

Učestalost pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima

Turina, Anamarija

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:813596>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-22**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Diplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti i Pedagogije

Anamarija Turina

Učestalost pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima

Diplomski rad

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2024.

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za hrvatski jezik i književnost
Diplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti i Pedagogije

Anamarija Turina

Učestalost pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima

Diplomski rad

Humanističke znanosti, Interdisciplinarne humanističke znanosti, Metodike
nastavnih predmeta humanističkih znanosti

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vesna Bjedov

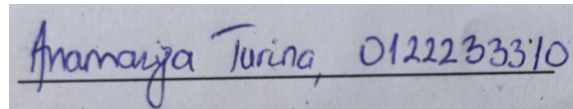
Osijek, 2024.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku 4. listopada 2024.



Anamarija Turina, 0122233310

Ime i prezime studenta, JMBAG

Sadržaj

1. Uvod	1
2. O pogreškama.....	3
3. Vrste pogrešaka	5
3.1. Jezične pogreške	6
3.2. Nejezične pogreške	9
4. Otklanjanje čestih jezičnih pogrešaka	11
4.1. Usmene vježbe.....	12
4.2. Pismene vježbe	13
5. Učenički sastavak kao dio nastave pismenoga izražavanja	17
5.1. Cilj pisanja sastavaka	18
5.2. Važnost ispravljanja i ocjenjivanja učeničkog sastavka	18
6. Metodologija istraživanja.....	21
6.1. Cilj istraživanja	21
6.2. Istraživačka građa	21
6.3. Način prikazivanja podataka.....	21
7. Rezultati i rasprava	23
7.1. Nenormativna uporaba riječi u kojima se pojavljuju glasovi <i>č</i> i <i>ć</i>	23
7.2. Nenormativna uporaba riječi u kojima se pojavljuju glasovi <i>dž</i> i <i>đ</i>	25
7.3. Nenormativna uporaba riječi u kojima se događaju alternacije <i>ije/je/e/i</i>	26
8. Zaključak.....	31
9. Literatura.....	33

Sažetak

U ovome diplomskom radu ispitat će se učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka u pismenim sastavcima učenika završnoga razreda osnovne škole. Prema tome, cilj je rada ispitati koliko su učenici 8. razreda osnovne škole usvojili pravopisne norme hrvatskoga standardnog jezika te poštuju li pravopisna pravila prilikom oblikovanja pismenih sastavaka. U istraživanju se poseban naglasak stavlja na utvrđivanje učestalosti pojavljivanja pravopisnih pogrešaka prilikom zapisivanja riječi koje sadrže šumne glasove *č, ć, dž* i *đ* te riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*.

U teorijskom dijelu rada govori se o pogreškama kao neizostavnim dijelovima procesa usvajanja normi hrvatskoga standardnog jezika, o vrstama pogrešaka te o njihovim osobitostima, koje su značajne za prepoznavanje pogrešaka prisutnih u pismenom izražavanju. Uz to, u radu se navode savjeti i primjeri usmenih i pismenih jezičnih vježbi primjenjivih u nastavi hrvatskoga jezika, a takve jezične vježbe doprinose sprječavanju pojavljivanja ili otklanjanju čestih jezičnih pogrešaka prisutnih u učeničkome usmenom ili pismenom izražavanju. Uz to, odabir jezičnih vježbi uvijek treba prilagođavati učeničkim potrebama. Nadalje, u teorijskom su dijelu rada navedeni i ciljevi pisanja sastavaka u nastavi hrvatskoga jezika, kao i važnosti njihova ispravljanja i ocjenjivanja.

U istraživačkom dijelu rada predstavljeni su metodologija i rezultati provedenog istraživanja, koji su dobiveni nakon analize trideset (30) pismenih sastavaka učenika 8. razreda osnovne škole. Rezultati su istraživanja tablično prikazani, a ukazuju na razinu usvojenosti pravopisnih pravila kod učenika završnoga razreda osnovne škole, i to onih pravopisnih pravila primjenjivih prilikom zapisivanja riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, dž* i *đ*, ali i riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*.

Ključne riječi: pravopisne norme, pravopisne pogreške, pismeni sastavci, osnovna škola, jezične vježbe

1. Uvod

Pisanje je, uz slušanje, govorenje i čitanje, jezična djelatnost koja se sustavno razvija i poučava tijekom obveznoga obrazovanja u školama, a nastavni predmet Hrvatski jezik služi izgrađivanju učenikove jezične kulture te postizanju jezične kompetentnosti, koja je važnim preduvjetom za pojedinčevo uspješno društveno komuniciranje u skladu sa standardom (Visinko, 2007: 118). Da bi učenik postao jezično kompetentan, pred njim se nalazi vrlo zahtjevan razvojni put, koji podrazumijeva usvajanje jezika, odnosno ovladavanje svim onim pravilima na kojima se određeni jezik temelji, a za ovladavanje je standardnim jezikom nužno odmicanje od govornikova vlastitoga zavičajnog idioma, onoga jezika naučenoga u djetinjstvu te je potrebno ulaganje svjesnoga napora za postizanje uspjeha (Alerić, Gazdić-Alerić, 2009: 6). Naime, važna je uloga škole osposobiti učenike za pravilno govorenje i pisanje na hrvatskome standardnom jeziku, a ono iziskuje usvajanje i redovito poštivanje niza pravila na kojima se hrvatski standardni jezik temelji; učenike je potrebno upoznati s pravopisnim, pravogovornim, fonološkim, morfološkim, sintaktičkim, tvorbenim i leksičkim pravilima (Nosić, 2020: 99). Usvojenost jezičnih normi te uspješno poznavanje zakonitosti na kojima se jezik temelji pokazatelji su razvijenosti kulture izražavanja pojedinca (Pavličević-Franić, 2005: 36). Nadalje, standardni se jezik svakodnevno primjenjuje u usmenoj i pismenoj komunikaciji, a njegova primjena podrazumijeva, između ostaloga, poštivanje pravopisnih pravila na kojima jezik počiva, a upravo je primjena tih pravila mnogim govornicima izvorom najveće muke (Miletić, Novaković, 2009: 32). Djelomično primijeniti ili u potpunosti ne poštivati jezična pravila smatra se činjenjem pogrešaka, međutim pogreške je moguće shvaćati kao dijelove procesa učenja. Tome procesu učenja nužno je dodati i potrebu praktičnog uvježbavanja pravila kojima bi svaki govornik standardnoga jezika trebao ovladati jer je to način uspješnog izbjegavanja daljnjeg nastajanja pogrešaka. Prema tome, poticanje na pismeno izražavanje, prije svega na oblikovanje pismenih sastavaka, jedan je od načina kako se u odgojno-obrazovnim ustanovama može ostvarivati učenje i praktično uvježbavanje jezičnih pravila, posebice pravopisnih.

Upravo će o činjenju pogrešaka i ovladanosti jezičnim pravilima, ponajprije pravopisnim, biti riječ u ovome radu. Nakon definiranja pogrešaka i određivanja njihovih vrsta i obilježja, nastojat će se prikazati praktični savjeti i primjeri jezičnih vježbi primjenjivih u nastavi hrvatskoga jezika, koji mogu doprinijeti sprječavanju pojavljivanja ili otklanjanju čestih jezičnih pogrešaka prisutnih u učeničkome usmenom ili pismenom izražavanju, prije svega pogrešaka u alternacijama *ije/je/e/i*, kao i pogrešaka u izgovaranju i zapisivanju riječi u kojima se pojavljuju

šumni glasovi *č, ć, dž* i *đ*. Nakon toga, u teorijskom će se dijelu rada istaknuti važnost pisanja učeničkoga sastavka na nastavi hrvatskoga jezika jer se učenički pismeni sastavak smatra izvrsnim pokazateljem učenikove usvojenosti pravila standardnoga jezika. Uz to, u radu će se navesti i potrebe redovitoga kontroliranja te ispravljanja svakoga učeničkoga pismenog izražavanja. Drugi dio ovoga rada odnosit će se na prikaz rezultata provedenoga istraživanja vezanog uz učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima. Prikaz metodologije istraživanja podrazumijeva informacije o cilju istraživanja, o korištenoj istraživačkoj građi, kao i o načinima prikazivanja podataka dobivenih provedenim istraživanjem.

2. O pogreškama

Što znači pogriješiti i je li pogrešno pogriješiti? Odgovori na ova pitanja nastojat će se argumentirano prikazati u ovome poglavlju.

Da bi se uspješno komuniciralo na hrvatskome standardom jeziku, važno je upoznati se s normama na kojima se taj jezik temelji, a Rosandić (2002: 97) navodi kako jezična norma podrazumijeva jasno utvrđene i prihvaćene pravilne oblike i načine izražavanja, dok se svako odstupanje od zadane norme, kao i narušavanje utvrđenih pravila, smatra pogreškom. Govoreći o jezičnim normama, Pavličević-Franić (2005: 36) navodi kako hrvatski standardni jezik objedinjuje gramatičke, leksičke, stilističke, ortografske i ortoepske norme. Primjenu tih normi potrebno je kontrolirati u učeničkome govornom i pismenom izražavanju, a svaki put kada učenik odstupa od pravopisne, gramatičke, leksičke ili stilističke norme, učinio je pogrešku (Pavličević-Franić, 2005: 168). Kada je riječ o pismenome izražavanju, pogreškama se smatra nepoštivanje gramatičkih pravila, ortografskih pravila i pravila o interpunkciji (Rosandić, 2002: 93), a griješiti se može i u govoru. Težak (1964: 25) navodi kako ne treba zanemarivati pogreške koje nastaju pri govorenju, već na njih treba jednako reagirati kao i kada se uoče pogreške odnosno odstupanja od norme u pisanome jeziku. Tako nije neuobičajeno čuti da učenici pogrešno izgovaraju pojedine glasove ili da riječi ne naglašavaju u skladu s naglasnim pravilima (Težak, 1964: 33).

Nadalje, kada je riječ o uporabi hrvatskoga jezika, važno je poznavanje i razumijevanje razlika između izražavanja na organskome i na standardnome idiomu. Govornik se hrvatskoga jezika najčešće, kada nije u pitanju službena komunikacija, izražava u skladu sa svojim zavičajnim, organskim, materinskim idiomom, koji se objašnjava kao prvi jezik što ga učenik spontano usvaja unutar svoga zavičaja pod snažnim utjecajem obitelji i drugih ljudi kojima je učenik okružen (Visinko, 2010: 114). Nasuprot organskome idiomu nalazi se standardni idiom, koji se ne usvaja spontano, već njegovo usvajanje zahtijeva ulaganje višestrukog napora zbog toga što postoji niz pravila i sadržaja koje govornik jednostavno treba naučiti i njima ovladati (Jelaska, Bjedov, 2015: 227-228). Prema tome, zadaća je škole, poglavito Hrvatskoga jezika kao nastavnoga predmeta, jezično odgojiti i obrazovati učenike kako bi oni samostalno mogli komunicirati u društvu u skladu s normama hrvatskoga standardnog jezika. Naime, organski idiom može snažno utjecati na ovladavanje standardnim jezikom pa taj proces ovladavanja može biti manje ili više uspješan, ovisno o tome koliko je pojedinčev zavičajni idiom podudaran s

hrvatskim standardnim jezikom i koliko je pojedinac spreman postati svjestan razlika između njegova organskog idioma i standarda (Alerić, Gazdić-Alerić, 2009: 7-8).

S obzirom na to da govornikov zavičajni idiom nije jednak standardu te da on snažno utječe na usvajanje pravila standardnoga jezika, uobičajeno je da se pri ovladavanju hrvatskoga standardnog jezika, kako navode Jelaska i Bjedov, u jezičnoj: „...proizvodnji pojavljuju jedinice koje nisu jednake ciljanima.“ (Jelaska, Bjedov, 2015: 229) odnosno da se pri govoru i pismu javljaju pogreške. Međutim, školski sustav ne bi smio dopustiti učenicima da strahuju od komuniciranja na standardnome jeziku jer se boje činjenja pogrešaka; budući da učenici polaskom u školu počinju upoznavati niz jezičnih pravila, problem proistječe iz činjenice da je učenje jezika u školi usmjereno prema usvajanju jezičnih normi i njihovom učenju napamet, a nedostaje učenje jezika usmjereno prema razvijanju komunikacijske kompetencije, odnosno nedostaje praktična primjena svega naučenoga (Pavličević-Franić, 2007: 37-38). Upravo je to razlog učeničkoga strahovanja od činjenja pogrešaka i izbjegavanja komuniciranja na standardnome jeziku. Dakle, s jedne je strane u školama potrebno promijeniti pristup poučavanju standardnoga jezika, a s druge je strane potrebno razviti svijest o pogreškama kao o dijelovima svakoga procesa učenja jer su pogreške itekako potrebne da bi se na temelju njih nešto novo spoznalo. Na određeni je način svaka pogreška korisna, no redovitom se provedbom jezičnih vježbi i primjerenim provjeravanjem ovladanosti jezičnim normama pojavljivanje pogrešaka može sustavno smanjivati te jezični izraz voditi prema izvrsnosti.

3. Vrste pogrešaka

Za uspješno je usmeno i pismeno izražavanje posebno važno kvalitetno poznavanje i poštivanje normi govorenoga i pisanoga jezika radi izbjegavanja nastajanja pogrešaka. Međutim, pogreške su ipak dijelom svakodnevne međuljudske komunikacije pa su se brojni metodičari, poput Dragutina Rosandića, Stjepka Težaka, Dunje Pavličević-Franić i inih, bavili sustavnim istraživanjima pogrešaka koje se pojavljuju u pismenom, ali i u usmenom, govornom izražavanju. Prema tome, Rosandić (2002), Težak (1996) i Pavličević-Franić (2005) pogreške, posebice one nastale pri pisanju, dijele na jezične i nejezične, a uz to navode i posebnu vrstu pogrešaka, koju nazivaju slovnim pogreškama.

Jezične se pogreške mogu podijeliti i zasebno promatrati kao gramatičke, leksičke, stilističke i pravopisne, a pokazatelj su govornikova (ne)poznavanja normi govorenoga jezika (Rosandić, 2002: 97). Osim u pisanju, pogreške mogu nastati i pri govorenju, stoga Težak (1996: 76) dodaje i pravogovorne pogreške koje se također smatraju jezičnim pogreškama. Uz to, Pavličević-Franić (2005: 168) poseban naglasak stavlja na nepoznavanje i nepoštivanje gramatičko-pravopisnih jezičnih pravila te takve propuste naziva pravim jezičnim pogreškama.

Nasuprot jezičnima, nejezične pogreške, posebice one zamijećene u pismenom izražavanju, ne upućuju na kršenje jezičnih pravila, već ukazuju na pogreške koje su nastale pri samome sadržajnom oblikovanju teksta (Pavličević-Franić, 2005: 171). Težak (1996: 75) ističe da su nejezične pogreške sve netočnosti u sadržaju, kao i nelogičnosti u nastalome tekstu, a Rosandić (2002: 97) nejezične pogreške objašnjava kao netočnosti vezane uz sadržaj i njegovu interpretaciju te uz logičku organizaciju teksta. Zato je nejezične pogreške moguće podijeliti na sadržajne, logičke, kompozicijske i interpretacijske (Pavličević-Franić, 2005: 171).

Uz to, Rosandić (2002: 97) navodi kako se u pisanome jeziku često mogu pojaviti omaške ili slovne pogreške, koje nije opravdano smatrati jezičnim pogreškama jer one nisu pokazatelj nepoznavanja jezičnih pravila. Takve pogreške prepoznatljive su ili u riječima u kojima nedostaju potrebna slova ili u rečenicama u kojima su izostavljene pojedine riječi (Rosandić, 2002: 97). O slovnim pogreškama piše i Pavličević-Franić (2005: 168, 172) nazivajući ih još i propustima te navodi kako takve pogreške nije dopušteno učenicima ocjenjivati jer one nisu pokazatelj neznanja, nego su nastale kao posljedica nepažnje, manjka koncentracije ili brzopletosti pri pisanju. Takve se pogreške mogu riješiti odmorom, opuštanjem ili uklanjanjem jezičnoga straha (Jelaska, Bjedov, 2015: 229).

3.1. Jezične pogreške

3.1.1. Gramatičke pogreške

Gramatičkim se pogreškama smatra svako nepoštivanje i narušavanje gramatičke norme, odnosno gramatičkoga ustrojstva književnoga jezika (Rosandić, 2002: 98). Stoga je temeljni uzrok nastanka svih gramatičkih pogrešaka nedovoljno poznavanje gramatičkih normi na kojima počiva standardni jezik (Pavličević-Franić, 2005: 169). Rosandić (2002: 98) gramatičke pogreške dijeli na morfološke, tvorbene i sintaktičke; morfološke je pogreške u jezičnom izrazu moguće uočiti prilikom govornikove pogrešne uporabe oblika i vrsta riječi, odnosno pri nenormativnoj uporabi prijedloga, padeža, glagolskih vremena i načina ili pri nepravilnoj komparaciji pridjeva, kongruenciji te uporabi kategorije određenosti i neodređenosti pridjeva, zatim je za tvorbene pogreške nužno istaknuti kako nastaju kao posljedica nepoštivanja zakonitosti tvorbe riječi, što je često uočljivo pri tvorbi tuđica, dok sintaktičke pogreške nastaju uslijed narušavanja: „...zakonitosti povezivanja jezičnih jedinica u sintagmu, rečenicu i vezani tekst.“ (Rosandić, 2002: 98) Sintaktičke je pogreške najjednostavnije prepoznati u načinu ustrojavanja rečenica, a najčešće nastaju zbog pogrešnog smještanja enklitike u rečenicu, nepravilnog redosljeda riječi unutar rečenice ili njihova nejasnog i nelogičnog povezivanja, no često su uočljive i u pleonastičnim skupovima (Rosandić, 2002: 99). Nadalje, važno je spomenuti kako je nastanak morfoloških pogrešaka vrlo čest jer se hrvatski jezik smatra jezikom bogate morfologije (Poljak, Hržica, Arapović, 2015: 21) pa je tako i proces ovladavanja njezinim bogatstvima dugotrajan i zahtjevan (Hržica, Lice, 2013: 65), a što se tvorbenih pogrešaka tiče, neizostavno je spomenuti kako one nastaju prilikom udruživanja morfema u riječ, i to onda kada su tvorbene jedinice, naročito prefiksi i sufiksi, pogrešno upotrijebljeni (Kuna, 2006: 339). Dakle, spomenute je vrste gramatičkih pogrešaka moguće prepoznati u slučajevima kada korisnik jezika pogrešno rabi različite oblike i vrste riječi, kada griješi u tvorbi riječi (najčešće tuđica) ili prilikom nepoštivanja zadanih pravila vezanih uz povezivanje riječi u sintagme, odnosno rečenice ili tekst (Rosandić, 2002: 98).

3.1.2. Leksičke pogreške

Rosandić tvrdi kako svakim: „...narušavanjem leksičke norme suvremenog standardnog jezika“ (Rosandić, 2002: 101) nastaju leksičke pogreške, koje se mogu uočiti kada se leksik jednoga funkcionalnog stila (znanstvenog, razgovornog, poslovnog, publicističkog, književnoumjetničkog) miješa s leksikom drugoga funkcionalnog stila. Leksičke će pogreške

nastati kao posljedica nepoznavanja leksika svojstvenoga određenom funkcionalnom stilu i njegovih pravila, a osim miješanja leksika između funkcionalnih stilova, nemotivirana se upotreba frazeologizama, kao i nefunkcionalna upotreba pojedinih termina ili riječi, također smatra leksičkim pogreškama (Rosandić, 2002: 101). Tafra (2003: 431) navodi kako do narušavanja leksičke norme može doći zbog međusobne sličnosti leksičkih jedinica na izraznoj, sadržajnoj i izrazno-sadržajnoj razini, stoga se često zamjenjivanje leksema sličnoga izraza, ali različitoga sadržaja identificira kao narušavanje leksičke norme (Tafra, 2003: 444). Uz to, ponekad se leksemi mogu međusobno zamijeniti zbog asocijativnih veza koje postoje među njima (Tafra, 2003: 444), međutim najčešće se smatra kako do narušavanja leksičkih pravila dolazi zbog neznanja, odnosno nedovoljnog poznavanja rječničkoga blaga samoga jezika (Pavličević-Franić, 2005: 169).

3.1.3. Stilističke pogreške

Ukoliko se pri oblikovanju tekstualne jedinice ne zadovolji stilsko jedinstvo, odnosno ako se zakonitosti funkcionalnoga stila ne poštuju, utoliko se narušava stilistička norma i nastaju stilističke pogreške (Rosandić, 2002: 101). Budući da se svaki tekst stilski treba oblikovati uz uvažavanje zakonitosti funkcionalnoga stila, svako umetanje leksika iz drugoga funkcionalnog stila u tekst, zatim neopravdano nagomilavanje riječi ili umetanje neprimjerenih riječi (žargonskih, stranih, stručnih...) u tekst bez jasnoga motiva smatra se stilskom pogreškom, a za njezino je uspješno identificiranje nužan kontekst (Pavličević-Franić, 2005: 170). Uz to, Rosandić (2002: 101-102) dodaje kako se neadekvatan poredak riječi unutar teksta također smatra stilističkom pogreškom.

3.1.4. Pravopisne pogreške

„Pravopisne jezične pogreške nastaju narušavanjem pravopisnih pravila, odnosno pravopisne norme“ (Miletić, Novaković, 2012: 24), a to znači da je korisnik jezika pravopisna pravila usvojio na vrlo niskoj razini (Pavličević-Franić, 2005: 169). Rosandić (2002: 99) pravopisne pogreške dijeli na čiste pravopisne pogreške i na kombinirane, među kojima se ističu fonetički i gramatički uvjetovane pogreške. Pogrešno pisanje velikog i malog slova, sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi, pisanje skraćenica i uporaba interpunkcijskih znakova, prilagodba riječi stranoga podrijetla, rastavljanje riječi na slogove jesu pogreške koje se identificiraju kao

čiste pravopisne pogreške (Rosandić, 2002: 99), dok je pregled fonetički i gramatički uvjetovanih pogrešaka vidljiv u *tablici 1*.

Tablica 1. Pregled fonetički i gramatički uvjetovanih pravopisnih pogrešaka (Rosandić, 2002: 100)

VRSTA POGREŠKE	PRIMJER/I	TVORBENA UTEMELJENOST
Alternacija ije/je	a) <i>sprečavati</i> prema <i>sprječiti</i> b) <i>brijeg – bregovi/brjegovi; lijek – lijekovi</i> c) <i>dijete – djeteta</i> d) <i>dio – djelić/djelce – djelina; crijep – crepić – crepina</i> e) <i>okrepa</i> prema <i>okrijepiti</i> f) <i>mjenjač, djelatelj, ljepilac, lječilište, djeljiv, pogrešiv</i> g) <i>bijel – bjelji – najbjelji</i> h) <i>vrijedan – vrijednost, ali vrednota</i> i) <i>pijetao – pijetlov; svijet – svjetski</i> j) <i>sljedeći, pripovjedaka</i>	a) prednaglasni položaj korijenskoga sloga b) odnos jednine i množine c) kraćenje korijenskoga sloga (zbog dodatnoga sloga) d) deminutivi/umanjenice i augmentativi/uvećanice e) glagolske izvedenice f) sufiksi –ač, –telj, –lac, –ište, –iv/jiv/ljiv g) komparativ i superlativ h) imenice izvedene iz pridjeva i) pridjevi izvedeni iz imenica j) tri uzastopna duga sloga
Jednačenje suglasnika	a) <i>potkoljenica: pod+koljenica</i> b) <i>srednjovjekovni: srednji+(i) vijek</i> c) <i>glatka: glad+ka</i> d) <i>ispočetka: iz+početka</i>	a) na granici prefiksa i korijena b) na granici korijena i korijena c) na granici korijena i sufiksa d) na granici proklitike i naglašene riječi
Gubljenje suglasnika/samoglasnika	a) <i>pedeset: pet+deset</i> b) <i>korisna: korist+na</i>	a) na granici korijena i korijena b) na granici korijena i sufiksa

Navedenim pravopisnim pogreškama Rosandić (2002: 99) pridružuje i preostale pogreške, koje svrstava u posebnu skupinu, a vezane su uz sljedeće glasovne promjene: palatalizaciju, sibilizaciju, jotaciju, prijeglas, nepostojano *a*, prelaženje *l* u *o*, glas *h*, kao i glasove *č*, *ć*, *dž* i *đ*.

3.2. Nejezične pogreške

3.2.1. Sadržajne pogreške

U središtu se svake usmene komunikacije, pa tako i pismenoga izražavanja, nalazi tema, koja se definira kao: „...osnovna ili glavna misao teksta, koja se sastoji od sadržajno bitnih i strukturno određenih informacija u koncentriranom apstraktnom obliku.“ (Pavlović, Šarić, 2012: 36) Međutim, kada se prilikom čitanja učeničkoga teksta uoči da je učenik pisao izvan zadane teme, onda se takva pogreška identificira kao sadržajna jer je došlo do narušavanja: „...semantičkog (značenjskog) jedinstva teksta.“ (Rosandić, 2002: 102) Prema tome, sadržajne pogreške nastaju zbog nedovoljnog poznavanja sadržaja o kojemu se piše, zbog nedostatka motivacije ili zbog pojedinčeva nepoznavanja zakonitosti oblikovanja teksta, što je prepoznatljivo u neskladu između teme i oblikovanoga sadržaja ili u nedostatku sadržajne konkretnosti (Rosandić, 2002: 102).

3.2.2. Logičke pogreške

Svaka tekstualna jedinica treba biti organizirana cjelina koja je smisljena i u kojoj se poštuju zakonitosti logike, međutim svakim narušavanjem i nepoštivanjem logičkih zakonitosti dolazi do nastajanja logičke pogreške (Rosandić, 2002: 103). U tekstu se logička pogreška prepoznaje kao nepovezanost sadržaja u jedinstvenu cjelinu, nepovezanost dijelova (odjeljaka) teksta, a prepoznatljiva je i u rečenicama koje sadrže neargumentirane i netočne tvrdnje, dok su za njezino identificiranje posebno značajne početna i posljednja rečenica teksta jer početna rečenica otkriva informacije o tematskoj usmjerenosti teksta, a završnom se rečenicom treba zatvoriti tekstualna cjelina (Rosandić, 2002: 103). Što se otklanjanja logičkih pogrešaka tiče, potrebna je provedba logičkih vježbi koje su korisne za: „...razvijanje sposobnosti logičkog mišljenja i logičkog organiziranja teksta.“ (Rosandić, 2002: 103)

3.2.3. Kompozicijske pogreške

Kada je riječ o pisanju teksta, važno je pobrinuti se o kompoziciji, odnosno o redosljedu izlaganja sadržaja jer ono što se: „...piše mora imati svoj logični početak, iz kojeg potom proizlazi razrada, da bi na kraju uslijedio finale koji u dobrom tekstu djeluje kao logična i nužna posljedica svega što je dotad rečeno.“ (Raos, 2002: 223) Međutim, moguće je pogriješiti u kompoziciji teksta, primjerice iznošenjem sadržaja u tekstu bez odgovarajućega redosljeda,

zanemarivanjem potrebe o ravnomjernoj raspoređenosti tekstualnih kompozicijskih dijelova (uvoda, razrade i zaključka) ili nepoštivanjem zakonitosti logike pri povezivanju i raspoređivanju dijelova teksta, stoga dolazi do pojave kompozicijskih pogrešaka (Rosandić, 2002: 103).

3.2.4. Interpretacijske pogreške

Prema Anićevu (2007: 265) *Rječniku stranih riječi*, interpretacija podrazumijeva objašnjavanje ili tumačenje smisla nekoga događaja te bi tako, analogno tome, interpretirati tekst značilo objasniti temu odnosno sadržaj tekstualne jedinice. Naime, moguće je pogriješiti pri interpretiranju sadržaja, stoga nastaju interpretacijske pogreške, i to onda kada je interpretacija teme suprotna objektivnoj istini (Rosandić, 2002: 104).

4. Otklanjanje čestih jezičnih pogrešaka

Budući da se od škole, kao odgojno-obrazovne ustanove, očekuje da svakoga učenika osposobi za govornu i pismenu komunikaciju na hrvatskome standardnom jeziku, osobito je potrebno upoznati učenike s normama na kojima se temelji standardni jezik, prije svega s pravopisnim i gramatičkim pravilima, a redovito organiziranje praktičnih vježbi na nastavi omogućit će uspjeh u usvajanju jezičnih znanja (Miletić, Novaković, 2009: 32-33). Redovita provedba jezičnih vježbi na nastavi doprinjet će smanjivanju učestalosti pojavljivanja jezičnih pogrešaka pri učenikovu izražavanju ili će njihovu pojavu u potpunosti spriječiti, odnosno jezične vježbe korisne su za razvijanje učenikove pismenosti te olakšavaju otklanjanje jezičnih pogrešaka prisutnih u učeničkome izražavanju, bilo usmenom bilo pismenom. Kada je riječ o provedbi jezičnih vježbi na nastavi hrvatskoga jezika, ističe se potreba uvježbavanja isključivo onih jezičnih sadržaja u kojima učenici najviše griješe jer takve vježbe prvenstveno služe uvježbavanju onih sadržaja koji učenicima predstavljaju najveće poteškoće prilikom usvajanja standardnoga jezika (Pavličević-Franić, 2005: 116). Prema tome, jezične je vježbe potrebno prilagođavati potrebama učenika, a Pavličević-Franić (2005: 118) dodaje kako bi svaka jezična vježba trebala biti zasićena onim jezičnim sadržajima koji se tom vježbom žele usvojiti i uvježbati.

Primjerice, ukoliko nastavnik tijekom redovitog provjeravanja učenikova usmenog i pismenog izražavanja uoči da učenik često čini pravopisne pogreške, utoliko nastavnik treba pravovremeno reagirati na zamijećene pogreške, a zatim na nastavi organizirati primjerene pravopisne vježbe. Pritom su pravopisne vježbe važne jer su one: „...najdjelotvorniji način stjecanja pravopisnih znanja i navika.“ (Težak, 1996: 274) Naime, Čužić (2015: 142) tvrdi kako glavninu pravopisno problematičnih riječi čine upravo one riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, dž* i *đ* te se vrlo često griješi i u onim riječima u kojima se javlja refleks jata (alternacije *ije/je/e/i*). Oni korisnici jezika koji griješe u pisanju riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, dž* i *đ* ili nisu sigurni je li odraz jata *ije, je* ili pak *e/i* nisu u potpunosti usvojili pravopisnu normu jezika, stoga je njima nužna provedba pravopisnih jezičnih vježbi. Da bi se naučilo pravilno zapisivanje riječi u kojima se pojavljuju problematični glasovi *č, ć, dž* i *đ* te riječi u kojima se događa izmjenjivanje *ije/je/e/i*, učenike je potrebno poučiti o glasovima i glasovnome sustavu hrvatskoga jezika, kao i o načinima pravilnoga artikuliranja određenih glasova. Vježbe, kojima se to može postići, nazivaju se fonološkima. To su vježbe s čijom se provedbom u školi započinje vrlo rano, a one postaju posebno značajnima u višim razredima osnovne škole jer se tada učenici susreću s primjerima riječi u kojima pojedini glasovi imaju razlikovnu ulogu ili s riječima u kojima se

dogadaju glasovne promjene (Pavličević-Franić, 2005: 119). Fonološke će vježbe omogućiti uvježbavanje razlikovanja glasova *č* i *ć*, *dž* i *đ*, ali i poučiti kako pravilno koristiti dvoglasnik *ie*.

Budući da se jezik, kao apstraktan sustav znakova, ostvaruje usmeno i pismeno, tako se i vježbe za pravilnu uporabu jezika mogu podijeliti na usmene i pismene, ovisno o tome vježbaju li se jezični sadržaji u usmenome ili pismenome obliku (Pavličević-Franić, 2005: 116). Redovitom provedbom usmenih i pismenih pravopisnih vježbi moguće je otklanjanje čestih pravopisnih pogrešaka.

4.1. Usmene vježbe

Težak (1996: 263) smatra da je prvenstveno potrebna provedba pravogovornih vježbi kako bi se usvojila pravilna artikulacija slivenika *č*, *ć*, *dž* i *đ* ili dvoglasnika *ie*. Pavličević-Franić (2005: 38) slično tvrdi te ističe da je za usvajanje pravopisne norme važno poznavanje ortoepske ili pravogovorne norme zbog toga što se pisani jezik temelji na govorenome jeziku. Prema tome, nužno je poznavanje fonetike i fonologije kako bi se izbjegle pogreške vezane uz bilježenje glasova jer: „...tko ne griješi u izgovoru, ne će pogriješiti ni u pisanju glasova...“ (Težak, 1996: 60) ili glasovnih skupova. S činjenicom da je razlikovanje glasova u govoru važan preduvjet za sprječavanje pogrešaka u zapisivanju glasova, slaže se i Ivo Karač (2007: 55), koji dodaje kako je redovita vježba posebno važna za usvajanje riječi koje su govornicima problematične te da je takve riječi jednostavno potrebno naučiti. Stoga je na nastavi jezika prijeko potrebno: „...uspostaviti sustav izgovornih vježba koje se provode u svakom razredu sve dok se učenici ne osposobe za pravilno izgovaranje glasova *č* i *ć* (dakako, i zvučnih parnjaka *dž* i *đ*, koji su ipak u govoru rjeđi).“ (Težak, 1996: 265) Takve vježbe nazivaju se artikulacijskim, a posebno su važne onim učenicima koji ne razlikuju slivenike *č/ć*, *dž/đ* ili imaju poteškoća s dvoglasnikom *ie* (Pavličević-Franić, 2005: 148). Usmene se vježbe na nastavi mogu organizirati u obliku čitanja, recitiranja, usmenih izlaganja, odgovaranja na pitanja ili usmenih diktata (Pavličević-Franić, 2005: 117), dok Težak (1964: 22-23) navodi da su, osim škole i nastavnika, potrebni i drugi izvori koji mogu biti korisni u razvoju govorne kulture učenika, poput televizijskih i radijskih emisija ili kazališta. Kada je riječ o provedbi usmenih vježbi, Težak (1996: 165) objašnjava način na koji bi se takve vježbe trebale ostvarivati – valjalo bi ih započinjati davanjem jasnih uputa učenicima o položaju usana i jezika prilikom izgovaranja problematičnih glasova, zatim treba uslijediti pažljivo slušanje rečenica, koje su zasićene glasovima *č*, *ć*, *dž* i *đ*, a nakon toga potrebno je uvježbavanje naizmjeničnog izgovaranja navedenih slivenika u slogovima. Na taj bi

način učenici mogli jednostavnije uočiti razlike među glasovima koji su međusobno vrlo slični. Naime, i samo čitanje tekstova može biti vrlo korisna i svrhovita govorna vježba jer njome učenik uvježbava vlastiti izgovor riječi i glasova, a osim toga, čitanjem: „...učenik uglavnom vizualno percipira napisani tekst, on ga ujedno, u stanovitom smislu, i sluša u duhu, zapamćuje oblik, sintagmu, frazu koju će u danom trenutku moći govorno reproducirati.“ (Težak, 1964: 23) Nadalje, pravilno se izgovaranje glasova može postići i učenjem raznovrsnih brojalica zasićenih ortoepskim problemima.

„Bura buči,

stari čiča čučī,

više Čući:

-Kčerko, kreći kući!“¹

Jednako pravilo vrijedi i za usvajanje ispravnoga izgovaranja odraza jata, no u tom je slučaju najprije potrebno provjeriti kako se stari jat odrazio u mjesnom govoru učenika, zatim objasniti učenicima kako se jat izgovara u dugim, a kako u kratkim slogovima, a tek onda im se daju zasićeni tekstovi za vježbanje pravilnoga izgovora (Težak, 1964: 46). Međutim, za uspješan je razvoj govorne kulture učenika posebno važan govor učitelja Hrvatskoga jezika, koji treba biti model po kojemu će se izražavati i svi ostali sudionici odgojno-obrazovnoga procesa, kao i djelatnici u okruženju škole (Visinko, 2010: 23). Stoga je potrebno da i nastavnik u vlastitom govoru dobro razlikuje slivenike *č, ć, dž, đ*, da pravilno izgovara odraz jata te da redovito potiče učenike da i oni nauče i primjenjuju pravila za izgovaranje onih glasova / glasovnih skupova u kojima se vrlo često griješi (Težak, 1996: 61).

4.2. Pismene vježbe

Osim usmenih vježbi, važna je provedba i pismenih vježbi, koje isprva pomažu djeci u usvajanju abecede, zapamćivanju slova, u njihovome razlikovanju i pravilnome zapisivanju, no učeničkim sazrijevanjem mijenja se zahtjevnost i pismenih vježbi, zato na nastavi: „...slijede pravopisno-gramatičke vježbe koje povećavaju stupanj usvojenosti teoretskoga i praktičnoga

¹ Težak, Stjepko, 1964. *Govorne vježbe u nastavi hrvatskosrpskog jezika*. Pedagoško-književni zbor, Zagreb. Str. 38

znanja ortografske i gramatičke norme standardnoga jezika na fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj i leksičkoj razini“ (Pavličević-Franić, 2005: 100). Jelaska i Bjedov (2015: 229) smatraju da je za učenje novih jezičnih jedinica vrlo korisno njihovo zapisivanje, odnosno učenje pisanjem jer će pismeni zadaci omogućiti da se usvajanje novih jezičnih sadržaja lakše nadgleda i prati. Tako pismene vježbe mogu biti vrlo korisne za provjeravanje razine pismenosti učenika, prije svega njihove ovladanosti pravilima o zapisivanju riječi u kojima se nalaze problematični slivenici *č, ć, dž i đ*, ali i onih riječi u kojima se stari jat odrazio kao *ije* ili *je*. Prema tome, na nastavi je jezika potrebno organizirati jezične vježbe koje služe otklanjanju jezičnih poteškoća ili omogućavaju sprječavanje njihove pojave pri pismenom izražavanju učenika, a takve vježbe Rosandić (2002: 130) naziva leksičko-gramatičkim i fonetičkim. Međutim, za ispravljanje pravopisnih pogrešaka u učeničkome pisanju važne su leksičko-fonetičke vježbe jer one pomažu učenicima pri razvijanju pravopisnih navika, odnosno tim se vježbama: „...uspostavlja bliska veza između pravogovora (ortoepije) i pravopisanja (ortografije).“ (Rosandić, 2002: 130) Takve su vježbe posebno korisne za uvježbavanje pisanja onih glasova čije razlikovanje mnogima zadaje velike muke, a među tim se glasovima nalaze *č, ć, dž, đ, ije, je*, često i glas *h*. Najjednostavniji i najčešći oblik provedbe leksičko-fonetičkih vježbi jest nadopunjavanje riječi onim slovima koja nedostaju, primjerice *obla_ak, masla_ak, samo_a, gluho_a, kroja_, juna_ki* (Rosandić, 2002: 131). Pavličević-Franić (2005: 117) navodi kako se pismene vježbe mogu ostvarivati u obliku pismenog odgovaranja na pitanja, prepisivanja riječi/rečenica, pisanja diktata ili samostalnoga oblikovanja vezanoga teksta, odnosno pisanja sastavka. Težak (1996: 73) ovome nizu pismenih vježbi dodaje i ispravljanje pogrešaka u tekstu te dopunjavanje i proširivanje rečenica.

Vježbe prepisivanja jesu pravopisne vježbe kojima se uvježbava rukopis, usvaja se grafemski sustav hrvatskoga jezika, razvijaju se pravopisne navike i usvaja se ortografska norma, a takve su vježbe učenicima vrlo korisne jer im pomažu pri lakšem zapamćivanju riječi koje su vidjeli i koje bi trebali moći samostalno zabilježiti (Pavličević-Franić, 2005: 157). Tako se učenicima zadaje vježbanje prepisivanja onih riječi ili rečenica koje su zasićene pravopisnim problemima, primjerice riječima u kojima se nalaze fonemi koji učenicima izazivaju problem ili onim riječima u kojima dolazi do alternacija *ije/je/e/i*. Ukoliko se želi postići uvježbavanje pisanja i pamćenje riječi koje sadrže glasove *č* i *ć*, utoliko će se učenicima zadati zadatak prepisivanja što većega broja riječi i rečenica sa zadanim glasovima, a pronalaziti će ih u različitim lingvometodičkim predlošcima, primjerice časopisima, čitankama ili lektirama (Težak, 1996: 274).

Nadalje, za uvježbavanje i provjeravanje usvojenosti jezičnih sadržaja vrlo su korisne vježbe pisanja diktata, u kojima je: „...riječ o istodobnome ostvaraju pravogovorne i pravopisne vježbe jer učenik, slušajući nastavnika koji diktira, zapaža i usvaja pravilan izgovor.“ (Pavličević-Franić, 2005: 159) Težak (1996) navodi nekoliko vrsta diktata pomoću kojih se može ispitati razina učeničke pismenosti i koji mogu poslužiti u daljnjem razvoju učeničke jezične kulture, pa se tako, između ostaloga, mogu provoditi istraživački, kontrolni i izborni diktati. Svaki od navedenih tipova diktata ima svoje karakteristike – istraživački se diktat često provodi u rubnim razredima kako bi nastavnik ispitao razinu učenikove dotadašnje pismenosti pa nastavnik diktira učenicima tekst koji je zasićen najčešćim pravopisnim poteškoćama, a učenici slušani tekst zapisuju; kontrolni je diktat primjenjiv nakon obrade nekih jezičnih sadržaja, primjerice tvorbe umanjenica, pa tako može poslužiti provjeravanju usvojenosti pravila o pisanju slivenika u umanjenicama; izborni diktat služi uvježbavanju jezičnih sadržaja sa što više primjera, a njegova je prednost ekonomičnost jer se učenicima može čitati vrlo dug tekst, no učenici će iz njega zapisivati samo ono što im je nastavnik zadao kao zadatak, primjerice zapisivat će samo one riječi u kojima čuju glasove *č* i *ć* (Težak, 1996: 187-188). Važno je znati da se kod provedbe metode diktiranja svaki diktat učenicima čita, odnosno diktira tri puta, tako da prilikom prvoga čitanja učenici čitani tekst samo pozorno slušaju, tijekom drugog čitanja, koje treba biti sporije, učenici zapisuju rečenice, a trećim čitanjem učenici samostalno kontroliraju vlastiti diktat i samostalno ispravljaju pogreške ako ih uoče (Pavličević-Franić, 2005: 160). Naime, nastavnik uvijek treba, prilikom organiziranja vježbe diktiranja, prilagoditi zadatke u skladu s jezičnim sadržajima koji učenicima uzrokuju najviše poteškoća.

Uz metodu diktiranja, posebno je važna i metoda sastavljanja tekstualne jedinice odnosno pisanja sastavka. Pisanje sastavka podrazumijeva djelatnost oblikovanja teksta i njega se smatra završnim proizvodom određenoga izobrazbenog procesa (Pavličević-Franić, 2005: 167). Važno je naglasiti kako se svaka vježba pisanja sastavka može prilagođavati učeničkim potrebama, i to tako da se učenicima zada sastavljanje rečenica ili kraćega teksta u kojemu će biti upotrijebljeno što više riječi ili znakova koji učenicima inače zadaju najviše poteškoća (Težak, 1996: 277). Primjerice, učenicima je korisno zadati osmišljavanje i pisanje kraćega teksta koji će sadržavati što više riječi u kojima se pojavljuju fonemi *č* i *ć* odnosno *dž* i *đ* ili riječi u kojima se događa izmjenjivanje *ije/je/e/i*.

Bez obzira na sve navedene vrste jezičnih vježbi koje je moguće organizirati na nastavi jezika, nikako se ne smije zanemariti redovito korištenje jezičnih priručnika, koji mogu pomoći učenicima u usvajanju onih teških i manje privlačnih jezičnih sadržaja. Tako pravopis i

pravogovor mogu učenicima pomoći pri učenju riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, dž i đ* ili onih riječi u kojima se događa smjenjivanje *ije/je/e/i* (Težak, 1996: 162). Naime, Čužić (2015: 135) tvrdi kako pravopisi donose detaljna objašnjenja o tvorbi riječi u kojima se nalaze problematični glasovi, stoga takva objašnjenja mogu pomoći kako bi se usvojilo njihovo međusobno razlikovanje. Naime, postoje i one riječi u kojima se pojavljuju afrikatni glasovi čije se pisanje ne može objasniti tvorbom, stoga je pritom potrebno posegnuti za pravopisnim rječnikom (Čužić, 2015: 135). Uz to, Čužić (2015: 34) dodaje i kako se o pravopisnim pravilima ne mora učiti isključivo iz pravopisnih priručnika, nego je o njima moguće čitati i u jezičnim savjetnicima te gramatikama.

5. Učenički sastavak kao dio nastave pismenoga izražavanja

Na nastavnome se predmetu Hrvatski jezik različitim zadacima potiče učenike na pismeno izražavanje, a neki od takvih zadataka jesu pismena odgovaranja na postavljena pitanja ili oblikovanje vezanoga teksta, no polaskom se u više razrede osnovne škole povećavaju zahtjevi od učenika te ih se osposobljava za samostalno pismeno izražavanje usmjeravajući ih na pisanje sastavaka u skladu s unaprijed zadanom temom (Rosandić, 2002: 21). Pisanje se sastavka smatra zadatkom esejskoga tipa, a ono služi nastavnicima i učenicima kao izvrstan pokazatelj stupnja učenikove osposobljenosti za pisanje, odnosno pismeno izražavanje (Visinko, 2010: 286). Uz to, Nosić (2020: 99) dodaje kako se pismeni sastavci smatraju dobrim pokazateljem učestalosti učenikova odstupanja od temeljnih pravila na kojima počiva hrvatski standardni jezik. Pismeni je sastavak jednom vrstom pisanoga teksta, koji Pavličević-Franić objašnjava kao: „...oblik pismene jezične komunikacije učenika tijekom nastave jezičnoga izražavanja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 167) Tako se učenike na nastavi jezičnoga izražavanja nastoji upoznati i osposobiti za samostalno oblikovanje različitih tipova pismenih sastavaka, a samo neki od njih jesu esej, vijest, pismo, opisivanje, pripovijedanje, interpretacija, putopis, ali i kritika (Rosandić, 2002: 157). Osim toga, još jedan od oblika pismenih sastavaka jesu školske zadaće, koje su za Težaka: „...vjerna slika učeničke pismenosti na određenom naobrazbenom stupnju, a i pokazatelj napretka ili zaostajanja u pismenosti svakog pojedinca i razreda u cjelini.“ (Težak, 1998: 498) Naime, Pavličević-Franić (2005: 167) opisuje ključne etape nastajanja svakoga pismenog sastavka – pripremna etapa podrazumijeva obavijest o temi odnosno predmetu pisanja i stvaranje niza asocijacija te predodžbi o njoj, zatim slijedi pokušaj pretvaranja unutarnjega govora odnosno misli u pisani govor, nakon toga osmišljeni se sadržaj pokušava uskladiti s načinom njegova zapisivanja tako da tekst bude što pravilniji i izvorniji, a cjelokupan proces nastajanja sastavka završava grafomotoričkim bilježenjem sadržaja koji je prethodno osmišljen. Kada je riječ o pripremama za pisanje sastavka, Težak (1998: 498) smatra, govoreći prije svega o pisanju školske zadaće, kako dijelom pripremanja za pisanje treba biti komentiranje svih onih pogrešaka koje se najčešće pojavljuju u učeničkome pisanju, bilo pravopisnih, gramatičkih bilo stilskih, jer ono može itekako doprinijeti sprječavanju njihova ponovnoga pojavljivanja u novim pismenim zadacima.

5.1. Cilj pisanja sastavaka

Bez obzira na to o kojoj je vrsti pismenoga sastavka riječ, osnovni je cilj pisanja sastavaka na nastavi poticanje učenika na pismeno izražavanje te njihovo osvješćivanje o potrebama i važnostima pismenoga izražavanja kao oblika komunikacije (Visinko, 2010: 96). Naime, učenik, kao autor pismenoga sastavka, mora uložiti mnogo truda i znanja u njegovo oblikovanje jer je ono vrlo složen proces – za stvaranje je teksta potrebno jezično predznanje, razvijena komunikacijska kompetencija, ali i kognitivna kompetencija, koja podrazumijeva određenu spoznaju nastalu nizom misaonih aktivnosti (Pavličević-Franić, 2005: 167). Kao što se svaka međuljudska komunikacija ostvaruje temeljena na nekoj temi, tako je i za pismeno stvaralaštvo potrebno odrediti središnju temu o kojoj će se pisati i promišljati. U nastavi pismenoga stvaralaštva ne postoji posebno utvrđeno pravilo o čemu će učenici pisati, već nastavnik teži k tome da odabere onu temu koja će biti prilagođena uzrastu učenika te koja će učenike zainteresirati i potaknuti ih da iznose vlastita iskustva, osjećaje i doživljaje. Ipak su takve teme smatrane najboljim i najkvalitetnijim materijalom za nastajanje pisanoga uratka (Nikčević-Milković, Brala-Mudrović, 2017: 58). Svako pisanje sastavka omogućuje učeniku da na odabrani način iznese vlastite misli, stavove i osjećaje, da izrazi vlastitu unutrašnjost, reagira na izvanjska zbivanja, da logički povezuje i kritički misli, ali i da razvija vlastitu maštu (Visinko, 2010: 96). Dakle, osim što služi provjeravanju razine učenikove pismenosti, pismeni sastavak također: „...ima važnu ulogu u ostvarivanju odgojnih i funkcionalnih zadataka jer se u njima odražava unutarnji svijet učenika pa se po sastavcima može pratiti i razvoj pojedinca“ (Nikčević-Milković, Brala-Mudrović, 2017: 58). Prema tome, na učeničke je pismene sastavke potrebno obratiti veliku pozornost jer iz njih je moguće iščitati kudikamo dublje poruke, a ne samo one o obrazovnim postignućima učenika.

5.2. Važnost ispravljanja i ocjenjivanja učeničkog sastavka

Sve što učenik zapisuje na nastavi, kao i sve ono što proizlazi iz nastave, poput bilješki, pismenih vježbi, domaćih zadaća, potrebno je redovito kontrolirati, pregledavati i ispravljati, što je zadatak svakoga nastavnika (Visinko, 2010: 289). Dakle, svako učenikovo pisanje trebalo bi završiti nastavnikovim provjeravanjem učenikova uratka. Jednako tako, svaki bi učenički sastavak trebalo pročitati, ispraviti, a po potrebi i ocijeniti jer se tako dobiva povratna informacija o učenikovom pisanju, odnosno o njegovoj ovladanosti pisanim izrazom te slovničkom i pravopisnom normom (Visinko, 2010: 286). Nastavnikovo provjeravanje

učenikova pismenog sastavka podrazumijeva najprije čitanje i ispravljanje, odnosno naznačivanje mogućih pogrešaka u radu, a zatim slijedi ocjenjivanje napisanoga (Težak, 1998: 500). Ispravljanje se učeničkih pismenih sastavaka odnosi na uočavanje svih odstupanja od normi hrvatskoga standardnog jezika, odnosno na zapažanje onih pogrešaka nastalih u pravopisu, gramatici, leksiku ili samome stilu pisanja (Visinko, 2010: 289). Nakon ispravljanja, slijedi ocjenjivanje koje se odnosi na pridavanje brojčane vrijednosti učenikovome napisanom sastavku. Prilikom ocjenjivanja pismenih sastavaka nastavnik treba imati na umu sve one nastavne sadržaje, ponajprije pravopisno-gramatičke, što su ih učenici do trenutka pisanja sastavka trebali upoznati i u potpunosti usvojiti jer takva saznanja nastavniku mogu poslužiti kao kvalitetan pokazatelj pri procjenjivanju uspješnosti napisanoga (Rosandić, 2002: 93). Čitajući učenički sastavak i uočavajući odstupanja od normi, nastavnik svaku pogrešku obilježava unaprijed dogovorenim sustavom korektorskih znakova; pravopisnu će pogrešku u tekstu nastavnik podcrtati jednom, gramatičku dvjema ravnim crtama, sadržajnu će pogrešku označiti isprekidanom, a stilsku valovitom crtom (Visinko, 2010: 290). Međutim, da bi takvo obilježavanje pogrešaka bilo smisljeno, nužno je da svaki učenik bude upoznat s cjelokupnim sustavom znakova kojima nastavnici označuju pogreške u tekstu. Nakon što učenici dobiju povratnu informaciju o uspješnosti napisanoga sastavka, obvezno treba uslijediti pisanje ispravka, a ono podrazumijeva analiziranje i objašnjavanje uočenih pogrešaka te njihovo otklanjanje ponovnim pisanjem. Jasnim uvidom u nastale pogreške te njihovim samostalnim ispravljanjem učenik ima priliku aktivno učiti na vlastitim primjerima, a takvo će učenje učeniku omogućiti širenje jezičnih znanja i razvijanje samosvijesti o pogreškama. Budući da nastava hrvatskoga jezika teži razvoju učenikove komunikacijske kompetencije koja podrazumijeva ne samo jezično znanje nego i pravilnost uporabe toga znanja, svrhom je ispravljanja i ocjenjivanja učeničkih uradaka kontinuirano usmjeravanje učenika prema pozitivnim komunikacijskim obilježjima te izbjegavanje i otklanjanje pogrešaka u jezičnome izražavanju. Upravo je to put kojim se učenikove loše jezične navike mogu mijenjati i ispravljati, a njegov jezični izraz postajati kvalitetnijim. Miletić i Novaković (2009: 32) smatraju kako je važan zadatak nastavnika Hrvatskoga jezika pružanje pomoći svakome učeniku pri razvijanju jezične kulture i otklanjanju tragova nepismenosti, a Sović (1967: 25) dodaje i ističe kako nastavnik ne bi smio zanemarivati jezične probleme s kojima se njegovi učenici suočavaju, već bi trebao posvećivati pozornost i ulagati dovoljno truda da se učenikove jezične poteškoće uspješno otklone jer u suprotnom, učenik neće ovladati jezičnim sadržajima na potrebnoj razini i ta ga činjenica može pratiti tijekom cijeloga života. Zbog toga je posebno važno sustavno bavljenje sadržajima koji će doprinijeti razvijanju učenikove pismenosti, što podrazumijeva redovito ispravljanje i vježbanje

svega onoga što učeniku stvara poteškoće, kao i poticanje učenika na što češće pismeno izražavanje (Visinko, 2007: 120). Stoga je redovito oblikovanje učeničkih pismenih sastavaka jedan od načina da se to i postigne.

6. Metodologija istraživanja

6.1. Cilj istraživanja

Za potrebe ovoga diplomskoga rada provedeno je istraživanje o učestalosti pojavljivanja pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima s naglaskom na pravopisne pogreške. S obzirom na to, cilj je istraživanja utvrđivanje čestotnosti pravopisnih pogrešaka u pisanju riječi u kojima se pojavljuju šumnici: *č*, *ć*, *dž* i *đ* te u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i* kod učenika završnoga razreda osnovne škole.

6.2. Istraživačka građa

Da bi se utvrdila učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima, prikupljena je građa koju je činilo trideset (30) učeničkih sastavaka koji su učenici pisali na nastavnome satu Hrvatskoga jezika. Svi pismeni sastavci pripadaju učenicima 8. razreda osnovne škole². Istraživanje je provedeno tijekom svibnja 2024. godine i u potpunosti je bilo anonimno, što znači da nijedan učenički uradak ne sadrži učenikove osobne identifikacijske podatke. Također, učenici nisu bili upoznati s činjenicom da će njihovi pismeni sastavci biti istraživačkom građom.

6.3. Način prikazivanja podataka

Podatci dobiveni provedenim istraživanjem bit će prikazani tablično. To znači da će tablice sadržavati primjere pravopisnih pogrešaka izdvojenih iz analiziranih učeničkih pismenih sastavaka – izdvojiti će se primjeri u kojima su uočena odstupanja od pravopisne norme prilikom uporabe riječi u kojima se pojavljuju glasovi *č* i *ć*, *dž* i *đ* te riječi u kojima je uočeno pogrešno izmjenjivanje *ije/je/e/i*. Osim izdvojenih netočno upotrijebljenih riječi, u tabličnom će prikazu biti izdvojeni dijelovi rečenica, odnosno izravni navodi iz učeničkih sastavaka u kojima se nalaze pogreške, zatim će se, uz izdvojene pogreške, navesti pravilni oblici riječi. Nadalje, u tablici će biti brojčano izražena učestalost pojavljivanja svake pravopisno pogrešno upotrijebljene riječi, pri čemu brojčana vrijednost označava koliko je puta određena riječ zabilježena kao nepravilno napisana u svim analiziranim pismenim sastavcima. Na primjer, broj 1 u tablici ukazuje da je

²Prikupljeni pismeni sastavci pripadaju učenicima osmih razreda Osnovne škole *Viktor Car Emin* iz Donjih Andrijevača.

određena pravopisno pogrešno zapisana riječ uočena samo jedanput u čitavom korpusu analiziranih pismenih sastavaka. Za analizu prikupljene građe korišten je *Hrvatski pravopis* autora Stjepana Babića i Milana Moguša iz 2011. godine.

7. Rezultati i rasprava

7.1. Nenormativna uporaba riječi u kojima se pojavljuju glasovi č i ć

Kada je riječ o pravilnom pisanju glasova u hrvatskome jeziku, važno je istaknuti potrebu poznavanja temeljnih pravila o pisanju riječi u kojima se pojavljuju glasovi č i ć. Naime, č i ć dva su glasa koja su međusobno različita i koja često imaju razlikovnu ulogu (Babić, Moguš, 2011: 15). U *tablici 2* i *tablici 3* vidljiva je učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka pri zapisivanju riječi u kojima se nalaze glasovi č i ć.

Tablica 2. Pregled nepravilno upotrijebljenih riječi u kojima se pojavljuje glas č

GLAS Č			
netočno upotrijebljeno	pravilan oblik ³	navod iz učeničkog sastavka	učestalost pojavljivanja
poćeo/poćela	počeo/počela	<i>Taj prijatelj kojem smo bacili petarde u dvorište izašao je na balkon i poćeo se smijati jer je znao da smo mi, a njegova baka je izašla i poćela vikati (...)</i>	2
prićali	pričali	<i>(...) mi smo otišli kod škole pod sjenicu i smijali se i prićali.</i>	1
preprićat	prepričat	<i>Preprićat ću vam svojih osam godina osnovne škole.</i>	1

Kada se govori o zapisivanju riječi u kojima se pojavljuje glas č, analizom učeničkih pismenih sastavaka uočeno je da su učenici u trima riječima zapisali glas ć umjesto glasa č, koje bi se prema pravopisu trebalo nalaziti na tom mjestu. Naime, *Hrvatski pravopis* (2011: 15) navodi jasna pravila u kojima se piše glas č, a jedno od tih pravila odnosi se na zapisivanje glasa č u onim riječima čiji nastanak nije očigledan, odnosno vidljiv. Nepoštivanje navedenog pravopisnog pravila uočeno je u analiziranim učeničkim pismenim sastavcima, a potvrđuju ih izdvojene riječi vidljive u *tablici 2*. Riječ je o glagolskim pridjevima radnim *poćeo/poćela* i *prićali* te o krnjem infinitivu *preprićat*, pogreškama koje su se u pismenim sastavcima pojavile samo jednom, osim glagola *poćeo/poćela* koji je u jednoj rečenici dvaput pogrešno upotrijebljen.

³ Pravilni oblici preuzeti su iz pravopisnog rječnika *Hrvatskoga pravopisa* (2011) Stjepana Babića i Milana Moguša.

Tablica 3. Pregled nepravilno upotrijebljenih riječi u kojima se pojavljuje glas ć

GLAS Ć			
netočno upotrijebljeno	pravilan oblik ⁴	navod iz učeničkog sastavka	učestalost pojavljivanja
vrećice	vrećice	<i>(...) a 1. travnja imali smo lektiru iz vrećice (...)</i>	2
uč	ući	<i>Doselili smo se u (...) i bilo mi je strah uč u školu (...)</i>	1
izvuč	izvući	<i>(...)ja sam se jako uplašila i počela plakati jer sam mislila da će mene izvuč.</i>	1
vračamo	vraćamo	<i>Vračamo se u prvi razred kada me mama dovela pred Osnovnu školu (...)</i>	1
tući	tući	<i>Kada sam ih malo bolje upoznala skužila sam da se Tena voli tući (...)</i>	1
ići	ići	<i>Ja sam dobio kaznu nisam smjao ići nigdje (...)</i>	3
općenito	općenito	<i>O učiteljima i općenito o školi nemam baš što reći (...)</i>	1
reći	reći	<i>O učiteljima i općenito o školi nemam baš što reći (...)</i>	1
osjećala	osjećala	<i>Kada sam došla u 5. razred opet sam se osjećala kao u 1. razredu.</i>	1
osjećaj	osjećaj	<i>Imam osjećaj da nemam baš društva (...)</i>	1
sijećanja	sjećanja	<i>Škola u (...) nosi mi mnogo lijepih sijećanja.</i>	3
čemo	ćemo	<i>Tamo pred mrak smo otišli u centar sela luki smo rekli da čemo (...)</i>	1
kući	kući	<i>Otišao je svako svojoj kući (...)</i>	3
izaći	izaći	<i>(...) tako što su nam rekli da više nismo u kazni te da smijemo izaći na hodnik (...)</i>	2

Nadalje, u učeničkim su pismenim sastavcima višestruko uočena odstupanja od poštivanja pravopisnih pravila prilikom zapisivanja riječi u kojima se treba nalaziti glas ć. Analizom je uočeno kako su učenici u nekoliko slučajeva koristili glas č umjesto glasa ć. Naime, učenici su često griješili u zapisivanju infinitiva, iako *Hrvatski pravopis* (2011: 17) navodi da se glas ć treba nalaziti u glagolskim oblicima koji završavaju nastavkom -ći, a to su infinitiv i glagolski prilog sadašnji. U učeničkim je sastavcima zabilježeno odstupanje od toga pravila u ukupno šest

⁴ Isto.

riječi, dakle umjesto *ući, izvuci, tući, ići, reći, izaći*, učenici su zapisali *uč, izvuč, tući, ići, reći, izaći*. Uz to, uočeno je kako se pogrešno napisana riječ *ići* pojavila u trima pismenim sastavcima, dok je riječ *izaći* ponovljena dva puta.

Ć se, prema pravilu, može naći i u riječima čiji postanak nije vidljiv (*Hrvatski pravopis*, 2011: 16), a odstupanje od tog pravila zabilježeno je u sljedećim primjerima: *vrečice* umjesto *vrečice*, *opčeno* umjesto *opčeno*, *sječanje* umjesto *sječanje*, *kući* umjesto *kući*. Pogrešno napisana riječ *sječanje* ponovljena je tri puta, kao i riječ *kući*, zatim je pogrešno zapisana imenica *vrečice* uočena dvaput, dok se riječ *opčeno* pojavila samo u jednome pismenom sastavku.

Učenici su griješili i u zapisivanju riječi u kojima bi se, prema pravilu, trebao nalaziti glas *ć* jer se u osnovi te riječi nalazi glas *t*. Prema tome, učenici su umjesto *vračamo, čemo, osječala i osječaj* pravilno trebali zapisati *vraćamo, čemo, osječala i osječaj* jer su te riječi izvedenice od osnovnih riječi *vratiti, htjeti, osjetiti, osjet*. Što se učestalosti pojavljivanja izdvojenih riječi tiče, uočeno je kako se svaka pogreška pojavila samo u jednome učeničkome pismenom sastavku te se nije ponavljala u pismenim sastavcima drugih učenika.

7.2. Nenormativna uporaba riječi u kojima se pojavljuju glasovi *dž* i *đ*

Hrvatski pravopis (2011: 18-19) navodi kako je glas *dž* potrebno zapisivati u riječima koje su hrvatskoga podrijetla, a u kojima je provedena glasovna promjena jednačenje po zvučnosti prema osnovnome glasu *č*, zatim se glas *dž* u pravilu treba pisati u riječima turskoga i engleskoga podrijetla, ali i u imenicama s dometkom *-džija*, koje su turskoga podrijetla. Za razliku od glasa *dž*, *đ* se nalazi u riječima čiji postanak nije vidljiv, kao i u tvorenicama nastalima od njih, te u riječima u kojima *đ* nastaje prema glasu *d*, koji se nalazi u osnovi same riječi (*Hrvatski pravopis*, 2011: 19). Naime, u *tablici 4* i *tablici 5* prikazani su rezultati istraživanja glede odstupanja u pisanju glasova *dž* i *đ*.

Tablica 4. Pregled nepravilno upotrijebljenih riječi u kojima se pojavljuje glas *dž*

GLAS DŽ			
netočno upotrijebljeno	pravilan oblik ⁵	navod iz učeničkog sastavka	učestalost pojavljivanja
đogerom	džogerom	<i>Bili smo čistili đogerom (...)</i>	1

⁵ Isto.

Analizom učeničkih pismenih sastavaka zabilježeno je samo jedno odstupanje od pravilnog zapisivanja riječi koje sadrže glas *dž*. U jednom pismenom sastavku, u rečenici: *Bili smo čistili đogerom (...)* učenik je umjesto glasa *dž* u riječi *džoger* zapisao glas *đ* te tako učinio pravopisnu pogrešku. U tom primjeru učenik je odstupio od pravopisnog pravila prema kojemu se glas *dž* treba pisati u riječima engleskog podrijetla. Naime, pravopisni rječnik *Hrvatskoga pravopisa* (2011: 186) navodi kako se riječ *džoger* koristi u značenju 'trkač', a nastala je od engleske riječi za trčanje. Ipak, u analiziranome pismenom sastavku učenik je riječ *džoger* kolokvijalno upotrijebio u značenju 'brisača poda'.

Tablica 5. Pregled nepravilno upotrijebljenih riječi u kojima se pojavljuje glas *đ*

GLAS Đ			
netočno upotrijebljeno	pravilan oblik ⁶	navod iz učeničkog sastavka	učestalost pojavljivanja
-	-	-	-

Nadalje, niti u jednom učeničkome pismenom sastavku nije uočeno odstupanje od pravopisnih pravila vezanih uz zapisivanje riječi u kojima se pojavljuje glas *đ*.

Analizom učeničkih pismenih sastavaka uočeno je kako su učenici vrlo rijetko griješili pri pisanju riječi koje sadrže glasove *dž* i *đ*. Također, primijećeno je kako su učenici prilikom pismenog izražavanja rijetko koristili riječi s tim glasovima, što može objasniti broj zabilježenih pravopisnih pogrešaka. Naime, ta se pretpostavka može potkrijepiti i Težakovom (1964: 45) tvrdnjom da su glasovi *dž* i *đ*, za razliku od *č* i *ć*, zvučne afrikate koje su manje frekventne, rjeđe se pojavljuju u hrvatskome jeziku, stoga ih se smatra i manjim ortoepskim problemom.

7.3. Nenormativna uporaba riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*

U ovome diplomskom radu ispitala se učestalost pojavljivanja pogrešaka vezanih uz zapisivanje riječi u kojima se događa smjenjivanje, odnosno alternacije *ije/je/e/i*. Naime, ovisno o tome kako se jat odrazio u pojedinim riječima, u hrvatskom će se jeziku riječi s dugim odrazom jata zapisivati s *ije*, a riječi s kratkim odrazom jata pisat će se s *je*. Uz to, u nekim riječima s istom osnovom, kao i u pojedinim oblicima iste riječi na mjestu se dvoglasnika mogu

⁶ Isto.

naći različiti glasovi – osim dugog odraza jata (*ije*), u nekim se riječima pojavljuje glasovni skup *je*, kao i glasovi *e* i *i* (*Hrvatski pravopis*, 2011: 24).

Nadalje, analizom pismenih sastavaka uočeno je kako su učenici često griješili u pravilnom smjenjivanju *ije/je/e/i* prilikom zapisivanja imenica, priloga, pridjeva, a ponajviše glagolskih oblika. *Tablica 6* prikazuje riječi u kojima su učenici odstupili od pravopisnih pravila prilikom zapisivanja riječi u kojima se provode alternacije *ije/je/e/i*.

Tablica 6. Pregled nepravilno upotrijebljenih riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*

ALTERNACIJE IJE/JE/E/I			
netočno upotrijebljeno	pravilan oblik⁷	navod iz učeničkog sastavka	učestalost pojavljivanja
ponjela	ponijela	<i>U toj vrećici s predmetima upaljač je ponjela (...)</i>	2
mjenjala	mijenjala	<i>Da sam ja učiteljica nebi ništa mjenjala sve bi bilo isto.</i>	1
promjenio/la/li	promijenio/la/li	<i>U sedmom razredu su se svi promjenili i bolje sprijateljili.</i>	8
donjeti	donijeti	<i>Kada smo iz hrvatskog za lektiru morali donjeti lektiru iz vrećice (...)</i>	1
odnjeli	odnijeli	<i>(...) išli smo do prozora i sestrična je išla s ljestvama kroz prozor a ja i bratić smo odnjeli ljestve (...)</i>	1
primjetili	primijetili	<i>(...) bilo je dobro dok nisu primjetili da je provaljeno.</i>	2
podjelili	podijelili	<i>U trećem razredu podjelili su nas na dvije smijene.</i>	1
smijeli	smjeli	<i>Kao dijete svi smo imali trenutke kada smo bili nestašni i napravili nešto što nismo smijeli.</i>	1
volili	voljeli	<i>Učiteljica nas je stavljala u grupe, iako se nismo volili i svake godine smo imali priredbe (...)</i>	1
smjeo	smio	<i>(...) bio sam u kazni i nisam smjeo ići u selo (...)</i>	6
vidjeo	vidio	<i>(...) uplašili smo se da nas nije vidjeo ili da je skužio da nas nema (...)</i>	1
zaletjeo	zaletio	<i>(...) on se zaletjeo u vrata i razvalio ih je (...)</i>	1
doživila	doživjela	<i>Moji prijatelji i učitelji i sve što sam doživila postat će samo sjećanje.</i>	1
vidila	vidjela	<i>Kad nas je učiteljica vidila, produžila nam je kaznu.</i>	1
prebolila	preboljela	<i>U petom razredu je meni umrla baka, jedva sam to prebolila.</i>	1
Vijekoslava	Vjekoslava	<i>(...) za ovo se vraćamo nazad u drugi razred, u osnovnu školu Vijekoslava Klaića (...)</i>	1
biježanja	bježanja	<i>Od biježanja od kuće do krađe mačaka, teško je odabrati samo jednu nezgodu.</i>	1
tijedna	tjedna	<i>Anegdota broj dva se dogodila dva tijedna kasnije (...)</i>	1
čovijeka	čovjeka	<i>(...) sjećam se da smo jednog dana nagovorili</i>	1

⁷ Isto.

		<i>nekog starijeg čovjeka da nam kupi pivo (...)</i>	
mjestu	mjestu	<i>Iako se više ne čujemo nekad se vidimo na tom mjestu (...)</i>	1
dijeca	djeca	<i>Kao što vidite, čak i najbolja dijeca imaju zabavnih crtica, nestašluka i anegdota.</i>	2
smijene	smjene	<i>U trećem razredu podjelili su nas na dvije smijene.</i>	1
sijećanja	sjećanja	<i>Škola u (...) nosi mi mnogo lijepih sijećanja.</i>	1
snjeg	snijeg	<i>(...) kad je bio pao snjeg kad je završila škola ja i Vinko smo (...)</i>	1
povjest	povijest	<i>(...) svaki put kad smo imali povjest je prozvao učenike da odgovaraju i ja sam se jako uplašila (...)</i>	1
smjeha/u	smijeha/u	<i>Sutra ujutro kada smo se probudili umirali smo od smjeha.</i>	3
svjetlo	svijetlo	<i>Naše majice (...) svjetlo roza i sa natpisom.</i>	1
uvjek	uvijek	<i>Josip je kao i uvjek, bio spreman na svaki izazov (...)</i>	2
poslje	poslije	<i>Poslje 8 godina školovanja u Osnovnoj školi Viktor Car Emin sada ću vam to i opisati.</i>	3

Rezultati analize pokazuju kako su učenici u svojim pismenim sastavcima najčešće griješili pri uporabi riječi *promijenio/la/li* te je uočeno kako je ta riječ osam puta zabilježena kao pogreška jer je bila napisana s *je* umjesto *ije*. Osim toga, uočen je niz glagolskih pridjeva radnih i infinitiva koje su učenici zapisali s kratkim dvoglasnikom, iako u tim riječima, prema pravilu, ne dolazi do kraćenja dvoglasnika. Stoga je u pismenim sastavcima odstupanje od pravopisnih pravila uočeno u sljedećim primjerima: *ponjela* umjesto *ponijela*, *mjenjala* umjesto *mijenjala*, *donjeti* umjesto *donijeti*, *odnjeli* umjesto *odnijeli*, *primjetili* umjesto *primijetili*, *podjelili* umjesto *podijelili*. Naime, glagolski pridjev radni *smjeti* u jednom je pismenom sastavku pravopisno pogrešno zapisan s dvoglasnikom *ije*, umjesto s *je*.

Nadalje, u analiziranim pismenim sastavcima uočeno je kako su učenici često griješili prilikom zapisivanja glagolskoga pridjeva radnog muškog roda – umjesto *smio* zapisuje se oblik *smjeo*, koji se pojavljuje ukupno šest puta, zatim su uočeni pogrešno napisani oblici *vidjeo* i *zaletjeo* umjesto *vidio* i *zaletio*, a svaki je od njih uočen jedanput. Naime, *Hrvatski pravopis* (2011: 31) navodi pravilo prema kojemu se u glagola na *-jeti*, *-ljeti*, *-njeti*, koji imaju kratko *je*, ispred *o* umjesto dvoglasnika piše samo *i*. Ta promjena događa se samo kod glagolskoga pridjeva radnog muškoga roda. Međutim, kod glagolskoga pridjeva radnog ženskoga roda promjena se ne provodi, stoga ispred *o* na mjestu dvoglasnika ostaje kratko *je*. Nepoštivanje tog pravila uočeno je triput, pri čemu su učenice umjesto oblika *doživjela*, *vidjela*, *preboljela* zapisale *doživila*, *vidila*, *prebolila*. Odstupanje od istog pravila zabilježeno je jedanput na primjeru riječi *volili*

umjesto *voljeli*. Dakle, glagoli na *-ljeti* zadržavaju kratko *je* u svim oblicima, osim u obliku za muški rod.

U jednom pismenom sastavku zabilježeno je pogrešno napisano vlastito ime *Vjekoslav*, tako što se na mjestu dvoglasnika nalazilo *ije* (*Vijekoslav*), iako pravopisni rječnik *Hrvatskoga pravopisa* (2011: 427) to vlastito ime navodi s kratkim *je*.

Uz to, učenici su u svojim pismenim sastavcima zapisali niz imenica s produljenim slogom, odnosno s dvoglasnikom *ije*, iako se na tome mjestu, u pravilu, treba nalaziti *je*. Odstupanja su uočena u sljedećim primjerima: *biježanja* umjesto *bježanja*, *tijedna* umjesto *tjedna*, *čovijeka* umjesto *čovjeka*, *mijestu* umjesto *mjestu*, *dijeca* umjesto *djeca*, *smijene* umjesto *smjene*, *sijećanja* umjesto *sječanja*.

Nadalje, u imenicama *smjeha/u*, *povjest* i *snjeg* provedeno je kraćenje sloga s dvoglasnikom, iako se u pravopisnom rječniku navode pravilni oblici *smijeha/u*, *povijest* i *snijeg*. Pogrešno napisana imenica *smijeh* uočena je triput. U priložima *uvijek* i *poslije* također je pogrešno provedeno kraćenje sloga s dvoglasnikom, pa se u pismenim sastavcima triput ponavlja oblik *poslje*, a dvaput oblik *uvjek*, koji su prepoznati kao pravopisno pogrešno zapisane riječi. Uz to, u rečenici: *Naše majice (...) svjetlo roza i sa natpisom* pogrešno je napisan pridjev *svjetlo* premda *Hrvatski pravopis* (2011: 61) objašnjava da se taj pridjev može pisati i s dugim i s kratkim dvoglasnikom, ali među njima postoji jasna razlika. Naime, kada je riječ o pisanju pridjeva složenih s priložima koji pojačavaju ili umanjuju taj pridjev, u primjerima se nijansiranja dvoglasnik *ije* u priložnom dijelu mijenja u *je* (*Hrvatski pravopis*, 2011: 61). U pisanju nijansi boja priložni se dio piše zajedno s pridjevom i glasi *svjetloroza*, odnosno *ije* se krati u *je*. Međutim, kada se priložni dio zapisuje odvojeno od pridjeva radi posebnoga isticanja, onda se dvoglasnik *ije* ne krati, nego se piše kao *svijetlo roza*. Prema tome, izdvojeni primjer iz učeničkoga pismenog sastavka ukazuje na pravopisnu pogrešku jer je u *svjetlo roza* priložni dio zapisan odvojeno od pridjeva, a pritom se nije poštivalo pravilo o (ne)kraćenju dvoglasnika.

Analizom prikupljene istraživačke građe, koju čini trideset (30) pismenih sastavaka učenika osmoga razreda osnovne škole, utvrđeno je pojavljivanje pravopisnih pogrešaka prilikom zapisivanja riječi u kojima se pojavljuju šumni glasovi *č*, *ć*, *dž* i *đ* te su pravopisne pogreške razvidne i u riječima u kojima se ostvaruje izmjenjivanje *ije/je/e/i*. Učenici su najmanje griješili u zapisivanju riječi u kojima se pojavljuju glasovi *dž* i *đ*; uočena je samo jedna (1) nepravilno napisana riječ u kojoj se pojavljuje glas *dž*, a pogrešna upotreba riječi s glasom *đ* nije primijećena. Češće su griješili u zapisivanju riječi s glasovima *č* i *ć*; u trima (3) riječima, u

kojima se pojavljuje glas *č*, uočeno je odstupanje od pravopisno pravilnog pisanja, dok je pogrešno zapisivanje riječi s glasom *ć* zamijećeno u četrnaest (14) primjera. Najbrojnije pravopisne pogreške razvidne su u zapisivanju riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i* – analizom je uočeno ukupno dvadeset i devet (29) riječi koje su bile pogrešno napisane jer u njima nisu poštovana pravila o izmjenjivanju *ije/je/e/i*. Naime, prema *Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), učenici već u prvome razredu osnovne škole započinju s upoznavanjem slova hrvatske abecede te uče povezivati slova s odgovarajućim glasovima. Na taj način učenici uče pravilno artikulirati glasove te ih međusobno razlikovati. U drugom razredu osnovne škole, tijekom nastave hrvatskoga jezika, učenici počinju samostalno zapisivati riječi u kojima se, osim glasova *č* i *ć* te *dž* i *đ*, pojavljuju glasovi *ije*, *je*, *e* i *i*. Tada se upoznaju s najčešćim primjerima riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*. Te nastavne sadržaje učenici nastavljaju uvježbavati do završetka osnovnoškolskoga obrazovanja rješavajući različite jezične zadatke, čiji je cilj usvajanje pravilnog zapisivanja najčešćih primjera riječi u kojima se ostvaruje izmjenjivanje *ije/je/e/i*. Stoga se očekuje da će učenici do završetka osnovne škole u potpunosti ovladati tim pravopisnim jezičnim sadržajima. Naime, dobiveni rezultati u ovome istraživanju ukazuju kojim je pravopisnim pravilima potrebno posvetiti više pozornosti tijekom njihova poučavanja i uvježbavanja u nastavi hrvatskoga jezika.

8. Zaključak

Učenički pismeni sastavak dijelom je nastave pismenoga izražavanja te je kvalitetnim pokazateljem učeničke sposobnosti pisanja, kao i ovladanosti temeljnim pravilima hrvatskoga standardnog jezika. Pismeni će sastavak vjerno prikazati razvijenost učeničke pismenosti, stoga je, nakon provedene vježbe oblikovanja sastavka, nužno nastavnikovo čitanje, ispravljanje, ali i ocjenjivanje učenikova pismenoga uratka. Nastavnik će čitanjem učeničkoga sastavka uočiti pogreške, odnosno odstupanja od normi, te potaknuti učenike na njihovo ispravljanje i usavršavanje jezičnoga izraza.

Cilj je ovoga diplomskog rada bio istražiti učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka u učeničkom pismenom izražavanju, odnosno u učeničkim pismenim sastavcima. Na taj se način nastojala provjeriti razina učeničke usvojenosti pravopisnih pravila primjenjivih pri zapisivanju riječi u kojima se pojavljuju šumni glasovi *č, ć, dž* i *đ* te riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*. Prije prikaza rezultata istraživanja, u teorijskom je dijelu rada opisano značenje pogrešaka, jezičnih i nejezičnih, kao i njihova važnost u procesu ovladavanja normama hrvatskoga standardnog jezika. Uz to, u radu je bilo riječi i o pismenom sastavku kao obliku jezične vježbe, koja se može smatrati izvrsnim pokazateljem učeničke ovladanosti jezičnim normama, a zatim je objašnjen značaj ispravljanja i ocjenjivanja učeničkih pismenih sastavaka.

Nakon analize trideset (30) pismenih sastavaka učenika osmoga razreda osnovne škole, u istraživačkom su dijelu rada prikazani rezultati dobiveni provedenim istraživanjem. Dobiveni rezultati ukazuju na različitu zastupljenost pravopisnih pogrešaka u učeničkome pismenom izražavanju. Budući da se istraživanjem nastojala provjeriti učestalost pojavljivanja pravopisnih pogrešaka pri zapisivanju riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i* te u riječima u kojima se pojavljuju glasovi *č, ć, dž* i *đ*, potvrđeno je kako učenici do završetka osnovnoškolskoga obrazovanja nisu u potpunosti usvojili pravopisne norme, stoga su određene pravopisne pogreške bile zastupljene u njihovim pismenim sastavcima. Naime, učenici su najviše griješili pri zapisivanju riječi u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i* te je uočeno kako im najviše poteškoća izaziva pisanje glagolskoga pridjeva radnog muškoga roda *smio*, kao i oblika glagola *promijeniti*, zatim su pogreške zamijećene i u riječima u kojima se nalaze glasovi *č* i *ć*, međutim rjeđe su nego pogreške vezane uz alternacije *ije/je/e/i*. Naime, mnogi učenici u govoru imaju problema s razlikovanjem glasova *č* i *ć*, izgovaraju ih kao nekakav srednji glas, stoga imaju poteškoća i s njihovim pravilnim zapisivanjem. Nadalje, učenici su najmanje pogrešaka činili zapisujući riječi u kojima se javljaju glasovi *dž* i *đ*. Budući da su učenici u svojim pismenim

sastavcima rijetko koristili riječi s glasovima *dž* i *đ*, razumljivo je da je broj pogrešaka u takvim riječima neznatan.

Iako je istraživanje provedeno za potrebe ovoga rada obuhvatilo manji uzorak, važno je primijetiti da se u učeničkim pismenim sastavcima pojavljuju pravopisne pogreške. S obzirom na to da je riječ o završnom, tj. 8. razredu osnovne škole, razvidno je kako pojedini učenici nisu u potpunosti ovladali ovim sadržajima na razini primjene, iako se pravopisna pravila počinju usvajati od 1. razreda osnovne škole. U skladu s tim, potreba uvježbavanja određenih pravopisnih sadržaja svakako postoji, poglavito onih u kojima se događaju alternacije *ije/je/e/i*. Ovu bi temu bilo zanimljivo istražiti na većem korpusu i tada bi se mogli izvesti kompetentniji zaključci. Bez obzira na zastupljenost pogrešaka u učeničkim pismenim sastavcima, pogreške nikoga ne bi trebale obeshrabriti na putu razvoja vlastitoga jezičnog izraza jer: „Griješiti je ljudski. Pravilno govoriti naučenim književnim jezikom nije lako i rijetki u tom postižu savršenstvo.“ (Težak, 1996: 77)

9. Literatura

1. Alerić, Marko; Gazdić-Alerić, Tamara, 2009. *Pozitivan stav prema hrvatskome standardnom jeziku kao uvjet njegova uspješnijega ovladavanja*. LAHOR: journal for Croatian as mother, second and foreign language, No. 7, str. 5-23. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/45250>
2. Anić, Vladimir; Goldstein, Ivo, 2007. *Rječnik stranih riječi*. Novi Liber, Zagreb.
3. Babić, Stjepan; Moguš, Milan, 2011. *Hrvatski pravopis*. Školska knjiga, Zagreb.
4. Ćužić, Tomislav, 2015. *Pravopisna norma. Teorijsko-metodološki problemi hrvatske pravopisne norme*. Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
5. Hržica, Gordana; Lice, Karolina, 2013. *Morfološke pogreške u uzorcima govornog jezika djece urednog jezičnog razvoja i djece s posebnim jezičnim teškoćama*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, No. 1, str. 65-77. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/104211>
6. Jelaska, Zrinka; Bjedov, Vesna, 2015. *Pogrješke ili promjene – ovladanost odabranim hrvatskim morfosintaktičkim sadržajima učenika završnoga razreda osnovne škole*. Jezikoslovlje, No. 2-3, str. 227-252. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/151432>
7. Karač, Ivo, 2007. *Pismo izražavanje od I. do VIII. razreda osnovne škole*. Hrvatski pedagoško književni zbor, Dubrovnik.
8. Kuna, Branko, 2006. *Proučavanje tvorbe riječi u hrvatskom jeziku tijekom 20. stoljeća*, u: *Hrvatski jezik u XX. stoljeću*, ur. Samardžija, Marko; Pranjković, Ivo. Matica hrvatska, Zagreb.
9. Miletić, Josip; Novaković, Marija, 2009. *Istraživanje poznavanja pravopisa učenika osnovne škole s posebnim naglaskom na pravilnu uporabu velikih i malih slova*. Hrvatski, No. 2, str. 31-46. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/79866>
10. Miletić, Josip; Novaković, Marija, 2012. *Istraživanje poznavanja pravopisa učenika osnovne škole s posebnim naglaskom na pravilnom pisanju glasova i glasovnih skupova*. Hrvatski, No. 2, str. 24-58. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/158007>
11. Narodne novine, 2019. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. NN 10/2019. Zagreb: Narodne novine, d.d. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
12. Nikčević-Milković, Anela; Brala-Mudrović, Jasminka, 2017. *Utjecaj obrazovne razine i spola na kvalitetu pisanog izražavanja učenika*. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, No. 1, str. 55-66. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/193879>

13. Nosić, Vesna, 2020. *Jezične pogreške u školskim esejima iz Hrvatskoga jezika 2009.-2019.* Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje, No. 1-3, str. 99-107. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/273392>
14. Pavličević-Franić, Dunja, 2005. *Komunikacijom do gramatike.* Alfa, Zagreb.
15. Pavličević-Franić, Dunja, 2007. *Standardnojezična normativnost i/ili komunikacijska funkcionalnost u procesu usvajanja hrvatskoga jezika*, u: *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika*, ur. Češi, Marijana; Barbaroša-Šikić, Mirela. Naklada Slap, Jastrebarsko.
16. Pavlović, Branka; Šarić, Antonija, 2012. *Tekstualna komunikacija.* Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, No. 28, str. 32-43. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/140245>
17. Poljak, Andrea; Hržica, Gordana; Arapović, Diana, 2015. *Morfološko označavanje živosti: različito označavanje objekta u usvajanju hrvatskoga jezika.* Suvremena lingvistika, No. 79, str. 21-39. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/141782>
18. Raos, Nenad, 2002. *Kako treba pisati.* Arhiv za higijenu rada i toksikologiju, No. 3, str. 221-228. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/451>
19. Rosandić, Dragutin, 2002. *Od slova do teksta i metateksta.* Profil, Zagreb.
20. Sović, Ivan, 1967. *Neka zapažanja o učeničkoj pismenosti.* Jezik, No. 1, str. 22-30. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/234721>
21. Tafra, Branka, 2003. *Leksičke pogreške zbog sličnosti.* Govor, No. 1-2, str. 431-448. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/179690>
22. Težak, Stjepko, 1964. *Govorne vježbe u nastavi hrvatskosrpskog jezika.* Pedagoško-knjževni zbor, Zagreb.
23. Težak, Stjepko, 1996. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1.* Školska knjiga, Zagreb.
24. Težak, Stjepko, 1998. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2.* Školska knjiga, Zagreb.
25. Visinko, Karol, 2007. *Proces stjecanja pismenosti*, u: *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika*, ur. Češi, Marijana; Barbaroša-Šikić, Mirela. Naklada Slap, Jastrebarsko.
26. Visinko, Karol, 2010. *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika.* Školska knjiga, Zagreb.