamičan proces koji je podložan promjeni tijekom cijeloga života. Kvantitativne i kvalitativne promjene rječnika jedan su od pokazatelja jezičnoga razvoja i ovladanosti jezikom. Znanje rječnika i uporaba rječnika najčešće su sastavnice leksičke kompetencije u komunikacijskim modelima (vidi poglavlje *Leksička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije*). Veličina vokabulara jedno je od jezičnih razvojnih obilježja, a podrazumijeva količinu riječi koju netko zna, ali i razumijevanje značenja riječi i mogućnost točne uporabe riječi.

Određivanja sastavnica leksičke kompetencije i njezinih dimenzija u području ovladavanja jezikom i jezičnih testiranja različiti su, kao što su i različita objašnjenja i tumačenja pojma riječi, odnosno leksika (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Polazište za oblikovanje modela i varijabli leksičke složenosti ovoga istraživanja bila su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Koje su dužine učenički sastavci nastali u didaktičkoj situaciji prema zadatku otvorenoga tipa na kraju obveznog obrazovanja?
2. Kakav je leksik učeničkih sastavaka? Je li jednostavan ili složen s obzirom na stupanj obavijesnosti i razumljivosti?

Jasno je da je na prvo pitanje lakše odgovoriti negoli na drugo jer se odgovor na prvo pitanje može dobiti na temelju kvantitativne analize i statističkim izračunom. Dok je opažanje i istraživanje obavijesnosti i razumljivosti teksta složeniji proces jer ovisi o nizu nejezičnih čimbenika, primjerice o kognitivnim i metakognitivnim procesima mišljenja koji se aktiviraju tijekom jezične djelatnosti pisanja (Nikčević-Milković 2008). Kognitivni i metakognitivni procesi mišljenja nisu lako opažljivi.

Od svih određenja leksičke kompetencije unutar komunikacijskih modela (vidi poglavlje *Modeli komunikacijske kompetencije*), Chapellea leksičku kompetenciju najvećim dijelom određuje obilježjima koja su u skladu s kontekstom ovoga istraživanja (Pavičić-Takač, Bagarić Medve 2013). Stoga je Chapelleain model bio jedno od polazišta za određivanje sastavnica modela leksičke složenosti prema kojemu su određena razvojna leksička obilježja ovoga korpusa i interpretirani dobiveni rezultati istraživanja.

Chappellea leksičku sposobnost/kompetenciju određuje trima dimenzijama: znanje vokabulara, kontekst uporabe vokabulara i metakognitivne strategije uporabe vokabulara. Znanje vokabulara vrednuje se uporabom sadržajnih riječi koje su nositelji značenja, koje doprinose obavijesnosti i razumljivosti teksta u okviru određenog konteksta.

Izbor riječi i kvaliteta vokabulara prema Chappelle ovisi i o kontekstu uporabe, dakle o situaciji u kojoj se događa jezična proizvodnja.

Valja pritom imati na umu i Scottovo tumačenje konteksta. On razlikuje dva tipa konteksta, lokalni i globalni, a opisana su u kontekstu jezične djelatnosti čitanja (Radić i sur. 2010). Lokalni kontekst odnosi se na obilježje same riječi, točnije poznavanje morfoloških, značenjskih i sintaktičkih obilježja konkretne riječi.¹¹

Možemo samo pretpostaviti da su učenici u didaktičkoj situaciji skloniji odabirati i upotrijebiti one riječi čiji oblik znaju točno napisati, čije im je značenje razumljivo i koje su češće u uporabi. Što se tiče poznavanja sintaktičkih obilježja riječi, upitna je njihova svjesnost o metajezičnom znanju koje se aktivira tijekom pisanja.

Globalni kontekst riječi podrazumijeva cjelovito znanje koje netko posjeduje, njegovo rječničko znanje i pojedinačne sposobnosti u upotrebi kontekstualnih ključeva. Radić, Kuvač Kraljević i Kovačević (2010:43-58) tumače da pojedinac s bogatijim rječnikom uspješnije čita tekst. U jednom od budućih istraživanja valjalo bi istražiti korelaciju rječničkog bogatstva i stupnja ovladanosti vještinom pisanja.

U ovome istraživanju dimenzija leksičke kompetencije kontekst uporabe vokabulara podrazumijeva stvaranje vezanoga teksta u didaktičkoj situaciji, redoviti nastavni sat vježbe, prema zadatku otvorenog tipa. Sastavci su bili oblikovani u roku od 45 minuta. Izbor riječi u sastavcima učenika ovisio je o zadanoj temi i smjernicama za pisanje. Tema je bila putovanje, a podteme opis događaja na putovanju, opis krajolika kojim se putuje i opis stanja (osjećaja) tijekom putovanja.

Treća dimenzija leksičke sposobnosti je uvid u metakognitivne strategije koje se aktiviraju pri uporabi vokabulara. Ta je komponenta sastavni dio opće jezične sposobnosti, točnije strategijske kompetencije koja prema Bachmanu (u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). podrazumijeva mehanizme koji nadziru procese u postizanju komunikacijskoga cilja. Bachmanovu definiciju strategijske kompetencije kasnije su dopunili teoretičari koji su

¹¹U jednome od budućih istraživanja leksičke sposobnosti moglo bi se ispitati koji sve čimbenici utječu na odabir konkretne riječi pri pisanom oblikovanju teksta.

proveli istraživanja strategija korištenih tijekom uporabe jezika (Wenden i Rubin 1987, Oxford 1990, Wenden 1991, O'Malley i Chamot 1996, Cohen 1998 u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Utvrđeno je da se osim metakognitivnih strategija, koriste i kognitivne, afektivne i društvene.

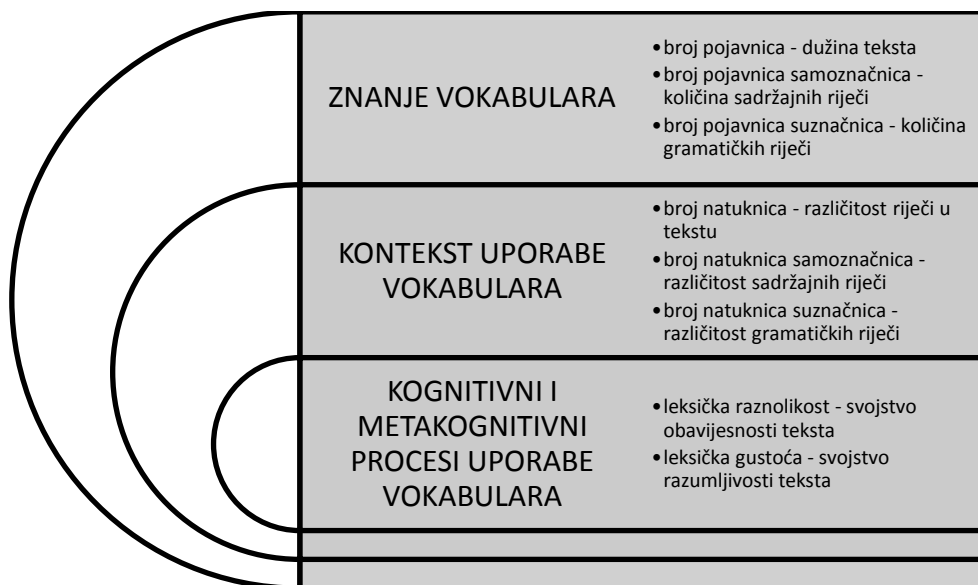
Važno je ponovno naglasiti da većinu modela komunikacijske kompetencije čine dvije sastavnice leksičke kompetencije, a one su leksičko znanje i dubina leksičkog znanja. Leksičko znanje obuhvaća veličinu/širinu rječnika, a prema Nationu (2001) dubina leksičkoga znanja obuhvaća cjelokupno znanje o leksičkoj jedinici na fonološkoj, ortografskoj, morfosintaktičkoj, semantičkoj i pragmatičkoj razini. Za određivanje veličine vokabulara u istraživanjima koriste se mjere kojima se može odrediti kvantiteta i kvaliteta proizvodnje vokabulara koja se naziva leksičko bogatstvo. Slijedi razradba jezičnih sastavnica modela leksičke složenosti i prikazi mjera za određivanje leksičke složenosti (slika 1).

S obzirom na ciljeve ovoga istraživanja, model leksičke složenosti sastavljen je od više jezičnih sastavnica pa i onih koje neće biti sastavni dio indeksa leksičke složenosti, no za svaku je određena razvojna jezična norma. Određene su tri kategorije modela leksičke složenosti za potrebe ovoga istraživanja, a one su znanje vokabulara, kontekst uporabe vokabulara i kognitivni i metakognitivni procesi uporabe vokabulara.

Znanje vokabulara obuhvaćaju sastavnice prosječni broj pojava u sastavku, prosječni broj samoznačnih pojava i prosječni broj suznačnih pojava. Na temelju broja pojava istražena je dužina teksta koju učenik proizvodi tijekom školskog sata oblikujući pisani tekst. Razvrstavajući pojavnice na samoznačnice i suznačnice dobiven je podatak o prosječnom broju pojava samoznačnica i prosječnom broju pojava suznačnica u učeničkim sastavcima. Drugim riječima rečeno, istraženo je jedno od leksičkih razvojnih obilježja u pisanom tekstu u razdoblju nakon jezične automatizacije, a ono je veličina vokabulara i stupanj pojavnosti sadržajnih i gramatičkih riječi.

Druga kategorija modela leksičke složenosti je kontekst uporabe vokabulara koji je u ovome istraživanju utvrđen brojem natuknica u tekstu i stupnjem pojavnosti različitih kategorija riječi po značenju. Odabir riječi zasigurno je najvećim dijelom uvjetovan temom i smjericama zadanim zadatkom otvorenog tipa te aktivnim znanjem rječnika koji je različit u svakog pojedinca (Didović i Kolić-Vehovec 2009). Sastavnice druge kategorije su: prosječni broj natuknica u sastavku, prosječni broj samoznačnih i prosječni broj suznačnih natuknica. Istraživanjem broja natuknica u učeničkim sastavcima po kategorijama omogućen je uvid uporabe različitih riječi u jezičnoj djelatnosti pisanja.

Treća kategorija - kognitivni i metakognitivni procesi uporabe vokabulara određena je dvjema sastavnicama kojima se određuje obavijesnost i razumljivost teksta. Obavijesnost i razumljivost teksta izračunata je mjerama leksička raznolikost i leksička gustoća (o njima više u poglavlju koji slijedi). Tijekom procesa pisanja uključuju se kognitivni i metakognitivni procesi mišljenja. Primjerice neki od kognitivnih su odabir odgovarajuće riječi iz mentalnoga rječnika s obzirom na temu pisanja, izbjegavanje ponavljanja riječi, organiziranje riječi s obzirom na njezina fonološka, ortografska, morfosintaktička, sintaktička i funkcionalna obilježja u logički tekst. Jasna je uključenost kognitivnih strategija poput klasificiranja, analiziranja, organiziranja, sintetiziranja, ali i metakognicija, točnije nadgledanje vlastitog procesa odabira riječi tijekom sastavljanja teksta (Nikčević-Milković 2008). Mjere leksičkog bogatstva omogućuju uvid u složenost leksičke kompetentnosti, stoga su one sastavnice treće kategorije (slika 1). Na slici 1 grafički je prikaz svih pojedinih sastavnica modela leksičke složenosti u ovome istraživanju.



Slika 1 – model leksičke složenosti

6.3.1.1 Mjere leksičke složenosti

Uvid u znanje vokabulara može se operacionalizirati preko mjera leksičkog bogatstva. Jedan od pokazatelja leksičke složenosti teksta je dužina teksta koja se računa prema broju pojavnica u tekstu. Dužina teksta u ovome istraživanju bit će određena mjerama centralne tendencije te će prosjek pojavnica biti jedna od sastavnica indeksa za utvrđivanje leksičke složenosti.

Da je dužina teksta jedan od važnih čimbenika, dokazuje i različitost broja pojava tekstova istog sadržaja na različitim jezicima (Jelaska, Baričević 2012:112). Struktura, priroda, jezika utječe na broj riječi kojima se orječuje stvarnost oko nas. Primjerice, broj pojava svih četiriju evanđelja na hrvatskome jeziku, manji je od broja pojava evanđelja na grčkome i engleskome jeziku. Razlog tome je da grčki jezik ima određene i neodređene članove, a hrvatski nema. Engleski prijevodi evanđelja imaju veći broj pojava zato što je engleski jezik analitički, a hrvatski sintetički - jezik bogate morfologije u kojemu se odnosi između riječi, a samim time i značenje, ostvaruje različitim oblicima jedne riječi, a ne suznačnim riječima (Jelaska, Baričević 2012, Jelaska 2012). Stoga će jedna od varijabli leksičke složenosti u ovome radu biti broj pojava u tekstu.

Za potrebe ovoga istraživanja izdvojene samo neke od uvriježenih mjera leksičkoga bogatstva (eng. *lexical richness*), a to su leksička raznolikost i leksička gustoća.

Prema Readu (2000:200) bogatstvo rječnika može se utvrditi mjerama leksičke raznolikosti, leksičke sofisticiranosti, leksičke gustoće i brojanjem pogrešaka.

Leksička raznolikost određuje se odnosom različenica i pojava (eng. *type/token ratio* ili TTR). Zrinka Jelaska (2005:142) navodi da je razlikovanje različitih riječi i pojava u engleskome jeziku jednostavnija pojava negoli u hrvatskome zato što u engleskome jeziku riječ nema tako veliki broj različenica kao u hrvatskome jeziku. Riječi s više različenica fonološki su i morfološki složenije. U hrvatskome jeziku leksička se raznolikost računa omjerom natuknica i pojava. Omjer natuknica i pojava pokazuje koliko različitih riječi ima neki tekst, ili drugim riječima rečeno, koliko je nečiji rječnik raznolik.

Na rezultate leksičkoga bogatstva teksta utječe i duljina teksta, a to su dokazala mnogobrojna istraživanja (Šišková 2012). No, veći broj pojava ne znači i veći broj natuknica, već samo ponavljanje natuknica ako je tekst dulji (Deeller 2010). To je kompatibilno Zipfovom zakonu prema kojemu jezik ima nekoliko riječi koje se često koriste. Prema Zipfovom zakonu Guiraud je osmislio formulu za izračunavanje leksičke gustoće koja je poznata pod nazivom Guiraudov indeks (Deeller 2010). Guiraudova mjera pokazala se stabilnom na tekstovima od 1000 do 10000 riječi, a u suodnos se stavljaju natuknice i pojavnice i to tako da se natuknice podijele s drugim korijenom pojava (Šišková 2012). Budući da se leksičko bogatstvo u ovome radu istražuje na kraćim tekstovima koji nemaju više od 400 riječi, pitanje je koliko je mjera Guiraudov indeks pouzdana. Stoga će se leksička gustoća izračunati omjerom samoznačnih riječi i pojava. Guiraudov indeks bit će izračunat zbog kvalitativne usporedbe dviju različitih mjera za istu jezičnu pojavu (leksičku gustoću). Mjera leksičke gustoće pokazuje i funkcionalnu uporabu riječi, odnosno razumijevanje

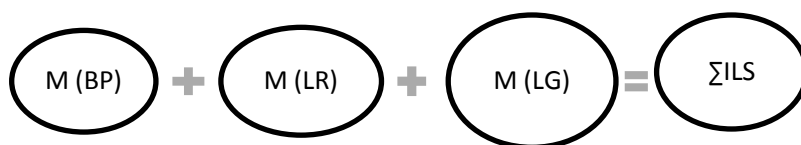
onoga o čemu je pisano, koliko je tekst obavijesni. Jedan je od pokazatelja složenosti teksta je i suodnos samoznačnica natuknica i suznačnica natuknica. Samoznačne/leksičke riječi nositelji su značenja riječi. Što je veći broj samoznačnih riječi u tekstu to je tekst složeniji za razumijevanje. Odnosno, što neki stvaratelj teksta upotrijebi više različitih riječi pišući tekst, to je njegov mentalni rječnik bogatiji. Zato će se osim mjera leksička raznolikosti i gustoća, istražiti i prosječni broj pojavnica, natuknica, samoznačnica i suznačnica natuknica u tekstu.

Kao što je navedeno u prethodnome odlomku za potrebe kvalitativne analize i uvida koju vrstu riječi učenici najčešće rabe, sve pojavnice i natuknice razvrstane su u kategorije samoznačnih (imenica, glagola, pridjeva i brojeva (zajedno), priloga i uzvika) i suznačnih riječi (zamjenica, prijedloga, veznika, čestica i pomoćnih glagola). Broj pojavnica i natuknica, te udio pojedinih kategorija samoznačnih i suznačnih riječi u sastavcima izračunat je mjerama centralne tendencije: aritmetička sredina (prosjeck), mod i medijan, a udjeli pojedinih kategorija riječi postocima. Razvojna jezična norma bit će utvrđena indeksom raspršenja.

Leksička raznolikost i leksička gustoća mogu se izračunati u rasponu od 0 do 1 ili kao postotak (Jelaska, Novak Milić 2012), a u ovome radu izračunati su u rasponu od 0 do 1. Bez obzira na to što na mjeru leksičke raznolikosti utječe dužina teksta (Šiškova 2012, Jelaska, Novak-Milić 2012), u ovome radu broj pojavnica, koji treba činiti sastavak, nije unaprijed određen baš iz toga razloga što se željelo utvrditi postojeće stanje, točnije broj pojavnica koji učenici upotrijebe pišući sastavak u trajanju jednog školskog sata.

Na temelju dobivenih kvantitativnih rezultata utvrđena je duljina, složenost i obavijesnost učeničkih tekstova - pokazatelja aktivnog poznavanja vokabulara na razini sadržaja, oblika i uporabe što je i jedan od ciljeva ovoga istraživanja.

Radi mogućnosti usporedbe leksičke s drugim dvjema složenostima, određenje indeks leksičke složenosti. Prva sastavnica indeksa leksičke složenosti je prosječni broj pojavnica, potom prosjeck dobiven omjerom pojavnica i natuknica u tekstu (leksička raznolikost) i prosjeck dobiven omjerom pojavnica i samoznačnica (leksička gustoća). Zalihno bi bilo uključiti prosjeck natuknica, prosjeck pojavnica i natuknica samoznačnica i suznačnica jer su oni već uvršteni u izračune mjera leksičke raznolikosti i leksičkog bogatstva. Indeks leksičke složenosti dobiven je zbrojem prosječnih vrijednosti pojavnica (dužina teksta), prosječnog rezultata leksičke gustoće i leksičke raznolikosti(slika 2).



Slika 2 – proces izračunavanja indeksa leksičke složenosti

Legenda

MBP = prosječna vrijednost broja pojavnica

MLR = prosječna vrijednost leksičke raznolikosti

MLG = prosječna vrijednost leksičke gustoće

ΣILS = indeks leksičke složenosti

6.3.2 Model i varijable sintaktičke složenosti

Razvoj sintakse i sintaktička produkcija u hrvatskome jeziku istraživana je u djece koja su u fazi jezične automatizacije (Jelaska 1997, Kovačević, Anđel 1999, Kuvač 2005), djece predškolske i rane školske dobi (Aladrović 2011, 2012, Radić 2013). Koliko nam je poznato, izostaju istraživanja sintaktičkog razvoja u razdoblju nakon jezične automatizacije, dakle djece u dobi od dvanaest i trinaest godina i nadalje (od šestog do osmog razreda osnovne škole). Da bi se omogućilo kvalitetnije stjecanje sintaktičke kompetencije, a učenje i poučavanje te vrednovanje ovladanosti sintaksom bilo funkcionalnije i uspješnije, važni su relevantni podaci o sintaktičkoj produkciji učenika na kraju obveznog obrazovanja. Zato se za određivanje jezičnih sastavnica sintaktičkoga modela ovoga istraživanja vodilo računa o više različitih čimbenika koji su povezani sa sintaktičkom kompetencijom, a vrlo su temeljito opisani u poglavlju ovoga rada Sintaktička kompetencija u modelima komunikacijske kompetencije. Jedno od polazišta su tri sintaktička pristupa rečenici zastupljena gotovo u svim hrvatskim gramatikama, a ona su gramatički, obavijesni i sadržajni. Nadalje, važnu ulogu pri odabiru varijabli sintaktičke složenosti imala su jezična obilježja dobi ispitanika ovoga istraživanja, potom obrazovni kontekst (ciljeve i sadržaje poučavanja i učenja) i jezične posebnosti hrvatskoga jezika (Kuvač, Palmović 2007:145-147).

Polazišta za razradu modela i određivanje varijabli sintaktičke složenosti bila su i sljedeća pitanja:

1. Kakva je sintaktička produkcija na kraju obveznoga obrazovanja?
 2. Koji je udio pojedinih vrsta rečenica po sastavu i sadržaju/značenju u sastavcima učenika?
- Istražila su se tri sintaktička svojstva te su jezične sastavnice (varijable) razvrstane u tri kategorije: sintaktička produktivnost, gramatičko ustrojstvo rečenice i vrsta rečenica s obzirom na sadržaj/značenje rečeničnih jedinica i međurečenične odnose. Slijedi razrada svake od tih kategorija.

6.3.2.1 Sintaktička produktivnost

Od općeprihvaćenih mjera sintaktičkog razvoja u istraživanjima ranoga jezičnog razvoja najpoznatija mjera je prosječna duljina iskaza morfema (PDI_m) koju je osmislio Roger Brown (Brown 1973). Prosječna duljina iskaza morfema izračunava se tako da se uzme najmanje 50 djetetovih iskaza u kojima se zbroje svi morfemi i podijele s brojem iskaza. Ta nam mjera omogućuje uvid u bogatstvo morfološki različitih oblika, sposobnost tvorbe riječi, sintaktičku složenost u morfologijom bogatim jezicima (Kuvač, Palmović 2007 129-135).

Kuvač i Palmović (2007) pokazuju razvoj i modifikaciju Brownove mjere PDI-a koja je tijekom vremena pojednostavljivana i mijenjana prema potrebama istraživanja u različitim jezicima. Inicijalne se njezine sastavnice nisu pokazale primjenjive za sve jezike, posebice za one koji nemaju razvijenu morfologiju, npr. engleski jezik. Tako je prosječna duljina iskaza morfema (PDI_m) modificirana u prosječnu duljinu iskaza riječi (PDI_r) i njome se provode istraživanja u engleskome jeziku. Prosječna duljina iskaza riječi ne ovisi toliko o strukturi jezika kao prosječna duljina iskaza morfema, ali visoko korelira s prosječnom duljinom iskaza izraženom morfemima. Prosječnu duljinu iskaza riječi moguće je izračunati računalnim programom i to tako da se zbroj riječi u tekstu podijeli se s brojem rečenica. Ta mjera u istraživanju jezičnoga razvoja u engleskome omogućuje uvid u sintaktičku uloga pojedinih riječi u rečenici. Nadalje, Kuvač, Palmović (2007:130-131) ističu da ona nije primjenjiva za hrvatski jezik zato što ne pokazuje isto jezično svojstvo tijekom ranoga jezičnoga razvoja kao što to pokazuje mjera PDI_m. Primjerice, primjenom te mjere isti rezultat dobijemo ako dijete izgovori rečenicu *Mama soka brzo.* i *Raspolovio sam ga.*, a jasno je da druga rečenica pokazuje razvijeniju sintaksu.

S obzirom na to da su u ovome istraživanju građa pisani vezani tekstovi učenika u dobi od 14 ili 15 godina, a to je dobu kojoj je već završio morfološki razvoj, istražite će se prosječna duljina iskaza riječi i to tako da će se ukupni broj pojavnica podijeliti s brojem surečenica u sastavku. Tako ćemo dobiti uvid koliki je broj pojavnica u jednome iskazu na kraju obveznog obrazovanja. Taj podatak može ukazati na ovladanost sintaktičkim strukturama i njihovom organizacijom. Ako uzmemo u obzir dob, broj riječi koji učenik upotrijebi u surečenici¹² jednako je važan u toj fazi jezičnoga razvoja, kao što je broj morfema važan u ranome jezičnome razvoju. Zašto su u obzir uzete surečenice, a ne rečenice? Prisjetimo se, kao što je u poglavlju Sintaktički razvoj navedeno, dijete već u dobi pred

¹²Surečenice su ishodišne rečenice koje su nizanjem, sklapanjem ili uvrštavanjem obuhvaćene u složenu rečenicu (Težak, Babić 2000:257).

polazak u školu, dakle oko šeste i sedme godine života, proizvodi veći broj dvočlanih nezavisnosloženih rečenica, a započinje i proizvodnja višestrukosloženih rečenica i zavisnih rečenica. Učenici su na kraju obveznog obrazovanja ovladali složenijim sintaktičkim strukturama te se od njih očekuje viša razina sintaktičke kompetentnosti, primjerice uporaba složenih rečenica u kojima su različite vrste odnosnih rečenica.

Nadalje, ostale varijable kojima će se ispitati sintaktička produktivnost su prosječni broj riječi u rečenici, prosječni broj surečenica i prosječni broj rečenica u sastavku. Prosječni broj riječi u rečenici računa se tako da se zbroj svih pojavnica podijeli s ukupnim brojem rečenica u tekstu. Broj surečenica u tekstu pokazuje koliko se puta temeljni član rečeničnog ustrojstva pojavljuje u tekstu, a broj rečenica u tekstu omogućit će nam uvid u dužinu sastavka koji može napisati učenik tijekom jednog školskog sata. Svi ti kvantitativni podaci pokazat će sintaktičku produkciju na kraju obveznog obrazovanja, a ona je važna za određivanje ciljeva i sadržaja učenja i poučavanja te naposljetku i vrednovanja. S druge strane, rezultati istraživanja sintaktičke produkcije ovoga istraživanja mogu poslužiti kao polazišta za buduća istraživanja sintaktičke proizvodnje. Koliko su važni pokazatelji jezične recepcije i proizvodnje u usvajanju jezika pokazalo je istraživanje nastavnog materijala Radić, Kuvač Kraljević, Kovačević (2010) koje upućuje na različita jezična i metajezikna znanja učenika, ali i složenost obrade rečenične obavijesti tijekom jezičnoga djelovanja, bilo da je riječ o slušanju, govorenju, čitanju ili pisanju.

Da su važni pokazatelji sintaktičke produktivnosti broj riječi u rečenici, broj surečenica i rečenica u tekstu dokazuju istraživanja jezičnoga razvoja djece u Hrvatskoj u posljednjih godina. Primjerice, Aladrović (2011) u svome istraživanju jezičnoga razvoja djece od osam do dvanaest godina, dužinu i strukturu rečenice smatra jednim od elemenata diskursne kompetencije. Pritom rečenice dijeli na kraće, duže i optimalne. Analizom sadržaja, Aladrović, utvrđuje da dužina rečenica ovisi o funkcionalnom stilu u kojem učenici oblikuju vezani tekst. Nezavisna varijabla dobi ne utječe na proizvodnju dužine rečenice (Aladrović 2011). Dakle, dužina rečenice jedan je od kvalitativnih pokazatelja ovladanosti diskursom, ali prije svega sintaksom.

6.3.2.2 Gramatičko ustrojstvo

Za određivanje jezičnih jedinica sintaktičke složenosti koje se tiču gramatičkoga ustrojstva, posebno je važna uloga razvojne dobi, odnosno jezična obilježja koja su specifična za određenu dob. Korpus ovoga istraživanja sastavci su učenika u dobi od četrnaest ili petnaest godina. Dakle, jednim svojim dijelom sintaktički razvoj završava s dvanaestom

godinom života (Jelaska 2010) i on je obilježen usvajanjem sintaktičkih struktura. Nakon dvanaeste godine sintaktički se razvoj nastavlja nešto sporije, a obilježava ga razvoj sposobnosti kombiniranja već usvojenih sintaktičkih struktura u višestrukosložene rečenice (Nippold i sur. 2005).

Kao što je navedeno u poglavlju o sintaktičkom razvoju (vidi poglavlje Sintaktički razvoj), već u predškolskoj dobi djeca oblikuju različite vrste rečenica na visokome stupnju gramatičnosti (Balića i sur. 2012). U govorenoj jezičnoj produkciji djeca predškolske dobi rabe rečenice visoke razine gramatičke točnosti (Radić Tatar 2013:184). Do dvanaeste godine života djeca ovladavaju padežima, brojem, rodom, stupnjevanjem, određenim i neodređenim oblicima sklonjivih riječi koji im omogućuje oblikovanje prvo jednostavnih, a potom i složenih vrsta rečenica (Jelaska 2010).

Istraživanja govorene jezične proizvodnje na razini sintakse provela je I. Radić Tatar (2013). Ta istraživanja pokazuju da djeca predškolske dobi proizvode više složenih rečenica u odnosu na jednostavne, a da je polovica od tih složenih rečenica nezavisnosloženih. Zanimljiva je činjenica da su djeca u toj dobi sklonija proizvodnji višestrukosloženih rečenica negoli zavisnosloženih (Radić Tatar 2013:184-185).

Intenzivnija proizvodnja zavisnih rečenica započinje u ranim nižim razredima osnovne škole, oko osme godine (Aladrović Slovaček 2013). Na temelju rezultata navedenih istraživanja možemo zaključiti da dijete već u ranoj školskoj dobi proizvodi rečenice u kojima se jedanput ili dva puta pojavljuje temeljno rečenično ustrojstvo.

Stoga je jedan od kriterija određivanja jezičnih sastavnica (varijabli) sintaktičke složenosti kategoriziranje rečenica s obzirom na pojavnost temeljnog člana rečeničnog ustrojstva, točnije broja predikata u rečenici bez obzira na hijerarhijske odnose unutar dvočlanih i višečlanih rečenica (subordinaciju, kosubordinaciju ili koordinaciju).

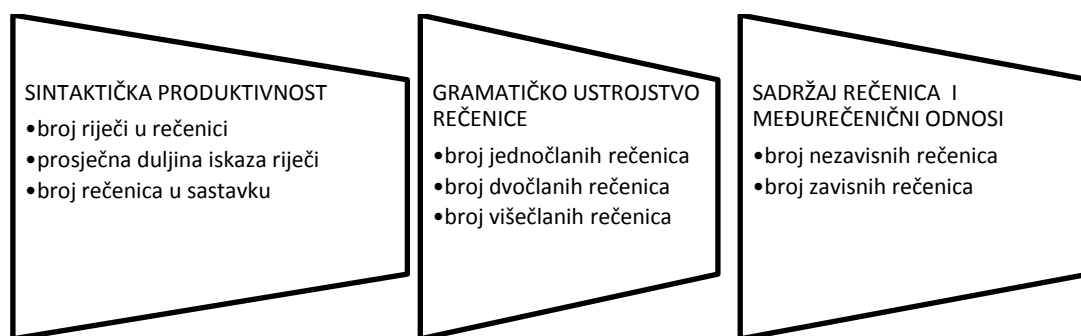
S obzirom na pojavnost temeljnog člana rečeničnog ustrojstva tri su kategorije rečenica, tri varijable: jednočlane, dvočlane i višečlane. Kategoriju jednočlanih rečenica obuhvaćaju eliptične, jednostavno neproširene i jednostavno proširene rečenice, kategoriju dvočlanih rečenica čine dvočlane nezavisnosložene i zavisnosložene rečenice, dakle složene rečenice u kojima su dva predikata. Višečlane rečenice su sve one koje imaju tri ili više predikata. Svojstvo gramatičkoga ustrojstva istražiti će se s obzirom na pojavnost jednočlanih, dvočlanih i višečlanih rečenica u sastavcima.

6.3.2.3 Međurečenični odnosi i vrste rečenica po sadržaju

Sposobnost kombiniranja dijelova u novu cjelinu jedna je od složenih kognitivnih vještina mišljenja (Kolić-Vehovec 1998). Implicitno i eksplicitno ovladavanje procesom koordinacije i subordinacije jedan je od uvjeta za povezivanje ishodišnih rečenica (surečenica) u složene rečenice. Primjerice, proizvodnja zavisnosloženih rečenica započinje pod utjecajem školovanja i one se javljaju na početku školovanja (McGregor 2009, Aladrović 2012, Radić Tatar 2013). Za oblikovanje nezavisnih rečenica važna je sposobnost usklađivanja nezavisnih sadržaja, a za udruživanje surečenica u zavisnosložene rečenice važno je razumijevanje podređenih odnosa unutar koncepata i uključenost i povezanost sadržaja jednog pojma sa sadržajem drugoga. Sadržajnost i obavijesnost međusobno su uvjetovane. Sadržajno je ustrojstvo uvjetovano odnosima značenja koji su unutar same rečenice. Dakle, rečenica, prema Katičiću (1991:24), može izricati ili neku radnju, neko zbivanje ili stanje. S obzirom na značenje rijeka, njegovih značenjskih svojstava, uvrštavaju se ostali dijelovi rečenice. Sadržajna, značenjska razlikovnost uporabe rečenica ovisi o kontekstu, temi i stilu diskursa.

Budući da je tema sastavka koji su učenici trebali napisati bila putovanje, bit će zanimljivo zaključiti koju su vrstu rečenica po značenju rabili učenici u svojim sastavcima. U osnovnoj školi nastava je sintakse najviše usmjerena na razumijevanje gramatičkih odnosa rečeničnih članova, ali i povezivanje i uvrštavanje ishodišnih rečenica u složenije rečenične strukture (vidi poglavlje Ciljevi i sadržaji poučavanja hrvatskoga jezika u NPP-u i NOK-u). Pretpostavlja se da bi učenici u osnovnoj školi trebali razumjeti pojam i odnos povezivanja (koordinacija) i uvrštavanja (subordinacije) surečenica u složene rečenice kao svojstvo nezavisnih i zavisnih odnosa među rečenicama. Također bi trebali razlikovati eksplicitni i implicitni način povezivanja (sindentske i asindentske rečenice) rečenica, vezničke i nevezničke rečenice. Naravno, upotrijebljena metajezikna terminologija prilagođena je dobi učenika. Uslijed toga određene su varijable broj nezavisnih i zavisnih rečenica. Osim razumijevanja međurečeničnih suodnosa, varijable broj nezavisnih i zavisnih rečenica, pokazatelj su koje vrste rečenica po sadržaju učenici rabe.

Iz svega navedenoga proizlaze sastavnice (varijable) modela sintaktičke složenosti koje se odnose na sintaktičku produktivnost, gramatička, obavijesna i sadržajna svojstva rečenica (slika 3).



Slika 3 – model sintaktičke složenosti

Jezične sastavnice broj riječi u rečenici, PDI (r) prosječna duljina iskaza riječi, broj surečenica i rečenica u sastavku varijable su sintaktičke produktivnosti. Broj jednočlanih, dvočlanih i višečlanih vrsta rečenica pokazuje jednim dijelom ovladanost gramatičkim ustrojstvom. Primjerice razine ovladanosti sposobnostima i znanjima sklapanja rečenica s obzirom na broj članova rečeničnog ustrojstva, razumijevanja značenja nezavisnih i zavisnih odnosa i sadržaja unutar rečeničnih jedinica (nezavisnih i zavisnih rečeničnih dijelova i surečenica), ali i sadržajnu slojevitost i višeznačnost koja je obično određena temom i kontekstom. Broj i vrsta nezavisnih i zavisnih rečenica te udio pojedine vrste nezavisnih i zavisnih rečenica pokazatelji su ovladanosti vrstom rečenica u konkretnoj jezičnoj situaciji - sastavljanju vezanoga teksta prema zadatku (Hržica, Ordulj 2013:433-456).

Osim otkrivanja ovladanosti značenjima iskazanim nezavisnosloženim rečenicama, broj i udio zavisnih rečenica pokazao je ovladanost, ali i čestotnost uporabe, predikatnih, subjektivnih, objektivnih, adverbnih i atributivnih rečenica te rečenica koje znače vrijeme, mjesto, način, uzrok, namjeru, usporedbu, pogodbu, posljedicu i dopuštanje (vidi poglavlje Sintaksa u gramatikama hrvatskoga jezika).

Jezična razvojna obilježja za svaku varijablu sintaktičke složenosti dobivena su indeksom raspršenosti. Da bi se dobio što bolji uvid u razinu sintaktičke kompetencije na kraju obveznoga obrazovanja, također je kao i kod procjene leksičke složenosti uzeto u obzir više varijabli, no samo je njih šest uzeto u obzir pri formiranju indeksa sintaktičke složenosti (slika 4), a to su prosječna duljina iskaza riječi, broj jednočlanih, broj dvočlanih, broj višečlanih rečenica, broj nezavisnih i zavisnih rečenica. Ostale varijable poslužile su u kvalitativnim prikazima sintaktičke složenosti ovoga korpusa, no i za njih je izračunata razvojna jezična norma.



Slika 4 – proces izračunavanja indeksa sintaktičke složenosti

Legenda

M (PDI(r)) = prosječna duljina riječi

M (BJR) = prosječna vrijednost broja jednočlanih rečenica

M (BDR) = prosječna vrijednost broja dvočlanih rečenica

M (BVR) = prosječna vrijednost broja višočlanih rečenica

M (BNR) = prosječna vrijednost broja nezavisnih rečenica

M (BZR) = prosječna vrijednost broja zavisnih rečenica

Σ (ISS) = indeks sintaktičke složenosti

6.3.3 Model i varijable diskursne složenosti

Treća sastavnica za utvrđivanje jezičnih obilježja pisanih tekstova učenika na kraju obveznog obrazovanja, zbog utvrđivanja ovladanosti razvojnim jezičnim obilježjima standardnoga hrvatskoga jezika, jest diskursna složenost. U tu svrhu konstruiran je model diskursne složenosti.

Za kreiranje modela diskursne složenosti, također su uzeti u obzir sadržaji i ishodi učenja Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (2006) i Nacionalnog okvirnog kurikulumu (2011), načela metodičkih koncepata poučavanja u nastavi hrvatskoga jezika i sastavnice diskursne kompetencije kao samostalne i ravnopravne sastavnice komunikacijske kompetencije.

Opisi diskursne kompetencije u načelu objedinjuju ishode učenja kao rezultate poučavanja i konceptualne metode poučavanja kao procedure važne u stjecanju sposobnosti sastavljanja vezanih tekstova – produkta jezične djelatnosti pisanja. No, pri oblikovanju modela diskursne složenosti pokušali su se uzeti u obzir i izvanjezični aspekti diskursne kompetencije na koje upozorava Savignon (1983). Oni su važni čimbenici koji utječu na razinu diskursne sposobnosti, a to su znanje o svijetu i znanje o društvenome okružju te opće spoznajne sposobnosti koje imaju utjecaja na oblikovanje diskursa. Slijedi razrada i opis navedenih kategorija i aspekata po kojima su određene kategorije i komponente modela diskursne složenosti. Da bismo dobili model koji je primjenjiv i jasan, oblikovana su pitanja, a na temelju njih jezične sastavnice modela diskursne složenosti:

1. Mogu li učenici na kraju obveznog obrazovanja sastaviti trodijelni tekst?
2. Povezuju li smisleno dijelove teksta u cjelinu?
3. Oblikuju li učenici tekst na zadanu temu prema smjernicama, jasno, logički i s razumijevanjem?
4. Kakva je ovladanost tehnikama sastavljanja pojedine vrste teksta?
5. Upotrebljavaju li učenici jezične jedinice na gramatičkoj, obavijesnoj i sadržajnoj razini koje su specifične za svaki pojedini dio vezanoga teksta?
6. Kojim se kohezivnim sredstvima (konektorima) učenici koriste u sklapanju rečenica pojedinih dijelova teksta?

Određujući jezične sastavnice modela diskursne složenosti, vodilo se računa da on treba omogućiti uvid u ovladanost strukturiranjem teksta na temelju zadanih smjernica. Pri određivanju jezičnih sastavnica diskursne složenosti, uzeta su u obzir vanjska i unutarnja obilježja teksta.

Vanjska obilježja odnose se na jezične elemente kojima se dijelovi teksta povezuju u cjelinu i ovise o razini jezične kompetencije, a unutarnja obilježja odnose se na jezične i izvanjezične jedinice koje se odnose na općeljudske i jezične sposobnosti povezivanja dijelova u cjelinu. Vanjska obilježja diskursne složenosti egzakti su jezični pokazatelji koji utječu na povezanost (koheziju), a unutarnja su sastavnice kojima se ostvaruje smislenost i suvislost (koherencija) teksta koja u mnogome ovisi i o ovladanosti metakognitivnim strategijama sastavljača teksta (Češi 2010). Pojedinačna svojstva kohezivnosti i koherencije, točnije jezični elementi kojima se ona ostvaruje, vrlo je teško odvojiti i razlučiti jer su srodni i međuovisni. Lada Badurina(2008:57-60) objašnjava da se povezanost (kohezivnost) između iskaza može otkriti otkrivanjem gramatičkih ili leksičkih veza (postojanje konektora). Dok je objašnjene suvislosti ili koherentnosti teksta složenije, a to je svojstvo teksta koje čitatelju ili slušatelju omogućuje otkrivanje smisla, značenja teksta, interpretacije teksta. Te su dvije kategorije sveprisutne u svim teorijskim opisima diskursne kompetencije i lingvističkim disciplinama i poddisciplinama koje se bave diskursom (analiza diskursa, lingvistika teksta) stoga su i sastavni dio ovoga modela. Za potrebe analize sastavka i što objektivniji uvid u razinu ovladanosti diskursnom kompetencijom, jezične su sastavnice diskursnog modela podijeljene u dvije kategorije:

1. vanjska obilježja teksta - jezične su sastavnice izravno povezane sa zadatkom i smjernicama za pisanje sastavaka ovoga istraživanja
2. unutarnja obilježja teksta - jezične sastavnice koje su teže uočljive i podložne su subjektivnoj interpretaciji primatelja (tablica 14).

Tablica 14 – sastavnice modela i varijable diskursne složenosti

jezične sastavnice vanjskih obilježja teksta	jezične sastavnice unutarnjih obilježja teksta
prepoznatljiva trodijelna struktura	usklađenost glavne teme sa sporednima
pisano u skladu s temom	jasnoća razrade teme
prepoznatljiv tip teksta	logičnost teksta
uvrštenost konektora	prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja

6.3.3.1 Vanjska obilježja teksta

a) Prepoznatljiva trodijelna struktura teksta

Jedan od vanjskih pokazatelja deklarativnog znanja o kompoziciji teksta je i dužina (opširnost) pojedinih dijelova teksta. Najopširniji, najduži dio teksta je razrada, dok su uvodni i zaključni dio teksta veličine jedne do dvije desetine ukupnoga dijela teksta. U uvodnome dijelu teksta očekuju se inkoaktivne rečenice kojima se najavljuje tema, a samim time i otvara mogućnost za logičku progresiju teksta. Tema u razradi teksta mora biti logički i smisleno objašnjena i dokazana pojedinostima i mislima koje su zadane smjernicama(ako učenik piše sastavak prema zadatku otvorenoga tipa).

Jezični element koji označava sintagma trodijelna struktura podrazumijeva tekst koji je sastavljen u tri dijela: uvod, razrada i zaključak. Ta tri glavna dijela trebaju biti grafički istaknuta, dakle naznačena uvlakama. I na kraju, u zaključku se očekuju finitivne rečenice kojima se sažimlje razrada teme i stav sastavljača teksta.

b) Pisano u skladu s temom

Glavna tema teksta mora biti razrađena u sva tri dijela teksta. Podteme moraju biti uključene u tekst te logički i smisleno slijediti glavnu temu, i to tako da se iščitavanjem može ostvariti recepcija teksta i izvoditi zaključci o pročitanom. U učeničkim se sastavcima očekuje, s obzirom na smjernice, ciljeve i metode poučavanja, eksplicitno navođenje teme. Rjeđe će zasigurno biti implicitno uvođenje u temu. Misli i podaci koji su određeni podtemama najvećim dijelom moraju biti uvršteni u razradi. Važno je da su detalji logički raspoređeni, a važni podaci smislom povezani s glavnom temom teksta. U zaključnome dijelu teksta mora biti sažeto oblikovana bit glavne teme koja je najavljena uvodom i razrađena u ostalim dijelovima teksta.

c) Prepoznatljiv tip teksta

Smjericama se od učenika zahtijevalo opisivanje krajolika i osjećaja i pripovijedanje o događaju u prvom licu jednine. Dakle, zadana su dva tipa teksta, pripovijedanje i opisivanje, s kojima su učenici poučavani već u ranim razredima osnovne škole. Stoga se u sastavcima učenika očekuju opisivački i pripovjedni dijelovi teksta. No, valja uzeti u obzir utjecaj poučavanja i programa hrvatskoga jezika. S obzirom na to da su učenici u poučavanju izloženi češće interpretaciji i analizi književnoumjetničkih tekstova, a manje neknjiževnih, zbog njihova izravna i neizravna utjecaja, očekuju se sastavci s obilježjima književnoumjetničkoga stila pisanja. Na temelju smjernica može se očekivati dokumentaristički ili realistički prikaz putovanja. Iz toga bi razloga sastavci mogli imati obilježja i novinarsko-publicističko funkcionalnoga stila.

Budući da jedan i drugi stil obilježava subjektivnost, ekspresija i individualnost doživljaja i iskaza, očekuju se sinsemantični odnosi između iskaza, kronološko nizanje rečenica, a samim time dominacija linearne tekstne veze nad paralelnom, iako se smjericama zadaje više opisnih dijelova teksta u odnosu na pripovjedne. Dakle, očekuju se sastavci u kojima će smisao rečenice biti uvjetovan smislom susjedne rečenice (Silić, Pranjković 2005:382). Točnije, misli jedne rečenice bit će ponovljene ili razrađene rečeničnim članovima iz prethodne rečenice. Moguće je, s obzirom na sve prethodno navedeno, da će u sastavcima prevladavati zatvorena struktura na gramatičkoj i smislenoj razini.

U opisnim dijelovima učeničkih sastavaka očekivane su rečenice povezane paralelnom tekstnom vezom. Prema tome u opisima bi trebale prevladavati autosemantični odnosi, nezavisnosložene rečenice ili dvočlane zavisnosložene rečenice čija se značenja izvode na temelju konteksta, odnosno iščitavaju se iz podteksta. Takve tekstualne strukture nazvane su otvorenim strukturama teksta (Silić, 1984: 136-148).

d) Uvrštenost konektora

Uključivanje veznih sredstva konjuktora - veznih sredstva kojima se međusobno povezuju rečenice, i konektora - veznih sredstva kojima su međusobno povezani dijelovi teksta, jedno je od pokazatelja kojima se dokazuje razina povezanosti teksta (svojstvo kohezivnosti). Na mjestima početka ili kraja pojedinih ulomaka ili dijelova teksta, posebice u zaključku, očekuju se kratke i jasne rečenice kojima prethode upućivačko-zamjenjivački konektori i nezamjenjivački konektori kojima se zatvara, zaokružuje smisao/značenje cijeloga teksta. Čest uzrok nejelovitosti teksta na smislenoj i strukturalnoj razini izostanak nekonektora u finitivnim rečenicama. Za potrebe ovoga istraživanja bit će izdvojene jezične jedinice koje obavljaju funkciju zamjenjivanja manjih ili većih tekstnih cjelina (Pranjko, Silić 2005:361-363). Cilj je istražiti stupanj usvojenosti i poznavanje nadrečeničnih veznih sredstva na kraju obveznog obrazovanja, točnije koriste li se učenici upućivačko-zamjenjivačkim veznim sredstvima ili nezamjenjivčkim u oblikovanju sastavaka. Slijedi tablični prikaz konjuktora i konektora preuzet iz Gramatike hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta autora Pranjko, Silić (2005:252) prema kojemu će se kategorizirati konektori (tablica 15).

Tablica 15 - prikaz veznih sredstva (prema Silić, Pranjković 2005)

Konjunktori – vezna sredstva na razini rečenice	
Konjunktori - veznici u nezavisnim rečenicama	Neproizvedeni: i, pa te, ni niti, a, ali, nego, već, ili
	Proizvedeni: pa i, kao i, ne samo...nego i, a kamoli, a nekamoli
Subkonjunktori – veznici u zavisnim rečenicama	Neproizvedeni: da, što, jer, ako, kad, dok, čim, iako, mada, premda, makar, li, ukoliko, kako, gdje, kamo, kuda, dokle, tko, koji, čiji, kakav, kolik
	Proizvedeni: otkuda, dokuda, odakle, otkamo, dokamo, budući da, tako da, s obzirom na to da, pošto, nakon što, prije nego što, tek što, istom što, samo što, zato što, zbog toga što, tim/to što, s obzirom na to što, ma kako, ma što, ma gdje, ma kakav, ma koliko, tko god, što god, gdje god, kako god, koliko god, kao što, kao da, kao kad, nego što, nego da
Konektori- vezna sredstva na razini teksta	
čestice	međutim
prilozi	naprotiv, ovdje, tu, ondje, tamo, onamo, odavde, odatle odande, tada, potom, ovako, tako, onako, time, zato, inače, naime, ustvari, zapravo,
veznici	no, ali, , dakle, štoviše,
složeni	nasuprot tome, za razliku od toga, onda zatim, poslije toga, nakon toga, iza toga, prije toga, na taj način, zbog toga, uslijed toga, s obzirom na to, na osnovi toga, na temelju toga, radi toga, s tom namjerom, s tim (takvim) ciljem, u tu svrhu, u tom slučaju, u takvu slučaju, u suprotnom, , u protivnom (slučaju), prema tome, sve u svemu, jednom riječju, samo, jedino, uz to, uza sve to, osim toga, pored toga, to jest, drugim riječima, bolje reći, točnije rečeno, jednostavnije rečeno, preciznije rečeno...
MODIFIKATORI	srećom, istina, međutim, štoviše, zato, sve u svemu, u neku ruku, u najgorem slučaju (rečenični prilozi koji utječu na promjenu značenja cijele rečenice)
Samostalne modalne čestice na razini teksta	možda, vjerojatno, doista, zaista, stvarno, uistinu, sigurno, nesumnjivo, bez (ikakve) sumnje, eventualno, uglavnom, nažalost, nasreću, srećom, na svu sreću...
Pridjevski spojevi riječi – modifikatori	vrlo dobar, prilično sposoban, izrazito uspješan, posve jednostavan, krajnje neodlučan (služe za intenziviranje značenja)

Na razini strukture očekuju se sljedeća odstupanja: nerazumijevanje ili oblikovanje teksta s obzirom na zadanu temu i smjernice, dakle pisanje o nečemu što nema nikakve veze s temom ili je tema razrađena samo na općoj razini; nesređenost izlaganja, povezivanja dijelova u cjelinu, nepostojanje smislene i strukturalne organizacije između rečenica i dijelova teksta; nepotpunost razrade teme i podtema u pojedinim dijelovima teksta ili cijelome tekstu (tema, podtema je najavljena, ali nije razrađena).

6.3.3.2 Unutarnja obilježja teksta

Kada možemo reći da je ostvarena unutarnja povezanost i smislenost jezičnih elemenata u tekstu? Odnosno, kada je ostvareno jedinstvo sadržaja i oblika teksta?

Tek onda kada čitatelj teksta može bez većih teškoća razumjeti i tumačiti zamisao autora teksta čitajući ga od početka do kraja. Povezanost jezičnih jedinica u tekstu i smislenost teksta ne ovisi samo o jezičnim sposobnostima osobe koja oblikuje pisani ili govoreni tekst već i o njegovim općim spoznajnim i strategijskim sposobnostima. Na tu su činjenicu upozorili Widdowson 1978., Carrell 1982., Brown, Yule 1983. i Yeh 2004. (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:178) koji ističu da za razumijevanje teksta nisu važni samo površinski jezični

pokazatelji, već i primjena sheme ili znanja o svijetu i interpretacija određenoga ilokucijskog čina koji omogućuje izvođenje zaključaka o odnosima među izrečenim propozicijama.

Jay (2003) ističe komponente kvalitete teksta, a one su: povezanost, jasnoća, svjesnost, bogatstvo rječnika i proces izlaganja ideja (Nikčević 2008:188). Od nabrojanih komponenti empirijski se mogu istražiti povezanost i bogatstvo rječnika. Jasnoća, svjesnost i proces izlaganja ideja podložni su subjektivnom vrednovanju i interpretaciji. Smislenost i jasnoća teksta ovisi o individualnim razlikama razvijenosti sposobnosti i vještine pisanja i oblikovanja teksta pojedinca. McLane i McName (1990) smatraju da sposobnost i vještina pisanja ovisi o kognitivnoj razvijenosti pojedinca, spolu, dobi, stavovima prema pisanju i o sposobnostima čitanja (Nikčević 2008:189). Budući da utvrđivanje smislenosti teksta ovisi o karakteristikama osobe koja stvara i prima tekst, više je različitih nejezičnih faktora koji utječu na sadržajna obilježja teksta. Da bi se postigla minimalna razina objektivnosti u istraživanju diskursne složenosti, slijedi razrada jezičnih jedinica kojima će se utvrditi unutarnja smisljena obilježja diskursa.

a) Usklađenost glavne teme sa sporednima

Usklađenost glavne teme sa sporednim temama teksta mora rezultirati razumljivom, smislenom i logičnom cjelovitosti jezičnih jedinica na razini rečenice, ulomka i teksta. Drugim riječima, *autor teksta mora pokazati razumijevanje onoga o čemu piše, odnosno čitatelj iščitavajući tekst otkriva autorovo razumijevanje tematike o kojoj piše*. Gledamo li to s nadrečeničnoga aspekta i na razini diskursa, važno je da je glavna tema teksta uvrštena i razrađena u svim dijelovima teksta gramatički točno strukturiranim rečenicama. Sporedne teme u tekst moraju biti ukomponirane tako da nam omogućuju otkrivanje što više podataka i spoznaja o cilju i namjeni pisanja teksta, o ideji autora teksta koja se ostvaruje pisanjem. Jedan od pokazatelja razlikovanja glavne teme od sporednih je izostanak suvišnih podataka i pojedinosti koje narušavaju razumljivost i jasnoću teksta. U tekst trebaju biti uključene važne pojedinosti za otkrivanje glavne ideje teksta, a izostavljene nevažne. Ukratko, dok čitamo tekst zapreku razumijevanju teksta ne smiju uzrokovati suvišni ili nevažni podaci. Sposobnost ostvarivanja te sastavnice diskursne kompetencije nije izravno povezana s jezičnom kompetencijom već s općom spoznajnom sposobnosti onoga koji stvara tekst, ali i onoga koji ga prima. Dakle, opća sposobnost pojedinca za razumijevanje ideja i svijeta oko sebe u bilo kojem segmentu ljudskoga djelovanja, sposobnost otkrivanja značenja podataka.

b) Jasnoća razrade teme (tematizacija)

Jasnoća razrade teme podrazumijeva visoku razinu obavijesnosti teksta. Jedan od važnih pokazatelja kakvoće i jasnoće teksta je prepoznatljivost načina provedbe teme u tekstu. Nadalje, jasnoća teksta ostvaruje se preciznim i točnim odabirom i izborom riječi i organizacijom odabranih riječi u sintagme, rečenice i dijelove teksta prema nekom od načela nizanja i razrade teme (načelo dedukcije ili indukcije). Odabir riječi ovisi o temi teksta, ali i o ideji koju autor teksta želi prenijeti. Podaci u tekstu mogu se nizati prema nekom od načela nizanja i razrade teme (tematizacije), primjerice jedno od načela je nizanje podataka od poznatoga ka nepoznatome. Poznati podatak u rečenici ili tekstu naziva se tema, a nepoznati rema (Barić i sur. 1995:39, Silić, Pranjković 2015:382). Provedba teme ili tematizacija, organizirano je podređivanje podataka i detalja jednoj temi radi postizanja obavijesnosti teksta.

Tematizacija može biti provedena prema više načela: od poznatog prema nepoznatome, od bližega prema daljem, od općeg ka pojedinačnome, od važnog i uočljivog prema manje važnom i uočljivom (primjerice u opisivačkom dijelu teksta). Drugim riječima, uzmemo li u obzir smjernice zadataka za ovo istraživanje, u uvodnome dijelu teksta mogu se očekivati inkoativne rečenice sa sljedećim značenjima:

- objašnjenje poticaja na pisanje (što je autora teksta navelo na pisanje ili zašto ga piše);
- isticanje važnosti teme o kojoj pišemo (kratki prikaz povijesti nastanka teksta ili teme o kojoj je riječ);
- postavljanje pitanja o kojem će biti riječi u razradi i zaključku – najvažniji dio.

U sastavcima ovoga istraživanja očekuje se nizanje podataka od općeg prema pojedinačnom (deduktivni pristup) ili od važnijeg prema manje važnom. U početnim rečenicama mogući su podaci o mjestu putovanja (grad, selo, zavičaj, nepoznati grad), razlogu putovanja (odlazak na ljetovanje, maturalac, posjećivanje prijatelja, rodbine, obiteljski izlet, obiteljsko putovanje u nepoznati kraj), imenovanje sudionika putovanja. Provedba teme u razradi uvelike ovisi o načinu na koji je tema najavljena u uvodu. Primjerice, ako je u uvodnome dijelu jasno da autor teksta navodi opće podatke (gdje i kamo je putovao), u razradi će iznijeti pojedinosti koja se odnose na svojstva predmeta, karakteristike osobe, svoja stanja, osjećaje, razradbu tvrdnji (teza), odgovore na pitanja. Naime, smjernice upućuju na uključivanje, uz opis kraja kojim se putuje, i opis stanja i pripovijedanje događaja na

putovanju. Pretpostavlja se da će te dvije podteme biti razrađene u središnjem i najopširnijem dijelu teksta.

U pripovjednom dijelu teksta radnja (događaj) bi trebala biti izražena tehnikom kronološkog nizanja pojedinosti i misli, i to: od poznatog ka nepoznatom ili bi druga pretpostavka trebala slijediti prvu. Prikazivanje događaja treba biti strukturirano s obzirom na tijek vremena u kojem su se događaji razvijali, a iznošenje okolnosti mora biti usklađen s njima. Središnji dio pripovjednog dijela teksta trebao bi prikazivati sam događaj. Dakle radnja se mora kronološki razvijati, a na taj se način ostvaruje progresija radnje i dinamičnost teksta (izmjenom dugih i kratkih rečenica) da bi se na kraju u zaključnome dijelu mogao prepoznati rezime onoga o čemu je bilo riječi u uvodu i razradi, odnosno temeljna ideja pisanja autora teksta.

c) Logičnost teksta

Logičkim raspoređivanjem podataka postiže se razumljivost i sklad teksta. Logičnost misli postiže se cjelovitim iskazima koji omogućuju lako otkrivanje značenja teksta, dakle organizacijom niza podataka ili misli u cjelinu. Logičko raspoređivanje podataka ili misli u pisani tekst zahtijeva posjedovanje organizacijskih i sintetičkih sposobnosti, odnosno vještina komponiranja i integriranja (Kollogg, 1994, 2000 u Nikčević2008). A to znači posjedovanje sposobnosti nadziranja logičkoga slijeda svojih misli, njihova odabiranja, organiziranja i raspoređivanja manjih jezičnih jedinica u sintagme i rečenice, odnosno veće jezične jedinice ulomke, tekst.

Logičnost i jasnoća teksta ovisi o odnosima jezičnih jedinica u tekstu. Jedna od sastavnica diskursne kompetencije za utvrđivanje suvislosti teksta u Celce-Murcijinom komunikacijskom modelu (prema Celce-Murcia i sur. 1994:14 u Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013:171) jest nizanje propozicijskih struktura koje su prepoznatljive uporabom organizacijskih obrazaca: kronološki redosljed, načini prostorne organizacije, izražavanje uzročno-posljedičnih odnosa. Raspoređivanje podataka kronološkim redosljedom, prostornim raspoređivanjem ili po principu uzrok-posljedica, podrazumijeva sposobnosti komponiranja srodnih podataka u veće jezične cjeline. Opisnici ove varijable proizlazi iz sadržaja i ciljeva poučavanja u osnovnoškolskom obrazovanju.

d) Prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja

Na kraju obveznoga obrazovanja od učenika se očekuje ovladanost jezično komunikacijskom sposobnosti pri govorenoj i pisanoj uporabi jezika u svim funkcionalnim stilovima (Nastavni plan i program za osnovne škole 2006:25). Silić i Pranjković (2005:375) navode u svojoj *Gramatici* da je standardni hrvatski jezik polifunkcionalan i da funkcionira na

različite načine. No, različiti stilovi izražavanja ipak imaju svoja pravila koja su određena potrebama jezičnoga funkcioniranja u društvu. Funkcionalni stilovi standardnoga hrvatskoga jezika su: znanstveni, administrativno-poslovni, novinarsko-publicistički, književnoumjetnički i razgovorni stil.

Učenici su tijekom poučavanja za stjecanje jezično komunikacijske kompetencije najčešće izloženi tekstovima napisanima književnoumjetničkim stilom, rjeđe novinarsko-publicističkim. Nastavne sadržaje drugih predmeta proučavaju na didaktičkim tekstovima koji su pisani njima razumljivom inačicom znanstvenoga stila. Naravno, najbliži im je ipak razgovorni stil jer se njime služe u svakodnevnom sporazumijevanju. Obilježja stila, kao jedne od sastavnica diskursne složenosti, obuhvatit će ton izlaganja, odnosno prepoznatljivost stava autora teksta. Jezične sastavnice prema kojima se određuje ton teksta, točnije subjektivnost ili objektivnost izlaganja su: glagolsko lice, glagolski vid, redosljed rečeničnih dijelova, obavijesno ustrojstvo rečenica u tekstu, vrsta veza sljedeće rečenice s prethodnom, odabir riječi koje prevladavaju u tekstu (žargonizmi, poetizmi) i jednoznačnost i višeznačnost iskaza. Zbog toga što jedna od smjernica upućuje na pisanje u prvome licu jednine, a jedna sugerira opis osjećaja, pretpostavlja se da će u učeničkim sastavcima prevladavati obilježja književnoumjetničkoga, novinarsko-publicističkoga i razgovornoga stila. Zajednička obilježja književnoumjetničkoga i novinarsko-publicističkoga stila su subjektivnost i emocionalno-ekspresivni način izražavanja, dok je najuočljivija razlika između ta dva stila u poštivanju zakonitosti obavijesnosti teksta zato što se u tekstovima pisanim novinarsko-publicističkim stilom značenje iščitava izravno iz teksta, a u tekstovima književnoumjetničkoga stila iz podteksta (Silić, Pranjaković 2005: 382:387). Zasigurno će u sastavcima učenika prevladavati subjektivnost i višeznačnost s obzirom na smjernice za pisanje teksta i obrazovne ishode i ciljeve poučavanja propisane Nastavnim planom i programom (tablica 1). Jasno je da izdvojene jezične sastavnice kojima će se odrediti stupanj diskursne složenosti teksta ne obuhvaćaju sve jezične i izvanjezične komponente kojima se može odrediti jedinstvenost, cjelovitost i skladnost diskursa, odnosno stupanj diskursne kompetencije.

Kao što i dosadašnji opisi diskursne kompetencije nisu jedinstveni i ovise o tome kojim je elementima pobliže određena ili im je dana prednost (Pavičić Takač, Bagarić Medve, 2013:175), i u kreiranju ovoga modela valjalo je odlučiti koji će dijelovi diskursne kompetencije biti izdvojeni kao kategorije analize diskursne složenosti teksta.

Ovaj model čine dvije kategorije: prva se odnosi na elemente koji dokazuju strukturalnu, a druga sadržajnu jedinstvenost, cjelovitost i skladnost teksta. Svaka od njih raščlanjena je na opisnike prema kojima su analizirani učenički sastavci.

Za potrebe utvrđivanja razvojnih jezičnih obilježja diskursne složenosti, tekstovi učenika analizirani su prema navedenim opisnicima svake pojedine varijable (tablica 16). Na temelju utvrđivanja zastupljenosti navedenih jezičnih svojstava dodijeljena je tvrdnja „da“ ili „ne“ za svaku sastavnicu opisnika. Indeks varijabli diskursne složenosti bit će određen s obzirom na dobivene rezultate istraživanja svake pojedine varijable.

Tablica 16- opisnici za opažanje i određivanje diskursne složenosti teksta

OPISNICI ZA PROCJENU DISKURSNE SLOŽENOSTI TEKSTA	
VANJSKA OBILJEŽJA	
1. PREPOZNATLJIVA TRODIJELNA STRUKTURA TEKSTA	DA/NE
tekst je sastavljen od tri dijela uvoda, razrade i zaključka	DA/NE
dijelovi teksta grafički su naznačeni uvlakama	DA/NE
tri temeljna dijela teksta vizualno su prepoznatljiva s obzirom na dužinu teksta	DA/NE
2. PISANO U SKLADU S TEMOM	DA/NE
glavna tema teksta uključena je u sva tri dijela teksta	DA/NE
uvrštene su pod teme zadane smjericama	DA/NE
uvod započinje inkoativnom rečenicom, zaključak završava finitivnom rečenicom	DA/NE
3. PREPOZNATLJIV TIP TEKSTA	DA/NE
prepoznatljivost opisivačkog tipa teksta: autosemantični odnosi, paralelna tekstna veza	DA/NE
prepoznatljivost pripovjednog tipa teksta: sinsemantični odnosi, linearna tekstna veza	DA/NE
prepoznatljivost tipa teksta zadanog smjericama s obzirom na sadržaj: opis krajolika, osjećaja, pripovijedanje događaja	DA/NE
4. UVRŠTENOST KONEKTORA U TEKST	DA/NE
uvršteni konektori u tekst	DA/NE
UNUTARNJA OBILJEŽJA	
5. USKLAĐENOST GLAVNE TEME SA SPOREDNIMA (razumijevanje; smislenost)	DA/NE
glavna tema usklađena je sa sporednima	DA/NE
sporedne su teme u svrsi pojašnjavanja i razrade glavne teme	DA/NE
uvršteni su važni podaci, a izostavljeni nevažni suvišni	DA/NE
6. JASNOĆA RAZRADE TEME (obavijesnost)	DA/NE
tekst je organiziran prema jednom od načela: od poznatog prema nepoznatome, od bližega prema daljem, od općeg ka pojedinačnome, od važnog i uočljivog prema manje važnom i uočljivom	DA/NE
izbor i upotreba riječi čine misao jasnom i razumljivom, a rečenicu potpunom	DA/NE
prepoznatljiva je glavna misao/ideja pisanja autora teksta i njegov stav	DA/NE
7. LOGIČNOST TEKSTA (organiziranost)	DA/NE
misli i ideje logički su (<i>prirodno</i>) povezane i usklađene	DA/NE
organizacija i povezanost podataka u pripovjednom dijelu teksta je kronološka	DA/NE
organizacija i povezanost podataka u opisivačkome dijelu teksta je uzročno-posljedična	DA/NE
8. PREPOZNATLJIV I PRILAGOĐEN STIL PISANJA	DA/NE
prepoznatljiv stil pisanja	DA/NE
prilagođen stil pisanja temi i gledištu autora teksta	DA/NE
prevladava jedan stil pisanja	DA/NE

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U poglavljima koja slijede prvo će biti predstavljeni kvantitativni podaci za svaku varijablu leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti, razvojna jezična obilježja korpusa, a nakon toga rezultati istraživanja za svaku hipotezu.

7.1 Rezultati istraživanja leksičke složenosti - opis korpusa istraživanja

7.1.1 Pojavnice u učeničkim sastavcima

U tablici 17 podaci su o zbroju i udjelu pojavnica u korpusu ovog istraživanja. U sto učeničkih sastavaka ukupno je 30127 pojavnica. Korpus sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske sastavljen je od 15 426 pojavnica, a korpus južnog dijela Hrvatske ima 14701 pojavnica. Sastavci učenika sjevernoga dijela Hrvatske duži su za 2% od sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske, drugim riječima 2% je više pojavnica u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske u odnosu na južni dio. Od samoznačnih pojavnica najviše je imenica i glagola. U svih sto sastavaka ukupno je 6660 imenica, od toga je u sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske 3412 imenica, a u sastavcima južnoga dijela 3248. U cijelome je korpusu ukupno je 4601 glagol. Sastavci sjevernoga dijela Hrvatske imaju 2381 glagol, a sastavci južnoga dijela 2220 glagola. Usporedimo li broj pojavnica s obzirom na značenje, dakle udio samoznačnih i suznačnih riječi po pojedinim kategorijama, možemo zaključiti da je razlika između broja pojavnica pojedinih samoznačnih i suznačnih između 2% i 8%.

Nakon imenica i glagola najzastupljenije su dvije vrsta suznačnica pojavnica, a to su pomoćni glagoli i zamjenice. Pomoćnih glagola u sto sastavaka ukupno je 4170. Više je pomoćnih glagola u sastavcima južnoga dijela 2101, dok ih je u sastavcima sjevernoga dijela 2069. Budući da su u zadatku dvije smjernice koje se odnose na opisni tip teksta, opis krajolika kojim se putovalo i opis stanja, neočekivano je malo pridjeva koji su svrstani u kategoriju s brojevima zbog svojih zajedničkih gramatičkih obilježja. U sto je sastavaka 2677 pridjeva i brojeva zajedno, od toga ih je 1345 u sastavcima sjevernoga dijela, a 1332 u sastavcima južnoga dijela.

U cijelome korpusu ukupno je 3418 zamjenica. Učenici sjevernoga dijela Hrvatske u svojim su sastavcima upotrijebili su 1780 zamjenica dok su učenici južnoga dijela uvrstili u svoje sastavke nešto manje zamjenica, točnije 1638. Nakon zamjenica po brojnosti slijede veznici (2918), prijedlozi (2707), a tek nakon njih prilozima (2381). Najmanje je uzvika, samo 18 i čestica 606 (tablica 17).

U svih sto tekstova udio imenica je 22,06%, dok je u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske udio imenica 22,17%, a južnoga dijela 22,09%. Razlike su u skladu s ukupnim brojem pojava u korpusu učenika sjevernoga i južnoga dijela. Nakon imenica, najveći je udio glagola 15,17%, potom pridjeva i brojeva 8,88%, slijede prilozi 7,89% i najmanje je uzvika 0,06% (tablica 17).

Od suznačnih pojava najviše je pomoćnih glagola, njihov je udio u tekstovima 13,78%, slijede zamjenice 11,32%, veznici 9,67% pa prijedlozi 8,98%, i čestice kojih je samo 2%. Ako uspoređujemo suodnos samoznačnica pojava između korpusa sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske, možemo opaziti da je udio svih samoznačnica pojava isti u cijelome korpusu, jedino je veći udio pridjeva i brojeva u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske.

Stoga, možemo zaključiti da su od suznačnica pojava najzastupljeniji pomoćni glagoli, a od samoznačnih pojava najviše je imenica. U svim sastavcima učenika udio samoznačnica pojava u odnosu na suznačnice pojava je veći za 8,52%. Više je i samoznačnih pojava 54,58% u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske negoli južnoga dijela Hrvatske u kojemu ih je 53,72%, no razlika je neznatna, samo 0,86%.

Zbog boljeg uvida jezične proizvodnje učenika na kraju obveznoga obrazovanja uspoređeni su dobiveni podaci s rezultatima istraživanja udjela pojedine kategorije vrste riječi u evanđeljima na hrvatskome jeziku (Tomašić, Brkić 2012). Ako uspoređujemo dužinu evanđelja s dužinom učeničkih korpusa, zaključujemo da su učenički korpusi po broju pojava najbliži Ivanovu evanđelju. Naime, korpus učeničkih sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske ima 15 426, a južnoga 14 701, Ivanovo evanđelje čini 14 226 pojava.¹³

Uspoređujući udio pojedinih vrsta riječi učeničkih korpusa s Ivanovim evanđeljem, zaključujemo da su najzastupljenija vrsta riječi u Ivanovu evanđelju glagoli (23,80%), dok je u učeničkim tekstovima najveći udio imenica 22,06%, pritom su male razlike između učeničkih korpusa s obzirom na prostornu udaljenost (tablica 17). Uzrok većem udjelu glagola negoli imenica u Ivanovu evanđelju, a tako je i u ostalima trima evanđeljima, vjerojatno je što u analizi evanđelja nisu odvajani pomoćni glagoli od punoznačnih glagola. Nakon glagola u Ivanovu je evanđelju najviše imenica (18,80%) pa pridjeva (1,10%) i brojeva (2,50%). Od gramatičkih riječi u Ivanovu evanđelju najzastupljenije su zamjenice (23,40%), veznici (13,40%) i prijedlozi (8,90%). Možemo zaključiti da je ipak najveća razlika između učeničkih

¹³ U istraživanju Tomašić, Brkić (2012:90) rezultati istraživanja pokazuju da Lukino evanđelje ima 18324 pojava, Matejevo 16905, Markovo 10595, a Ivanovo 14226.

korpusa i evanđelja u udjelu zamjenica i pridjeva i brojeva. Primjerice, udio zamjenica u Ivanovu evanđelju je oko 11,86% veći od udjela zamjenica u sjevernome dijelu Hrvatske. U Ivanovu evanđelju manji je udio samoznačnica pojavnica negoli u učeničkim korpusima. Ivanovo evanđelje ima 48,30% samoznačnica, dok je u učeničkim sastavcima 53,97% pojavnica samoznačnica, 46,03% suznačnica pojavnica.

Tablica 17 - zbroj i udio pojavnica u sastavcima učenika sjevernog dijela Hrvatske i južnoga dijela Hrvatske

	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%
ukupno pojavnica	30 127	100%	15 426	100%	14 701	100%
samoznačnice	16317	54,05%	8420	54,58%	7897	53,72%
suznačnice	13810	45,95%	7006	45,42%	6804	46,28%
imenice	6660	22,06%	3412	22,17%	3248	22,09%
glagoli	4601	15,17%	2381	15,43%	2220	14,96%
pridjevi i brojevi	2677	8,88%	1345	8,72%	1332	9,06%
prilozi	2381	7,89%	1269	8,23%	1112	7,56%
uzvici	18	0,06%	13	0,08%	5	0,03%
zamjenice	3418	11,32%	1780	11,54%	1638	11,14%
prijedlozi	2707	8,98%	1372	8,89%	1335	9,08%
veznici	2918	9,67%	1580	10,24%	1338	9,10%
čestice	606	2%	214	1,39%	392	2,67%
pomoćni glagoli	4170	13,78%	2069	13,35%	2101	14,29%

7.1.2 Natuknice u učeničkim sastavcima

Broj natuknica i njihov udio u sastavcima učenika prikazan je u tablici 18. Pritom je udio natuknica očekivan, dakle u skladu je sa smjernicama prema kojima su učenici sastavljali svoje tekstove. Zastupljenije su samoznačnice u odnosu na suznačnice. Među natuknicama najviše je imenica (4487), potom slijede glagoli (3458), te pridjevi i brojevi zajedno (2171) kao jedna kategorija i na kraju prilozi (1754). Od samoznačnih natuknica najmanje je usklika.

Od suznačnica natuknica najviše je zamjenica 1387, prijedloga je 986, a veznika 913 te čestica 263 i na kraju samo je 17 uzvika. Naravno, samo su dvije natuknice pomoćnih glagola zato što u hrvatskome jeziku imamo dva pomoćna glagola.

Usporedimo li podatke u tablicama 17 i 18, zaključujemo da nema razlike između pojavnica i natuknica s obzirom na redosljed pojavnosti pojedine kategorije samoznačnica. Analiziramo li udio pojedinih kategorija natuknica u sjevernom i južnome dijelu Hrvatske, možemo zaključiti da su razlike s obzirom na prostornu udaljenost minimalne. U cijelome korpusu udio imenica je 29,18%. Od ukupnoga broja natuknica u sastavcima sjevernoga dijela 28,47%

je imenica, u sastavcima južnoga dijela udio natuknica imenica je 29,62%, glagola je 22,25% u sjevernome dijelu, 22,52% u južnome dijelu. Dakle, broj natuknica imenica i glagola zajedno čini više od 50% riječi u odnosu na sve ostale vrste riječi (tablica 18).

Udio natuknica gotovo svih kategorija riječi veći je u učeničkim sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske u odnosu na južni dio Hrvatske (tablica 18). Izuzetak su dvije kategorije, a to su zamjenice i čestice, 4% je više zamjenica i 2% je više čestica u sastavcima učenika južnoga dijela nego u sastavcima učenika sjevernoga dijela.

Udio natuknica u evanđeljima znatno je manji od udjela natuknica učeničkih korpusa.¹⁴Uspoređujemo li cjelokupni korpus ovoga istraživanja s već navedenim rezultatima istraživanja u kojemu smo od četiri evanđelja za usporedbu odabrali Ivanovo evanđelje zato što je po broju pojava i natuknica najbliže učeničkom korpusu (Tomašić, Brkić 2012), možemo zaključiti da nisu velike razlike između učeničkog korpusa i evanđelja. Primjerice, u Ivanovu evanđelju udio glagola je 33,4%, pritom treba imati na uma da su među njima i pomoćni glagoli, a udio imenica je 29,50%, dok je u cjelovitom učeničkom korpusu udio imenica 29,18%, a glagola 22,36%. Od ostalih samoznačnica natuknica najzastupljeniji su prilozi, njih je u Ivanovom evanđelju 9,20%, a u učeničkom ih je korpusu 11,36%, potom slijede pridjevi, njih je u Ivanovu evanđelju 7,80%, a u učeničkom korpusu je pridjeva i brojeva zajedno 14,04%, u Ivanovu je evanđelju samo 3,90% brojeva.

Od suznačnica natuknica u evanđelju je 9,20% zamjenica, veznika je 1,60%, prijedloga 1,50% i čestica 1,70%. Na temelju analize i usporedbe udjela natuknica u učeničkom korpusu i Ivanovu evanđelju, možemo zaključiti da je udio samoznačnica natuknica u Ivanovu evanđelju 6,98% veći od udjela samoznačnica u učeničkom korpusu. U učeničkom korpusu odnos samoznačnica natuknica i suznačnica natuknica je manji, 76,92% je samoznačnica, a 23,08% suznačnica. U Ivanovu evanđelju 83,90% je samoznačnica, a 16,10% suznačnica.

¹⁴U istraživanju Tomašić, Brkić (2012:92) broj natuknica je u Lukinom evanđelju 2 622, Matejevom 2 227, Markovom 1 713, a Ivanovom 1 487.

Tablica 18 - zbroj i udio natuknica u sastavcima učenika sjevernog dijela Hrvatske i južnoga dijela Hrvatske

	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%
ukupno natuknica	15450	100%	7807	100%	7643	100%
samoznačnice	11887	77,04%	5993	76,76%	5894	77,12%
suznačnice	3553	22,96%	1814	23,24%	1739	22,75%
imenice	4487	29,18%	2223	28,47%	2264	29,62%
glagoli	3458	22,36%	1737	22,25%	1721	22,52%
pridjevi i brojevi	2171	14,04%	1085	13,90%	1086	14,21%
prilozi	1754	11,34%	936	11,99%	818	10,70%
uzvici	17	0,11%	12	0,15%	5	0,07%
zamjenice	1387	8,97%	672	8,61%	715	9,35%
prijedlozi	986	6,37%	517	6,62%	469	6,14%
veznici	913	5,9%	494	6,33%	419	5,48%
čestice	263	1,7%	129	1,65%	134	1,75%
pomoćni glagoli	2	0,01%	2	0,03%	2	0,03%

7.1.3. Razvojna jezična obilježja pojava i natuknica

Prosječni broj pojava u svih sto učeničkih sastavaka je 301,38, mod je 370, a medijan 304 (tablica 19). Ako usporedimo sastavke učenika sjevernoga dijela Hrvatske sa sastavcima učenika južnoga dijela, uočiti ćemo da je prosječni broj pojava manji u sastavcima južnoga dijela. Prosječni broj pojava u sastavcima sjevernoga dijela je 309,44, mod je 260, a medijan je 316. Nešto je manji prosjek pojava u sastavcima učenika južnoga dijela, prosjek je 292,46, mod je 370, a medijan je 278. Raspon pojava je od 200 do 407 u sto učeničkih sastavaka.

Što se tiče natuknica, prosječni broj natuknica u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske je 157,76, on je veći od prosječnoga broja natuknica u sto učeničkih sastavaka koji je 156,12 i u odnosu na sastavke učenika južnoga dijela Hrvatske koji je 154,32. Najveći broj natuknica u učeničkim sastavcima je 239, i to u sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske, kao i najmanji broj natuknica 66 (tablica 18).

Tablica 19 - prosječni broj pojava i natuknica u sastavcima učenika

	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	POJAVNICA	NATUKNICA	POJAVNICA	NATUKNICA	POJAVNICA	NATUKNICA
Σ	30188	15468	15426	7807	14701	7643
M	301,38	156,12	309,44	157,76	292,46	154,32
SD	56,001	31,963	48,08	30,83	61	35,46
C	304	158,5	316	163	278	149
D	370	136	260	171	370	136
MIN	200	66	260	66	200	101
MAX	407	239	371	239	407	237

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

U učeničkim sastavcima najviše je pojava imenica, prosjek je 66,6 a medijan je 67 (tablica 20). U sastavcima učenika sjevernoga dijela prosjek je 68,24, a u sastavcima južnoga dijela Hrvatske 64,96. Druge po redu pojavnice su glagoli, njihov je prosjek u 100 sastavaka 45,81 a medijan je 46. Potom slijede pridjevi i brojevi zajedno, prosjek je 26,77, a medijan 27, prosjek priloga je 23,81, medijan je 22 i na kraju od samoznačnica najmanje je uzvika, prosjek je 0,18% (tablica 19). Sve pojedine kategorije samoznačnica pojava u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske veće su od južnoga, a najvjerojatnije je tome razlog što je ukupni broj pojava u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske veći negoli u južnoga. No, udio pojedine kategorije suznačnica gotovo je isti u svim tekstovima bez obzira na prostornu udaljenost (tablica 21).

Tablica 20- samoznačnice pojavnice po kategorijama

	SVI N=100	SDH N=50	JDH N=50	SVI N=100	SDH N=50	JDH N=50	SVI N=100	SDH N=50	JDH N=50	SVI N=100	SDH N=50	JDH N=50	SVI N=100	SDH N=50	JDH N=50
	IMENICE			GLAGOLI			PRIDJEVI I BROJEVI			PRILOZI			UZVICI		
Σ	6660	3412	3248	4581	2381	2200	2677	1345	1332	2381	1269	1112	18	13	5
M	66,60	68,24	64,96	45,81	47,62	44,00	26,77	26,90	26,64	23,81	25,38	22,37	0,18	0,26	0,10
SD	17,88	14,94	20,43	10,62	12,40	10,36	9,61	12,40	10,32	8,93	9,36	8,29	0,48	0,56	0,36
C	67	67,5	59,5	46	48	44	27	48	28	22	24	20	0	0	0
D	73	67	42	36	48	36	30	48	30	20	14	16	0	0	0
MIN	36	36	41	20	2	20	9	12	9	7	0	7	0	0	0
MAX	123	113	123	75	36	70	61	53	61	54	54	47	2	2	1

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Najveći je udio imenica među natuknicama, u sto sastavaka učenika prosjek je 45,17, a medijan 44,5 17 (tablica 21). Prosjek imenica natuknica u korpusu učenika sjevernoga dijela Hrvatske iznosi 44,46, a u učenika južnoga dijela Hrvatske je 45,28. Prosječni broj glagola u cjelokupnom korpusu je 34,58, dok je u sjevernome 34,74, a u južnome 34,42. Kao što je već istaknuto, pridjevi i brojevi u ovome istraživanju svrstani su u jednu kategoriju zbog svojih srodnih morfosintaktičkih obilježja. Njihova pojavnost u sastavcima učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske statistički je gotovo ista, u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske prosjek je 21,70, a južnoga 21,72. Prosjek u 100 učeničkih sastavaka za pridjeve i brojeve iznosi 21,71. Udio priloga u korpusu je 17,54, što znači da na kraju obveznog obrazovanja u sastavku učenika možemo očekivati do 17 različitih priloga, ali gotovo ni jedan uzvik. Manje se u prosjeku pojavljuje različitih priloga u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske, prosjek je 16,36, dok je u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske 18,72.

Tablica 21 - samoznačnice natuknice po kategorijama

	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50
	IMENICE			GLAGOLI			PRIDJEVI I BROJEVI			PRILOZI			UZVICI		
Σ	4517	2223	2264	3458	1737	1721	2171	1085	1086	1754	936	818	17	12	5
M	45,17	44,46	45,28	34,58	34,74	34,42	21,71	21,70	21,72	17,54	18,72	16,36	0,17	0,24	0,1
SD	13,62	11,12	16,14	8,44	8,19	8,76	8,12	7,62	8,66	6,16	6,12	6,03	0,45	0,52	0,36
C	44,5	44,5	40	34,5	35	33,5	21	20	22	17,5	19	16	0	0	0
D	45	42	32	35	35	27	19	19	23	18	13	14	0	0	0
MIN	18	18	25	15	19	15	6	7	6	3	3	4	0	0	0
MAX	87	72	87	62	54	62	50	39	50	31	31	31	2	2	2

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Od suznačnica pojavnica najviše je pomoćnih glagola, prosjek je 42,61, mod je 46, a medijan 43. Veći je broj pomoćnih glagola u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske, negoli sjevernoga iako je ukupni broj pojavnica manji. Nakon pomoćnih glagola najbrojnije su zamjenice, prosječna pojavnost zamjenica u 100 sastavaka učenika je 34,18, mod i medijan je 33. Dakle prosjek zamjenica za sto sastavaka je 34,18. Mala je razlika u sastavcima učenika sjevernoga i južnoga dijela, prosjek zamjenica sjevernoga dijela iznosi 35,6, a južnoga 32,76. Prosjek veznika pojavnica u uzorku je 29,18, u sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske iznosi 31,6, a u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske je 26,76, izjednačen je s brojem prijedloga 26,7. Prosječni broj prijedlog iznosi 27,07, pri tom je nešto veći prosjek u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske, iznosi 27,44, od južnoga čiji je prosjek 26,7. Očekivano, najmanje je čestica u sastavcima, tek 6,06 u sto sastavaka. Ipak je nešto veći udio čestica u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske (7,84) od sjevernoga dijela Hrvatske koji iznosi 4,28 (tablica 22).

Tablica 22- suznačnice pojavnice po kategorijama

	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50
	ZAMJENICE			PRIJEDLOZI			VEZNICI			ČESTICE			POMOĆNI GLAGOLI		
Σ	3418	1780	1638	2707	1372	1335	2918	1580	1338	606	214	392	4161	2060	2101
M	34,18	35,6	32,76	27,07	27,44	26,7	29,18	31,6	26,76	6,06	4,28	7,84	41,61	41,2	42,02
SD	11,37	12,48	10,08	7,09	6	8,09	7,97	8,06	7,17	3,79	3,14	3,57	14,98	15,57	14,51
C	33	34	32,5	27	27,5	25,5	29	31	26	6	4	7,5	43	44	42,5
D	33	26	22	30	30	30	30	25	26	6	2	6	46	32	46
MIN	13	13	15	15	15	15	15	15	15	0	0	0	2	2	10
MAX	67	67	55	49	39	49	49	49	46	17	11	17	78	71	78

Legenda Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Najviše različitih suznačnica natuknica, izuzmemo li pomoćne glagole, odnosi se na kategoriju zamjenica, potom slijede prijedlozi, veznici, čestice i na kraju pomoćni glagoli. Prosječna vrijednost zamjenica u sastavcima učenika je 13,87. Pritom je neznatno veći broj natuknica zamjenica u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske (14,3) od prosjeka u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske koji je 13,44. Prosjek natuknica veznika i prijedloga vrlo je blizak, različitih veznika u ukupnom uzorku je 9,13, a prijedloga 9,86. U sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske prosjek prijedloga natuknica je 10,34 i veći od prosjeka u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske (9,38). Prosjek veznika u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske iznosi 9,88, a južnoga je 9,88. Razlike udjela pojedinih kategorija suznačnica vrlo je mali s obzirom na prostornu udaljenost (tablica 23).

Tablica 23- suznačnice natuknice po kategorijama

	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/N =100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50	SVI/ N=100	SDH/ N=50	JDH/ N=50
	ZAMJENICE			PRIJEDLOZI			VEZNICI			ČESTICE			POMOĆNI GLAGOLI		
Σ	1387	672	715	986	517	469	913	494	419	263	129	134	2	2	2
M	13,87	13,44	14,3	9,86	10,34	9,38	9,13	9,88	8,38	2,63	2,58	2,68	0,02	0,2	1,7
SD	4,17	4,04	4,31	3,33	3,15	3,46	3,56	3,73	3,24	1,69	1,94	1,41	0,49	0,61	0,46
C	14	13	14	10	10	9	8	9	8	2	2	2	2	1	2
D	13	12	13	10	9	10	8	10	6	2	3	2	2	1	2
min	3	3	6	3	5	3	4	5	4	0	0	0	0	0	1
max	28	23	28	26	26	26	29	29	20	7	7	5	2	2	2

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

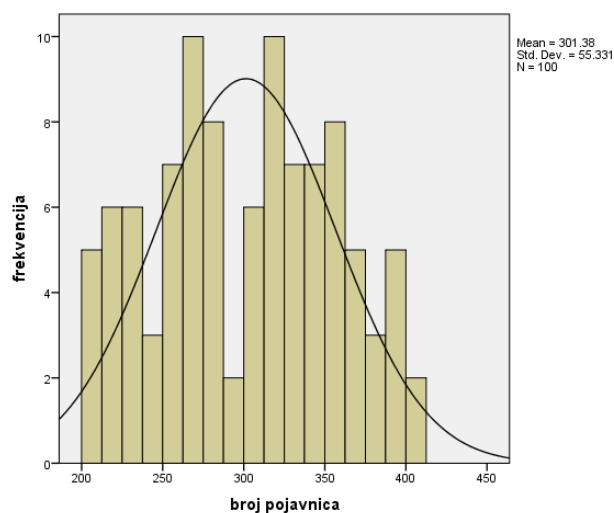
D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Valja istaknuti da je broj pojava u sastavcima učenika neujednačen, najmanji broj pojava u sastavku je 200, a najveći je 415 (slika 5). Da bi se dobio uvid u razvojno jezično obilježje/normu (RJO) koja se odnosi na dužinu pisanih tekstova na kraju obveznog obrazovanja u didaktičkoj situaciji, broj pojava u učeničkim sastavcima grupiran je u tri skupine s obzirom na raspodjelu rezultata oko središnje vrijednosti. Razvojno jezično obilježje korpusa dužine teksta određeno je na temelju raspodjele rezultata oko središnje vrijednosti u 74% sastavaka. Dakle, broj pojava u 74% sastavaka je u rasponu od 236 do 379 pojava.

Usporedimo li sastavke učenika sjevernoga dijela Hrvatske sa sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske, možemo zaključiti da je 84% učenika sjevernoga dijela Hrvatske napisalo sastavke u skladu s razvojnim jezičnim obilježjem, da je 10% učenika napisalo sastavke ispod prosjeka razvojnog jezičnog obilježja, a 6% učenika iznad prosjeka RJO-a. Veći je broj sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske ima duže sastavke iznad RJO-a, točnije njih 14%. No, 22% sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske kraće je od RJO-a, broj pojava je od 200 do 253 (slika 5). Promotrimo li krivulju na slici 5 možemo primijetiti da se rezultati grupiraju oko dva raspona, prvi se odnosi na 24% sastavaka koji imaju 254-289, a drugi se odnosi na 35% sastavaka koji imaju 308-361 pojavnicu.

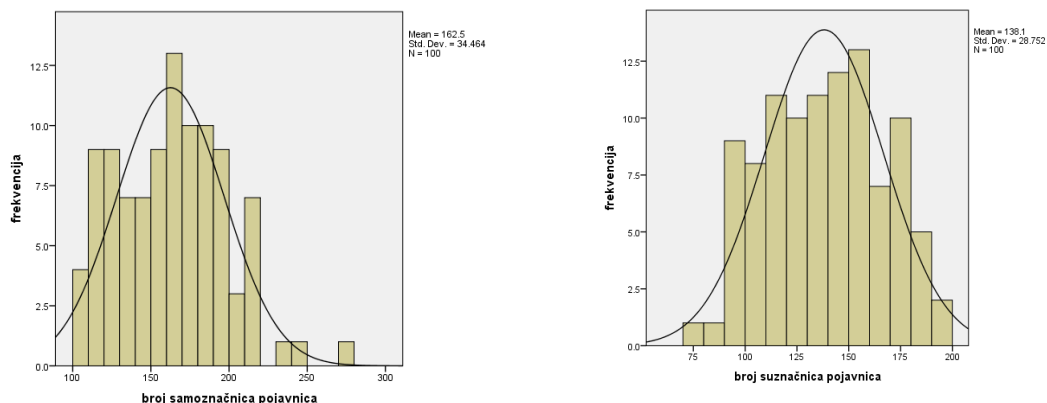


raspon pojava po razredima	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
200-217	9	16%	2	10%	7	22%
218-235	7		3		4	
236-253	5	74%	2	84%	3	64%
254-271	14		6		8	
272-289	10		4		6	
290-307	5		3		2	
308-325	15		12		3	
326-343	10		5		5	
344-361	10		7		3	
362-379	5		3		2	
380-397	8	10%	2	6%	6	14%
398-415	2		1		1	

Slika 5- razvojno jezično obilježje pojava

Izračunato je i određeno razvojno jezično obilježje koje se odnosi na broj samoznačnica i suznačnica pojava u učeničkim korpusima. Raspodjela prosječnih vrijednosti rezultata prikazana je na slici 6. Prosječni broj samoznačnih pojava u 74% učeničkih sastavaka je u rasponu od 131 do 215 samoznačnica. Čak 80% učeničkih sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske ima prosječni broj samoznačnica pojava, dok je manji postotak sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske napisano u skladu s razvojnom jezičnom normom, njih 68%. Prosječni broj suznačnica pojava u učeničkim sastavcima je od 94 do 159 suznačnica. Ako analiziramo cijeli korpus, zaključujemo da je iznad prosječni broj suznačnica u 24% sastavaka, a ispod 5% sastavaka (slika 6).

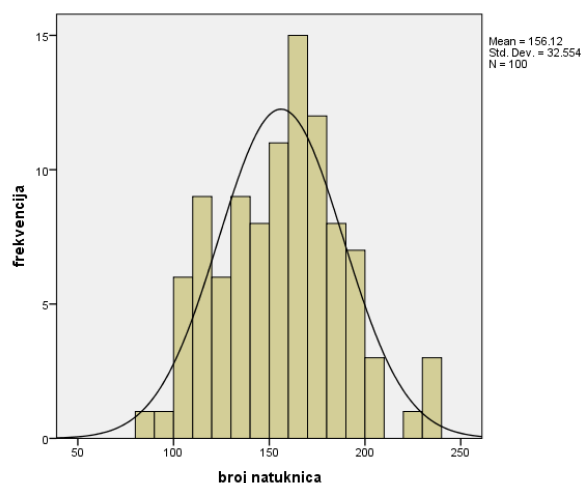
Pritom, nema značajne statističke razlike između sjevera i juga Hrvatske u prosječnom broju pojava (t(98)=1,465, p=0,146).



	razvojno jezično obilježje	raspon	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
broj pojava	ispod prosjeka	200-235	16%	10%	22%
	prosječno	236-379	74%	84%	64%
	iznad prosjeka	380-415	10%	6%	14%
broj pojava samoznačnica	ispod prosjeka	102-130	23%	18%	28%
	prosječno	131-215	74%	80%	68%
	iznad prosjeka	216-275	3%	2%	14%
broj pojava suznačnica	ispod prosjeka	72-93	5%	24%	6%
	prosječno	94-159	71%	72%	70%
	iznad prosjeka	160-203	24%	4%	24%

Slika 6 - razvojno jezično obilježje pojava samoznačnica i suznačnica

Broj natuknica u tekstu pokazuje nam pojavnost različitih riječi u tekstu. S obzirom na indeks raspršenja prosječnoga broja natuknica razvrstani su rezultati u jedanaest razreda (slika 7). Najveći broj učenika, njih 74%, napisalo je sastavke u kojima je od 111 do 185 natuknica što je ujedno razvojna jezična norma, iako unutar toga razreda čak 46% sastavaka ima raspon od 141 do 185 natuknica, ostali su rasponi u manjim postocima. Uočava se razlika između sastavaka sjevernoga dijela i južnoga dijela Hrvatske s obzirom na broj natuknica. Čak se 80% sastavaka učenika sjevernoga dijela javlja broj natuknica u skladu s razvojnom jezičnom normom, dok je 66% sastavaka južnoga dijela Hrvatske napisano u skladu s razvojnim jezičnim obilježjem. Dobro je što veći broj sastavaka, njih 24%, južnoga dijela Hrvatske ima raspon natuknica iznad prosjeka, što znači da su upotrijebili više različitih riječi (od 186 do 245).



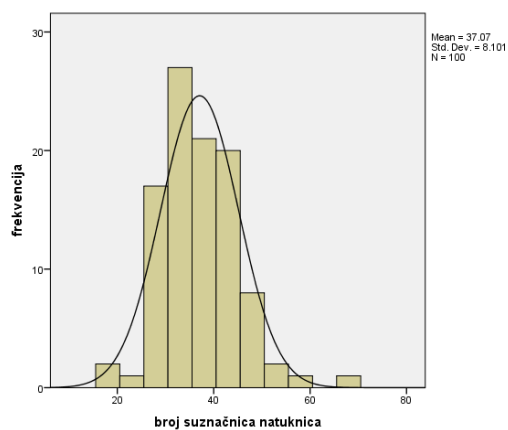
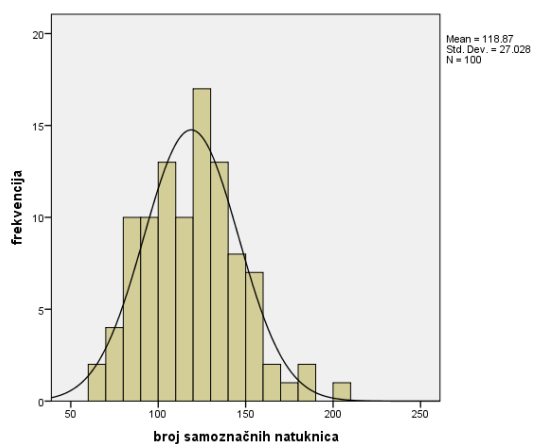
raspon natuknica po razredima	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
81-95	1	9%	1	8%	0	10%
96-110	8		3		5	
111-125	12	73%	4	80%	8	66%
126-140	13		3		10	
141-155	12		8		4	
156-170	20		12		8	
171-185	16		13		3	
186-200	11	18%	4	12%	7	24%
201-215	3		1		2	
216-230	1		0		1	
231-245	3		1		2	

Slika 7 - razvojno jezično obilježje natuknica

Prosječni broj natuknica samoznačnica u cijelome korpusu je od 90 do 154 i to u 76% sastavaka, dok je prosječni broj suznačnica natuknica (u 71% sastavaka) od 30 do 45.

Sastavci učenika sjevernoga dijela, njih 82%, ima prosječni broj natuknica samoznačnica, samo ih je iznad prosjeka 6%, a ispod prosjeka 12%. U sastavcima južnoga dijela Hrvatske 70% sastavaka ima broj natuknica u skladu s razvojnom jezičnom normom, iznad prosjeka ih je 10%, a 20% sastavaka ima broj samoznačnica natuknica ispod prosječnog broja razvojnog jezičnog obilježja (slika 8).

S obzirom na prostornu udaljenost ne postoji značajna statistička razlika prosjeka natuknica u sastavcima učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98)=0,563$, $p=0,575$).



	razvojno jezično obilježje	raspon	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
broj natuknica	ispod prosjeka	81-110	9%	8%	10%
	prosječno	111-185	74%	80%	66%
	iznad prosjeka	186-239	18%	12%	24%
broj natuknica samoznačnica	ispod prosjeka	64-89	16%	12%	20%
	prosječno	90-154	76%	82%	70%
	iznad prosjeka	155-206	8%	6%	10%
broj natuknica suznačnica	ispod prosjeka	18-29	17%	34%	22%
	prosječno	30-45	71%	76%	66%
	iznad prosjeka	46-70	12%	12%	12%

Slika 8 - razvojno jezično obilježje natuknica samoznačnica i suznačnica

7.1.4 Leksička raznolikost

Leksička raznolikost omjer je broja pojavnica i broja natuknica u tekstu, a pokazuje udio različitih riječi u tekstu. Prosječna vrijednost leksičke raznolikosti u 100 učeničkih sastavaka je 0,52, mod iznosi 0,50, a medijan je 0,51 (tablica 24). Između rezultata učenika sjevernoga dijela Hrvatske i južnoga ne postoji značajna statistička razlika ($t(98)=-1,007$, $p=0,317$).

Tablica 24 - leksička raznolikost

	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	0,52	0,51	0,53
SD	0,07	0,08	0,06
C	0,51	0,51	0,52
D	0,50	0,50	0,50
MIN	0,30	0,30	0,42
MAX	0,73	0,73	0,67

Legenda

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

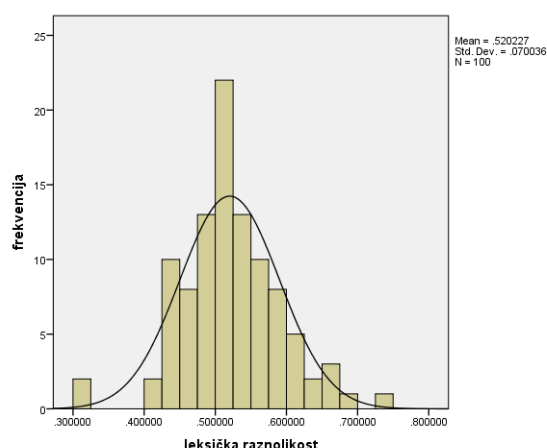
D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Najveći broj rezultata leksičke raznolikosti njih 75% grupirani su oko vrijednosti od 0,45 do 0,59. Stoga je navedeni raspon razvojno jezično obilježje cijeloga korpusa ovoga istraživanja.

Od 100 sastavaka 12% njih je ispod prosjeka, a to znači da je leksička raznolikost manja od 0,45, 13% sastavaka u korpusu je iznad prosjeka 0,59 (slika 9). Podsjetimo se, ne postoji statistički značajna razlika s obzirom na prostornu udaljenost ($t(98)=-1,007$, $p=0,317$). Usporedimo li koliko je sastavaka iznad prosjeka s obzirom na prostornu udaljenost, zaključujemo da je tek dva posto više sastavaka južnoga dijela Hrvatske iznad prosjeka u odnosu na korpus sjevernoga dijela Hrvatske.



raspon leksička raznolikost	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
0,30-0,34	2	12%	2	14%	0	10%
0,35-0,39	0		0		0	
0,40-0,44	10		5		5	
0,45-0,49	19	75%	11	72%	8	78%
0,50-0,54	38		20		18	
0,55-0,59	18		5		13	
0,60-0,64	8	13%	4	14%	4	12%
0,65-0,69	4		2		2	
0,70-0,74	1		1		1	

Slika 9 - razvojno jezično obilježje leksička raznolikost

7.1.5 Leksička gustoća

Leksička gustoća mjera je leksičke složenosti koja nam pokazuje koliki je omjer samoznačnica u tekstu u odnosu na broj pojavnica. Srednja vrijednost leksičke gustoće u ukupnom uzorku je 0,54 kao i medijan, a mod iznosi 0,52.

Usporedimo li prosječne vrijednosti leksičke gustoće s obzirom na prostornu udaljenost, zaključujemo da nema statistički značajne razlike ($t(98)=0,290$, $p=0,772$). Neznatne su razlike između sjevernoga i južnoga dijela odnose se i na druge mjere centralne tendencije.

Sve tri mjere centralne tendencije imaju gotovo iste vrijednosti, izuzetak je dominantna vrijednost (tablica 25). Medijan i mod leksičke gustoće za korpus od 50 sastavaka sjeverne Hrvatske iznosi isto koliko i prosjek, a to je 0,54, dok je medijan za južni dio Hrvatske 0,53, a mod 0,52 (tablica 25).

Tablica 25 - leksička gustoća

LG	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	0,54	0,54	0,54
SD	0,05	0,06	0,05
C	0,54	0,54	0,53
D	0,52	0,54	0,52
MIN	0,35	0,35	0,46
MAX	0,68	0,68	0,67

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

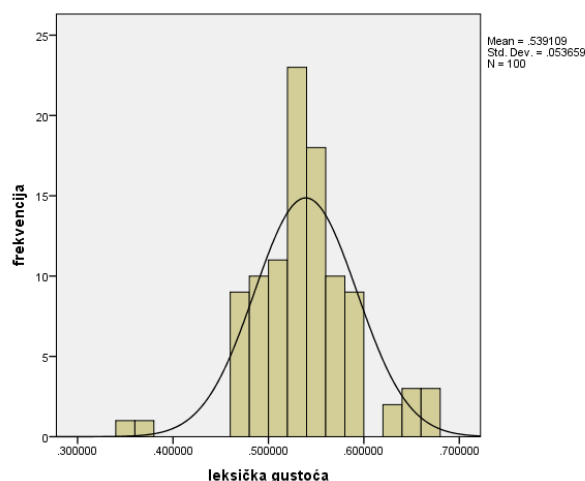
MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Razvojno jezično obilježje, ili drugim riječima razvojna jezična norma, leksičke gustoće korpusa istraživanja u rasponu je od 0,46 do 0,57.

Na slici 10 vidimo da sedamdeset i osam tekstova ima leksičku gustoću u rasponu od 0,46 do 0,57, no histogram na slici pokazuje da je 62% rezultata grupirano u dva jednaka raspona od 0,50 do 0,53 i 0,54 do 0,57. Prisjetimo se, što je vrijednost leksičke gustoće bliža vrijednosti jedan to je u tekstu više različitih riječi.

Usporedimo li tekstove učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske, zaključujemo da niti jedan učenički sastavak iz južnoga dijela Hrvatske nije ispod prosjeka razvojne jezične norme, a 18% ih je iznad 0,57, dok je 82% sastavaka napisano u rasponu od 0,46-0,57, dakle u skladu s razvojnom jezičnom normom.

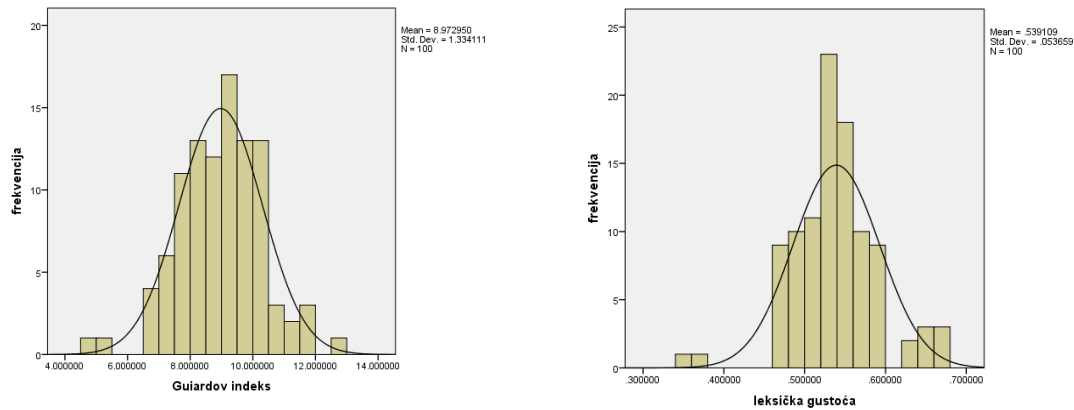
Među 50 učeničkih sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske 74% sastavaka napisano je u skladu s prosječnom vrijednosti ukupnog korpusa ovoga istraživanja, 22% ih je iznad prosjeka, a samo 4% je ispod prosjeka (slika 10). I za leksičku gustoću, kao i za ostale varijable leksičke složenosti, utvrđeno je primjenom t-testa da nema statistički značajne razlike između sjevera i juga ($t(98)=0,290$, $p=0,772$).



raspon leksička gustoća	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
0,35-0,38	2	2%	2	4%	0	8%
0,39-0,42	0		0		0	
0,42-0,45	0		0		0	
0,46-0,49	16	78%	6	74%	10	82%
0,50-0,53	31		15		16	
0,54-0,57	31		16		15	
0,58-0,61	12	20%	7	22%	5	18%
0,62-0,65	5		3		2	
0,66-0,68	3		1		2	

Slika 10 razvojno jezično obilježje leksička gustoća

Vrlo se često omjer samoznačnih, leksičkih, riječi i pojavnica izračunava Guiardovim indeksom. Za potrebe ovoga istraživanja izračunat je Guiardov indeks samo radi usporedbe s mjerom leksičke gustoće (vidi poglavlje u ovome radu Model leksičke složenosti). Usporedimo li histograme rezultata dobivenih pomoću izračuna Guiardovog indeksa i izračuna prema formuli za leksičku gustoću, možemo zaključiti da se pojedinačni rezultati podjednako raspršuju, odnosno grupiraju (slika 11).



Slika 11 - usporedba histograma Guiardovog indeksa i leksičke gustoće

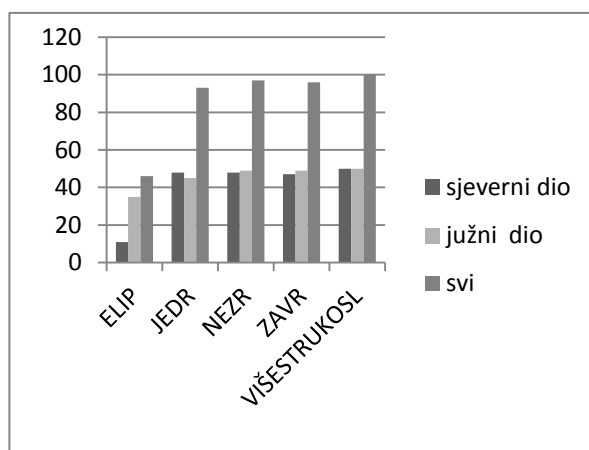
Na kraju prikaza kvantitativnih podataka leksičke složenosti učeničkog korpusa, određen je indeks leksičke složenosti. Dakle, indeks leksičke složenosti određen je na temelju opisa jezičnih jedinica modela leksičke složenosti za potreba određivanja stupnja leksičke složenosti ovoga istraživanja (ILS)¹⁵. Indeks leksičke složenosti suma je prosječnih vrijednosti triju varijabli leksičke složenosti: dužine teksta (broj pojavnica), leksičke raznolikosti i leksičke gustoće. Da bi se odredila ovladanost leksičkom kompetencijom s obzirom na prostornu udaljenost određen je indeks leksičke složenosti korpusa sjevernoga dijela Hrvatske, a on je $M=103,50$, $SD=16,02$. Indeks leksičke složenosti korpusa južnoga dijela Hrvatske je $M=98,13$, $SD=20,39$, no o tome više u poglavlju Rezultati istraživanja po pojedinim hipotezama.

¹⁵ ILS – kratica za indeks leksičke složenosti

7.2. Rezultati istraživanja sintaktičke složenosti - opis korpusa

7.2.1 Rečenice po sastavu

Analizirajući sto učeničkih sastavaka, zaključuje se da je u svih stotinu sastavaka uvrštena višestrukosložena rečenica (slika 12). Nakon višestrukosložene rečenice, najviše je dvočlanih nezavisnosloženih, čak 97%, a potom slijede dvočlane zavisnosložene rečenice, njih je u sastavke uvrstilo 93% učenika. Samo 26% učenika u svoje sastavke uvrštava eliptične rečenice, a 93% učenika jednostavno proširene rečenice. Vrlo rijetko, tek 2% učenika oblikuje tekst uvrštavajući u njega jednostavno neproširenu rečenicu. Usporedimo li učenike s obzirom na prostornu udaljenost, uočavamo da učenici u sjevernome dijelu Hrvatske češće u svoje sastavke uvrštavaju jednostavne rečenice, dok učenici južne Hrvatske češće rabe eliptične rečenice negoli učenici u sjevernoga dijela Hrvatske (slika 12).



	eliptične rečenice	jednostavne rečenice	nezavisne rečenice	zavisne rečenice	višestrukosložene rečenice
SVI/N=100	26%	93%	97%	96%	100%
SDH/N=50	11%	48%	48%	47%	50%
JDH/N=50	15%	45%	49%	49%	50%

Slika 12 - vrste rečenica po sastavu s obzirom na broj učenika koji su ih uvrstili u svoje sastavke

U učeničkim sastavcima prosjek jednostavnih rečenica je 7,85, medijan je pritom 7,5, a mod 1. Aritmetička sredina za višestrukosložene rečenice je 6,36, medijan i mod je 6, drugim riječima u učeničkim tekstovima prosječno se javlja 6 višestrukosloženih i 8 jednostavnih rečenica. Prosječni broj dvočlanih nezavisnih i zavisnih rečenica je 4 (tablica 26), pritom medijan i mod dvočlanih nezavisnosloženih jest 3, medijan dvočlanih zavisnih složenih rečenica je 2,60, a mod 4. U ovome korpusu 3 su različite vrste nezavisnih rečenica s obzirom na značenja, a 5 je različitih vrsta zavisnih rečenica po značenju unutar višestrukosloženih i dvočlanih zavisnosloženih rečenica.

Tablica 26 – vrste rečenica po sastavu u cijelom korpusu istraživanja

	N=100	M	SD	C	D	MIN	MAX
eliptična rečenice		0,47	1,43	0	0	0	13
jednostavna rečenica		7,85	5,97	7,5	1	0	19
dvočlana nezavisna rečenica		4,16	3,04	3	3	0	17
dvočlana zavisna rečenica		3,97	2,60	4	4	0	11
višestrukosložena rečenica		6,36	2,63	6	6	3	12
različite vrste nezavisnih rečenica		2,84	0,77	3	3	1	4
različite vrste zavisnih rečenica		4,93	1,59	5	4	0	8

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Uspoređujemo li sastavke sjevernoga i južnoga korpusa s obzirom na pojavnost rečenica po sastavu, zaključujemo da su neznatne razlike. Primjerice, prosjek dvosložnih nezavisnih i zavisnih rečenica nešto je veći u sastavcima južnoga dijela Hrvatske (tablica 27), dok je neznatno veća pojavnost jednostavnih rečenica u sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske. Dinamičnost izmjene rečenica po sastavu veća je u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske. Ako decimalne brojeve zaokružimo na cijele brojeve, onda možemo zaključiti da je prosječni broj eliptičnih rečenica u učeničkim sastavcima 0, jednostavnih rečenica 8, dvočlanih nezavisnosloženih rečenica 4, dvočlanih zavisnosloženih rečenica 4, višestrukosloženih 6.

S obzirom na pojavnost različitih vrsta rečenica po sastavu, sastavci učenika najčešće imaju tri različite vrste nezavisnosloženih rečenica po značenju, i to su sastavne, suprotne i rečenični niz. Od zavisnih rečenica u prosjeku je u sastavcima učenika pet različitih zavisnih rečenica po značenju, a to su atributne, vremenske, objektne, uzročne i namjerne.

Tablica 27 - usporedba udjela rečenica po sastavu u sjevernom i južnom dijelu Hrvatske

	SDH/N=50						JDH/N=50					
	M	SD	C	D	MIN	MAX	M	SD	C	D	MIN	MAX
eliptična rečenice	0,30	0,65	0	0	O	3	0,64	1,90	0	0	0	13
jednostavna rečenica	7,90	6,31	7	3	O	27	7,80	5,68	8	1	0	19
dvočlana nezavisna rečenica	3,83	2,64	3	3	O	12	4,20	3,43	3	1	0	17
dvočlana zavisna rečenica	3,80	2,58	4	4	O	12	4,14	2,65	4	2	0	11
višestrukosložena rečenica	7,16	2,44	7	8	3	14	5,56	2,59	4	4	1	12
različite vrste nez. rečenica	2,96	0,86	3	3	1	5	2,68	0,65	3	3	1	4
različite vrste zav. rečenica	5,18	1,69	5	5	0	9	4,68	1,46	4	5	2	8

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

7.2.2 Razvojna jezična obilježja sintaktičke produktivnosti

Prosječni broj riječi u svim sastavcima je 14,32, mod je 13,72, a medijan 13,52. Na temelju toga možemo zaključiti da je prosječno 14 riječi u rečenici. Raspon između najmanjeg i najvećeg broja riječi je od 7,64 do 32 riječi u rečenici, razlike su velike.

Ako usporedimo sastavke učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske, vidimo da nema statistički značajnih razlika s obzirom na prostornu udaljenost što se tiče prosječnoga broja riječi u rečenici ($t(98) = 0,439$, $p=0,662$). U južnome dijelu Hrvatske prosjek je 14,16 i tek je neznatno manji od prosječnoga broja u sjevernome koji iznosi 14,53 (tablica 28).

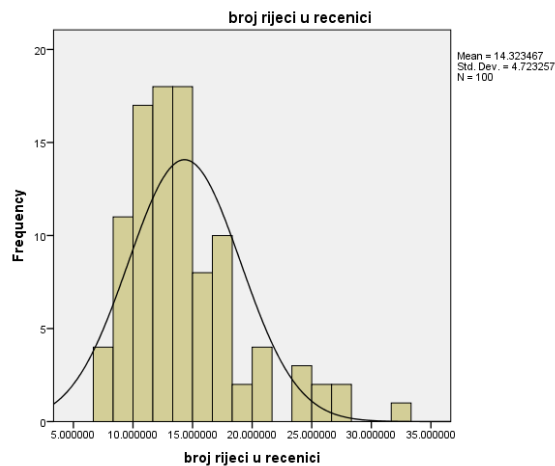
Tablica 28 - broj riječi u rečenici

	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	14,32	14,53	14,16
SD	4,72	4,94	4,53
C	13,52	13,88	13,16
D	13,72	12,56	14,87
MIN	7,64	7,64	13,79
MAX	32	32	15,31

Legenda Σ = zbroj/suma*M* = prosjek/aritmetička sredina*SD* = standardna devijacija*C* = centralna vrijednost/medijan*D* = dominantna vrijednost / mod*MIN* = najmanja/minimalna vrijednost u nizu*MAX* = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Najviše je učenika napisalo sastavke, i to njih 75%, u kojima je od 10 do 17 riječi u rečenici što je ujedno i razvojno jezično obilježje korpusa istraživanja (slika 13). Osamdeset posto sastavaka južnoga dijela Hrvatske napisano je u skladu s razvojnim jezičnim obilježjem korpusa ovoga istraživanja, a 68% sjevernoga dijela. Iznad prosjeka u cijelome korpusu napisano je samo 16% sastavaka. Valja istaknuti da je samo 4% sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske ispod prosjeka, dok je sjevernoga 9%.

U histogramu na slici 13 vidljivo je da se prosječni broj riječi grupira u dva razreda, prvu čini 42% sastavaka koji imaju prosječno od 10 do 13 riječi u rečenici, a 33% ima od 14 do 17 riječi u rečenici, što i nisu velike razlike.



raspon broj riječi u rečenici	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
8-9	9	9%	7	16%	2	4%
10-11	20	75%	6	68%	14	80%
12-13	22		9		13	
14-15	18		2		6	
16-17	15		8		7	
18-19	4	16%	2	16%	2	16%
20-21	4		2		2	
22-23	1		0		1	
24-25	3		2		1	
26-27	3		1		2	
28-29	0		0		0	
30-31	0		0		0	
32	1		1		0	

Slika 13 - razvojno jezično obilježje broj riječi u rečenici

Aritmetička sredina prosječne duljine iskaza riječi je 6,27, mod je 6,24, a medijan 5,95 (tablica 29). Prosjek PDI(r) sastavaka južnoga dijela neznatno je veći, a iznosi 6,46, od prosjeka sjevernoga dijela koji je 6,11. Za tu je varijablu također utvrđeno da ne postoji značajna statistička razlika s obzirom na prostornu udaljenost ($t(98) = -1,243$, $p=0,217$). Najmanja je vrijednost prosječne duljine iskaza 4,78, a najveća 14,91.

Tablica 29- prosječna duljina iskaza riječi

	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	6,27	6,11	6,46
SD	1,32	1,07	1,54
C	5,95	5,82	6,24
D	6,24	5,86	6,24
MIN	4,78	4,78	4,92
MAX	14,91	9,59	14,91

Legenda

Σ = zbroj/suma

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

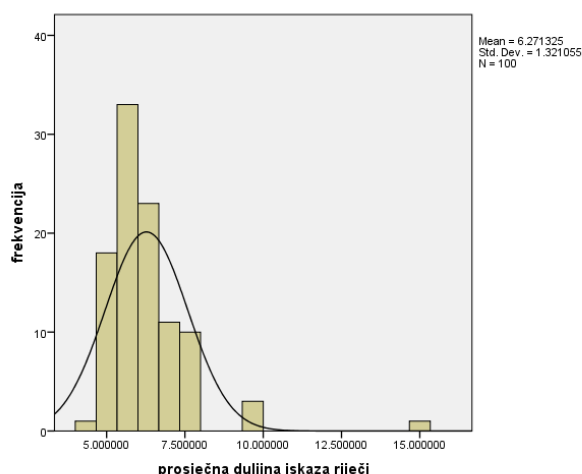
C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

Razvojna jezično obilježje za prosječnu duljinu iskaza riječi cijelog korpusa istraživanja je 5,48-9,77, a to znači da je 75% sastavaka napisano u navedenom rasponu (slika 14). Pogledamo li histogram na slici 14, vidimo da se rezultati grupiraju u dvije skupine, prva je od 5,48 do 6,33, a druga je od 6,34 do 7,19. T-testom izračunata je razlika između aritmetičkih sredina sjevera i juga Hrvatske i nije statistički značajna ($t(98) = -1,243$, $p=0,217$).



raspon prosječna duljina iskaza (riječi)	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
4,62-5,47	24	24%	15	30%	9	18%
5,48-6,33	39	75%	20	70%	19	80%
6,34-7,19	21		7		14	
7,20-8,05	12		6		6	
8,06-8,91	0		0		0	
8,92-9,77	3		2		1	
9,78-10,63	0	11%	0	0%	0	2%
14,91	1		0		1	

Slika 14 - razvojno jezično obilježje - prosječna duljina iskaza riječi PDIr

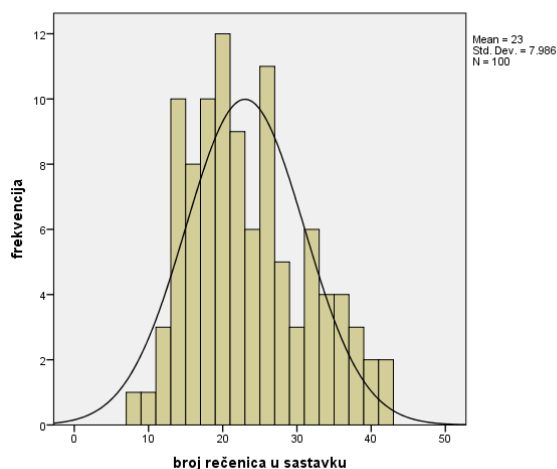
Bez obzira na raščlambu rečenica po sastavu ili sadržaju, prosječni broj ukupnoga broja rečenica u sastavku iznosi 23, od toga je mod 14, a medijan 22. Raspon ukupnoga broja rečenica je od 8 do 42 rečenice (tablica 30). Ako prosjeke dobivene za sve sastavke, sastavke učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske, zaokružimo na cijele brojeve (što je dopušteno s obzirom da je riječ o rečenicama), zaključujemo da nema razlike u broju rečenica s obzirom na prostornu udaljenost. Utvrđeno je t-testom da nema ni značajne statističke razlike s obzirom na prostornu udaljenost između sjevera i juga ($t(98) = 0,324$, $p=0,747$).

Tablica 30- ukupni broj rečenica u sastavku

sudionici	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	23	23,26	22,74
SD	7,99	7,77	8,26
C	22	22	20,5
D	14	17	14
MIN	8	11	8
MAX	42	42	40

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Razvojna jezična norma sastavnice ukupni broj rečenica u tekstu iznosi od 14 do 31, što znači da najveći postotak sastavaka (74%), unutar korpusa od sto učeničkih sastavaka, ima od 14 do 31 rečenica (slika 15). Pritom najveći broj sastavaka (17%) ima od 17 do 19 rečenica (histogram na slici 15). Usporedimo li koliko je sastavaka s obzirom na prostornu udaljenost iznad ili ispod prosjeka izračunatoga na svim sastavcima, možemo zaključiti da je i u sjevernom i u južnome dijelu Hrvatske 8% sastavaka ispod prosjeka, a iznad prosjeka ih je 26%. Rezultat t-testa dokazuje da ne postoji značajna statistička razlika između sastavaka učenika južnoga i sjevernoga dijela Hrvatske ($t(98) = 0,324, p=0,747$). Učenici sjevernoga dijela Hrvatske, njih 76%, napisalo je sastavke u skladu s jezičnom normom korpusa. Sedamdeset i dva posto sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske, također je napisano u skladu s jezičnom razvojnom normom korpusa.



raspon broj rečenica u sastavku	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
8-10	2	8%	0	8%	2	8%
11-13	6		4		2	
14-16	15	74%	5	76%	10	72%
17-19	17		10		7	
20-22	14		7		7	
23-25	13		9		4	
26-28	9		4		5	
29-31	6		3		3	
32-34	7	24%	3	16%	4	20%
35-37	6		2		4	
38-40	2		1		1	
41-42	3		2		1	

Slika 15 - razvojno jezično obilježje ukupni broj rečenica u sastavku

Prosječni broj surečenica u sastavku je 49,2, a to ujedno i znači da je u sastavcima učenika prosječni broj predikata 49,2, mod je 55, a medijan 48. Raspon surečenica u učeničkim sastavcima je od 22 do 74. To je velika razlika između sastavaka. U sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske prosječni broj surečenica je 46,94, a u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske je 51,24 (tablica 31).

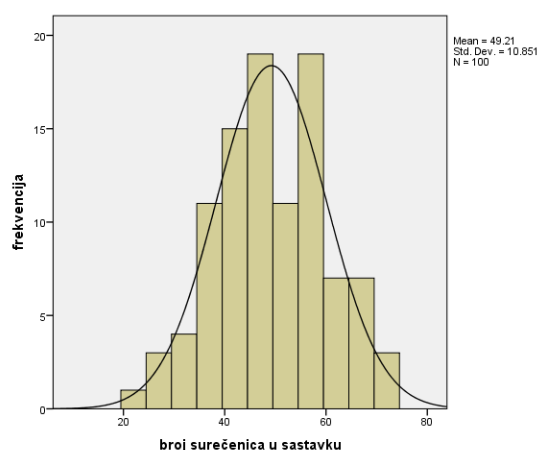
Tablica 31 - broj surečenica u sastavku

sudionici	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	49,2	51,24	46,94
SD	10,84	9,87	11,45
C	48	51	47,5
D	55	55	37
MIN	22	27	22
MAX	74	73	74

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Razvojna jezična norma ovoga korpusa za sintaktičko obilježje broj surečenica u sastavku iznosi od 35 do 58 surečenica u sastavku.

Više je sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske ispod prosjeka razvojne jezične norme (14%) od sastavaka učenika sjevernoga dijela Hrvatske (2%). Rezultat t-testa pokazao je da postoji značajna statistička razlika između aritmetičkih sredina surečenica u sastavku s obzirom na prostornu udaljenost ($t(98) = 2,129$, $p=0,036$), dakle p je manji od 0,05. Učenici sjevernoga dijela Hrvatske, njih 76%, napisalo je sastavke u skladu s normom, njih 22% iznad norme (slika 16). Sastavci južnoga dijela Hrvatske, njih 72% ima raspon surečenica u skladu s razvojnim obilježjem ovoga korpusa istraživanja, 14% ih je ispod norme, a isto ih je toliko iznad norme. Na histogramu slike 16 vidljivo je da se relativno mali broj rezultata raspršuje oko iste vrijednosti.



raspon broj surečenica u sastavku	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
22-26	1	8%	0	2%	1	14%
27-30	4		1		3	
31-34	3		0		3	
35-38	9	74%	2	76%	7	76%
39-42	11		6		5	
43-46	14		9		5	
47-50	14		6		8	
51-54	8		5		3	
55-58	18		10		8	
59-62	5	18%	3	22%	2	14%
63-66	6		3		3	
67-70	5		4		1	
71-74	2		1		1	

Slika 16 - razvojno jezično obilježje - broj surečenica u sastavku

7.2.3 Razvojna jezična obilježja na razini gramatičkog ustrojstva rečenice

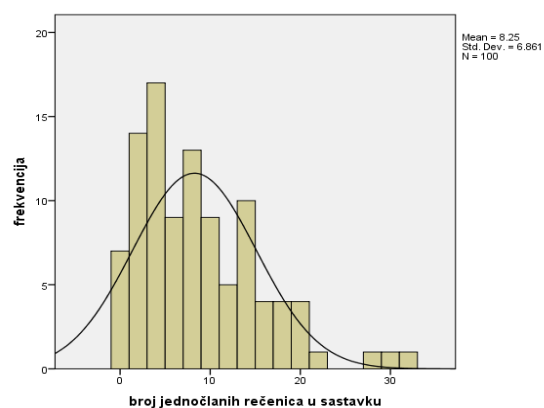
Zbroj eliptičnih i jednostavnih neproširenih i proširenih rečenica čini skupinu jednočlanih rečenica (opisano u poglavlju Model i varijable sintaktičke složenosti). Aritmetička sredina ili prosjek jednočlanih rečenica je 8,25 rečenica, odnosno prosječno sastavak ima osam jednočlanih rečenica u sastavku, medijan je 7,5, a mod 3. Prosječni broj jednočlanih rečenica u južnome dijelu Hrvatske jest 8, dakle jedna rečenica više negoli u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske (tablica 32).

Tablica 32 - broj jednočlanih rečenica u sastavku

	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	8,25	8,22	8,24
SD	6,59	6,94	6,30
C	7,5	7	8
D	3	3	3
min	0	0	0
max	31	31	22

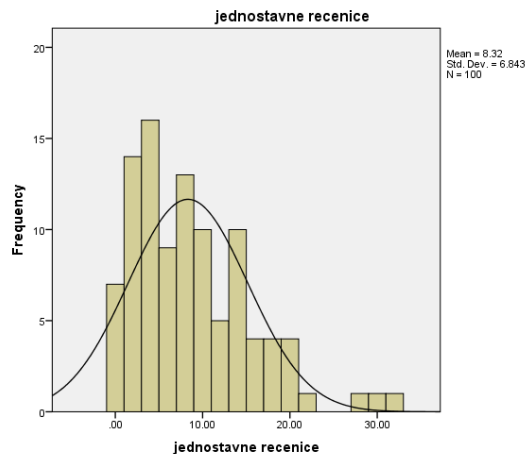
*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Razvojno jezično obilježje korpusa ovoga istraživanja koji se odnosi na varijablu broj jednočlanih rečenica u sastavcima učenika, grafički je prikazan na slici 17. Histogram na slici 17 pokazuje da u 75% sastavaka ima od 3 do 20 jednočlanih rečenica. Dvije skupine podataka grupiraju se u većim postocima, a to je u 38% sastavaka učenika u kojima je od 3 do 8 jednočlanih rečenica i druga skupina sastavaka, njih 25%, koja ima od 9 do 14 rečenica. Statistički nema značajne razlike za varijablu broj jednočlanih rečenica između sastavaka učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98) = -0,175$, $p=0,862$).



Slika 17 - razvojno jezično obilježje - broj jednočlanih rečenica u sastavku

Ako pogledamo histogram na slici 18 u kojem je prikazana distribucija samo jednostavnih rečenica, bez eliptičnih rečenica, u sastavcima učenika možemo primijetiti da se najviše rezultata grupira u skupini od 2 do 13 rečenica i to u 67% sastavaka, pritom ne postoji statistički značajna razlika u broju jednostavnih rečenica između sjevera i juga ($t(98) = -0,175$, $p=0,862$). Samo u 5% sastavaka sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske broj je jednostavnih rečenica iznad prosječne vrijednosti razvojne jezične norme, a to je od 14 do 27 rečenica.



raspon broja jednostavnih rečenica u sastavku	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
0-1	17	17%	6	12%	11	22%
4-5	10	78%	7	80%	3	76%
6-7	9		4		5	
8-9	13		8		5	
10-11	9		5		4	
12-13	12		3		9	
14-15	5		2		3	
16-17	6		2		4	
18-19	2		1		1	
20-21	1	5%	1	8%	0	2%
22-23	0		0		0	
24-25	0		0		0	
26-27	2		2		0	

Slika 18- razvojno jezično obilježje jednostavnih rečenica u sastavcima

Kategoriju dvočlanih rečenica čine nezavisno i zavisnosložene rečenice u kojima se dva puta pojavljuje temeljni član rečeničnoga ustrojstva. Prosjek dvočlanih rečenica u sto sastavaka učenika je 8,13 rečenica, medijan je 7, a mod 6. Ako decimalne brojeve zaokružimo na cijeli broj, prosječno je 8 dvočlanih rečenica u sastavcima učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske, pritom je medijan 7 u sastavcima učenika južnoga dijela Hrvatske, a 6 u sastavcima sjevernoga dijela Hrvatske (tablica 33).

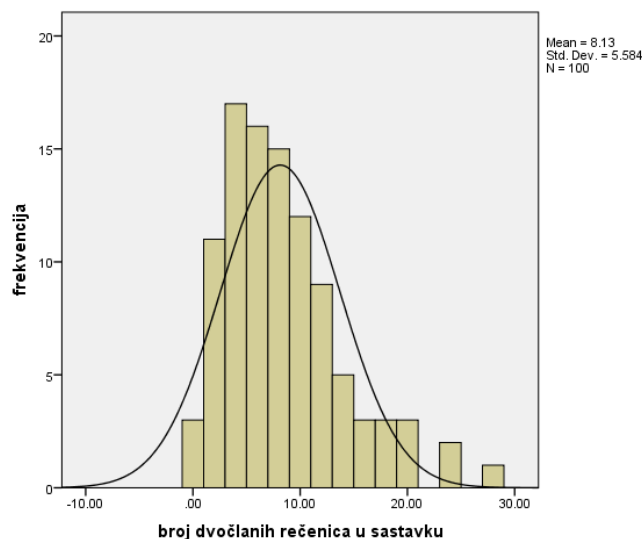
Nema statistički značajne razlike za varijablu broj dvočlanih rečenica (tablica 33) među sastavcima učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98) = -0,374$, $p=0,709$).

Tablica 33 - broj dvočlanih rečenica u sastavku

	SVI	SDH	JDH
M	8,13	7,92	8,34
SD	5,58	5,17	6,02
C	7	6	7
D	6	6	2
min	0	0	0
max	28	24	28

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Broj dvočlanih rečenica u 74% učeničkih sastavaka (slika 19) u rasponu je od 3 do 14 rečenica. Promotrimo li histogram na slici 19 možemo primijeti da se rezultati koje smo odredili kao razvojno jezično obilježje grupiraju oko triju vrijednosti. Čak 20% sastavaka od sto učeničkih sastavaka ima od 3 do 5 dvočlanih rečenica u sastavku, drugu poveću skupinu čini 28% sastavaka koji imaju od 6 do 8 rečenica, a treća skupina sastavaka, njih 26%, ima od 9 do 14 rečenica.



raspon dvočlanih rečenica u sastavku u sastavku	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
0-2	14	14%	6	12%	8	16%
3-5	20	74%	10	78%	10	70%
6-8	28		15		13	
9-11	15		9		6	
12-14	11		5		6	
15-17	4	12%	2	10%	2	14%
18-20	5		2		3	
21-23	1		0		1	
24-26	1		1		0	
27-29	1		0		1	

Slika 19 - razvojno jezično obilježje - broj dvočlanih rečenica u sastavku

Broj višečlanih rečenica treća je varijabla sintaktičke složenosti kategorije gramatičko ustrojstvo rečenica. Prosjek višečlanih rečenica cijeloga korpusa je 6,36 rečenica u sastavku (tablica 34) i značajna je statistička razlika između korpusa sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98)=3,183$, $p=0,002$). Prosjek višečlanih rečenica u sastavcima južnoga dijela Hrvatske je 5,56, medijan i mod 4, što je značajno s obzirom na prosjek svih sastavaka i sastavaka učenika sjevernoga dijela Hrvatske. Prosječni broj višečlanih rečenica u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske (7,16) veći je od prosjeka svih sastavaka.

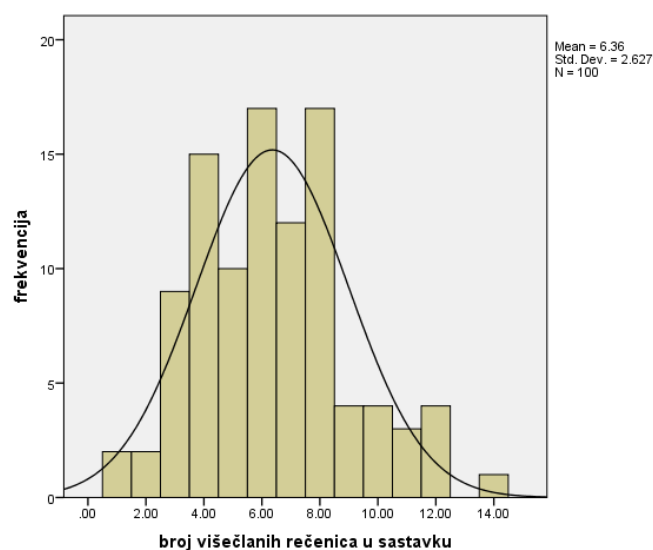
Tablica 34 - broj višestanih rečenica

	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
M	6,36	7,16	5,56
SD	2,63	2,44	2,59
C	6	8	4
D	6	7	4
min	3	3-14	1
max	12	14	12

*Legenda**M = prosjek/aritmetička sredina**SD = standardna devijacija**C = centralna vrijednost/medijan**D = dominantna vrijednost / mod**MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu**MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu*

Razvojno jezično obilježje varijable broj višestanih rečenica određeno je s obzirom na raspon rezultata u 80% sastavaka, raspon rečenica je od 3 do 8 rečenica. Ako promotrimo histogram na slici 20, možemo zaključiti da se u sto učeničkih sastavaka rezultati grupiraju u dvije skupine. U 34% učeničkih sastavaka ima od 3 do 5 višestanih rečenica, a u 46% od 6 do 8.

Kvantitativni rezultati upućuju na zaključak da učenici na kraju obveznog obrazovanja mogu oblikovati sastavke koji prosječno imaju od 3 do 8 višestanih rečenica (slika 20). Pritom je značajna statistička razlika između sastavaka sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98) = 3,183$, $p=0,002$). U svih 50 sastavaka učenika sjevernoga dijela najmanje su tri višestane rečenice. U 8% sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske raspon višestanih rečenica je od 0 do 2, dakle ispod norme korpusa istraživanja. Nema ni jednog sastavka u koji nije uvrštena bar jedna višestana rečenica.

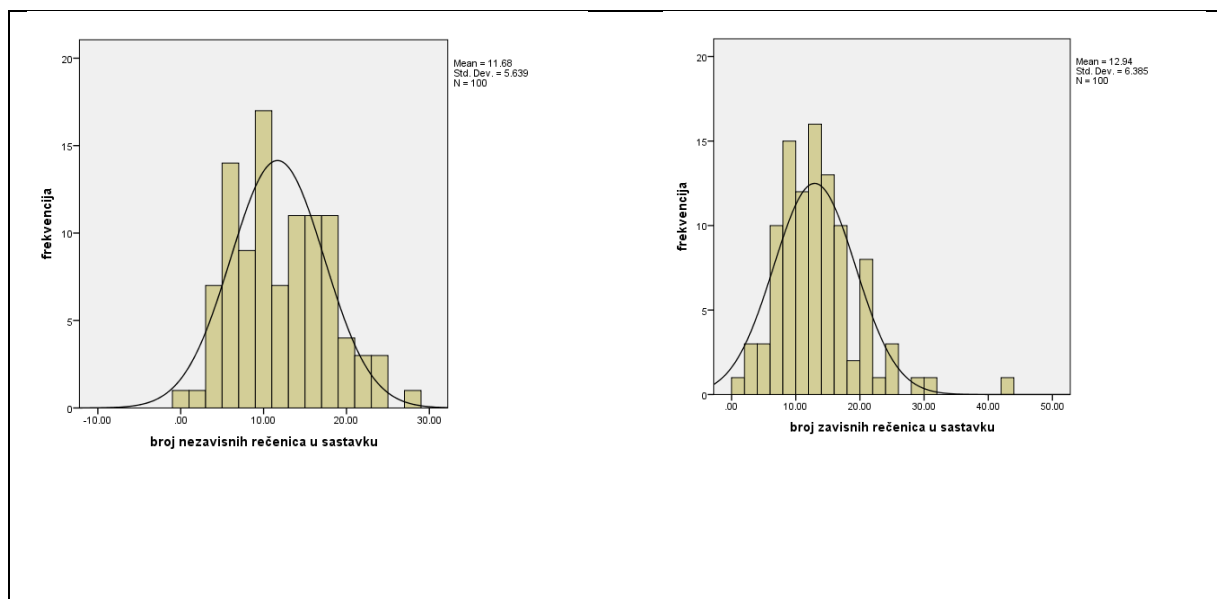


raspon višestanih rečenica u sastavku u sastavku	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje	N sastavaka	razvojno jezično obilježje
0-2	4	4%	0	0%	4	5%
3-5	34	80%	13	80%	21	80%
6-8	46		27		19	
9-11	11	16%	7	20%	4	12%
12-14	5		3		2	

Slika 20- razvojno jezično obilježje - broj višestanih rečenica u sastavku

7.2.4 Razvojna jezična obilježja na razini međurečeničnih odnosa i vrsta rečenica po sadržaju

Na slici 21 dva su histograma iz kojih možemo iščitati razvojnu jezičnu normu varijabli sintaktičke složenosti broj dvočlanih nezavisnih i zavisnih rečenica. U 71% posto sastavaka cijeloga korpusa uvrštene su dvočlane nezavisnosložene rečenice i ima ih, ovisno od sastavka do sastavka, od 1 do 5. Nadalje, u 74% sastavaka uvršteno je prosječno od 1 do 5 dvočlanih zavisno složenih rečenica. Zaključujemo da je prosječni broj dvočlanih rečenica, bilo nezavisnih bilo zavisnih, od 1 do 5. Samo u 4% učeničkih sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske nema ni jedne nezavisnosložene rečenice, odnosno samo u 2% sastavaka južnoga dijela Hrvatske. Iznad prosječni broj nezavisnih rečenica u rasponu je od 6 do 14 rečenica i pojavljuje se u 26% sastavaka od ukupno 100 sastavaka. Postoji statistički značajna razlika broja nezavisnih rečenica u sastavcima sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske ($t(98) = 2,358$, $p=0,20$).



	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	nezavisne rečenice	zavisne rečenice	nezavisne rečenice	zavisne rečenice	nezavisne rečenice	zavisne rečenice
ispod prosjeka 0	3%	5%	4%	8%	2%	2%
prosječno rečenica u sastavku 1-5	71%	74%	70%	76%	71%	72%
iznad prosjeka 6-14	26%	21%	26%	16%	27%	26%

Slika 21 – razvojno jezično obilježje – nezavisno i zavisnosložene rečenice

Od nezavisnih rečenica najviše je učenika u svoje sastavke uvrstilo sastavne rečenice, 98% učenika, i to 98% učenika u sjevernome i južnome dijelu Hrvatske. Dakle, nema razlike s obzirom na prostornu udaljenost. Čak je 87% učenika u svoje sastavke uvrstilo suprotne rečenice. Neznatna je razlika između sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske (tablica 35).

Veliki broj učenika rabi rečenični niz, čak 84% učenika sjevernoga dijela Hrvatske, a 66% južnoga, no ne postoji značajna statistička razlika između sjevera i juga ($t(98) = p=0.349$). Od sto učenika, njih 75% u sastavke je uvrstilo rečenični niz. Vrlo mali broj učenika u svoje sastavke uvrštava zaključne, isključne i rastavne rečenice (tablica 35). Petnaest učenika u sastavak je uvrstilo zaključnu rečenicu, njih pet isključnu, a sedam rastavnu. Većih statističkih odstupanja s obzirom na prostornu udaljenost nema.

Tablica 35- udio nezavisnih vrsta rečenica po sadržaju s obzirom na broj učenika

	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N	%	N	%	N	%
SAS	98	98%	49	98%	49	98%
SUPR	87	87%	44	88%	43	86%
RAST	7	7%	5	10%	2	4%
ZAKLJ	15	15%	6	12%	9	18%
ISKLJ	5	5%	4	8%	1	2%
RN	75	75%	42	84%	33	66%

Najzastupljenija vrsta nezavisnih rečenica po značenju u korpusu istraživanja je sastavna rečenica. Aritmetička sredina za sastavne rečenice jest 6,21 (tablica 36), pritom je mod 4, a medijan 5. Izračunata je statistički značajna razlika za sastavne rečenice s obzirom na prostornu udaljenost ($t(98) = 2,295, p=0,024$).

U korpusu ovoga istraživanja, nakon sastavnih rečenica, od nezavisnosloženih rečenica najzastupljeniji je rečenični niz. Prosjek iznosi 2,63, a to znači da su u prosjeku 3 rečenična niza u učeničkom sastavku. Nema razlike između sjevera i juga ($t(98) = 0,941, p = 0,349$).

Nakon sastavnih rečenica i rečeničnoga niza, po brojnosti slijede suprotne rečenice, u prosjeku su dvije sastavne rečenice u sastavku. Rastavnih, zaključnih i isključnih rečenica je malo, prosjek, mod i medijan iznosi 0. Osim za sastavne rečenice ne postoje značajne statističke razlike između sjevera i juga ($t(98)=2,295, p=0,024$).

Tablica 36 – usporedba udjela vrsta nezavisnosloženih rečenica u sjevernom i južnom dijelu Hrvatske

	SVI/N=100						SDH/N=50						JDH/N=50					
	M	SD	C	D	MIN	MAX	M	SD	C	D	MIN	MAX	M	SD	C	D	MIN	MAX
SASR	6,21	3,43	5	4	0	16	6,98	3,6	7	4	0	16	5,44	3,00	5	5	0	15
SUPR	2,41	1,90	2	2	0	9	2,64	2,08	2	1	0	9	2,18	1,69	2	2	0	8
RASR	0,09	0,35	0	0	0	2	0,12	0,91	0	0	0	2	0,06	0,31	0	0	0	2
ZAKR	0,29	0,81	0	0	0	4	0,28	0,83	0	0	0	4	0,3	0,79	0	0	0	4
ISKR	0,05	0,22	0	0	0	1	0,08	0,27	0	0	0	1	0,04	0,14	0	0	0	1
RENI	2,63	2,65	1	0	0	10	2,88	2,74	2	0	0	10	2,38	2,57	1	0	0	8

Legenda

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

U tablici 37 prikazana su razvojna jezična obilježja ovoga korpusa koja se odnose na udio nezavisnih rečenica po sadržaju u dvočlanim i višečlanim rečenicama. Dakle, u 69% učeničkih sastavaka cijeloga korpusa, sastavnih je rečenica u rasponu od dvije do osam rečenica, u 77% sastavaka raspon suprotnih rečenica je od jedne do četiri rečenica, a u 65% sastavaka rečenični niz pojavljuje se u rasponu od jedne do šest rečenica.

Udio ostalih nezavisnih rečenica rastavnih, zaključnih i isključnih vrlo je mali zato što u 95% sastavaka nema ni jedne rastavne i isključne rečenice, a u 85% nema ni jedne zaključne rečenice. Kao što je navedeno u prethodnome poglavlju nema statistički značajne razlike između učeničkih korpusa u udjelu nezavisnih rečenica po vrsti. Izuzetak su samo sastavne rečenice ($t(98) = 2,295, p=0,024$).

Tablica 37- jezična razvojna norma - nezavisne rečenice po značenju

	RASPON	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
sastavne rečenice	0-1	5%	6%	4%
	2-8	69%	64%	76%
	9-16	26%	30%	20%
	0	14%	12%	16%
suprotne rečenice	1-4	77%	76%	78
	5-9	9%	12%	6%
	0	26%	18%	34%
rečenični niz	1-6	65%	70%	60%
	7-10	9%	12%	6%
	0	0%	0%	0%
isključne rečenice	0	93%	90%	96%
	1-2	7%	10%	4%
	0	0%	0%	0%
zaključne rečenice	0	85	88%	82%
	1-4	15%	12%	18%
	0	0%	0%	0%
rastavne rečenice	0	95%	92%	98%
	1	5%	8%	2%

U tablici 38 prikaz je razvojnih jezičnih obilježja udjela zavisnih rečenica u korpusu ovoga istraživanja. Od stotinu učenika najviše je njih u svoje sastavke uvrstilo atributne rečenice, čak 90% učenika, s obzirom na prostornu udaljenost neznatne su razlike u postocima. Nadalje, 86% učenika uvrstilo je vremenske, 85% objektne, 76% uzročne, 30% namjerne, 25% mjesne, 24% načinske, 21% subjektne, 19% posljedične i dopunske, 8% učenika uvrstilo je pogodbene, a najmanje njih, samo 4%, predikatne rečenice (tablica 39). S obzirom na prostornu udaljenost, nema većih razlika osim što čak 74% učenika iz južnoga dijela Hrvatske u svoje sastavke uvrštava uzročne rečenice.

Tablica 38 - udio zavisnih vrsta rečenica s obzirom na broj učenika

	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	N	%	N	%	N	%
predikatne rečenice	4	4%	0	0%	4	8%
subjektne rečenice	21	21%	12	24%	9	18%
objektne rečenice	85	85%	44	88%	41	82%
atributne rečenice	90	90%	46	92%	44	88%
mjesne rečenice	25	25%	15	30%	10	20%
vremenske rečenice	86	86%	45	90%	41	82%
načinske rečenice	24	24%	15	30%	9	18%
uzročne rečenice	76	76%	39	78%	37	74%
namjerne rečenice	30	30%	16	32%	14	28%
pogodbene rečenice	8	8%	5	10%	3	6%
posljedične rečenice	19	19%	9	18%	10	20%
dopunske rečenice	19	19%	9	18%	10	20%

Od zavisnih rečenica u korpusu je najveći udio atributnih rečenica srednja vrijednost je 3,5 rečenica po sastavku, potom slijede vremenske 2,76, objektne 2,54 i uzročne 2,2 (tablica 39). Ako pogledamo prosjek, mod i medijan ostalih vrsta zavisnih rečenica zaključujemo da je on 0. Usporedimo li pojavnost zavisnih rečenica s obzirom na prostornu udaljenost, uočavamo vrlo malu razliku, tek je prosjek pojavnosti objektnih rečenica u sastavcima učenika sjevernoga dijela Hrvatske neznatno veći od pojavnosti vremenskih rečenica. Ako decimalne brojeve zaokružimo na cijele, prosječni broj atributnih rečenica 4, vremenskih i objektnih 3, a uzročne su 2. Statistički značajna razlika između sjevera i juga izračunata je za uzročne ($t(98) = 2,047$, $p=0,043$ i predikatne rečenice ($t(98) = -2,064$, $p = 0,044$).

Tablica 39 – usporedba udjela vrsta zavisnosloženih rečenica u sjevernom i južnom dijelu Hrvatske

	SVL/N=100						SDH/N=50						JDH/N=50					
	M	sd	C	D	MIN	MAX	M	sd	C	D	MIN	MAX	M	sd	C	D	MIN	MAX
predikatne rečenice	0,04	0,20	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0,08	0,27	0	0	0	1
subjektne rečenice	0,28	0,65	0	0	0	4	0,36	0,80	0	0	0	0	0,2	0,45	0	0	0	2
objektne rečenice	2,54	2,37	2	1	0	12	2,76	2,86	2	1	0	12	2,32	1,76	2	2	0	7
atributne rečenice	3,50	2,41	3	4	0	9	3,38	2,33	3	4	0	9	3,62	2,50	4	4	0	10
mjesne rečenice	0,29	0,56	0	0	0	3	0,38	0,67	0	0	0	3	0,2	0,40	0	0	0	1
vremenske rečenice	2,76	2,92	2	2	0	22	2,72	2,10	2	2	0	11	2,8	3,58	2	10	0	22
načinske rečenice	0,37	0,80	0	0	0	4	0,42	0,78	0	0	0	4	0,32	0,82	0	1	0	4
uzročne rečenice	2,20	2,18	0	0	0	11	2,64	2,49	2	0	0	11	1,76	1,74	1	0	0	7
namjerne rečenice	0,41	0,70	0	0	0	3	0,44	0,73	0	0	0	3	0,38	0,67	0	0	0	2
pogodbene rečenice	0,08	0,27	0	0	0	1	0,1	0,30	0	0	0	1	0,06	0,24	0	0	0	1
posljedične rečenice	0,24	0,59	0	0	0	2	0,2	0,45	0	0	0	2	0,28	0,70	0	0	0	4
dopunske rečenice	0,23	0,51	0	0	0	2	0,2	0,45	0	0	0	2	0,26	0,57	0	0	0	2

Legenda

M = prosjek/aritmetička sredina

SD = standardna devijacija

C = centralna vrijednost/medijan

D = dominantna vrijednost / mod

MIN = najmanja/minimalna vrijednost u nizu

MAX = najveća/maksimalna vrijednost u nizu

U tablici 41 prikaz je razvojnih jezičnih obilježja zavisnih rečenica s obzirom na sadržaj. U korpusu istraživanja 71% sastavaka ima od 2 do 7 atributnih rečenica, 78% ima od 1 do 5 objektnih rečenica, 70% ima od 1 do 4 vremenskih rečenica, 69% ima od 1 do 5 uzročnih rečenica.

Ostalih vrsta zavisnih rečenica u više od 70% sastavaka nema. Po jedna mjesna i namjerna rečenica pojavljuje se u oko 20% sastavaka (tablica 39), dok je u oko 16% sastavaka samo po jedna načinska, subjektna, dopunska i posljedična. Samo po jedna pogodbena i predikatna javlja se u još manjem postotku, pogodbene rečenice u 8% sastavaka, a predikatne u 4%.

Tablica 40- razvojno jezično obilježje vrsta zavisnih rečenica po sadržaju/značenju

vrsta zavisne rečenice	razvojno jezično obilježje	raspon	SVI/N=100	SDH/N=50	JDH/N=50
atributna rečenica	ispod prosjeka	0-1	24%	8%	12
	prosječno	2-7	71%	62%	80%
	iznad prosjeka	8-10	5%	30%	8%
objektna rečenica	ispod prosjeka	0	15%	12%	18%
	prosječno	1-5	78%	78%	78%
	iznad prosjeka	6-12	7%	10%	4%
vremenska rečenica	ispod prosjeka	0	14%	10%	18%
	prosječno	1-4	70%	76%	64%
	iznad prosjeka	5-22	16%	14%	18%
uzročna rečenica	ispod prosjeka	0	24%	22%	26%
	prosječno	1-5	69%	68%	70%
	iznad prosjeka	7-11	17%	10%	4%
namjerne rečenica	prosječno	0	70%	68%	72%
	iznad prosjeka	1	20%	22%	18%
		2-3	10%	10%	10%
mjesna rečenica	prosječno	0	75%	70%	80%
	iznad prosjeka	1	22%	24%	20%
		2-3	3%	6%	0%
načinska rečenica	prosječno	0	76%	70%	82%
	iznad prosjeka	1	16%	22%	10%
		2-4	8%	8%	8%
subjektna rečenica	prosječno	0	79%	76%	80%
	iznad prosjeka	1	17%	18%	16%
		2-4	4%	6%	4%
posljedična rečenica	prosječno	0	81%	82%	80%
	iznad prosjeka	1	16%	16%	16%
		2-4	3%	2%	4%
dopusne rečenica	prosječno	0	81%	82%	80%
	iznad prosjeka	1	15%	16%	14%
		2-4	4%	2%	6%
pogodbena rečenica	prosječno	0	92%	90%	94%
	iznad prosjeka	1	8%	10%	6%
predikatna rečenica	prosječno	0	96%	0%	96%
	iznad prosjeka	1	4%	0%	4%

Da bi se usporedio stupanj sintaktičke složenosti s leksičkom i diskursnom složenosti te utvrdila njihova međusobna povezanost, određen je indeks sintaktičke složenosti (ISS)¹⁶.

Indeks sintaktičke složenosti suma je prosječnih vrijednosti sljedećih varijabli: prosječna duljina iskaza riječi, broj jednočlanih rečenica, broj dvočlanih rečenica, broj višečlanih rečenica, broj nezavisnih rečenica i broj zavisnih rečenica (slika 4).

7.3 Rezultati istraživanja diskursne složenosti

7.3.1 Vanjska obilježja teksta

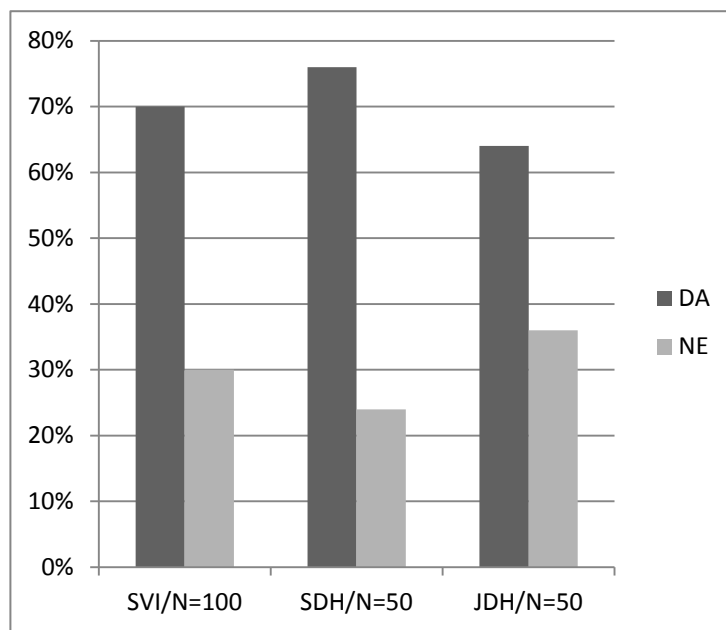
Na temelju analize učeničkih sastavaka zaključuje se da su svi učenici uspjeli oblikovati vezani tekst u skladu s trima zadanim elementima smjernica za pisanje teksta, a to su: oblikovanje vezanoga teksta na najmanje dvije stranice, naslovljavanje sastavka i pisanje u prvoj osobi jednine. Valja naglasiti da ni jedan učenički uradak nije bio napisan u obliku natuknica ili bilješke, odnosno svi su imali oblik vezanog teksta. Leksička analiza pokazala je veliki raspon pojavnica u učeničkim sastavcima, sastavci su različitih dužina. Iako su svi učenici napisali tekstove najmanje na jednoj i pol do dvije stranice teksta, kriterij broj stranica nije se pokazao objektivnim kriterijem za određivanje dužine teksta. No, i tako se ovim istraživanjem željelo utvrditi jezično obilježje – dužina teksta koja nastaje tijekom jednog školskog sata. Svi su sastavci ovoga istraživanja naslovljeni. Najčešći naslovi su *Moje putovanje u...*, *Putovanje u...* ili je naslov naziv mjesta u koje se putovalo. Bez obzira što su naslovi vrlo eksplicitni, jednostavni i pragmatični, oni su u skladu sa zadanom temom pisanja.

Treći element koji je dosljedno proveden u cijelome korpusu je pisanje u 1. osobi/licu jednine, što je i očekivano s obzirom na smjernice zadatka koja je *ispripovijedaj jedan događaj sa svoga putovanja*.

Budući da su prethodno navedeni elementi smjernica poštivani u svih sto sastavaka učenika, nisu statistički obrađivani. Slijedi prikaz i tumačenje rezultata za ostale jezične sastavnice određene modelom diskursne složenosti. Na temelju rezultata istraživanja zaključuje se da je 70% sastavka oblikovano tako da su grafički naznačena uvlakama tri strukturalna dijela vezanoga teksta.

Uspoređujemo li rezultate istraživanja za ovu varijablu diskursne složenosti, zaključujemo da je više sastavaka s naznačenom trodijelnom strukturom u sjevernome dijelu Hrvatske, njih 76%, negoli u južnome dijelu, samo 64% (slika 22).

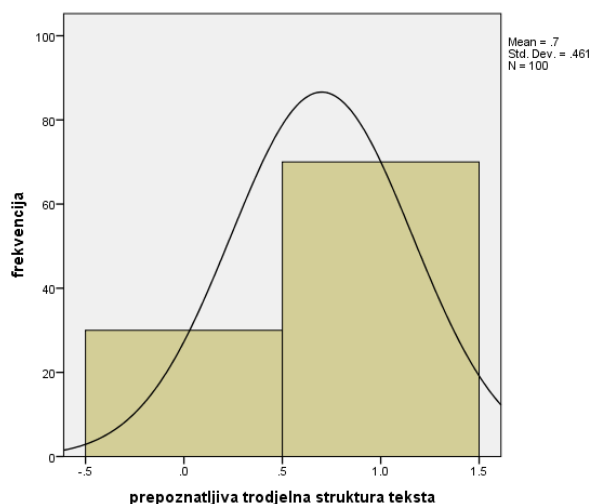
¹⁶ ISS = kratica indeksa sintaktičke složenosti



	DA		NE	
	N	%	N	%
SVI/N=100	70	70%	30	30%
SDH/N=50	38	76%	12	24%
JDH/N=50	32	64%	18	36%

Slika 22 – prepoznatljiva trodijelna struktura teksta

Na grafu 2 prikazana je raspodjela rezultata koji se odnose na varijablu prepoznatljive trodijelne strukture teksta. Krivulja pokazuje normalnu raspodjelu i raspone rezultata. Veći kvadrat pokazuje 70% sastavaka koji su napisani u skladu sa zadanom smjernicom, točnije da su vidljiva tri dijela teksta.

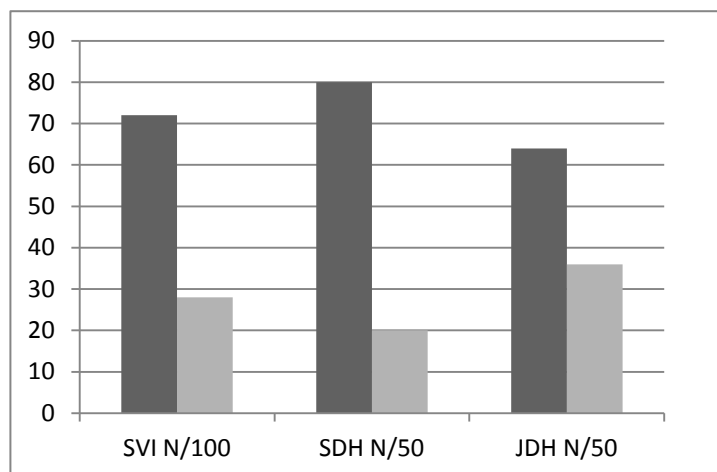


Graf 2 - prepoznatljiva trodijelna struktura

a) Pisano u skladu s temom

Druga jezična sastavnica vanjskog obilježja diskursne kompetencije je sastavljanje teksta u skladu sa zadanom temom (putovanje) i uključenost sporednih tema (opis osjećaja, krajolika i događaja) u sva tri dijela teksta.

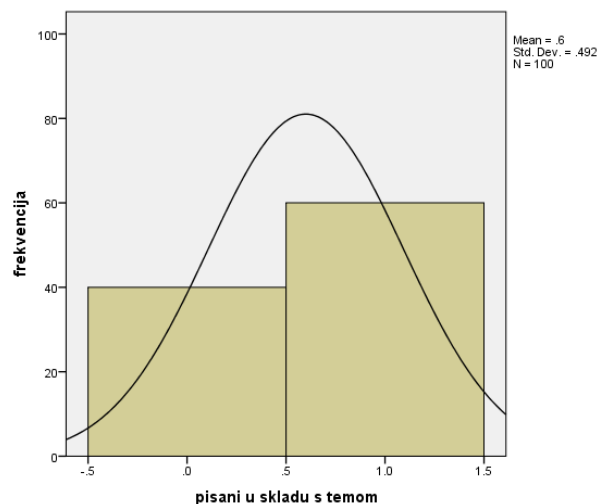
Učenički sastavci u sjevernome dijelu Hrvatske (slika 23), njih 62%, napisano je u skladu sa zadanom temom, što je ujedno i viši prosjek od prosjeka svih sastavaka (60%). Prosjek sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske manji je od prosjeka svih sastavaka (58%).



	DA		NE	
	N	%	N	%
SVI/N=100	60	60%	40	40%
SDH/N=50	31	62%	19	38%
JDH/N=50	29	58%	21	42%

Slika 23 – pisano u skladu s temom

Na slici 23 prikazani su grafički i tablično rezultati istraživanja za varijablu pisano u skladu s teme. Jezično obilježje te varijable korpusa istraživanja pokazuje da je samo 60% sastavaka napisano u skladu s temom.



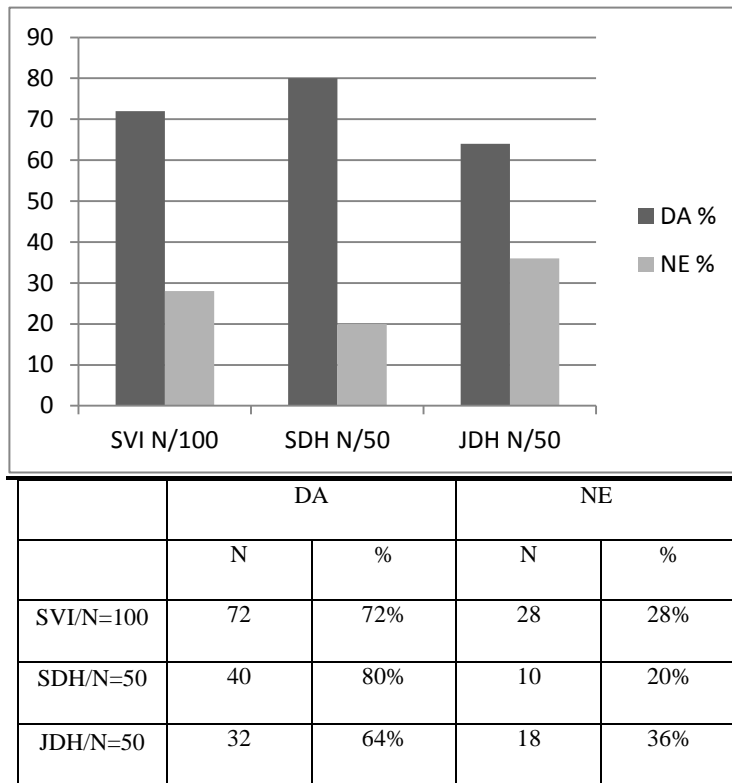
Graf 3 -pisano u skladu s temom

b) Prepoznatljiv tip teksta

Treća varijabla diskursne složenosti koja se odnosi na vanjska obilježja teksta je tip teksta. Prema smjernicama učenici su u svoje sastavke trebali uvrstiti deskriptivni i narativni tip teksta, i to opis krajolika i stanja te pripovijedanje o jednom događaju.

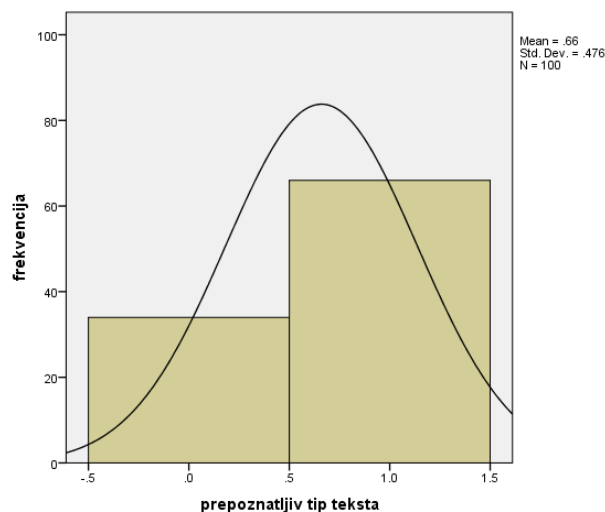
Analizirajući sastavke utvrđeno da je u cijelom korpusu njih 72% oblikovano tako da je moguće prepoznati tip teksta pisanja prema unaprijed određenim (operacionaliziranim) opisnicima, a u 28% sastavaka nije moguće prepoznati tip teksta.

Veći je broj učenika sjevernoga dijela Hrvatske uspio sročiti tekst s prepoznatljivim obilježjima opisivačkoga i pripovjednoga teksta, njih 40%, dok je 64% sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske napisano tako da je moguće prepoznati opisni i pripovjedni diskurs (slika 24).



Slika 24 - prepoznatljiv tip teksta

Na grafu 6 prikazana je distribucija rezultata koji se tiču prepoznatljivosti tipa teksta u učeničkim sastavcima.



Graf 4 – prepoznatljiv tip teksta

c) Uvrštenost konektora u tekst

Analizom sadržaja utvrđeno je da svi sastavci korpusa imaju vezna sredstva na razini teksta. Dakle, možemo zaključiti da je to jezično obilježje svih učeničkih sastavaka. No, analiziramo li udio konektora u cijelome korpusu, zaključujemo da je on vrlo mali. Naime, u cijelome su korpusu 434 konektora, a to znači da je samo 1,44% pojava u korpusu onih koje imaju funkciju povezivanja dijelova teksta u jedinstvenu cjelinu. Prisjetimo se, korpus je sastavljen od 30127 pojava (tablica 17).

Od 443 konektora cijeloga korpusa 56,91% konektora uvršteno je u korpus južnoga dijela Hrvatske, a 43,09% u korpus sjevernoga dijela Hrvatske.

U cijelome korpusu ukupno je 133 različitih konektora. U korpusu južnoga dijela Hrvatske analizom je utvrđeno da su učenici u svoje sastavke uvrstili 97 različitih veznih sredstva, a učenici sjevernoga dijela Hrvatske 84 (tablica 41), a to znači da je 13 različitih natuknica (konektora) više u korpusu južnoga dijela Hrvatske.

Ako analiziramo pojavnost različitih vrsta konektora s obzirom na značenje možemo zaključiti da je veći udio upućivačko-zamjenjivačkih konektora (72,93%), dok je 27,06% nezamjenjivačkih konektora u cjelokupnom korpusu. Razumljivo je zašto je više upućivačko-zamjenjivačkih u odnosu na nezamjenjivačke. Upućivačko-zamjenjivački konektori značenjem su razumljiviji učenicima u dobi od 15 godina, to je jedan od razloga. Drugi razlog

zbog kojega je uvršteno više zamjenjivačkih konektora su smjernice zadatka prema kojima su nastali učenički sastavci (tablica 13). Smjericama je zadana tema putovanje i izlaganja o događaju na putovanju. Kontekst smjernica upućuje na dinamičnost, ali i sinsemantičnu vezu između rečenica i dijelova teksta (Silić, Pranjković 2005).

Tablica 41 – kvantitativni prikaz veznih sredstva u učeničkim sastavcima

SUDIONICI	ukupni broj konektora u svim tekstovima		broj različitih konektora u korpusu	nezamjenjivački konektori		upućivačko-zamjenjivački konektori	
	Σ	%		Σ		Σ	
SVI/N=100	434	100%	133	36	27,06%	97	72,93%
SDH/N=50	187	43,09%	84	17	20,24%	67	79,77%
JDH/=50	247	56,91%	97	19	19,59	78	80,41%

U tablici 42 popisani su najčešći konektori, no pritom su izostavljeni oni koji se javljaju dva ili jedanput. Najviše je onih koji se uvrstili samo jedanput. Analizirajući konektore zaključuje moda su među njima zastupljenije samoznačnice negoli suznačnice koje su u funkciji konektora. Više puta su u sastavke uključeni zamjenjivačko-upućivački konektori negoli nezamjenjivački. Od zamjenjivačko-upućivačkih konektora učenici na kraju obveznog obrazovanja najčešće upotrebljavaju *nakon*, pojavljuje se 43 puta, dok je najčešći nezamjenjivački konektor *također* koji se pojavljuje 18 puta. Od veznika ulogu veznog sredstva na razini teksta najčešće imaju sastavni veznik *te* i suprotni *ali*. Najčešći su temporalni konektori *nakon*, *ponekad*, *nakon toga*, *kada*. Od nezamjenjivačkih česti su modalni i to oni kojima se naglašava, pojačava značenje *također*, *nažalost*. U cjelokupnom korpusu najčešće je uvršten zamjenjivačko-upućivački konektor *nakon* koji je uvršten u sastavke 43 puta, zatim pokazna zamjenica *taj*, 22 puta te nezamjenjivački konektor *također* koji je uvršten 18 puta.

Tablica 42 – prikaz konektora u sastavcima učenika

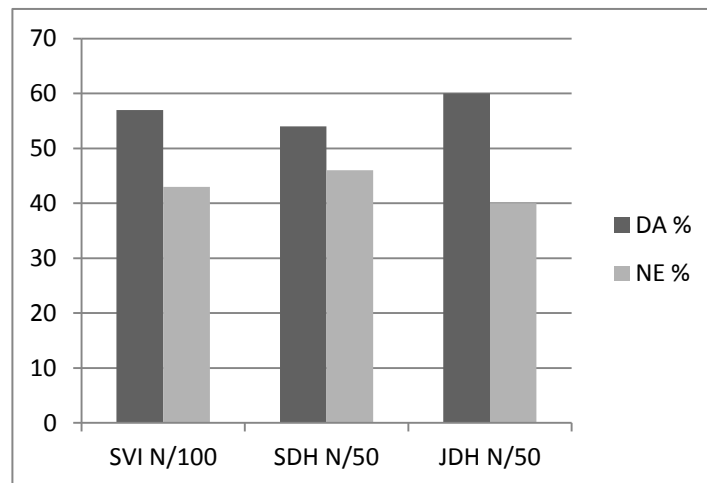
nezamjenjivački konektori			zamjenjivačko-upućivački konektori		
SVI	JDH	SDH	SVI	SDH	JDH
također (18 puta)	totalno (4 puta)	unatoč (3 puta)	nakon (43 puta)	te (21 puta)	
nažalost (10 puta)		vjerojatno (2 puta)	taj (22 puta)	kada (12 puta)	
naravno (8 puta)			to (15 puta)		
jedino što (3 puta)			ponekad (12 puta)		
jedva (3 puta)			nakon toga (11 puta)		
			ali (10 puta)		
			jako (10 puta)		

7.4.2 Unutarnja obilježja teksta

a) Usklađenost glavne teme sa sporednim temama

Pri opažanju prvoga jezičnoga elementa unutarnjih obilježja diskursne složenosti, utvrđivalo se jesu li sporedne teme u skladu s glavnom temom. Rezultati istraživanja pokazali su da je 54% učenika sjevernoga dijela Hrvatske uspjelo sastaviti tekst u kojem su sporedne teme i podaci u skladu s glavnom temom, za 6% bili su uspješniji učenici južnog dijela Hrvatske (slika 25).

Dakle 57% učenika uspjelo je napisati sastavak u kojemu je glavna tema usklađena sa sporednima, a to znači da su sporedne teme funkcionalno uvrštavane u tekst na način da je glavna tema jasna, izostavljeni su suvišni podaci, a uvršteni su važni za razumljivost i tečnost teksta.



	DA		NE	
	N	%	N	%
SVI/N=100	57	57%	43	43%
SDH/N=50	27	54%	23	46%
JDH/N=50	30	60%	20	40%

Slika 25 – usklađenost glavne teme sa sporednim temama

b) Jasnoća razrade teme

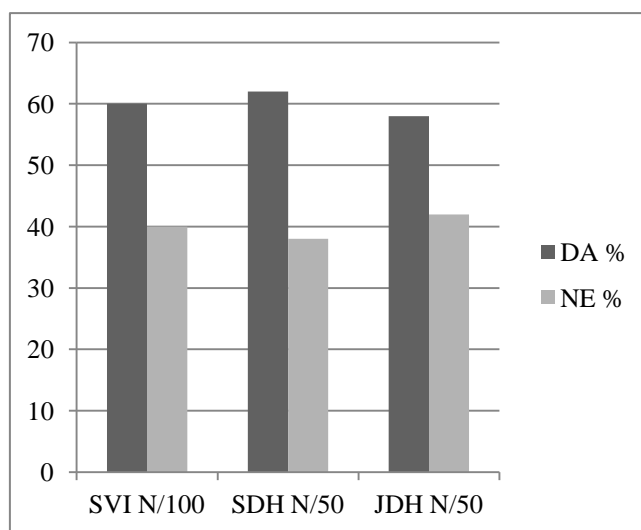
Tijekom analize sadržaja učeničkih sastavaka, točnije praćenjem obavijesnog ustrojstva teksta, utvrđeno je da jednu kategoriju sastavaka čine sastavci u kojima su podaci raspoređeni prema jednom od načela nizanja podataka s ciljem razrade teme (vidi poglavlje Model i varijable diskursne složenosti). Stoga jednu kategoriju sastavaka čine sastavci u kojima je moguće iščitati nizanje.

U drugu skupinu razvrstani su tekstovi u kojima obavijesno ustrojstvo nije u potpunosti narušeno i iz kojih možemo razaznati smisao cijelog teksta, ali su opažljiva odstupanja koja manjim dijelom narušavaju jasnoću i razumljivost teksta.

U treću skupinu sastavaka uvršteni su oni u kojima podaci nisu jasno i organizirano oblikovani pa se u većem dijelu teksta nižu nevažni i suvišni podaci, nedostaju rečenični dijelovi, unutar složenih rečenica nema smislenih poveznica, ne može se otkriti način raspoređivanja podataka prema nekom od načela, važno - nevažno, opće - pojedinačno.

Za potrebe kvantitativnoga prikaza i kvalitativnoga tumačenja rezultata istraživanja, svaka od skupina je imenovana. U prvu skupinu uvršteni su sastavci pod nazivom *jasno prikazana tema i ideja*, u druga *dijelom jasno prikazana tema i ideja*, a u treću skupinu uvršteni su sastavci koji nemaju jasno prikazanu temu i ideju (*nejasan prikaz teme i ideje*).

Slika 26 pokazuje rezultate istraživanja i to tako da su tekstovi u kojima je u potpunosti jasno razrađena tema i dijelom razrađena tema uvršteni u jednu skupinu, skupinu uspješno realiziranih tekstova, a u drugu su skupinu uvršteni tekstovi s nejasnim prikazom teme. Stoga ukupno od 100 sastavaka 60% njih oblikovano je s jasno razrađenom temom, a 40% sastavaka nema jasno razrađenu temu. U sjevernome dijelu Hrvatske od 50 analiziranih sastavaka 62% ima jasno razrađenu temu, a u južnome dijelu 58%.

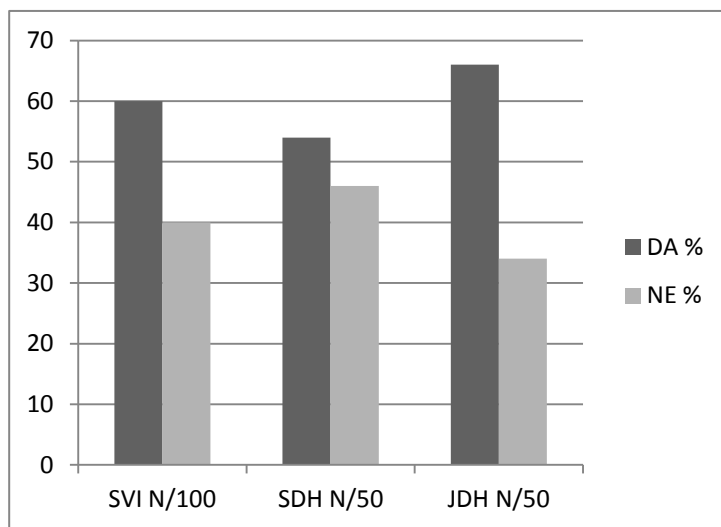


	DA		NE	
	N	%	N	%
SVI/N=100	60	60%	40	40%
SDH/N=50	31	62%	19	38%
JDH/N=50	29	58%	21	42%

Slika 26 – jasnoća razrade teme (tematizacija)

c) Logičnost teksta

Ako usporedimo rezultate istraživanja koji se odnose na jezičnu sastavnicu usklađenost glavne teme sa sporednima i logička organizacija misli i ideja u tekstu, zaključujemo da se rezultati podudaraju. Rezultati istraživanja ukazuju na to da je komponenta diskurzivne složenosti logička organizacija misli i ideja u tekstu (slika 27) ostvarena u više od polovice tekstova (60%). U korpusu južnoga dijela Hrvatske 66% sastavaka sastavljeno je tako da su misli i ideje logički organizirani, dok je 54% učenika sjevernoga dijela Hrvatske uspjelo napisati tekstove koji su logički organizirani.



	DA		NE	
	N	%	N	%
SVI/N=100	60	60%	40	40%
SDH/N=50	27	54%	23	46%
JDH/N=50	33	66%	17	36%

Slika 27– logičnost teksta

d) Prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja

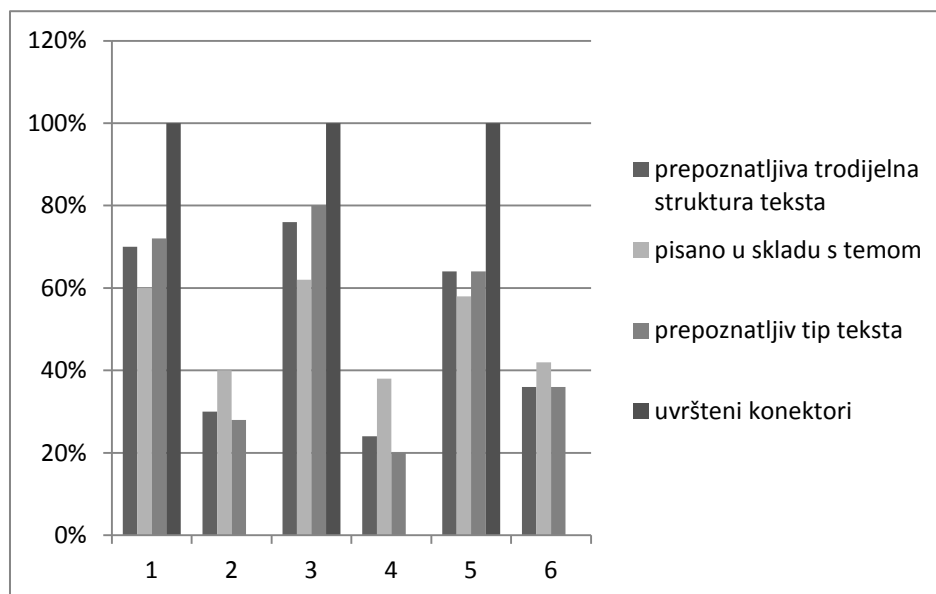
Posljednja jezična sastavnica kategorije unutarnja obilježja diskursne složenosti je prepoznatljivost i prilagođenost stila pisanja. U svim učeničkim sastavcima prepoznatljiv je jedan od tri očekivana stila pisanja. Očekivano je da učenici napišu svoje sastavke u književnoumjetničkom stilu (literarnom) u najvećem postotku, potom novinarsko-publicističkom i razgovornom stilu. Čak je 67% sastavaka u cjelokupnom korpusu u kojima prevladava jedan stil. Dakle, najviše je učeničkih sastavaka u kojima prevladavaju jezični elementi razgovornoga stila i to 38%. Nešto je manje sastavaka s elementima literarnog, odnosno književnoumjetničkog stila pisanja, 29%.

U drugu skupinu sastavaka razvrstani su oni sastavci u kojima su kombinirani jezični elementi dvaju različitih stilova, i to podjednako jednog i drugog stila. Izdvojene su tri kategorije, tri skupine sastavaka, s obzirom na tri različite kombinacije. Kriterij za pripadnost jednoj od skupina bili su jezični elementi koji prevladavaju. Tako su u prvu skupinu uvršteni sastavci u kojima se isprepliću literarni i novinarski jezični elementi (12%), drugu skupinu čine oni u kojima se prepoznaju elementi razgovornog i literarnog stila (9%) i treću skupinu čine sastavci u kojima su prepoznatljivi elementi razgovornog i novinarskog stila, njih je samo 5%. Što se tiče razlika s obzirom na prostornu udaljenost, ona je vrlo mala, tek je nešto više sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske u kojemu prevladava književnoumjetnički stil pisanja, njih 36%, u sjevernome ih je 22% (Tablica 43).

Tablica 43 - prepoznatljivost i usklađenost stila pisanja

SUDIONICI	SVI		SDH		JDH	
	N	%	N	%	N	%
stil pisanja						
razgovorni	38	38%	19	38%	19	38%
književnoumjetnički (literarni)	29	29%	11	22%	18	36%
novinarski (publicistički)	7	7%	7	14%	0	0%
Prva skupina: elementi literarnog i novinarskog	12	12%	5	10%	7	14%
Druga skupina: elementi razgovornog i literarnog	9	9%	7	14%	2	4%
Treća skupina: elementi razgovornog i novinarskog	5	5%	1	2%	4	8%

Na temelju analize sadržaja i dobivenih kvantitativnih podataka istraživanja zaključuje se da je moguće odgovoriti na sva pitanja koja su poslužila u oblikovanju modela diskurzivne složenosti. Na slici 28 prikazani su svi rezultati istraživanja četiriju varijabli vanjskih obilježja diskursne složenosti. Dakle, generaliziramo li kvantitativne podatke koji se odnose na vanjska obilježja diskursne složenosti zaključujemo da je 70% sastavaka sastavljeno u skladu s vanjskim jezičnim obilježjima vezanoga teksta: prepoznatljiva trodijelna struktura, pisano u skladu s temom, prepoznatljiv tip teksta i uvrštenost konektora (slika 28).

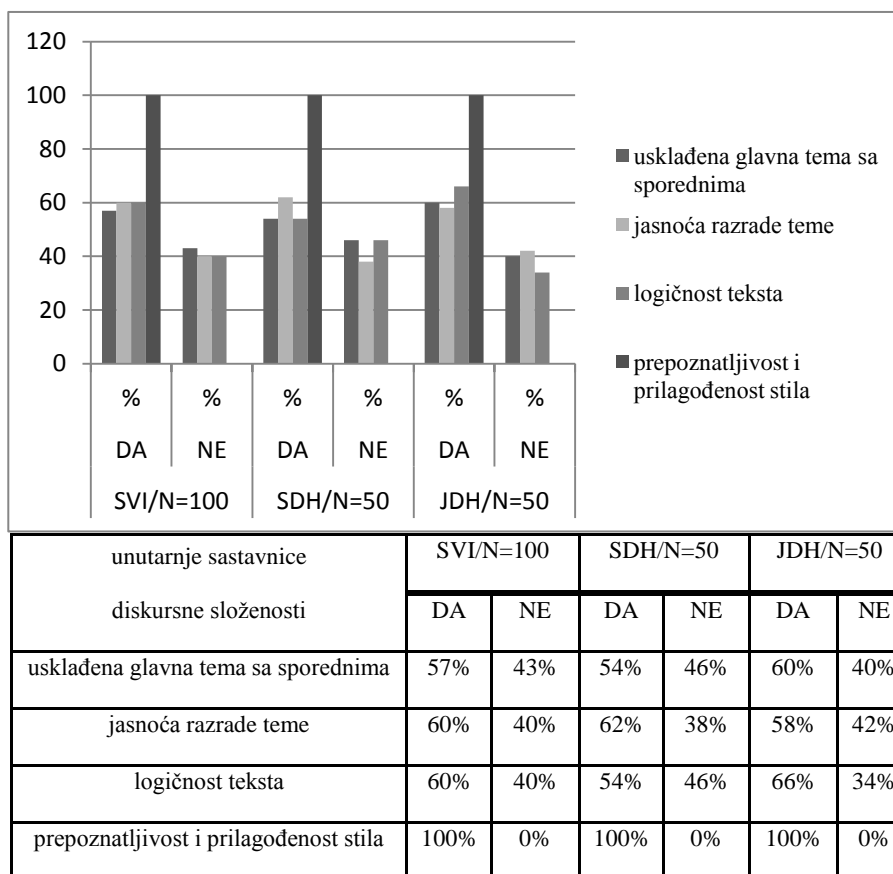


vanjske sastavnice diskursne složenosti	SVI/N=100		SDH/N=50		JDH/N=50	
	DA	NE	DA	NE	DA	NE
prepoznatljiva trodijelna strukture teksta	70%	30%	76%	24%	64%	36%
pisano u skladu s temom	60%	40%	62%	38%	58%	42%
prepoznatljiv tip teksta	72%	28%	80%	20%	64%	36%
uvršteni konektori	100%	0%	100%	0%	100%	0%

Slika 28 - prikaz vanjskih obilježja sastavka

Rezultati istraživanja svih četiriju varijabli unutarnjih obilježja teksta prikazani su na slici 29. Ako kvantitativne rezultate istraživanja vanjskih obilježja diskursne složenosti usporedimo s jezičnim elementima unutarnje složenosti, zaključujemo da se kvantitativni podaci vanjske i unutarnje diskursne složenosti većim dijelom međusobno podudaraju. Varijabla vanjskog obilježja *pisano u skladu s temom* realizirana je u 60% sastavaka, a u tom su postotku ostvarene varijable unutarnje složenosti *usklađenost glavne teme sa sporednim temama*(57%), *jasnoća razrade teme* (60%) i *logičnost teksta*(60%). Iz toga proizlazi da 60% učenika, od njih stotinu, uspijeva oblikovati tekst u kojemu je tema logički razrađena i organizirana te usklađena sa sporednim temama (slika 29). Također, u 60% sastavaka uspješno je ostvarena jasnoća razrade teme, a to znači da je uspješnim odabirom riječi provedena tematizacija i da su odabrani podaci organizirani na način da je ostvarena smislenost i povezanost dijelova u cjelinu.

Svaki je sastavak oblikovan tako da se može iščitati stil pisanja koji prevladava ili kombinacija tri različita stila pisanja. Analiza sastavaka pokazala je da ni jedan sastavak nije napisan tako da bi prevladavala obilježja jednog stila.



Slika 29 – unutarnja obilježja diskursne složenosti

Dvije varijable diskursne složenosti, jedna vanjska i jedna unutarnja, neće biti uvrštene u indeks diskursne složenosti zbog toga što se na isti način nisu mogli obraditi kvantitativni podaci kao za ostalih šest. Stoga je odlučeno da se varijabla *uvrštenost konektora* i *prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja* kvalitativno protumače, ali ne uvrste u indeks diskursne složenosti.

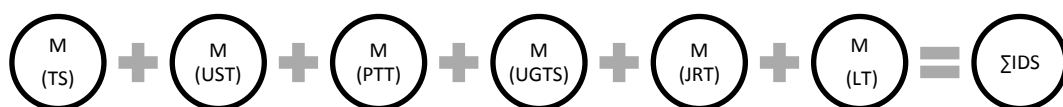
Naime, budući da su u svim sastavcima uvršteni konektori, prosječna vrijednost te varijable ne bi svojim uvrštavanjem u indeks diskursne složenosti utjecala na rezultat.

Iz drugih razloga izostavljena je varijabla *prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja*. Razlog tome je što je analizom sadržaja utvrđeno da se u svih stotinu sastavaka mogu prepoznati prevladavajući jezični elementi pojedinoga funkcionalnog stila pisanja. Ali, velik je broj sastavaka u kojima su kombinirani jezični elementi različitih stilova. Stoga za tu varijablu nije moguća dosljedna primjena kriterija prema kojima su se kvantificirali podaci za ostale varijable (pogledati tablicu 16 *opisnici za opažanje i određivanje diskursne složenosti teksta*).

Što to konkretno znači? U svih 100 učeničkih sastavaka moguće je prepoznati elemente nekog od funkcionalnih stilova hrvatskoga jezika, moguće je prepoznati autorovu ideju i zamisao te je slijediti u svim dijelovima teksta, a to znači autorsku dosljednost s obzirom na gledište onoga o čemu piše. No, neočekivano je analizom utvrđena dinamična raznovrsnost jezičnih elemenata različitih stilova te samim time i različite kombinacije više stilova u jednom tekstu. Stoga su za potrebe kvalitativnog tumačenja podataka, kvantitativni podaci bili organizirani na drugačiji način negoli za preostale tri varijable vanjske i unutarnje diskursne složenosti. Naime, sastavci učenika podijeljeni su u tri skupine (vidi prethodno poglavlje Prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja).

Na temelju tumačenja podatka diskursne složenosti utvrđene su varijable kojima će biti određen indeks diskursne složenosti, a to su prosječna vrijednost triju varijabli vanjske diskursne složenosti: prepoznatljiva trodijelna struktura, pisano u skladu s temom i prepoznatljiv tip teksta te varijable unutarnje diskursne složenosti: usklađenost glavne teme sa sporednima, jasnoća razrade teme i logičnost teksta.

Indeks diskursne složenosti bit će izračunat tako da će se zbrojiti prosječne vrijednosti triju varijabli vanjskih obilježja diskursne složenosti i to prepoznatljiva trodijelna struktura, pisano u skladu s temom, prepoznatljiv tip teksta i prosječne vrijednosti varijabli unutarnje složenosti: usklađenost glavne teme sa sporednim temama, jasnoća razrade teme i logičnost teksta. Izostavljene su varijabla uporaba konektora i prepoznatljiv stil pisanja. U sve sastavke uvršteni su konektori pa prosjek ne bi utjecao na rezultat. Sastavnica prepoznatljiv stil pisanja nije ujednačena, više je različitih kombinacija. Na slici 30 grafički je prikaz izračuna indeksa diskursne složenosti.



Slika 30 - proces izračunavanja indeksa diskursne složenosti

Legenda

TS= prepoznatljiva trodijelna struktura

UST = pisano u skladu s temom

PTT = prepoznatljiv tip teksta

UGTS = usklađenost glavne teme sa sporednima

JRT = jasnoća razrade teme

LT = logičnost teksta

IDS = indeks diskursne složenosti

7.4 Rezultati istraživanja po pojedinim hipotezama

Za utvrđivanje ovladanosti vokabularom, sintaksom i diskursom, određene su varijable čiji zbroj prosječnih vrijednosti čini indeks leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Indeks leksičke složenosti suma je prosječne vrijednosti triju varijabli: broja pojavnica, leksičke raznolikosti i leksičke gustoće. Indeks sintaktičke složenosti suma je prosječnih vrijednosti prosječne duljine iskaza riječi, prosjek broja jednočlanih, dvočlanih i višočlanih rečenica te prosjek broja zavisnih i nezavisnih rečenica. Na temelju statističke analize varijabli diskursne složenosti određene su varijable indeksa diskursne složenosti, a one su prepoznatljivost trodijelne strukture teksta, oblikovanje teksta u skladu s temom, prepoznatljivost tipa teksta, usklađenost glavne teme sa sporednim temama, jasnoća razrade teme i logičnost teksta. Statička značajna razlika izračunata je t-testom.

7.4.1 H1 - ovladanost hrvatskim standardnim jezikom na razini vokabulara, sintakse i diskursa

Prva pretpostavka ovoga istraživanja bila je da neće biti značajnih statističkih razlika u ovladanosti hrvatskim standardnim jezikom na razini vokabulara, sintakse i diskursa s obzirom na prostornu udaljenost.

Srednja vrijednost indeksa leksičke složenosti sastavaka učenika sjevernoga dijela Hrvatske je $M=103,50$, a južnoga dijela $M=98,13$ (tablica 45). Primjenom t-testa na indekse leksičke složenosti koji su dobiveni zbrojem srednjih vrijednosti triju varijabli leksičke složenosti sastavaka sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske utvrđeno je da ne postoji značajna statistička razlika ($t(98)=1,464$; $p=0,146$).

Srednja vrijednost indeksa sintaktičke složenosti sastavaka učenika sjevernoga dijela Hrvatske je $M=9,30$, a južnoga $M=8,57$ (tablica 42). T-testom utvrđeno je da ne postoji značajna statistička razlika ni na razini sintakse ($t(98)=1,259$; $p=0,211$).

Srednja vrijednost indeksa diskursne složenosti sastavaka sjevernoga dijela Hrvatske je $M=1,27$, a južnoga $M=1,19$ (tablica 42). Također je utvrđeno da ne postoji statistički značajna razlika ($t(98)=0,615$; $p=0,540$) na razini diskursa.

Time je potvrđena prva pretpostavka ovoga istraživanja, a ona je da nema značajne statističke razlike u ovladanosti hrvatskim standardnim jezikom na razini vokabulara, sintakse i diskursa s obzirom na prostornu udaljenost.

Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da nema značajnog utjecaja dijalekta i organskog idioma na ovladanost pisanja na standardnome hrvatskome jeziku. Također,

uzmemo li u obzir pojedina načela funkcionalističkih teorija, primjerice konekcionističke teorije prema kojoj dijete prolazi kroz iste gramatičke razvojne faze (Brown 1973), odnosno postojanje razvojnih obrazaca tijekom usvajanja jezika, ne čudi što nema značajnih statistički razlika između korpusa učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske. Ako ne postoje značajne razlike u usvajanju materinskih jezika koji nisu srodni, možemo pretpostaviti da zbog toga nema značajnih razlika na ovladavanje standardom s obzirom na prostornu udaljenost, točnije organski idiom. Prema istraživanjima usvajanja jezika i jezičnoga razvoja (Jelaska 2005 64:65), čimbenici koji utječu na usvajanje jezika su urođena sposobnost učenja, sposobnost oponašanja jezičnih uzora, izloženost jezičnom uzoru u izravnome sporazumijevanju i kognitivni razvoj. Stoga se nameće zaključak o značajnom utjecaju konteksta učenja i poučavanja kojemu je učenik izložen, a oni su osobnost i kompetencija poučavatelja, no i ciljevi i sadržaj poučavanja. Koliki je utjecaj poučavatelja na ovladavanje pisanjem, vrijedilo bi istražiti da bi se dobio cjeloviti uvid u čimbenike koji su povezani s razinom ovladanosti jezično komunikacijskom kompetencijom, točnije sposobnosti pisanja.

Tablica 45 - prosječne vrijednosti indeksa leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti s obzirom na prostornu udaljenost

indeks	regija	M	SD
leksička složenost	SDH/N=50	103,50	16,02
	JDH/N=50	98,13	20,39
sintaktička složenost	SDH/N=50	9,30	2,56
	JDH/N=50	8,57	3,22
diskursna složenost	SDH/N=50	1,27	0,60
	JDH/N=50	1,19	0,72

7.4.2 H2 - povezanost leksičke i sintaktičke složenosti s diskursnom složenosti

Postoji li povezanost između varijabli leksičke složenosti i diskursne složenosti i leksičke složenosti i sintaktičke složenosti te sintaktičke i diskursne složenosti?- jedno je od istraživačkih pitanja ovoga rada.

Varijable diskursne složenosti razvrstane u dvije kategorije s obzirom na jezična svojstva, a da bismo dobili što relevantnije podatke o diskursnoj kompetenciji, izračunate su prosječne vrijednosti posebno za varijable vanjske diskursne (M=0,65) i unutarnje složenosti

($M=0,58$) te prosjek varijabli vanjske i unutarnje diskursne složenosti zajedno $M=1,23$ (tablica 46).

Za utvrđivanje povezanosti svih kategorija varijabli (leksičke i sintaktičke složenosti s diskursnom složenosti) primijenjen je Pearsonov postupak izračuna stupnja povezanosti između indeksa leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti (tablica 46).

Utvrđena je vrlo slaba pozitivna korelacija ($r=0,299$; $p=0,003$) između indeksa leksičke složenosti i indeksa vanjske diskursne složenosti. Slaba korelacija utvrđena je i između leksičke složenosti i indeksa unutarnje diskursne složenosti ($r=0,190$; $p=0,059$) iako je rubno statistički značajna.

Zbrojem prosječnih vrijednosti varijabli vanjske i unutarnje diskursne složenosti izračunat je zajednički indeks diskursne složenosti (slika 30). Utvrđena je slaba pozitivna korelacija, ali statistički značajna povezanost između indeksa leksičke i diskursne složenosti ($r=0,279$; $p=0,005$). Očekivala se jača povezanost leksičke i diskursne složenosti zato što se, između ostaloga, diskursna kompetencija ogleda u izboru, redanju i organizaciji leksičkih jedinica (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Drugim riječima, u pojedinim sastavcima postoji povezanost između izbora i organizacije riječi i svojstva koherentnosti. Uspoređujemo li pojedinačne podatke leksičke i diskursne složenosti, zaključujemo da postoje razlike u povezanosti leksičke i diskursne složenosti te da prosječne i iznad prosječne mjere leksičkog bogatstva nisu povezane s ostvarljivošću pojedinih sastavnica diskursne složenosti.

Tablica 46 - prosječne vrijednosti indeksa leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti

indeks	N	M	SD
leksička složenost	100	100,81	18,44
sintaktička složenost	100	8,94	2,92
diskursna složenost (vanjska)	100	0,65	0,39
diskursna složenost (unutarnja)	100	0,58	0,42
diskursna složenost (zajedno vanjska i unutarnja)	100	1,23	0,704

Rezultati Pearsonova testa korelacije izračunati su za indeks sintaktičke složenosti i indekse vanjske i unutarnje diskursne te zajednički indeks diskursne složenosti, dakle suma prosjeka vanjske i unutarnje diskursne složenosti.

Utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između indeksa sintaktičke složenosti i indeksa vanjske diskursne složenosti ($r=-0,040$; $p=0,706$). Korelacija između indeksa sintaktičke i indeksa unutarnje diskursne složenosti ($r=0,058$; $p=0,550$) vrlo je slaba. I

na kraju statističkim izračunom, utvrđeno je da nema korelacije između sintaktičke složenosti i zajedničkog indeksa diskursne složenosti¹⁷ ($r=0,013$; $p=0,901$).

Međusobna povezanost jezičnih jedinica unutar svih sastavnica sintaktičke i diskursivne složenosti obuhvaćena komunikacijskim modelima, uvjetuje jaču povezanost između tih dviju varijabli (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Statistička analiza ovoga istraživanja ukazuje na vrlo nisku razinu sintaktičke i diskursne kompetencije. Rezultati analize diskursne složenosti pokazuju vrlo mali udio sastavaka (40%) u korpusu u kojima je uočena ovladanost unutarnjim odrednicama diskursne složenosti i to prije svega usklađenosti glavne tema sa sporednima, potom jasnog prikaza teme odgovarajućim izborom riječi i organizacijom jezičnih jedinica za ostvarivanje logičnosti teksta. Četvrtu sastavnicu unutarnje diskursne složenosti - prepoznatljiv stil pisanja - analiziralo se kvalitativno iz razloga što su u učeničkim sastavcima zapažene različite vrste funkcionalnih stilova pa ih nije bilo moguće kategorizirati s obzirom na dominaciju jednog od stila. Većina sastavaka napisano je razgovornim stilom, a to ukazuje da učenici još uvijek nisu većim dijelom ovladali jezičnom djelatnosti pisanja jer ne razlikuju pravila govorenoga jezika od pisanoga. To je također jedan od razloga nepovezanosti sintaktičke i diskursne složenosti. S obzirom na smjernice, očekivana su bila obilježja književnoumjetničkog i publicističkog stila. Još jedan od mogućih uzroka slabe povezanosti sintaktičke i diskursne složenosti, može biti mali udio različitih vrsta rečenica po značenju i sastavu u učeničkim sastavcima. Tema, kontekst i stil diskursa uvjetuju značenjsku raznolikost i razlikovnost uporabe rečenice (Katičić 1991). Smjernice za pisanje sastavka omogućuju uporabu različitih vrsta rečenica. Prisjetimo se, smjernicama je zadana glavna tema, a ona je putovanje i sporedne teme, a one su događaj s putovanja, opis krajolika i stanja tijekom putovanja. Dakle, omogućena je tematska raznolikost i uvrštavanje najmanje dviju pripovjednih tehnika, a to su naracija i deskripcija. Učenici su u svojim sastavcima najviše upotrebljavali tri različite vrste nezavisnih rečenica (sastavne, suprotne i rečenični niz) i četiri vrste zavisnih rečenica (atributne, vremenske, objektne i uzročne). Nadalje, neujednačen je udio i pojavnost broja rečenica po sastavu i sadržaju u učeničkim sastavcima. Primjerice, jezično razvojno obilježje pojavnosti jednočlanih rečenica u 75% sastavaka je od 3 do 20 rečenica, dvočlanih od 3 do 14, a višečlanih od 3 do 8 (tablice 17, 19, 20). U pojedinim učeničkim sastavcima nema dinamičnosti u izmjeni različitih vrsta rečenica po sastavu i sadržaju. I na kraju, vrlo mali broj nezamjenjivačkih natuknica (17) u cijelome korpusu,

¹⁷ Zajednički indeks diskursne složenosti suma je prosjeka indeksa vanjske i unutarnje složenosti.

ukazuje da još uvijek nije shvaćena važna uloga nadrečeničnih tekstnih veza kojima se ostvaruje kohezivnost i koherentnost teksta. Nadalje, zapažena su brojna odstupanja na razini gramatike i standardnojezične norme u sastavcima u kojima prevladavaju višestrukosložene/višečlane rečenice. Stoga bi valjalo istražiti koliko eksplicitno poučavanje vještini pisanja, u kojima bi se ciljevi poučavanja temeljili na rezultatima ovoga istraživanja, utječu na učinkovitiju ovladanost sintaktičkom i diskursnom kompetencijom.

Tablica 47 - rezultati korelacijske analize odnosa između indeksa leksičke i sintaktičke složenosti s indeksom diskursne složenosti

		ISS	ILS	IDS(v)	IDS(u)	IDS
ISS	Pearson Corr.	1	,559**	-,040	,013	,013
	Sig. (2-t.)		,000	,690	,901	,901
ILS	Pearson Corr.	,559**	1	,299**	,279**	,279**
	Sig. (2-t.)	,000		,003	,005	,005
IDS(v)	Pearson Corr.	-,040	,299**	1	1	1
	Sig. (2-t.)	,690	,003			
IDS(u)	Pearson Corr.	,058	,190	,499**	1	1
	Sig. (2-t.)	,567	,059	,000		
IDS	Pearson Corr.	,013	,279**	1	1	1
	Sig. (2-t.)	,901	,005			
** p<0.001						

Legenda

ILS=indeks leksičke složenosti

ISS=indeks sintaktičke složenosti

IDS=indeks diskursne složenosti

IDS(v)= indeks vanjske diskursne složenosti

IDS(u)=indeks unutarnje diskursne složenosti

Pearson Corr. = Pearsonov koeficijent korelacije

Sig. (2-t.)=veličina koeficijenta korelacija

Na kraju, utvrđen je korelacijski koeficijent za indeks leksičke i sintaktičke složenosti koji dokazuje povezanost sintaktičke i leksičke složenosti ($r=0,559$; $p=0,001$). Drugim riječima rečeno, leksik učeničkih sastavaka povezan je sa sintaktičkim obilježjima teksta. Što samo potvrđuju razrade i opisi leksičke i sintaktičke kompetencije u komunikacijskim modelima (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013) u kojima se opisuje međusobna uvjetovanost i povezanost jezičnih obilježja sintaktičke i leksičke kompetencije.

Druga hipoteza djelomično je potvrđena zbog toga što rezultati Pearsonova testa pokazuju srednje jaku povezanost između indeksa sintaktičke i leksičke složenosti ($r=0,559$; $p=0,001$), statistički značajnu, ali slabu povezanost između leksičke i diskursne složenosti ($r=0,005$; $p=0,279$), dok između indeksa sintaktičke i indeksa diskursne složenosti nema korelacije ($r=0,013$; $p=0,901$).

7.4.3 H3 - odnos između mjera leksičke raznolikosti i leksičke gustoće

Povezanost između dviju varijabli leksičke složenosti, leksičke raznolikosti i leksičke gustoće, utvrđena je Pearsonovim testom. Utvrđena je značajna statistička povezanost između varijable leksičke raznolikosti i leksičke gustoće ($r=0,553$; $p=0,001$). Očekivana je povezanost između tih dviju varijabli. Što je veći broj različitih riječi u tekstu, bit će veći broj obavijesnih riječi u tekstu, dakle imenica, glagola i pridjeva (Jelaska 2012). Analizirajući rezultate leksičke raznolikosti i leksičke gustoće ovoga korpusa, utvrđeno je da sastavci koji imaju leksičku raznolikost bližu vrijednosti jedan, imaju veći broj samoznačnih riječi, odnosno da je rezultat leksičke gustoće također bliži vrijednosti jedan. Stoga se može zaključiti da sastavci veće leksičke raznolikosti imaju i veću leksičku gustoću. Učenički sastavci koji imaju veće vrijednosti leksičke raznolikosti i gustoće, obavjesniji su i rječnik im je zahtjevniji. Zaključujemo da je treća hipoteza potvrđena.

7.4.4 H4 - odnos duljine teksta i mjera leksičkog bogatstva (leksička raznolikost i leksička gustoća)

Povezanost broja pojavnica (duljina teksta) i rezultata mjera leksičke raznolikosti i leksičkog bogatstva utvrđena je koeficijentom korelacije, točnije izračunat je također Pearsonovim računskim postupkom.

U tablici 48 prikazani su rezultati odnosa varijable broj pojavnica i leksičke raznolikosti i broja pojavnica i leksičkog bogatstva. Utvrđeno je da broj pojavnica nije povezan s leksičkom gustoćom, ($r=0,008$; $p=0,937$).

Što se tiče usporedbe odnosa između varijable broj pojava u tekstu i varijable leksička raznolikost, također je utvrđeno da nema korelacije, čak postoji tendencija djelomično negativne povezanosti ($r = -0,174$; $p = 0,084$).

Kao što je navedeno u poglavlju Model i varijable leksičke složenosti, dubina i širina rječnika izračunava se omjerom pojava i natuknica u tekstu i omjerom pojava i samoznačnica u tekstu. Iako na leksičku raznolikost utječe broj pojava, točnije što je tekst duži, ponavljat će se više riječi. Analiza rezultata istraživanja ovoga korpusa pokazuje da dužina teksta koji ima od 200 do 400 riječi nije povezana s rezultatom leksičke raznolikosti i gustoće (RJO ovoga korpusa raspon pojava je od 236 do 379 riječi). Učnički sastavci koji imaju manji broj pojava imaju isti ili veći rezultat leksičke raznolikosti i leksičke gustoće kao i oni koji imaju veći broj pojava (tablica 20).

Potvrđena je četvrta hipoteza - duljina teksta nije povezana s leksičkom raznolikosti i gustoćom, a to znači da tekstovi koji imaju veći broj pojava ne moraju nužno biti leksički bogatiji od tekstova s manjim brojem pojava. Tekstovi s većim brojem pojava nisu nužno zahtjevniji za razumijevanje od kraćih tekstova.

Tablica 48 - rezultati korelacijske analize odnosa između broja pojava i leksičke raznolikosti i leksičke gustoće

		LR	LG	pojavnice
LR	Pearson Corr.	1	,553**	-,174
	Sig. (2-t.)		,000	,084
LG	Pearson Corr.	,553**	1	,008
	Sig. (2-t.)	,000		,937
pojavnice	Pearson Corr.	-,174	,008	1
	Sig. (2-t.)	,084	,937	
** $p < 0.001$				

Legenda

LR=leksička raznolikost

LG=leksička gustoća

Pearson Corr. = Pearsonov koeficijent korelacije

Sig. (2-t.)=veličina koeficijenta korelacija

7.4.5 H5 - odnos između zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika i stupnja ovladanosti standardnim hrvatskim jezikom

Istražen je odnos između varijable zaključna ocjena iz hrvatskoga jezika i varijabli (indeks) leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Rezultati Pearsonovog računskog postupka

pokazali su da postoji pozitivna i statistički značajna, ali relativno slaba povezanost između zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika i indeksa leksičke složenosti ($r=0,280$; $p=0,005$). Također, postoji pozitivna statistički značajna i visoka povezanost između varijabli zaključna ocjena iz hrvatskoga jezika i indeksa diskursne složenosti ($r=0,408$; $p=0,000$).

Na temelju rezultata istraživanja zaključujemo da pri ocjenjivanju učeničkih postignuća učitelji uzimaju u obzir učeničku leksičku i diskursnu kompetenciju. Međutim, nema značajne statističke povezanosti između zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika i sintaktičke složenosti ($r=0,021$, $p=0,833$).

Tablica 49 - rezultati korelacijske analize odnosa između zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika i indeksa leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti

		ZO HJ	IDS	ILS	ISS
ZO HJ	Pearson Corr.	1	.408**	.280**	.021
	Sig. (2-t.)		.000	.005	.833
IDS	Pearson Corr.	.408**	1	.279**	.013
	Sig. (2-t.)	.000		.005	.901
ILS	Pearson Corr.	.280**	.279**	1	.559**
	Sig. (2-t.)	.005	.005		.000
ISS	Pearson Corr.	.021	.013	.559**	1
	Sig. (2-t.)	.833	.901	.000	

** $p < 0.001$

Legenda

ILS=indeks leksičke složenosti

ISS=indeks sintaktičke složenosti

IDS=indeks diskursne složenosti

IDS(v)= indeks vanjske diskursne složenosti

IDS(u)=indeks unutarnje diskursne složenosti

Pearson Corr. = Pearsonov koeficijent korelacije

Sig. (2-t.)=veličina koeficijenta korelacija

ZO HJ=zaključna ocjena iz Hrvatskoga jezika

8. RASPRAVA

Istraživanje jezične produkcije pisanja u didaktičkoj situaciji na kraju obveznog obrazovanja na korpusu od stotinu učeničkih tekstova, analizirano je prema modelima leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Potreba za konstrukcijom modela prema kojima bi se analizirao korpus, ukazala se nakon pripremanja podataka za statističku analizu. Stoga su jezična obilježja korpusa: vokabular, sintaksa i diskurs, kvantitativno i kvalitativno analizirana prema jezičnim sastavnicama određenima i opisanima u modelima leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti (poglavlje Modeli i varijable leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti).

Leksička, sintaktička i diskursna kompetencija ovoga istraživanja, utvrđena je indeksima leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. Na temelju kvantitativnih pokazatelja opisana je ovladanost jezično komunikacijskom kompetencijom i povezanost između pojedinih obilježja leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti.

Na stvaranje modela, a ne preuzimanja već postojećih, utjecalo je više čimbenika. Prvi čimbenik za konstrukciju novih modela uvjetovan je specifičnostima i samom strukturom hrvatskoga jezika (Kuvač, Palmović 2007).

Drugi čimbenik za konstruiranje novih modela je brojnost, različitost i specifičnost komponenti leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti unutar već postojećih komunikacijskih modela prema kojima su provedena istraživanja inih jezika (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2013). Na temelju analize postojećih komunikacijskih modela zaključeno je da većim dijelom, bilo koji od njih, ne bi poslužio u istraživanju ovoga korpusa prije svega jer su ti modeli osmišljeni za istraživanje inih jezika. Iz toga su razloga iz postojećih modela preuzete samo one komponente koje su univerzalne (važne su za sve jezike) i mogu se povezati s ciljevima ovoga istraživanja te obilježjima razvoja i usvajanja hrvatskoga jezika.

Treći važan čimbenik za oblikovanje modela bila je potreba za usklađivanjem varijabli istraživanja s jezičnim i nejezičnim čimbenicima odgojno-obrazovnog konteksta kojemu su izloženi ispitanici ovoga istraživanja.

Nadalje, oblikovanje modela bilo je uvjetovano i potrebom za strukturiranjem jezičnih jedinica u cjeline koje će omogućiti analizu tekstova nastalih na hrvatskome jeziku, za ovo, ali i buduća lingvistička istraživanja u svrhu praćenja i vrednovanja učinkovitosti odgojno-obrazovnog sustava u jezično-komunikacijskom području.

Treba ponovno istaknuti da cilj ovoga istraživanja nije bio utvrđivanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka i odstupanja u pisanoj proizvodnji, već se željelo utvrditi kakva su razvojna jezična obilježja na kraju obveznog obrazovanja u jezičnoj djelatnosti pisanja.

Svjesni smo da je niz različito složenih jezičnih i nejezičnih čimbenika koji utječu na stvaranje teksta. Pojedine je teže istražiti, posebice one koji su dio osobnosti, koji ovise o kontekstu i uvjetima u kojima tekst nastaje. Ta je jezična obilježja teže empirijski istražiti, dokazati i objektivno opisati. Iz toga je razloga jedno od temeljnih polazišta ovoga istraživanja bilo stvoriti što objektivnije uvjete za istraživanje pisanoga jezika petnaestogodišnjaka koji nastaje u stvarnim današnjim svakodnevnim situacijama, a to je najčešće tijekom nastave hrvatskoga jezika.

Ne možemo sa sigurnošću tvrditi da bi rezultati istraživanja nekog drugog korpusa prema istome zadatku bili isti, slični ili različiti, no svakako su dobiveni rezultati vrijedno polazište za buduća istraživanja jezično komunikacijske kompetencije hrvatskoga kao prvoga jezika na kraju obveznoga obrazovanja.

Slijedi kratak prikaz razvojnih jezičnih, leksičkih, sintaktičkih i diskursnih, obilježja korpusa ovoga istraživanja.

8.1 Leksička razvojna jezična obilježja

Statisticima deskriptivne statistike i standardiziranim mjerama za utvrđivanje leksičkog bogatstva, dobiveni su podaci o prosječnom broju riječi učeničkih sastavaka, o jednostavnosti, odnosno složenosti i obavijesnosti tekstova s obzirom na značenje.

Korpus istraživanja sastavljen od sto učeničkih sastavaka i ima 30 127 pojavnica. Bez obzira što je korpus sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske za 2% manji od korpusa učenika sjevernoga dijela Hrvatske, rezultati istraživanja pokazali su da nema značajnih statističkih razlika za većinu zavisnih varijabli s obzirom na nezavisnu varijablu prostorna udaljenost.

Kao što je već istaknuto, ovim istraživanjem željelo se utvrditi kakva je jezična proizvodnja pisanja petnaestogodišnjaka u sadašnjem kontekstu odgojno-obrazovnog sustava. Preciznije, koje su dužine učenički sastavci, kakvi su po obavijesnosti i koliko su zahtjevni za razumijevanje. Rezultati istraživanja leksičke složenosti pokazali su da učenici u didaktičkoj situaciji, dakle tijekom jednog nastavnog sata, mogu napisati tekst koji prosječno ima od 236 do 379 pojavnica, od toga je među njima od 111 do 185 natuknica. Očekivano je u sastavcima više samoznačnica pojavnica i natuknica negoli suznačnica.

Statistiki leksičkog bogatstva pokazuju da učenici na kraju obveznoga obrazovanja pišu tekstove čija je razvojna jezična norma leksičke raznolikosti u rasponu od 0,45 do 0,59, a leksičkog bogatstva od 0,46 do 0,57. I na ovome je korpusu dokazano da duljina teksta ne utječe na obavijesnost, složenost i razumljivost. Veći broj pojavnica u učeničkim sastavcima

nije utjecao na njihovu kvalitetu na sadržajnoj i obavijesnoj razini. Ako usporedimo 20 slučajno odabranih rezultata leksičke složenosti učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske (tablica 50)¹⁸, možemo zaključiti da sastavci različite duljine imaju različite vrijednosti leksičkoga bogatstva i broj natuknica. Odnosno, da nejezični čimbenici imaju veliki utjecaj na jezičnu proizvodnju kao i osobnost onoga koji stvara tekst.

Tablica 50 – prikaz 20 pojedinačnih slučajno odabranih rezultata leksičke složenosti

SDH	pojavnice	natuknice	LR	LG	JDH	pojavnice	natuknice	LR	LG
OA6	304	136	0,58	0,63	D1	270	176	0,50	0,52
OA7	260	109	0,66	0,68	D2	259	171	0,42	0,47
OA8	397	128	0,46	0,52	D3	217	183	0,59	0,64
OA9	371	114	0,44	0,48	D4	224	162	0,51	0,49
OA10	287	179	0,61	0,38	D5	322	175	0,56	0,52
OA13	324	159	0,53	0,56	D6	370	171	0,43	0,52
OA14	302	147	0,51	0,53	D7	264	155	0,56	0,54
OA15	357	106	0,50	0,51	D9	248	179	0,43	0,52
OA16	268	160	0,30	0,49	D10	272	81	0,59	0,57
OA17	275	101	0,49	0,51	D11	216	135	0,47	0,47

Legenda

SDH = sjeverni dio Hrvatske

JDH = južni dio Hrvatske

OA6, OA7..., D1, D2 = kodirana oznaka učenika

LR = leksička raznolikost

LG = leksička gustoća

Budući da nam nije poznata leksička složenost učeničkih sastavaka drugih istraživanja na hrvatskome jeziku, ne možemo utvrditi razinu složenosti tekstova s obzirom na razvojnu dob unutar odgojno-obrazovnog sustava.

Koliko nam je poznato, leksička složenost tekstova na hrvatskome jeziku istraživana je na hrvatskim prijevodima četiriju evanđelja i početnicama (Radić i sur. 2010; Jelaska i Baričević 2012; Jelaska, Milić 2012:9-10). Rezultati istraživanja pokazali su da su tekstovi evanđelja značenjski vrlo jednostavni tekstovi, na primjer najveću vrijednost leksičke raznolikosti ima Markovo evanđelje, a ono je 0,1617. Veću raznolikost imaju početnice za prvi razred osnovne škole koja jest 0,3024 (Radić i sur. 2010; Jelaska i sur. 2012). Dakle, vrijednost leksičke raznolikosti evanđelja i početnica puno je bliža vrijednosti 0, a vrijednosti leksičke raznolikosti korpusa ovoga istraživanja bliže su broju 1. Tome je zacijelo razlog puno veći broj pojava u evanđeljima, nego u učeničkim sastavcima. Prisjetimo se, što je tekst dulji, to se više puta riječi u njemu ponavljaju, manje je različitih riječi u tekstu i vrijednost leksičke raznolikosti bliža je vrijednosti nula. Iz toga razloga ne možemo

¹⁸Podobljano su u tablici označeni rezultati koji zadovoljavaju jezičnu razvojnu normu ovoga korpusa.

uspoređivati učeničke sastavke s evanđeljima što se tiče jezičnog obilježja tekstne obavijesnosti.

Budući da mjera leksičke gustoće ne ovisi toliko o broju pojavnica, rezultate leksičke gustoće učeničkih sastavaka možemo usporediti s evanđeljima. Leksička gustoća Lukina evanđelja je 0,57, Matejeva 0,59, Markova evanđelja 0,58, Sinoptika 0,58 i Ivanova 0,51 (Jelaska, Baričević 2012:118). U ovome korpusu 20% sastavaka je onih koji imaju leksičku gustoću kao Markovo evanđelje i Sinoptici, ali i više. Usporedimo li prosječnu vrijednost leksičke gustoće učeničkih sastavaka koja je od 0,46 do 0,57 s prosjekom leksičke gustoće svih evanđelja koja je 0,57 zaključujemo da učenički sastavci imaju gotovo istu vrijednost leksičke gustoće kao i evanđelja, a čak je 20% učeničkih sastavaka složenije od evanđelja jer su im vrijednosti leksičke složenosti od 0,58 do 0,68 (Jelaska, Baričević 2012:117:118). Da bismo mogli utvrditi koliko je bogat rječnik ovoga korpusa, valja istražiti leksičko bogatstvo drugih učeničkih korpusa s kojim bismo ga mogli usporediti. No, potvrđeno je očekivano, a to jest da učenički sastavci nisu suviše zahtjevni za razumijevanje.

Još je jedan pokazatelj u ovome istraživanju koji ukazuje na značenjsku jednostavnost učeničkih tekstova. Istraživanje prijevoda biblijskih tekstova (Jelaska, Novak-Milić 2012) dokazala su da se povećanjem broja suznačnica tekst razrjeđuje. Veći broj samoznačnica u tekstu znači da je tekst složeniji, rječnik teksta bogatiji i zahtjevniji za razumijevanje. Tekst koji ima više samoznačnica ima veću leksičku gustoću. U korpusu ovoga istraživanja udio samoznačnih riječi u odnosu na suznačne riječi je samo za 8,52% u korist samoznačnih riječi. Stoga, razlika udjela samoznačnica u odnosu na suznačnice nije velika. Velik je udio suznačnica doprinio jednostavnosti i manjoj razini zahtjevnosti razumljivosti teksta. Na kraju možemo zaključiti da je udio samoznačnih i suznačnih riječi među pojavnicama bliži negoli među natuknicama kod kojih je veća razlika u udjelu samoznačnih riječi u odnosu na suznačne, što je podudarno s istraživanjem Tomašić i Brkić (2012) koje su istraživale udio vrsta riječi u kanonskim evanđeljima.

S obzirom na kategorizaciju leksika ovoga korpusa, omogućen je i uvid udjela pojedine vrste samoznačnica i suznačnica. Najveći je udio imenica (22,06%) i glagola (15,17%). Iznenadujuće je veliki broj gramatičkih riječi i to prije svega pomoćnih glagola (13,78%) i zamjenica (11,32%). Razlog velikom udjelu pomoćnih glagola uvjetovan je smjernicama i temom koja je učenicima zadana za pisanje sastavka. Zadatom je zadan prikaz jednog prošlog događaja. Najčešći glagolski oblik za izricanje vremena u učeničkom korpusu bio je perfekt.

Na temelju rezultata ovoga istraživanja možemo zaključiti da na kvalitetu vokabulara, udio pojedinih kategorija riječi i leksičko bogatstvo utječu smjernice prema kojima se sastavlja tekst. Također, možemo pretpostaviti da na vokabular utječe i kontekst u kojemu tekst nastaje, čitateljska publika za koju je napisan tekst, ali i osobnost i poučavateljske kompetencije učitelja. Navedene prediktore valjalo bi uzeti u obzir u budućim istraživanjima učeničkih jezično komunikacijskih kompetencija da bi se dobio potpuniji i precizniji uvid čimbenika koji utječu na jezičnu produkciju pisanja. Upitno je bi li tekstovi bili rječnikom bogatiji da nisu nastajali u didaktičkom okružju. Također bi bilo zanimljivo istražiti učeničke stavove o publici za koju pišu, o čemu najčešće razmišljaju dok oblikuju sastavak.

Zaključuje se da nema razlike u ovladanosti leksičkom kompetencijom s obzirom na prostornu udaljenost. Potom, dužina tekstova nastalih u 45 min na dvije do tri stranice teksta ne utječe na leksičko bogatstvo. Pojedinačni rezultati dobiveni mjerama leksičkoga bogatstva ujednačeni su za razliku od rezultata koji se odnose na leksičku produkciju (oni su raspršeni i neujednačeni). Veliki je utjecaj smjernica na odabir vokabulara, dokaz je ponavljanje istih riječi u većem broju učeničkih sastavaka.

8.2 Sintaktička razvojna jezična obilježja

Brojna istraživanja ranog jezičnog razvoja dokazala su da čovjek prvo barata riječima u funkciji rečenice čija je proizvodnja motivirana potrebom za sporazumijevanjem, komunikacijom. Postupno on ovladava gramatičkim pravilima i stječe sposobnost slaganja riječi u rečenice. U prvoj fazi djetetova govora prosječna duljina iskaza morfema iznosi 3,5 morfema po iskazu (Kovačević, Anđel 1999), u drugoj godini života dijete proizvodi rečenice u kojima su dvije riječi, a u predškolskoj dobi rečenice imaju pet do šest riječi. Oko pete i sedme godine života nastupa faza složenijeg razvoja sintakse. U toj fazi moguća je proizvodnja svih vrsta rečenica po priopćajnoj svrsi, pa čak i pasivnih rečenica (Paul 1981; Miller 1992). U prvim godinama osnovnoškolskog obrazovanja na razini sintakse usvajaju se sve složenije sintaktičke strukture.

Sintaktička kompetencija, kao neodvojivi dio gramatičke kompetencije, često je u jezičnim istraživanjima povezana s morfološkom kompetencijom (Pavičić-Takač, Bagarić-Medve 2013). Nemoguće je jezične jedinice u potpunosti izdvojeno raščlanjivati i tumačiti njihove sintaktičke funkcije, a da ne budu obuhvaćena i njihova druga gramatička obilježja koja su brojna. Stoga se u ovome istraživanju trebalo odlučiti za neka od njih i odabrati kriterij odabira jezičnih jedinica modela. Jezične jedinice modela sintaktičke složenosti za ovo istraživanje utemeljene su, prije svega, na ciljevima poučavanja sadašnjeg odgojno-obrazovnog konteksta zato što su učenici njima najviše izloženi, ali i očekivanim obilježjima sintaktičkoga razvoja važnima za dob nakon razdoblja jezične automatizacije.

Kao što je navedeno u poglavlju o jezičnome razvoju, sintaktički razvoj nastavlja se i tijekom školovanja, točnije nakon dvanaeste godine. Jedan od pokazatelja trajanja sintaktičkog razvoja nakon jezične automatizacije u ovome korpusu su rezultati sintaktičke produkcije. Iako je razina ovladanosti sintaktičkom kompetencijom viša i ujednačenija u odnosu na leksičku, još je uvijek neznatna proizvodnja zavisnih rečenica, točnije odnosnih rečenica u odnosu na ostale vrste rečenica. Stupanj više razine sintaktičke složenosti teksta jest točna i česta uporaba odnosnih rečenica. Dokaz ujednačenoj ovladanosti, a samim time mogućem većem utjecaju jezičnoga unosa i društvene interakcije na razvoj sintakse, manje su razlike standardne devijacije (tablice 36 i 39). Rezultati istraživanja pokazuju moguću sintaktičku produkciju u skladu sa suvremenim društvenim, kulturološkim i obrazovnim kontekstom. Prosječni sastavak petnaestogodišnjaka oblikovan tijekom jednog nastavnog sata ima 23 rečenice, 49,2 surečenice, 14 riječi u rečenici, a prosječna duljina iskaza riječi je 6,28. Prosječne duljine iskaza riječi ispod razvojne jezične norme ovoga korpusa pokazuju slabiju

ovladanost sintaktičkom strukturom, primjerice sastavak učenika OA10 kojemu je $PDI(r) = 5,24$ (tablica 51).

Usporedimo li te podatke s rezultatima istraživanja tijekom ranijih jezičnih faza, očekivano su svi kvantitativni pokazatelji sintaktičke produkcije u porastu. Rezultati istraživanja varijabli sintaktičke produkcije s obzirom na prostornu udaljenost pokazuju da ne postoje statistički značajne razlike između sastavaka sjevernog i južnog dijela Hrvatske, osim za varijablu broj surečenica u sastavku, no ta statistička razlika nije značajna.

Razvojna jezična obilježja na razini gramatičkoga ustrojstva rečenice na kraju obveznog obrazovanja pokazuju da svi učenici u svoje sastavke uvrštavaju višesložne rečenice (rečenice s tri ili više predikata), a da je manja produkcija jednočlanih rečenicama (jedan predikat) koje su najzastupljenije u govorenoj jezičnoj proizvodnji u dobi od 6,6 do 7,4 godina (Radić Tatar 2013:177). Na kraju osnovnoškolskog obrazovanja u porastu je i broj dvočlanih nezavisnih i zavisnih rečenica (dva predikata), i to posebice zavisnih rečenica. Porast broja zavisnih rečenica dokaz je da na kraju obveznog obrazovanja učenici dosežu višu razinu sintaktičke kompetencije (Kovačević 2004), odnosno da uspijevaju rabiti usvojeno gramatičko znanje koje im omogućuje kombinaciju složenih sintaktičkih struktura i stvaranje višečlanih rečenica u kojima se temeljni članovi rečeničnog ustrojstva suvislo pojavljuju, u prosjeku, od tri do četiri puta (primjer učenički uraci u tablici 51).

S obzirom na vrstu rečenica prema sadržaju od zavisnih rečenica učenici najčešće u svoje sastavke uvrštavaju atributne ($M=3,50$), objektne ($M=2,54$), vremenske ($M=2,76$) i uzročne rečenice ($M=2,20$). Razvojno jezično obilježje pokazuje da prosječno 70% sastavaka ima sve nabrojene četiri vrste zavisnih rečenica. Pojavnost ovih vrsta rečenica može se povezati s temom i smjernicama ovoga zadatka. Učenici su rabili rečenice kojima se izriče kauzalnost i temporalnost. Sadržaj rečenica, dakle izricanje uzroka i posljedica radnji u sastavcima povezana je i s tipom tekstne veze, češći su sastavci u kojima prevladava paralelna tekstna veza nad linearnom. Djeca na kraju predškolske dobi u govorenom iskazu od zavisnih rečenica najčešće rabe priložne, potom objektne i atributne (Radić Tatar 2013:176). Usporedimo li uporabu vrsta zavisnih rečenica na početku obrazovanja i na kraju obveznog, zaključujemo da učenici osmih razreda upotrebljavaju više odnosnih rečenica, a to ukazuje na usložnjavanje sintakse na kraju obveznog obrazovanja.

U korpusu ovoga istraživanja od nezavisnih rečenica najčešće su upotrebljavane sastavne, u sastavcima učenika prosječno je 6 sastavnih, 2 suprotne i 3 su rečenična niza. U porastu je broj asidentskih rečenica u odnosu na rezultate istraživanja u predškolskoj dobi (Radić Tatar 2013:178). Udio sastavnih rečenica u ovome korpusu je 98%, dakle 98 učenika

od ukupno 100 u svoje je sastavke uvrstilo sastavne rečenice, rečenični niz njih 75, a suprotne rečenice uvrštene su u 87% sastavaka. Usporedbe radi, u korpusu djece predškolske dobi udio sastavnih bio je 58%, suprotnih 27,73%, a rečenični niz samo 13,45% sastavaka (Radić Tatar 2013:178).

Na kraju obveznog obrazovanja vrlo mali broj učenika u svoje sastavke uvrštava isključne, zaključne i rastavne rečenice. Uporaba određene vrste rečenica može biti uvjetovana čestoti izloženosti pojedinoj vrsti rečenica u svakodnevnoj komunikaciji. Rastavne, isključne i zaključne rečenice upotrebljavaju se vrlo rijetko. Taj zaključak odnosi se i na uporabu odnosnih i priložnih rečenica, posebice subjektivnih, predikatnih, posljedičnih, dopusnih, pogodbenih, namjernih i načinskih. Rijetka uporaba odnosnih rečenica može biti uzrokovana izbjegavanjem rečeničnih konstrukcija u čiju gramatičku točnost autor nije siguran.

Valja istaknuti i rezultat pete hipoteze ovoga istraživanja – nepovezanost zaključne ocjene iz hrvatskoga jezika sa sintaktičkom kompetencijom. Nameće se pitanje koliko ovladanost sintaksom utječe na ocjenu iz hrvatskoga jezika.

Može se zaključiti da je sintaktička produkcija na kraju obveznog obrazovanja ujednačena, a to potvrđuje ujednačena izmjena i broj nezavisnih i zavisnih rečenica u višestrukosloženim rečenicama. Dakle, broj zavisnih rečenica je u porastu, a to ukazuje na viši stupanj sintaktičkoga razvoja. Nadalje, sastavci s manjim brojem višečlanih rečenica, a velikim udjelom surečenica u njima (neke čak imaju i 6, 7 i 8 surečenica) dokazuju neovladanost gramatičkim ustrojstvom rečenica - rečenice su nejasne, neobavijesne, neorganizirane pa samim time i ne u potpunosti razumljive. U takvim rečenicama brojna su pravopisna i morfosintaktička odstupanja. Uravnotežena izmjena jednočlanih, dvočlanih i višečlanih rečenica dokaz je smislenog rečeničnog ritma, a samim time i višeg stupnja sintaktičke kompetencije.

8.3 Diskursna jezična obilježja

Analizom sadržaja prema modelu diskursne složenosti istražena je diskursna kompetencija učenika na kraju obveznog obrazovanja. Varijable modela diskursne složenosti podijeljene su u dvije kategorije, vanjska i unutarnja obilježja teksta. Pri odabiru varijabli diskursne složenosti vodilo se računa o njihovoj kompatibilnosti s ciljevima i sadržajima poučavanja i učenja te jezičnim sastavnicama diskursne kompetencije unutar komunikacijskih modela. Valja na početku rasprave o diskursnoj složenosti istaknuti da su dva jezična obilježja zadana smjernicama zadatka (varijable) uočena u svih stotinu sastavaka. Prvo se odnosi na

jedno od vanjskih obilježja, dakle u svim učeničkim sastavcima upotrijebljeni su konektori. U cijelome korpusu 133 su konektorske natuknice, veći je broj upućivačko-zamjenjivačkih od nezamjenjivačkih, nezamjenjivačkih je samo 17 različitih, a upućivačko-zamjenjivačkih 67.

Drugo obilježje, unutarnje obilježje teksta, koje je realizirano u svim sastavcima je dostatan broj opažljivih čimbenika koji omogućuju kategorizaciju sastavaka s obzirom na svojstva stila, točnije mogućnost izdvajanja jezičnih elementa određenoga stila pisanja. No, o stilovima pisanja ovoga korpusa bit će kasnije više riječi.

Ako analiziramo učenička postignuća ovoga korpusa na kraju obveznoga obrazovanja, može se zaključiti da svi učenički sastavci ne zadovoljavaju očekivane ishode koje implicate možemo iščitati iz postojećih odgojno-obrazovnih dokumenata. Od vanjskih obilježja u najmanjem postotku je ostvaren ishod pisano u skladu s temom, prisjetimo se 40% učeničkih sastavaka nije napisano u skladu s temom, 30% sastavaka nije napisano s vidljivim grafičkim naznakama trodijelne strukture teksta, 28% sastavaka nema jezičnih elemenata prema kojima bi se mogao utvrditi dominantni tip teksta.

Dakle, nije zanemariv broj sastavaka koji nisi napisani u skladu sa zadanom temom. Što to znači? Čak 40% autora sastavaka nije bilo usmjereno na izlaganje o događaju s putovanja kojima bi bili obuhvaćeni prikazi krajolika kojima se putovalo s obzirom na subjektivni doživljaj i stav. Naime, zadana tema sastavka bila je putovanje, a smjernicama je bio zadan opis krajolika putovanja i događaja s putovanja te opis osjećaja. U tablici 51 prototipni su uzorci učeničkih sastavaka s obzirom na razumijevanje teme putovanja i zadane smjernice pisanja. S obzirom na razumijevanje teme učenički sastavci mogu se podijeliti u pet skupina: obiteljsko putovanje u drugi grad (46%), školski izlet (23%), lirski doživljaj pejzaža (14%), obiteljski odlazak (boravak) na ljetovanju (10%),realistički opis putovanja s elementima putopisa (7%). U najvećem postotku su sastavci čija je tema obiteljsko putovanje u drugi grad, čak 46% sastavaka, no ne zadovoljavaju svi ostale smjernice, npr. nisu obuhvaćene podteme koje su zadane ili je pak tekst zasićen nevažnim i nepotrebnim podacima poput teksta učenika OA6 (tablica 51).

Analizirajući sastavke na temelju opisnika, točnije jezičnih jedinica koje su specifične za pojedini tip teksta, zapaženo je da se učenički sastavci mogu podijeliti u četiri skupine koje imaju zajednička obilježja.

Prva skupina su sastavci koji su većim dijelom pisani u skladu sa zadanim smjernicama. A to znači da u opisivačkom dijelu teksta prevladava paralelna tekstna veza, otvorena struktura u kojoj smisao i razradba teme ovisi o kontekstu, odnosno između rečenica prevladavaju autosemantični odnosi. Pripovjedne dijelove teksta obilježava zatvorena

struktura, izmjenjuju se zavisnosložene rečenice u kojima smisao rečenice koja slijedi ovisi o prethodnoj rečenici. U pripovjednim dijelovima teksta dominiraju procesualni glagoli te se na taj način ostvaruje sadržajna dinamičnost. Primjeri prve skupine sastavka su sastavci *Putovanje u Beč* učenika D17 i *Ogulin i ponor* učenika OA15 (tablica 51). Kvantitativni podaci leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti sastavka učenika D17 u skladu su s jezičnom razvojnom normom ili su iznad nje. Primjerice, leksička raznolikost teksta je 0,59, što je na gornjoj granici jezične razvojne norme, a leksička je gustoća 0,67 a to je iznad jezične razvojne norme ovoga korpusa. Ako analiziramo sintaktičku produkciju, uočavamo dinamičnu izmjenu jednočlanih, dvočlanih i višečlanih rečenica, a i ujednačen udio nezavisnih i zavisnih rečenica. Također su zadovoljeni svi elementi zadanih smjernica kao što je vidljivo u tablici 51. Rezultati leksičke i sintaktičke složenosti sastavka učenika OA15 u skladu s jezičnom normom ovoga korpusa. Taj sastavak ima gotovo sva jezična svojstva prototipnog sastavka koji bismo mogli očekivati na kraju obveznog obrazovanja s obzirom na očekivane ishode učenja propisane dokumentima obrazovanja.

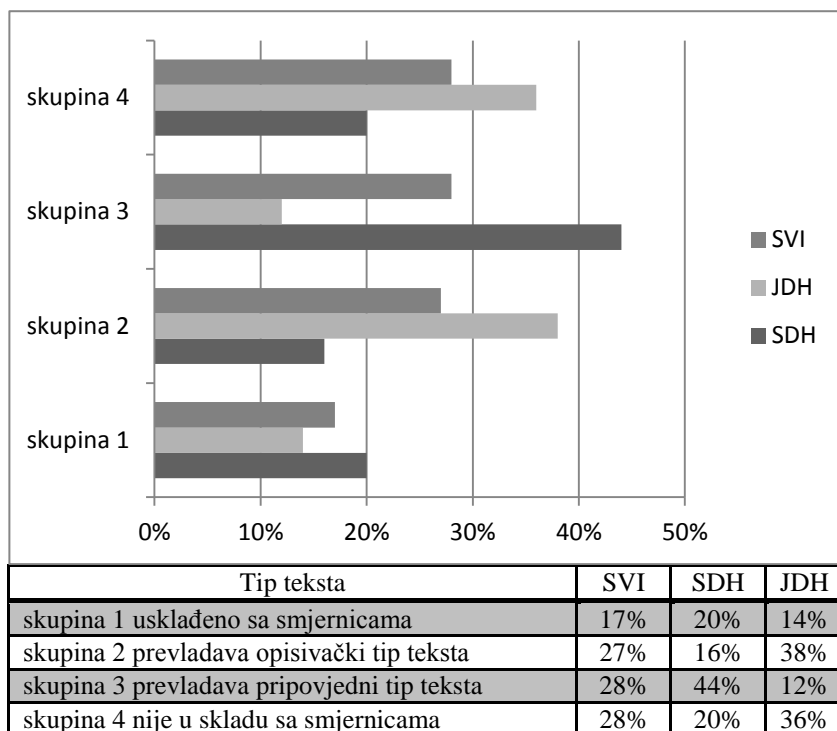
Drugu skupinu čine sastavci u kojima dominira opisivački tip teksta u odnosu na pripovjedni. No, bez obzira što je naglasak na opisivačkim podtemama, izmjenjuju se linearna i paralelna tekstna veza između rečenica kojima se izriče stanje autora teksta ili svojstva kraja koji je tijekom putovanja promatran. U sastavcima druge skupine u većini sastavaka uravnotežen je udio zavisnih i nezavisnosloženih rečenica te glagola radnje, stanja i zbivanja. Prevladavaju jednočlane i dvočlane rečenice nad višečlanim rečenicama, a to je i razlog vrlo dinamične naracije. U toj skupini sastavaka implicitno se naslućuje utjecaj književnih tekstova kojima su učenici izloženi tijekom školovanja. Na takav način i s prethodno navedenim svojstvima napisan je tekst učenika pod naslovom *Rijeka Krupa* učenika M1, iako nije riječ o putovanju u doslovnome značenju te riječi, već o pješaćenju od kuće do rijeke Krupe (tablica 51). Sastavak *Rijeka Krupa* na sadržajnoj, ali i strukturalnoj, razini kvalitetniji od sastavka učenika OA6 *Crikvenica* koji je isto uvršten u drugu skupinu zbog toga što je u njemu autor teksta usmjeren više na opise stanja i kraja negoli pripovijedanje događaja. Formalno su u sastavku učenika OA6 zadovoljeni gotovo svi formalni elementi zadani smjericama. Mjere leksičkoga bogatstva su u skladu i iznad razvojne jezične norme, LR = 0,58 i LG = 0,63.

Treću skupinu sastavka predstavljaju sastavci u kojima je ispriповijedan događaj, a izostavljeni su smjericama zadani opisi stanja i krajolika. Primjerice, takav je sastavak učenika M10 koji je napisao tekst o školskom izletu u Krapinu. Njegova je intencija bila ispriповijedati događaj koji ga se dojmio, a to je prikazivanje filma u muzeju. Čitamo li

njegov tekst jasno je da je bio svjestan smjernica za pisanje, ali ih se nije pridržavao. Jedna rečenicu o krajoliku ne može zadovoljiti kriterij da su podteme usklađene s glavnom temom teksta (tablica 51). Na dinamičnost narativnoga teksta ponovno ukazuju podaci o sintaktičkoj produkciji, samo je jedna višestrukosložena rečenica. Mjere leksičkog bogatstva u skladu s razvojnom jezičnom normom, obje su 0,56.

U četvrtu skupinu uvršteni su oni sastavci koji nisu napisani u skladu sa smjernicama i u kojima nisu prepoznatljiva obilježja opisivačkoga i pripovjednoga tipa teksta. Jezične jedinice tih sastavaka su nestrukturirane. Ne mogu se utvrditi odnosi između obavijesnih iskaza. Takav je sastavak učenika OA10 u tablici 51. U sastavku su nanizane višečlane rečenice, čak dvije koje se sastoje od 9 surečenica, jedna u kojoj je osam surečenica, dvije u kojima je 5 surečenica, jedna u kojoj je 6 iskaza. Ako pogledamo ostale varijable leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti, zaključujemo da je većina ispod prosjeka jezične razvojne norme korpusa. Ovaj je sastavak primjer u kojemu iznadprosječni broj zavisnih rečenica (28) i riječi u rečenici (27) te ispodprosječna leksička gustoća (0,38) ukazuju na vrlo nisku razinu jezično komunikacijske kompetencije svih jezičnih razina koje su istraživane.

Uspoređujući sastavke učenika sjevernoga i južnoga dijela Hrvatske može se zaključiti da sastavci učenika sjevernoga dijela Hrvatske, njih 44%, ima jezična obilježja treće skupine sastavaka, a južnoga dijela druge skupine sastavaka (38%). A to znači da su učenici sjevernoga dijela skloniji pisanju sastavaka u kojima prevladava narativni tip teksta, a učenici južnoga dijela Hrvatske sastavljaju tekstove u kojima prevladavaju opisi. No, samo je 17% sastavaka napisano u skladu sa zadanim smjernicama s obzirom na tip teksta. To ukazuje da većina sastavaka nije napisana u skladu sa smjernicama i da učenici imaju poteškoća u sastavljanju vezanih tekstova u kojima će tip teksta i stil pisanja biti usklađeni sa zadanim smjernicama. Također, to ukazuje na nedostatak kompetentnosti sastavljanja vezanih tekstova prema zadatku, ali i neovladanost jezičnim znanjima i sposobnostima koji bi rezultirali uspješnim pripovjednim i opisnim diskursom u skladnoj cjelini. Prethodnome navedenome dokaz je činjenica da veći broj sastavaka nije napisan u skladu sa zadanim smjernicama i to 83% sastavaka korpusa učenika sjevernoga dijela Hrvatske i 86% sastavaka učenika južnoga dijela Hrvatske (slika 31).



Slika 31– Prepoznatljivost tipa teksta: opisivanje i pripovijedanje (opis krajolika, opis osjećaja, pripovijedanje o događaju s putovanja)

Ako usporedimo varijablu pisano u skladu s temom s varijablama unutrašnjih obilježja teksta, usklađenost glavne teme sa sporednima, jasnoća razrade teme i logičnost teksta, zaključujemo da se prosječne vrijednosti podudaraju.

Gotovo 40% učeničkih sastavaka nije napisano u skladu sa smjernicama koje se odnose na ostvarivanje koherencije, smislenosti na razini diskursa. Za ostvarivanje smislenosti teksta važna je sposobnost planiranja i organiziranja podataka, klasificiranja, kontrastiranja, uspoređivanja i određivanja vremenskih odrednica (Devine 1987; Maher 1987 u Vizek Vidović i sur. 2002:366). Dakle, u tih 40% sastavaka uočena su odstupanja poput: povremenog pojavljivanja suvišnih i nevažnih podataka; nedostatak podataka za jasnoću i razumljivost teme ili ideje; netočni podaci opisa kraja, mjesta putovanja; dominacija jedne od podtema (primjerice, više je podataka vezano uz navođenje pojedinosti o događaju s putovanja, a zanemareni su podaci koji informiraju o kraju koji autor opisuje); nedovoljno informativni i klišeizirani uvodni ili zaključni dio sastavaka (u jednoj, najviše dvije rečenice navode se osnovni podaci o vremenu i mjestu putovanja ili, u zaključnome dijelu teksta, autor nas obavještava *da je stigao kući*).

Što se tiče varijable unutarnje složenosti teksta - logičnost teksta, primijećena je nepovezanost misli po principu uzrok - posljedica, misli nisu poredane prema kronološkom slijedu događaja. Neočekivano je visoki postotak sastavaka napisan u razgovornome

funkcionalnom stilu, 38% sastavaka. U sastavcima napisanim u razgovornom stilu uočena su odstupanja na razini leksika, uporaba žargonizama i dijalektizama, nepoštivanje sintaktičke norme, red riječi u rečenici, morfosintaktičke pogreške i pravopisne pogreške (sastavak učenika OA6 i OA10, tablica 51).

Zabrinjavajuća je činjenica da svi ovi podaci pokazuju neuspješnu realizaciju ciljeva i zadaća nastave hrvatskoga jezika. U Nastavnome planu i programu za osnovne škole, navedeno je da bi učenici trebali biti osposobljeni za razlikovanje između standardnoga jezika i zavičajnog idioma i da bi u govorenju i pisanju trebali pravilno rabiti pravogovornu i pravopisnu normu (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006:25).

Velik broj sastavaka lirske su impresije, opisi krajolika. Pojedini sastavci imaju izrazito lirske dijelove u kojima se opisuje pejzaž, djedov ili bakin dom, zavičaj roditelja, ljetni morski ugođaj. Pretpostavlja se da je tome tako zbog utjecaja interpretacija književnoumjetničkih tekstova sličnih tema u nastavi hrvatskoga jezika.

Rezultati ovoga istraživanja ukazuju na još jednu činjenicu, a ona je da nije ostvaren jedan od ciljeva nastave hrvatskoga jezika, točnije ovladavanje pisanom uporabom jezika u svim funkcionalnim stilovima. Naime, najveći broj sastavaka pisan je u razgovornom stilu.

Vrlo je mali broj tekstova u kojima se mogu uočiti elementi novinarskoga stila u kojima se subjektivno iznose obilježja kraja kojim se putuje ili grada koji se razgledava (kao što je primjerice sastavak učenika D17 *Putovanje u Beč ili Ogulin i ponor* učenika OA15). Ponegdje se isprepliću geografski podaci i osobni stav spram kulture i obilježja kraja koji je opisan. U kategoriju sastavaka u kojima se ne mogu prepoznati obilježja stila, uvršteni su sastavci u kojima su nanizani podaci bez smislene povezanosti i logičkog slijeda, poput sastavka OA6 i OA10 (tablica 51). Obično su to sastavci u kojima je najviše višečlanih rečenica s velikim brojem surečenica koje su samo odijeljene zarezom. U takvim sastavcima izostavljena je obavijesna i sadržajna komponenta teksta.

Dakle, zaključuje se da velik broj sastavaka nije napisan u skladu s jezičnim obilježjima vanjske i unutarnje diskursne složenosti: nepoštivanje zadane teme, neusklađenost glavne teme sa sporednima; nedosljedna je i nejasna razrada teme te povezanost jezičnih sastavnica u smislenu i logičnu cjelinu.

Rezultati istraživanja ukazuju da su velike razlike učeničke jezično komunikacijske kompetencije na kraju obveznog obrazovanja. Prije svega na to ukazuju pojedinačni statistički podaci, i to posebice različitosti leksičke i sintaktičke produkcije (razvojna jezična norma).

Tablica 51 – uzorci učeničkih sastavaka

Jezična obilježja sastavka	ulomak iz učeničkog sastavka
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 285 Natuknica: 100 Leksička raznolikost: 0,59 Leksička gustoća: 0,67 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 25 PDI(r): 6,70 Prosječni broj riječi u rečenici: 12,32 Broj jednočlanih rečenica: 11 Broj dvočlanih rečenica: 6 Broj višočlanih rečenica: 8 Broj nezavisnih rečenica: 4 Broj zavisnih rečenica: 20 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: da Pisano u skladu s temom: da Prepoznatljiv tip teksta: da Uskladenost teme s podtemama: da Jasnoća razrade teme: da Logičnost teksta: da Stilovi koji prevladavaju: razgovorni i novinarski Tema: obiteljsko putovanje u drugi grad (tema zastupljena u 46% sastavaka u korpusu)</p>	<p>(učenik D17) Putovanje u Beč <i>Jutro je. Pospao bauljam po željezničkom kolodvoru u Zagrebu. Ja i mama teglimo naše kovčege do vlaka. Konačno idem u Beč. Jako se veselim. Mama, koja je već bila u Beču, govori mi što sve trebamo posjetiti.</i> <i>Šestosatna vožnja vlakom brzo je proletila uz puno smijeha. Ja i mama same smo u kupeu. Popodne dolazimo u Beč. Sve je prekrasno! Gledam ogromne sive zgrade i poneku žutu. Zadivljeno gledam ljude koji po izlozima crtaju fantastične grafite pune boja. Veseli ulični zabavljači malo djeci rade šarene igračke od balona. Došli smo do kuće mamine prijateljice Marijane koja se tu doselila iz Dubrovnika. Veselo razgovaramo. Slijedeći dan počinje naša bečka čarolija. Prirodoslovni muzej, umjetnički muzej, Musikverein, Stadsopernhaus, Schönbrunn, muzej suvremene umjetnosti, bečka škola jahanja, Zacher kuća, zološki vrt... Dani lete, a ja i mama uživamo. Ispunile su mi se mnoge želje: konačno sam pogledala Orašara i Šišmiša u Stadsopernhaus, slušala sam skladbe iz Beethovenovog opusa u poznatom Musikvereinu, uživala u prirodoslovnom muzeju, vidjela neke od najpoznatijih slika poput „Vrisak” Edwarda Müncha u muzeju suvremene umjetnosti, probala pravu Zacher tortu, vidjela prekrasnu predstavu lipicanaca, vidjela katedralu i još mnoge stvari. Posebno bih istaknula Orašara i Šišmiša. Fantastični plesači Bolshoi teatra i inzveredna Bečka filharmonija nevjerojatno su dočarali Orašara. Fantastični operni pjevači su uz salve smijeha publici prikazali komične situaciju Šišmiša.</i> <i>Istinski sam uživala u Beču iako moram priznati da mi je nakon tjedan dana počeo nedostajati Dubrovnik. Ja i mama smo se smijale tatinom olakšanju kad smo se vratile. Rekao je da deset dana nije jeo pravu hranu. Uvijek se rado sjetim Beča. To mi je bilo jedno od najljepših putovanja u životu i bila sam vrlo vesela kad sam saznala da ću opet ići.</i></p>
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 246 Natuknica: 136 Leksička raznolikost: 0,56 Leksička gustoća: 0,56 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 15 PDI(r): 6,83 Prosječni broj riječi u rečenici: 12,32 Broj jednočlanih rečenica: 5 Broj dvočlanih rečenica: 9 Broj višočlanih rečenica: 1 Broj nezavisnih rečenica: 3 Broj zavisnih rečenica: 7 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: da Pisano u skladu s temom: da Prepoznatljiv tip teksta: da Uskladenost teme s podtemama: ne Jasnoća razrade teme: da Logičnost teksta: da Stilovi koji prevladavaju: razgovorni i novinarsko Tema: školski izlet (maturalac) (tema zastupljena u 23% sastavaka u korpusu)</p>	<p>(učenik M10) Prvi posjet Krapini <i>Od kada smo učili u školi o Krapini želim je posjetiti. Na ekskurziji mi se ukazala prilika za to.</i> <i>Bio je to drugi dan ekskurzije i svi su se spremali za put. Kada smo svi bili spremni uputili smo se prema autobusu za Krapinu. Putujući promatrao sam prekrasne livade i polja kukuruza kako se sjaje pod zlatnim suncem. Promatrao sam prekrasne seoske kuće ispred kojih se nalazi prekrasno cvijeće. Jednim uhom pratio sam priču u autobusu, a u drugom mi je svirala muzika s mog mobitela. Vrijeme je brzo prolazilo u dobroj atmosferi. Autobus se zaustavi nedaleko od velikog, bijelog muzeja u Krapini. Ušavši unutra primjetio sam mnogo stolica i jedno veliko bijelo platno, odmah sam shvatio da ćemo gledati film. Film je prikazivao život pračovjeka. Nakon svršetka filma ispred bijelog platna stao je mladi čovjek predstavši se kao naš vodič i poveo nas je u istraživanje muzeja. Objašnjavao je život i običaje pračovjeka te njegove navike, koje su nezamislive današnjim ljudima. Kasnije smo se mogli usporediti s pračovjekom pomoću jednog posebnog ogledala. Začudio sam se kako su bili niski. Veliko divljenje izazvao je posebni kristal, koji te štiti od svih bolesti. Dotaknuo (Kriomice) sam ga (Dotaknuo), iako je to bilo zabranjeno. Istraživanje muzeja smo završili pričom o dinosaurima i njihovu nestanku sa Zemlje. Bio sam zadovoljan i sretan što se moja želja o posjetu Krapini ostvarila.</i> <i>Nakon Krapine krenuli smo u posjet Zagrebu, a ja sam sa sobom ponio brojne uspomene.</i></p>

Tablica 51 – uzorci učeničkih sastavaka

Jezična obilježja sastavka	ulomak iz učeničkog sastavka
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 205 Natuknica: 158 Leksička raznolikost: 0,67 Leksička gustoća: 0,65 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 16 PDI(r): 5,51 Prosječni broj riječi u rečenici: 12,75 Broj jednočlanih rečenica: 3 Broj dvočlanih rečenica: 9 Broj višočlanih rečenica: 4 Broj nezavisnih rečenica: 7 Broj zavisnih rečenica: 9 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: ne Pisano u skladu s temom: da Prepoznatljiv tip teksta: da Usklađenost teme s podtemama: da Jasnoća razrade teme: da Logičnost teksta: da Stilovi koji prevladavaju: razgovorni i novinarski Tema: lirski doživljaj pejzaža (tema zastupljena u 14% sastavaka u korpusu)</p>	<p>(učenik M1) Rijeka Krupa <i>Nepodnošljivo je vruće te se moram malo rashladiti u mutnoj Krupi. Sunce sa svoje najviše točke zagrijava sivu betonsku cestu dok moje bose noge užurbano i veselo tapkaju svome odredištu. Pokraj mene prolaze automobili raznih marki i boja te za sobom dižu zavjesu prašine. Primjećujem suhe oranice koje trebaju vodu, nepomičnu travu, stabla koja ne stvaraju hlad. Imam osjećaj kao da im je vruće, kao da nemaju snage. Osjećaju se baš poput mene. Vruće mi je i umorna sam od hodanja, ali ne mogu sada stati, moram nastaviti jer znam da me na kraju čeka osvježavajuća voda i zaklon od sunca. Blizu sam. Sada sam na staroj makadamskoj cesti, okružena sam stablima kupina. Kupine izgledaju tako slasno, ne mogu im odoljeti, moram kušati jednu. Napokon sam stigla, kupalište je prepuno mojih prijatelja. Nakon kraćeg odmora uskačem u vodu i zabava kreće. S prijateljima igram: „Kako jedan tako svi,“ „Kemmis,“ „Tigrovi.“ i mnoge druge igre. Uz sladoled i druge poslastice koje smo ponijeli sa sobom pričamo o događajima predhodnog dana. Često nas obuzme smijeh, pa ne uspijemo dovršiti priču. Vraćajući se kući preplavio me osjećaj sreće. Sretna sam imam zabavne i dobre prijatelje i rijeku Krupu koja nam je utočište tijekom vrućih ljetnih dana.</i></p>
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 304 Natuknica: 136 Leksička raznolikost: 0,58 Leksička gustoća: 0,63 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 25 PDI(r): 6,70 Prosječni broj riječi u rečenici: 12,32 Broj jednočlanih rečenica: 11 Broj dvočlanih rečenica: 6 Broj višočlanih rečenica: 8 Broj nezavisnih rečenica: 4 Broj zavisnih rečenica: 20 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: da Pisano u skladu s temom: da Prepoznatljiv tip teksta: da Usklađenost teme s podtemama: ne Jasnoća razrade teme: ne Logičnost teksta: ne Tema: obiteljski odlazak (boravak) na ljetovanju (tema zastupljena u 10% sastavaka u korpusu) Stilovi koji prevladavaju: razgovorni i literarni</p>	<p>(učenik OA6) Crikvenica <i>Svake godine, za vrijeme ljetnih praznika, odlazim u Crikvenicu sa svojom obitelji gdje imamo, u srce grada, svoj stan. Uvijek povedem barem jednu prijateljicu da mi radi društvo i da bude zabavnije iako tamo imam još puno prijatelja. Uvijek za Crikvenicu krenemo rano ujutro sa autom. To je vjerojatno i razlog zašto ta dva sata do tamo (odspavam) većinom odspavam. Petnaest minuta prije nego stignemo, probudim se da prva ugledam more. Poslije jednog tunela pogled je predivan. Moru se ne vidi kraj. U njemu se mogu vidjeti pokoji oblaci i sunce koje more čini kao da svjetluca. Prolazeći Crikvenicom sjetim se prošlog ljeta, svih uspomena i obuzme me nekakav osjećaj slobode i sreće. Kada se raspakiram sa prijateljicom, odmah krenemo na plažu gdje me čeka moje društvo. Do plaže nam treba 5 min, a moramo proći kraj (standova) šarenih standova zbog kojih se uvijek kasni. Onda se prijeđe mali mostić ispod kojeg je kanal koji zna zagaditi predivno more, a ponekad i zasmrditi cijeli kraj. Kraj mostića se nalazi glavna crkva Crikvenice sa satom i najpoznatiji hotel Kaštel. Na plaži je uvijek gužva i treba vremena pronaći malo mjesto za ručnike. Sve miriše na more koje je prekrasno i toliko modro i providno. Sa društvom je uvijek (pe) pre zabavno u vodi. Postoji i mala skakaonica gdje se svi prave važni radeći razne akrobacije u zraku. Oko 10 minuta od te plaže postoji još jedna plaža koja je puno bolja jer nema ježeva i pješčana je. Na njoj ima najviše turista. Slušajući, najčešće čujem Talijane i Slovence. Blizu plaže nalazi se još jedan poznati, ali urušen hotel. Kraj njega je slastičarnica sa najboljim (slado) i najvećim sladoledima. Navečer kada prošetamo rivom, sretnemo mnoge pjevače i plesače koji poboljšaju (atmosfer) atmosferu. Crikvenica je preljep grad, sa najljepšim morem, dragim ljudima i najboljim uspomenama. Svake godine ne mogu dočekati doći opet i jednostavno uživati.</i></p>

Tablica 51 – uzorci učeničkih sastavaka

razumijevanje teme putovanje	ulomak iz učeničkog sastavka
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 357 Natuknica: 106 Leksička raznolikost: 0,50 Leksička gustoća: 0,51 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 24 PDI(r): 6,49 Prosječni broj riječi u rečenici: 14,88 Broj jednočlanih rečenica: 3 Broj dvočlanih rečenica: 12 Broj višečlanih rečenica: 9 Broj nezavisnih rečenica: 17 Broj zavisnih rečenica: 16 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: da Pisano u skladu s temom: da Prepoznatljiv tip teksta: da Usklađenost teme s podtemama: da Jasnoća razrade teme: da Logičnost teksta: da Stilovi koji prevladavaju: razgovorni i novinarsko Tema: realistični opis putovanja s elementima putopisa (tema zastupljena u 7% sastavak u korpusu)</p>	<p><i>(učenik OA15) Ogulin i ponor</i> Putovala sam prema Ogulinu. To je moje najdraže mjesto jer su tamo sva moja sjećanja iz djetinjstva. Pri ulasku u Ogulin vidjela sam stare kuće zatrpane snijegom i velika dvorišta prekrivena bijelim pokrivačem. Vozeći se prema gradu može se vidjeti ljude koji prodaju voće i povrće pred kućama i djecu koja rade snjegoviće. Svi se zabavljaju i vesele snijegu iako pada svake godine. Pri ulasku u centar grada vidi se Džulin ponor sav zaleđen i (vod) bijel, a voda na dnu samo na nekim djelovima još teče. Na izlasku iz centra stoji pruga, a ispod nje prolaz za aute sav pun snijega i mali prolaz kako bi se ipak moglo proć kroz njega. Tada nakon pruge vide se mnoge kuće, a jedna od njih je i moja. Jedan dan na radiju smo čuli se održava ledeno penjanje. Zanimalo nas je što je to pa smo otišli pogledati. Došli smo do Džulinog ponora i vidjeli ljude koji se penju po zaleđenoj stijeni. Također se tamo nalazila dugačka sajla koja je išla s jedne strane ponora na drugi. Jedan se čovjek odjeven u vješticu spustio niz to te mu je pala kapa. Tada smo i mi to željeli probati, ali su se svi bojali osim mene. Stala sam na mali mol, čovjek me zakopčao i ja sam krenula. Dok sam putovala s jedne strane na drugu okrenula sam se za 180 stupnjeva, a tako nisam mogla gdje je kraj. Odjednom sam se zabila te vratila za oko tri metra unazad. Nisam se mogla pomaknuti ni naprije ni nazad pa sam ostala visjeti. Nakon minute onaj isti čovjek obučen u vješticu došao je po mene i odvuкао me do kraja. Tada mi je postavio nogu da stanem na nju i popnem se prema izlazu. Tada sam pogledala prema dalje i vidjela ogromnu rupu, svu zaleđenu i bijelu. Napokon sam stala na noge i tek tada shvatila što se upravo dogodilo. To putovanje u Ogulin bilo mi je posebno iako tamo putujem jako često. Bilo je jako zabavno, ali i opasno no najbitnije je da je sve dobro prošlo i da sam ja okusila novo iskustvo u životu.</p>
<p>Leksička obilježja Pojavnica: 351 Natuknica: 175 Leksička raznolikost: 0,61 Leksička gustoća: 0,38 Sintaktička obilježja Ukupno rečenica u sastavku: 13 PDI(r): 5,24 Prosječni broj riječi u rečenici: 27 Broj jednočlanih rečenica: 2 Broj dvočlanih rečenica: 1 Broj višečlanih rečenica: 11 Broj nezavisnih rečenica: 11 Broj zavisnih rečenica: 28 Diskursna obilježja Trodijelna struktura: da Pisano u skladu s temom: ne Prepoznatljiv tip teksta: ne Usklađenost teme s podtemama: ne Jasnoća razrade teme: ne Logičnost teksta: ne Stilovi koji prevladavaju: razgovorni Tema: školski izlet (maturalac)</p>	<p><i>(učenik OA10) (Putovanje u Istru) Tako mlada a tako umilna</i> Za maturalac otišli smo u Istru. Isprva sam bila oduševljena, jer sam smatrala da je Istra posebno lijepa i obogaćena prirodnim ljepotama. Kad smo stigli u Istru, ostala sam zatečena krajolikom, predrasude sam stekla već prilikom vožnje. U busu dok sam kroz prozorsko staklo promatrala kraj odjednom sam počela zamjećivati pustoš, dakako: Mislim da je Istra lijepa, posebna ali isto tako smatram da je pusta. Bila je treća večer našeg dolaska u Puntizelu tj. hotel (I) u kojem smo bili smješteni. Cure u mojoj sobi toliko su se svađale zbog punjenja mobitela da mi se nije dalo čekati svoj red pa sam cure u susjednoj sobi, Luciju, Karmen, Mateu, Anamariju i Anetu pitala smijem li kod njih napuniti mobitel. Pristale su, tako sam ga stavila puniti, išli smo na doručak, zatim u Pulu, stoga smo se vratili kasno na večer... Potpuno sam zaboravila na to da mi je mobitel u sobi, već je bilo pola jedan ujutro, legli smo u krevet a profesorice su malo, malo odlazile pogledati (dat) jel su svi u sobama, sjetila sam se da mi je mobitel u drugoj sobi, odjurila sam što sam prije mogla. Profesorice su baš ušle u njihovu sobu. Bio je jedan prazan krevet (na) na kojem su bili koferi i torbe, trkom sam skočila u taj krevet, tako sam se izlupala, ogrebala toliko boli već dugo nisam osjetila. Profesorice me nisu vidjele, otišle su u drugu sobu od dečkiju, dok su odlazile ja sam krenula u svoju ali me profesorica Car vidjela, znala sam da će mi reći da će zvat moju mamu itd. baš sam bila u depresiji. Znam da se brine pošto nam je razrednica ali tako je to. Zvala ju je zato što nisam nosila naočale na maturalcu pa naravno da nisam kad su svi nosili sunčane i ja sam morala uostalom olovka za oči i maskara se baš i ne ističu ako nosim naočale ali nema veze. Sve je na kraju ispalo dobro ipak bez obzira na sve loše stvari kad se prisjetim shvatim da sam se super zabavila i da nam je bilo predobro.</p>

9. ZAKLJUČAK

Holistički pristup ovome istraživanju učeničke jezične proizvodnje pisanja, omogućio je uvid u pojedine komponente jezično komunikacijske kompetencije, posebice one koje utječu na povezanost i suvislost teksta. Uz pomoć konstruiranih modela leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti, utvrđena su razvojna jezična obilježja na učeničkom korpusu na kraju obveznog obrazovanja.

S obzirom na dobivene rezultate istraživanja, dokazana je primjenjivost modela leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti za istraživanja jezične proizvodnje pisanja u različite znanstvene i obrazovne svrhe.

Važno je istaknuti nedostatnost istraživanja jezično komunikacijske kompetencije djece starije osnovnoškolske i srednjoškolske dobi. Smatramo da su rezultati ovog istraživanja tek početak istraživanja učeničkih korpusa u višim razredima osnovne škole, nadamo se da će se istraživati jezična produkcija i u srednjoškolskom obrazovanju.

Primjerice, jedan od ciljeva budućih istraživanja mogao bi biti opažanje povezanosti kognitivnih i jezičnih čimbenika u pojedinim fazama kurikulskih odgojno-obrazovnih ciklusa. Prisjetimo se da je istraživanje jezičnih univerzalija važno jer se na taj način može pratiti i jedan od vidova kognitivnog razvoja djeteta.

Rezultati ovoga istraživanja ukazuju na nužnost longitudinalnih istraživanja jezične proizvodnje i u razdoblju nakon jezične automatizacije. To je važno za otkrivanje i utvrđivanje objektivnih uzroka napretka ili poteškoća u ovladavanju jezično komunikacijskom kompetencijom na materinskom jeziku. Nadalje, ovakvim istraživanjima učeničkih korpusa moguće je preciznije utvrditi jesu li propisani ciljevi i sadržaji učenja i poučavanja pojedinih ciklusa obrazovanja u skladu s kognitivnim razvojem i maturacijskim obilježjima učenika u pojedinim ciklusima.

Budući da, koliko nam je poznato, nemamo određene razvojne norme jezično-komunikacijske kompetencije na kraju obveznoga obrazovanja, rezultati ovoga istraživanja mogu biti jedni u nizu na temelju kojih će se odrediti razvojna jezična norma na razini leksika, sintakse i diskursa. Naime, brojna istraživanja ranog jezičnog razvoja hrvatske djece do sedme godine života omogućuju kvalitetno praćenje jezičnoga razvoja, a to nije moguće nakon faze jezične automatizacije.

Ovo istraživanje ukazalo je i na potrebu za istraživanjima pisane i govorene produkcije na različitim vrstama zadataka otvorenog i zatvorenog tipa. Pri određivanju jezičnih obilježja važno je uspoređivati rezultate istraživanja koji su nastali u različitim uvjetima istraživanja (različita metodologija, instrumenti istraživanja).

Jedno od nedovoljno istraženih područja jezične proizvodnje je jezična proizvodnja učenika s jezično-govornim teškoćama starije školske dobi. Jezična produkcija ovoga korpusa omogućuje usporedbu leksičke, sintaktičke i diskursne kompetencije učenika urednoga razvoja i učenika s teškoćama.

Psiholingvistička i pragmalingvistička istraživanja inoga jezika dokazala su povezanost jezičnih sposobnosti i znanja materinskoga jezika i njegova utjecaja na učinkovitost usvajanja inoga jezika. Stoga jedna od implikacija ovoga istraživanja je otkrivanje specifičnosti međujezičnoga polja i interferencija nastalih tijekom učenja inih jezika.

Određivanjem razvojne jezične norme na kraju obveznog obrazovanja može se doprinijeti objektivnosti kriterija prema kojima bi se odredili odgojno-obrazovni ishodi učenja koji se očekuju u kurikulskim sustavima obrazovanja. Neizravno bi se, s obzirom na dobivene rezultate istraživanja i konstruirane modele, mogla utvrditi učinkovitost poučavanja na razini škole, ali i na razini sustava. Primjerice, rezultati leksičke i sintaktičke složenosti (broj pojavnica, leksička raznolikost i gustoća; sintaktička produktivnost) mogu poslužiti za kreiranje lingvometodičkih predložaka za učenje i vrednovanje.

Leksičko bogatstvo česti je kriterij prema kojem se procjenjuje učenička jezična sposobnost. Često su te procjene subjektivne i nisu utemeljene na jasnim kriterijima, a prema njima su učenici vrednovani ili se na temelju njih izrađuju individualni ili prilagođeni programi. U ovome istraživanju dobiveni rezultati leksičke gustoće (LG) i leksičke raznolikosti (LR) i prosječni broj pojavnica u tekstu mogu poslužiti u kreiranju lista za samovrednovanje i vrednovanje leksičke kompetencije. Svaka od tih triju navedenih mjera vrlo je lako i jednostavno primjenjiva za samovrednovanje pisanoga diskursa već u višim razredima osnovne škole. Naime, jedna od najvažnijih samoregulacijskih strategija je nadgledanje i samovrednovanje vlastitoga procesa učenja (Pavičić Takač i Bagarić Medve (2013). Ako nastavnici pouče učenike na koji način mogu vrednovati svoj rad, upute ih u izračune leksičkog bogatstva i pokažu im ljestvice razvojne jezične norme za određenu dob, ostvaruju motivaciju za učenje i uvid u objektivnu procjenu i samoprocjenu leksičke kompetencije.

Vrednovanje na temelju jezične razvojne norme, omogućuje izbjegavanje subjektivnih procjena zbog kojih su učitelji često izloženi kritici. S druge strane, na taj način učitelji mogu pratiti individualni napredak svakog učenika te za njega odrediti učinkovite strategije učenja i poučavanja.

Podaci dobiveni istraživanjem leksičke i sintaktičke složenosti mogu poslužiti odgojno-obrazovnim djelatnicima za kreiranje nastavnih materijala, točnije lingvometodičkih tekstova

koji su ključni za učenje i poučavanje prema načelima komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa. Na temelju dobivenih brojčanih i statističkih podataka mogu se konstruirati liste procjene složenosti lingvometodičkih tekstova, posebice udžbeničkih.

Rezultati istraživanja sintaktičke složenosti mogu poslužiti u usporedbi sintaktičke produktivnosti i udjelu uporabe pojedinih vrsta rečenica na drugim korpusima jezične pisane proizvodnje s obzirom na dob. Bilo bi korisno utvrditi jezična obilježja sintakse na kraju srednjoškolskog obrazovanja. Ta bi istraživanja također doprinijela stvaranju objektivnih kriterija vanjskom vrednovanju sintaktičke kompetencije, ali i vrednovanju na školskoj razini.

Za procjenu i samovrednovanje sintaktičke kompetencije također se mogu iskoristiti rezultati ovoga istraživanja oblikovanjem tablica za procjenu sintaktičke produktivnosti kao informacija o napretku sintaktičkog razvoja na razini razreda, škole ili sustava. Važno je istaknuti da su podaci o sintaktičkoj složenosti vrijedni u analizi i procjeni predmetnih kurikula u nastavi jezika. Na temelju dobivenih rezultata može se zaključiti da predviđena količina sintaktičkih sadržaja i metajezično znanje o sintaksi u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006), nije sukladno s dobivenim rezultatima jezične produkcije na razini sintakse. Bez obzira što je cilj učenja i poučavanja prepoznavanje, razumijevanje i uporaba različitih vrsta nezavisnih i zavisnih rečenica, ne znači da će učenici pišući tekstove rabiti različite vrste rečenica, primjerice isključne i zaključne rečenice. To je jedan od važnih pokazatelja da bi se poučavanju sintakse trebalo pristupiti prema načelima iskustvenoga učenja i komunikacijsko-funkcionalnog pristupa, dakle polazište u poučavanju trebalo bi biti jezično znanje i prototipni primjeri.

Rezultati istraživanja diskursne složenosti pokazuju da učenici nisu u potpunosti ovladali sastavljanjem vezanog teksta prema zadatku otvorenog tipa i zadanim smjernicama. Točnije, rezultati istraživanja diskursne kompetencije ponovno dokazuju koliko je proces pisanja složen i da ovisi o nizu čimbenika, no zasigurno najviše o općim sposobnostima pojedinca. Dokaz tome su pojedinačne različitosti i neujednačenosti jezičnih obilježja i razvojna jezična norma ovoga korpusa na razini leksika i sintakse, a i diskursa.

Razvojna jezična obilježja na kraju obveznog obrazovanja na ovome korpusu dokazuju da su za procjenu ovladanosti diskursnom složenosti i te kako iskoristivi opisnici za procjenu tekstova. Analiza sadržaja ovoga istraživanja ukazala je na potrebu usklađivanja opisnika sa smjernicama zadatka. Dakle, ne valja se koristiti univerzalnim opisnicima, već ih treba oblikovati u skladu sa smjernicama zadatka. Svaki novi zadatak treba imati svoje opisnike za vrednovanje.

Uspoređujemo li rezultate istraživanja unutar diskursne složenosti, zabrinjavajuće je što oko 40% sastavaka nije napisano na način da su dijelovi teksta jasno, logički i suvislo povezani u jedinstvenu cjelinu. To ukazuje na probleme u stvaranju jasnog, logičnog i suvislog vezanoga diskursa na kraju obveznoga obrazovanja.

Rezultati istraživanja diskursne kompetencije podosta su zabrinjavajući usporedimo li ih s očekivanim obrazovnim postignućima u propisanim dokumentima (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006; Nacionalni okvirni kurikulum 2011). Posebice se to odnosi na realizaciju jezičnih komponenti unutarnje diskursne složenosti, usklađenost glavne teme sa sporednima, jasnoća i logičnost teksta, ali i velik broj sastavaka napisan razgovornim stilom što ukazuje na odstupanja od pravopisne i gramatičke norme standardnoga hrvatskoga jezika. Može se zaključiti da učenici na kraju obveznog obrazovanja još uvijek nisu u potpunosti ovladali strategijama sastavljanja tekstova. Pri poučavanju sastavljanja tekstova valja više pažnje usmjeriti na strategije planiranja i organizacije, odnosno općenito na strategije pisanja.

Na kraju valja uzeti u obzir rezultate ovoga istraživanja i shvatiti ih kao priliku za promjenama koje će doprinijeti većem stupnju ovladanosti jezično komunikacijskom kompetencijom na kraju obveznog obrazovanja.

10. LITERATURA

Aladrović-Slovaček, K. (2012) Doktorska disertacija: **Razvojna obilježja dječjega jezika u ovladavanju hrvatskim standardnim jezikom do završetka jezične automatizacije.**

Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Alerić, M. (2007). **Imanentna gramatika u ovladavanju**

Standardnojezičnom morfologijom, u *Lahor 2 – časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, str. 190-206.

Andrić, V (1986) **Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja.**

Zagreb. Školska knjiga.

Babić, S. (1986) **Tvorba riječi u hrvatskom književnom jeziku.** Zagreb. JAZU i Globus.

Babić, Z. (1992) **Podrijetlo materinskoga jezika**, *Suvremena lingvistika*, 34, str. 339-354.

Babić, Z. (1997) **Utjecaji različitih rečeničnih struktura na dječju jezičnu obradu**, u M. Ljubešić (ur.) *Jezične teškoće školske djece*. Školske novine, str. 153-176.

Badurina, L i sur. (1999) **Teorija i mogućnosti primjene pragmatolingvistike**, u *Zborniku radova sa savjetovanja Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku*. HDPL.Zagreb – Rijeka. str. 397-404.

Badurina, L. (2008) **Između redaka.** Zagreb - Rijeka: Hrvatska sveučilišna naklada, Izdavački centar Rijeka.

Bagarić, V. i Mihaljević Djigunović, J.(2007) **Definiranje komunikacijske kompetencije**, *Metodika*, 8/14, str. 84-93.

Balija, M., Hržica, G. i Kuvač Kraljević, J. (2012) **Odnosne rečenice bez pomaka i traga: proizvodnja odnosnih rečenica kod djece s posebnim jezičnim teškoćama**, u *Suvremena lingvistika* 38/74, str. 139-154.

Barbaroša-Šikić, M. i Češi, M. (2007). **Proces samovrednovanja – doprinos kvaliteti nastave**, u Previšić, V. et al (ur.) *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 27-40.

Barett, M. (1995) **Early Lexical Development**, u Fletcher, P., MacWhinney, B. (Eds.). *The Handbook of Child Language*. Cambridge: Blackwell, str. 362-393.

Barić, E. i sur. (1995). **Hrvatska gramatika.** Zagreb: Školska knjiga.

Braš Roth M., Markočić Dekanić, A., Markuš, M. i Gregurović, M. (2010) **PISA 2009 Čitalačke kompetencije za život.** Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar. Zagreb.

- Berman, R. A. (2007) **Developing Linguistic Knowledge and Language Use Across Adolescence**, u Hoff, E., Shatz, M. (ur.) *Language Development Oxford*: Blackwell Publishing.
- Bloomfield, L. (1933) **Language**. Chicago. University Chicago Press.
- Brabec, I., Hraste, M. i Živković, S. (1963) **Gramatika hrvatskosrpskoga jezika**. Zagreb: Školska knjiga.
- Brinker, K. (1992) **Linguistische Textanalyse**. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Schmidt.
- Brown, R. (1973) **A First Language: The Early Stages**. Cambridge: Harvard University Press.
- Carter, R. (1992) **Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives**. London And New York, Routledge.
- Chomsky, N. (1957) **Linguistic Structures**. Cambridge: MIZ Press.
- Crystal, D. (2003) **A Dictionary of Linguistics & Phonetics**. Oxford: Blackwell Publishing.
- Cvikić, L. i Bošnjak, M. (2005) **Rječnička sastavnica**, u Jelaska i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb. Hrvatska sveučilišna naklada, str. 186-196.
- Češi, M. (2012) **Strategije učenja i poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika**, u *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku* (ur. Češi, M., Cvikić, L. i Milović, S.). Zagreb: AZOO. str. 19-35.
- Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (2010). **Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje pisanih radova učenika**, u (ur. Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (ur.) *Hrvatski jezik u kontekstu suvremenoga obrazovanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap, str. 28-42.
- Čop, M. (1972) **Pismene vježbe i sastavci u mlađim razredima osnovne škole**. Pedagoško književni zbor, Zagreb.
- Daller, M. (2010) **Guirauds index of lexical richness**, u *British Association of Applied Linguistics*, September 2010.
- Didović, M. i Kolić-Vehovec, S. (2009). **Različiti aspekti poznavanja rječnika i razumijevanje teksta kod učenika osnovne škole**, u *Psihologijske teme* 18, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 1, 99-117.
- Dressler, W. U., Katičić, A. (1996) Contrastive Analysis of Verbal Inflection Classes in Polish and Croatian. *Suvremena lingvistika*, 41/42, 127-138.

- Dobravac, G.; Cvikić, L.; Kuvač-Kraljević, J. (2011) **Obavijesna vrijednost morfoloških i semantičkih ukazivača u određivanju vršitelja radnje u hrvatskome jeziku.** *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2/12, str. 135-149.
- Galić-Jušić, I. (2004). **Djeca s teškoćama u učenju.** Rad na spoznajnom razvoju, vještinama učenja, emocijama i motivaciji. Ostvarenje. Donji Vukovec. Lekenik.
- Glovacki-Bernardi, Z. (2004) **O tekstu.** Zagreb: Školska knjiga.
- Ham, S. (2002). **Školska gramatika hrvatskoga jezika.** Zagreb: Školska knjiga.
- Halimi, A. (2005) Strategija kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima. Naklada slap: Jastrebarsko.
- Harris, M., Barrett, M., Jones, D., Brookes, S. (1988). **Linguistic input and early word meaning.** *Journal of Child language*, 15, str. 77-94.
- Häusler, M. (2003) **Kontakt sprache deutsch neu.** Priručnik za profesore, Školska knjiga, Zagreb, 17
- Howe, M. J. (2008) **Psihologija učenja.** Naklada slap: Jastrebarsko.
- Hržica, G., Ordulj, A. (2013) **Dvočlane glagolske konstrukcije u usvajanju hrvatskoga jezika,** u *Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 39/32, str. 433-456.
- Hržica, G., Kraljević, J. (2007). **Rječnički brzac u jezičnome usvajanju.** Lahor 4. Zagreb.
- Hymes, Dell (1980) **Etnografija komunikacije.** Beogradsko – izdavački grafički zavod: Beograd.
- Ivanetić, N. (2003) **Uporabni tekstovi.** Zagreb: Zavod za lingvistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Jakobson, R. (1986) **Lingvistika i poetika.** Beograd: Nolit
- Jakobson, R. i Halle, M. (1956, 1988). *Temelji jezika.* Globus:Zagreb.
- Jelaska, Z. (2005) **Usvajanje materinskoga jezika,** u Jelaska i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik.* Zagreb. Hrvatska sveučilišna naklada, str. 11-108.
- Jelaska, Z. (2005). a) **Oblici hrvatskih riječi,** u Jelaska i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik,* Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada, str. 441-452.
- Jelaska, Z. (2005) b) **Teorijske osnove,** u Jelaska i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik.* Zagreb. Hrvatska sveučilišna naklada, str. 11-108.
- Jelaska, Z. (2006) **Jezik, komunikacija i sposobnost.** *Jezik*, broj. 52., str. 128-138.
- Jelaska, Z. (2007) **Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja.** *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 3/2. str. 86-100.
- Jelaska, Z. (2007) **Teorijski okviri jezikoslovnomu znanju u novom nastavnom programu hrvatskoga jezika za osnovnu školu,** u Češi, M. i Barbaroša-Šikić, M. (ur.). *Komunikacija u*

nastavi hrvatskoga jezika: suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama.

Jastrebarsko: Naklada Slap, str. 9-34.

Jelaska, Z. (2007) **Dijete i jezik**, u Cvikić, L. *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil, str. 42-63.

Jelaska, Z. (2012) **Ovladavanje materinskim i inim jezikom**, u *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku* (ur. Češi, M., Cvikić, L. i Milović, S.). Zagreb: AZOO. str. 19-35.

Jelaska, Z. (2010) **Dvojbane podjele vrsta riječi: samoznačnost i promjenjivost**, u Badurina, L., Mihaljević, V. (ur.) *Jezična skladnja – Zbornik o šezdesetogodišnjici prof. dr. Ive Pranjkovića*, Visoko – Zagreb: Udruga đaka Franjevačke klasične gimnazije.

Jelaska, Z., Baričević, V. (2012) **Leksička jednostavnost i značenjska složenost rječnika Ivanova evanđelja**, s V. Baričević, *LAHOR: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik VII/XIII*.

Jelaska, Z.; Kekelj, M.; Baričević, V. (2011). **Čestotna obilježja imenica Ivanova i Lukina evanđelja**, u *Peti hrvatski slavistički kongres – zbornik radova*.

Jelaska, Z., Kovačević, M. (2001) **Odnos glagola i imenica u ranome jezičnome razvoju**, u Sesar, D., Vidović Bolt, I. (ur.) *Zbornik radova II. hrvatski slavistički kongres*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo, str. 441-452.

Jelaska, Z.; Kovačević, M. Andel, M. (2002) **Morphology and semantics – the basis of Croatian Case**, u Voeikova, M., Dressler, W. (ur.). *Pre – and Protomorphology: Early Phases of Morphological Development in Nouns and Verbs*. Muenchen: Lincom Europa, str. 177-189.

Jelaska, Z. i Cvikić, L. (2005) **Gramatička obilježja i rječnici**. U Jelaska i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada, str. 196-206.

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

Jelaska, Z.; Novak-Milić, J. (2012) **Biblija kao jezikoslovna građa – gramatička i semantička obilježja**. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 13/1, str. 1-16.

Katičić, R. (1991) **Sintaksa hrvatskoga književnoga jezika**. Nacrt za gramatiku, drugo ponovljeno izdanje. Zagreb: Globus.

Kolić Vehovec, S (1998) **Edukacijska psihologija**. Rijeka: Filozofski fakultet Rijeka.

Kovačević, M. (2003) **Jezik udžbenika kao poticatelj komunikacijske kompetencije**. U Pavličević-Franić, D i Kovačević, M. (ur.) *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini II. teorijska razmatranja, primjena*. Jastrebarsko: Naklada Slap, str. 41-52.

- Kovačević, M. (2005) **Semantika glagolskoga leksikona u ranome jezičnom usvajanju** u Granić, J. (ur.) *Semantika prirodnog jezika i metajezik semantike*. Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku – HDPL. Zagreb – Split, str. 405-415.
- Kovačević, M. i Anđel, M. (1999) **Jesu li leksički i gramatički razvoj međusobno usklađeni?**, Badurina, L., Pritchard, B., Ivanetić, N. i Stolac, D. (ur.) *Teorija i mogućnosti primjene pragmalingvistike*, Zagreb - Rijeka: HDPL, str. 397-404.
- Kovačević, M. i Kuvač, J. (2004) **Jezik udžbenika i jezik djeteta: razumiju li se oni?, u Bancelja, R. (ur.) Zbornik radova Dijete, odgojitelj i učitelj**. Zadar, str. 93-101.
- Kovačević, M.; Jelaska, Z.; Brozović, B. (1998) **Comparing Lexical and Grammatical Development in Morphologically Different Languages**, u Aksu Koc, A. i sur. (ur.) *Perspectives on language acquisition*. Istanbul: Bogazici University Printhouse, str. 368-383.
- Kovačević, M.; Palmović, M.; Hržica, G. (2009) **The Acquisition of Case, Nuber and Gender in Croatian**, u Stephany, u Voeikova, M. (ur.) *Development of Nominal Inflection in First Language Acquisition: A Cross-Linguistic Perspective*. Berlin: Mouton De Gruyter, str. 153-17.
- Kuvač, J. (2004) Magistarski rad: **Jezik i spoznaja u ranom dječjem pripovijedanju**. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kuvač, J. (2007) **Dijete, jezik i škola**, u Cvikić, L. *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil.
- Kuvač, J. i Cvikić, L. (2005) **Dječji jezik između standarda i dijalekta**, u Stolac, D. i sur. (ur.) *Jezik u društvenoj interakciji. Zbornik radova sa savjetovanja održanoga 16. i 17. 5. u Opatiji*. Zagreb – Rijeka: Hrvatsko društvo za primijenjen lingvistiku, str. 275-284.
- Kuvač, J. i Cvikić, L. (2002) **Pridjevi u ranome jezičnome razvoju: utjecaj pjesama, priča i brojalica**, u Vodopija, I. (ur.). *Dijete i jezik danas*. Osijek. Visoka učiteljska škola, str. 95-114.
- Kuvač, J. i Palmović, M. (2002) **Računalnaobrada dječjeg jezika na primjeru usvajanja umanjenica**. *Suvremena lingvistika*, 50/50, 101-111.
- Kuvač, J. i Palmović, M (2007) **Metodologija istraživanja dječjeg jezika**. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Labov, W. (1972) **Language in the Inner City**. Blackell. Oxford.
- Langacker, R. W. (1987) **Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites. Volume**. Stanford: Stanford Univesity Press.
- Leadholm, B. J., Miller, J. F. (1992) **Language sample analysis: the Wisconsin guide**. Madison: Wisconsin Department of Public Instruction.
- Lenneberg, E. (1967) **Biological Foundations of Language**. New York: Wiley and Sons.

- Ljubešić, M. (1997) **Istraživanja o usvajanju, uporabi i razvojnim poremećajima**, u Ljubešić, M. (ur.) *Jezične teškoće školske djece*. Zagreb. Školske novine, str. 65 - 74.
- Ljubešić, M. (1997) **Jezična razvijenost i učenje**, u Ljubešić, M. (ur.) *Jezične teškoće školske djece*. Zagreb. Školske novine, str. 38-54.
- Medved Krajnović, M. (2010) **Od jezičnosti do višejezičnosti**. Leykam international. Zagreb.
- McCabe, A. (1991) **Narrative Structure as a Way of Understanding Narratives**, u McCabe, A., Peterson, C. (eds). *Developing Narrative Structure*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale. IX-XVII.
- McGregor, W. B. (2009) **Linguistics**. An Introduction, Continuum International Publishing Group, London.
- MacWhinney, B. (2001) **First Language Acquisition**, u Arnoff, M., Rees-Miller, J. (ur.) *The Handbook of Linguistics*, Oxford: Blackwell Publishers.
- MacWhinney, B. (2001) **First Language Acquisition**, u Arnoff, M., Rees-Miller, J. (ur.) *The Handbook of Linguistics*, Oxford: Blackwell Publishers.
- Medved Krajnović, M. (2010) **Od jezičnosti do višejezičnosti**. Zagreb: Leykam international.
- Mildner, V. (2003) **Govor lijeve i desne hemisfere**. Zagreb: IPC Grupa.
- Miljević-Ridički, R. i sur. (2003) **Učitelji za učitelje: primjeri provedbe načela Aktivne/efikasne škole**. Zagreb: IEP.d.o.o.
- Nation, I. S. P. (2001) **Learning Vocabulary in Another Language**, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nelson, K. (1973) **Structure and Strategy in Learning to Talk**. *Monographs of society for research in child development*. 38. 1-2, Serial No. 149. Yale: Yale University.
- Nelson, K. (1996) **Language in Cognitive Development Emergence of the Mediated Mind**. New York: Cambridge University Press. (<http://www.researchgate.net> , preuzeto 23. 5. 2015.)
- Nelson, K. (2008) **Concept, Word and Meaning in Brief Historical Context**. *Commentary to Osman Kingo. The Concept of Concepts*. Anthropological Psychology No. 19, 28-31.
- Nikčević-Milković, A. (2008) **Procesni pristup pisanju kao oblikovanju teksta**, u Psihologijske teme 17/1. str. 185-201.
- Nippold, M. A. (2007) **Later language development: Schoolage children, adolescents and young adults**, Austin, TX: Pro-Ed.

- Nippold, M. A., Hesketh, L. J., Duthie, J. K., Mansfield, T. C. (2005) **Conversational versus expository discourse: a study of syntactic development in children, adolescents, and adults**, *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 48, 1048-1064.
- O'Grady, W. (2005). **How children learn language**. Cambridge. Cambridge university Press.
- Ochs, E., Capps, L. (1996) **Narrating the Self**. *Annual Review of Anthropology*. 25. str. 19-43
- Pavičić Takač, V. i Bagarić Medve, V. (2013). **Jezična i strategijska kompetencija u stranome jeziku**. Osijek. Filozofski fakultet.
- Paul, R. (2001) **Analyzing complex sentences development**, u Miller, J. F. (ur.) *Assessing language production in children: Experimental procedures*, Baltimore: University Park Press.
- Pavličević-Franić, D. i Kovačević, M. (ur.) (2002). **Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini I.: prikazi, problemi, putokazi**. Zagreb – Jastrebarsko: Sveučilište u Zagrebu i Naklada Slap.
- Pavličević-Franić, D. (2002) **Lingvistička kompetencija nasuprot komunikacijskoj kompetenciji u ranom jezičnom diskursu**, u časopisu *Suvremena lingvistika*, Vol 53-54, str. 117-126. 178.
- Pavličević-Franić, D. (2003.), **Razvoj pragmatične jezične kompetencije u sustavu okomito bilingvalnog diskursa**, u *Zbornik radova Hrvatskoga društva zaprimljenjenu lingvistiku «Psiholingvistika i kognitivna znanost u hrvatskoj primijenjenoj lingvistici»*, str. 579-589. Zagreb – Rijeka: HDPL.
- Pavličević-Franić, D. (2005) **Komunikacijom do gramatike**. Zagreb. Alfa.
- Pavličević Franić, D. (2006) **Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije**. LAHOR, časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, god. 1., br. 1, str. 1-14, Zagreb.
- Pavličević-Franić, D. (2007). **Standardnojezična normativnost i/ili komunikacijska funkcionalnost u procesu usvajanja hrvatskoga jezika**, u Češi, M. i Barabaroša-Šikić, M. (ur.) *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika 1*, str. 34
- Pavličević-Franić, D. (2011) **Jezikopisnice, rasprave o usvajanju, učenju i poučavanju hrvatskoga jezika u ranojezičnome diskursu**, Zagreb: Alfa d.d.
- Petz, B. (1997) *Osnove statističke metode za nematičare*. Jastrebarsko. Naklada Slap.
- Piaget, J. (1977). **Odnos jezika i mišljenja s genetičkog stajališta**, u *Intelektualni razvoj djeteta – izabrani radovi*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. str. 265. 199.
- Piaget, J. i Inhelder, B. (1978). **Intelektualni razvoj djeteta**. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Pranjković, I. (1992) **Prilozi kao riječi sviju vrsta**. *Suvremena lingvistika* 34. Zagreb. 243:239.
- Pranjković, I. (2004) **Suznačne riječi i njihove vrste**. Zbornik zagrebačke slavističke škole 2004. Zagreb. 19-29.
- Prebeg Vilke, M. (1991) **Vaše dijete i jezik**. Školska knjiga. Zagreb.
- Radić, Ž., Kuvač Kraljević, J. i Kovačević, M. (2010) Udžbenik kao poticaj ili prepreka leksičkome razvoju. *LAHOR*, časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, god. 5., br. 9, str. 43-60, Zagreb.
- Radić Tatar, I. (2013) **Ovladanost vrstama rečenica na kraju predškolske dobi**, *Lahor* 16. Zagreb. 165-188.
- Raguž, D. (1997) **Praktična hrvatska gramatika**. Zagreb: Medicinska naklada.
- Rosandić, D. (2002) **Od slova teksta do metateksta**. Zagreb. Profil.
- Rosandić, D. (1990) **Pismene vježbe u nastavi hrvatskoga jezika**, Školska knjiga, Zagreb.
- Samardžija, M. i Selak, A. (2001) **Leksikon hrvatskoga jezika i književnosti**. Zagreb: Pergamena.
- Savignon, S. J. (1983) **Communicative Competence: An Experiment in Foreign-Language Teaching**. Philadelphia: The Centre for Curriculum Development, Inc.
- Schmitt, N. (2000) **Vocabulary in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Silić, J. (2006) **Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika**. Disput. Zagreb.
- Silić, J. i Pranjković, I. (2005) **Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta**. Zagreb: Školska knjiga.
- Škarić, I. (1973) **Istraživanje nastanka govora u naše djece**. Zagreb : Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Spencer, A. R. (2000) **Temelji psihologije**. Prijevod 5. Izdanja. Naklada Slap. Jastrebarsko.
- Skinner, B. F. (1957) **Verbal Behavior**. New York: Appleton-Century Crofts.
- Škiljan, D. (1980) **Pogled u lingvistiku**. Zagreb: Školska knjiga.
- Šišková, Z. (2012). **Lexical Richness in EFL Students' Narratives**. *University of Reading. Language studies working papers*. Vol.4 (2012) 26-36.
- Težak, S. (1990) **Govorne vježbe**. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, S. (1996) **Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika I. i II. dio**. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, S. i Babić, S (2000). **Gramatika hrvatskoga jezika priručnik za osnovno jezično obrazovanje**. Zagreb: Školska knjiga.

Tomašić, A. i Brkić, M. (2012) udio vrsta hrvatskih riječi u sva četiri kanonska evanđelja. LAHOR, časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, god. 7., br. 13, str. 85-101, Zagreb.

Visinko, K. (2010). **Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: pisanje**. Zagreb: Školska knjiga.

Vygotsky, L. (1983) **Mišljenje i govor**. Nolit. Beograd.

Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković, D. (2003) **Psihologija obrazovanja**. Zagreb. IEP Vern.

DOKUMENTI

Kvalitativna analiza ispita provedenih 2008. godine u osnovnim školama, Hrvatski jezik, Priroda i društvo, Matematika i integracija u razrednoj nastavi (2010). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. (preuzeto 28. prosinca 2014. www.ncvvo.hr)

Nastavni plan i program za osnovnu školu u Republici Hrvatskoj (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (2005). Zagreb: Školska knjiga.

WEB STRANICE

Aladrović Slovaček, K., Ivanković, M. i Jurčić, A. (2011). **Razvoj diskursne kompetencije u ranome učenju hrvatskoga jezika**, u Karabalić, V. i sur.,(ur.), *Diskurs i dijalog: teorije i metode i primjene*. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku i Filozofski fakultet u Osijeku, str. 323-338. www.hdpl.hr (preuzeto 11. ožujka 2015.)

Pavličević-Franić, Gazdić-Alerić, T. i Aladrović Slovaček, K. (2011) Jezične kompetencije učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu. Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu. www.hrcak.srce.hr (preuzeto 11. ožujka 2015.)

Šišková, Z. (2012). Lexical Richness in EFL Students' Narratives. University of Reading. Language studies working papers. Vol.4 (2012) 26-36.<http://www.reading.ac.uk> (preuzeto 23. svibnja 2015)

Životopis

Rođena sam u Münchenu 1970. Osnovnu školu završila sam u Novom Marofu, a srednju u Varaždinu. Studij kroatistike na Filozofskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu upisala sam 1989. Diplomirala sam 1995. i zaposlila se najprije u OŠ Izidora Kršnjavoga, a zatim u OŠ Vladimira Nazora u Zagrebu u kojoj sam radila do 2005. godine. Iste godine zaposlila sam se u Zavodu za školstvo, danas u Agenciji za odgoj i obrazovanje na radnome mjestu više savjetnice za hrvatski jezik u kojoj i danas radim. Poslijediplomski doktorski studij komparativne književnosti upisala sam 2002. godine. Zbog svojih znanstvenih i stručnih interesa koji su podudarni ciljevima i sadržajima Poslijediplomskog dokorskog studija glotodidaktike na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, koji sa svojim radom započinje 2005. godine, upisujem ga te iste godine.

Znanstveni i stručni interesi su mi usvajanje hrvatskoga kao prvoga i inoga jezika djece školske dobi i edukacija učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika. Do sada sam napisala nekoliko znanstvenih i stručnih radova, uredila sam sa suradnicima tri znanstvene monografije i priručnik za poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika. Suradivala sam u izradi nacionalnih programa za nastavu hrvatskoga jezika kao službenog i inog jezika. Organizirala sam stručne skupove za učitelje i nastavnike hrvatskoga jezika na županijskoj, međužupanijskoj i državnoj razini. Organizirala sam i suradivala na hrvatskim i inozemnim odgojno-obrazovnim projektima. Tijekom rada u Agenciji za odgoj i obrazovanje održala sam više predavanja i radionica učiteljima i nastavnicima hrvatskoga jezika.