

Ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskog jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru

Knežević, Andrea

Doctoral thesis / Doktorski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:785936>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)

SVEUČILIŠTE U ZADRU

POSLIJEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
HUMANISTIČKE ZNANOSTI

Andrea Knežević

**OVLANANOST PISANIM JEZIKOM
PRVOSTUPNIKA RUSKOG JEZIKA I
KNJIŽEVNOSTI NA SVEUČILIŠTU U ZADRU**

Doktorski rad

Zadar, 2023.

SVEUČILIŠTE U ZADRU
POSLIJEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
HUMANISTIČKE ZNANOSTI

Andrea Knežević

**OVLADANOST PISANIM JEZIKOM PRVOSTUPNIKA
RUSKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI NA SVEUČILIŠTU
U ZADRU**

Doktorski rad

Mentorica

Izv. prof. dr. sc. Sandra Hadžihalilović

Zadar, 2023.

SVEUČILIŠTE U ZADRU

TEMELJNA DOKUMENTACIJSKA KARTICA

I. Autor i studij

Ime i prezime: Andrea Knežević

Naziv studijskog programa: Poslijediplomski sveučilišni studij Humanističke znanosti

Mentor/Mentorica: Izv. prof. dr. sc. Sandra Hadžihalilović

Datum obrane: 6. studenog 2023.

Znanstveno područje i polje u kojem je postignut doktorat znanosti: Humanističke znanosti,
Filologija

II. Doktorski rad

Naslov: Ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskog jezika i književnosti na Sveučilištu
u Zadru

UDK oznaka: 811.161.1:004.85(043.3)

Broj stranica: 224

Broj slika/grafičkih prikaza/tablica: 0/0/19

Broj bilježaka: 115

Broj korištenih bibliografskih jedinica i izvora: 56/6

Broj priloga: 6

Jezik rada: hrvatski

III. Stručna povjerenstva

Stručno povjerenstvo za ocjenu doktorskog rada:

1. Dr. sc. Marina Jajić Novogradec, znanstvena suradnica, predsjednica
2. Doc. dr. sc. Marijana Bašić, članica
3. Prof. dr. sc. Rafaela Božić, članica

Stručno povjerenstvo za obranu doktorskog rada:

1. Dr. sc. Marina Jajić Novogradec, znanstvena suradnica, predsjednica
2. Doc. dr. sc. Marijana Bašić, članica
3. Prof. dr. sc. Rafaela Božić, članica

UNIVERSITY OF ZADAR
BASIC DOCUMENTATION CARD

I. Author and study

Name and surname: Andrea Knežević

Name of the study programme: Postgraduate doctoral study in Humanities

Mentor: Associate Professor Sandra Hadžihalilović, PhD

Date of the defence: 6 November 2023

Scientific area and field in which the PhD is obtained: Humanities, Philology

II. Doctoral dissertation

Title: Russian language and literature BA students' acquisition of written language at the University of Zadar

UDC mark: 811.161.1:004.85(043.3)

Number of pages: 224

Number of pictures/graphical representations/tables: 0/0/19

Number of notes: 115

Number of used bibliographic units and sources: 56/6

Number of appendices: 6

Language of the doctoral dissertation: Croatian

III. Expert committees

Expert committee for the evaluation of the doctoral dissertation:

1. Research Associate Marina Jajić Novogradec, chair
2. Assistant Professor Marijana Bašić, PhD, member
3. Full Professor Rafaela Božić, PhD, member

Expert committee for the defence of the doctoral dissertation:

1. Research Associate Marina Jajić Novogradec, chair
2. Assistant Professor Marijana Bašić, PhD, member
3. Full Professor Rafaela Božić, PhD, member



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Andrea Knežević**, ovime izjavljujem da je moj **doktorski** rad pod naslovom **Ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskog jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 15. studenog 2023.

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 1 |
| 2. Pisanje kao proizvodna jezična djelatnost | 3 |
| 2.1. Uloga i razvoj pisanoga jezika u poučavanju stranih jezika nekada i danas..... | 3 |
| 2.2. Jezična djelatnost pisanje | 5 |
| 2.3. Osobitosti razvoja pisanoga izražavanja u odnosu na govorenje | 6 |
| 2.4. Razvoj pisanoga izražavanja u sveučilišnoj nastavi ruskoga jezika | 7 |
| 2.5. Vrednovanje pisanja u nastavi RSJ | 10 |
| 3. Tekst kao objekt lingvističkih istraživanja | 14 |
| 3.1. Istraživanja teksta – od tekstne lingvistike do diskursnih studija | 14 |
| 3.2. Tekstnolingvistička istraživanja u ruskoj jezikoslovnoj tradiciji | 16 |
| 3.3. Tekst i tekstualnost | 17 |
| 3.4. Kohezija i koherencija teksta | 19 |
| 3.5. Kohezija i koherencija u vrednovanju pisanja na RSJ | 22 |
| 4. Komunikacijska kompetencija korisnika inoga jezika | 24 |
| 4.1. (Komunikacijska) jezična kompetencija od Chomskoga do ZEROJ-a | 24 |
| 4.2. Komunikacijska jezična kompetencija prema ZEROJ-u | 25 |
| 5. Jezično testiranje i vrednovanje ruskoga kao stranoga jezika na referentnom stupnju B2 | 32 |
| 5.1. Vrednovanje pisanja prema <i>Nacionalnom obrazovnom standardu za poznavanje RSJ</i> | 34 |
| 5.2. Ispit za provjeru proizvodne djelatnosti pisanja | 37 |
| 5.3. Ishodi učenja na kojima se temelji provjera proizvodne vještine pisanja | 38 |
| 5.3.1. Ishodi učenja koji se odnose na morfološku razinu jezične kompetencije | 40 |
| 5.3.2. Ishodi učenja koji se odnose na sintaktičku razinu jezične kompetencije | 48 |

| | |
|---|-----------|
| 5.3.3. Ishodi učenja koji se odnose na vanjska i unutarnja obilježja teksta (diskursna pragmatična kompetencija)..... | 51 |
| 5.3.4. Ishodi učenja koji se odnose na funkcionalne ciljeve u komunikaciji (funkcionalna pragmatična kompetencija) | 55 |
| 5.3.5. Ishodi učenja koji se odnose na sociolingvističku primjerenost (sociolingvistička kompetencija) | 57 |
| 6. METODOLOGIJA..... | 61 |
| 6.1. Ciljevi istraživanja..... | 61 |
| 6.1.1. Istraživačka pitanja | 61 |
| 6.1.2. Hipoteze | 61 |
| 6.2. Metodologija istraživanja | 62 |
| 6.2.1. Ispitanici | 62 |
| 6.2.2. Instrumenti istraživanja | 63 |
| 6.2.3. Postupci istraživanja i priprema korpusa za analizu..... | 64 |
| 6.3. Analiza upitnika o razvoju jezične djelatnosti pisanja ispitanika | 64 |
| 6.3.1. Analiza i interpretacija rezultata tvrdnji o razvoju pisanja RSJ | 66 |
| 6.3.2. Samoprocjena ovladanosti jezičnom djelatnosti pisanja ispitanika prema ZEROJ-u | 72 |
| 7. OBRADA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA..... | 75 |
| 7.1. Obrada i interpretacija rezultata prvoga instrumenta istraživanja..... | 75 |
| 7.1.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije | 77 |
| 7.1.2. Sintaktička razina ovladanosti jezičnom kompetencijom | 85 |
| 7.1.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelji ovladanosti diskursnom kompetencijom..... | 92 |
| 7.1.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanosti funkcionalnom kompetencijom | 105 |
| 7.1.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom..... | 105 |

| | |
|--|-----|
| 7.1.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije..... | 107 |
| 7.2. Obrada i interpretacija rezultata drugoga instrumenta istraživanja..... | 108 |
| 7.2.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije | 110 |
| 7.2.2. Ovladanost sintaktičkom razinom jezične kompetencije | 122 |
| 7.2.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelj ovladanosti diskursnom kompetencijom..... | 131 |
| 7.2.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanosti funkcionalnom kompetencijom | 140 |
| 7.2.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika | 142 |
| 7.2.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije..... | 145 |
| 7.3. Obrada i interpretacija rezultata trećega instrumenta istraživanja | 146 |
| 7.3.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije | 149 |
| 7.3.2. Ovladanost sintaktičkom razinom jezične kompetencije | 159 |
| 7.3.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelj ovladanosti diskursnom kompetencijom..... | 162 |
| 7.3.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanosti funkcionalnom kompetencijom | 168 |
| 7.3.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika | 169 |
| 7.3.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije..... | 171 |
| 7.3.7. Vrednovanje pisanog izražavanja ispitanika na Završnom ispitu iz ruskoga jezika | 173 |
| 7.3.7.1. Rezultati vrednovanja eseja sa Završnoga ispita | 175 |
| 8. RASPRAVA | 179 |
| 8.1. H1 – ovladanost pisanim ruskim jezikom s obzirom na vrstu kompetencije . | 179 |
| 8.1.1. Ovladanost jezičnom kompetencijom ispitanika | 180 |
| 8.1.2. Ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika | 183 |

| | |
|---|------------|
| 8.1.3. Ovladanost funkcionalnom kompetencijom ispitanika | 185 |
| 8.1.4. Ovladanost sociolingvističkom kompetencijom ispitanika | 186 |
| 8.2. H2 – ukupna ovladanost pisanim ruskim jezikom ispitanika s obzirom na ZEROJ i Standard..... | 188 |
| 8.3. H3 – razlike u ovladanosti komunikacijskom kompetencijom ispitanika s obzirom na mogućnost prethodne pripreme za pisanje..... | 190 |
| 8.4. H4 – učinci predstavljenog modela vrednovanja uz pomoć ishoda učenja..... | 191 |
| 9. IMPLIKACIJE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA | 193 |
| 10. ZAKLJUČAK | 196 |
| 11. LITERATURA I IZVORI | 200 |
| 12. SAŽETAK | 205 |
| 13. SUMMARY | 207 |
| 14. PRILOZI | 209 |

1. Uvod

Učestalo je mišljenje da ovladanost jezikom podrazumijeva u prvom redu ovladanost govorenjem. To se povezuje s osnovnom ljudskom potrebom za komunikacijom. Komunikaciju u lingvistici definiramo kao prenošenje poruke od pošiljatelja do primatelja putem komunikacijskog kanala.¹ Pritom se služimo skupom proizvoljnih znakova koji čine jezik. Komunicirati možemo verbalno i neverbalno. Verbalno komuniciramo govorenjem ili pisanjem.

Da bismo razumjeli što je zapravo ovladavanje i ovladanost jezikom i na što se odnosi, nužno je objasniti i nedvosmisleno razlikovati sve pojmove odnosno procese uključene u navedeno područje glotodidaktičkih istraživanja poznatih pod kraticom OVIJ². Ovdje valja naglasiti da razlikovanje pojmova *prvi, drugi i strani jezik* podrazumijeva usvajanje odnosno učenje jezika u različitim kontekstima. Terminološkim određenjem navedenih pojmova neizostavnih za razumijevanje procesa ovladavanja jezikom bavila se Jelaska u radu *Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja* (2007: 86-100). Autorica termin *ovladanost* definira kao rezultat ili ishod ovladavanja jezikom, a *ovladavanje* kao proces, koji čine različite razvojne faze, nadređen je pojam usvajanju i učenju jezika. Pritom autorica naglašava da se *usvajanje* odnosi na spontano ovladavanje jezikom u prirodnim okolnostima, bez izravnog poučavanja, što odgovara uvjetima ovladavanja prvim (materinskim) jezikom, dok se *učenje* odvija svjesno i kontrolirano stoga je razlikovanje dvaju pojmova važno kada se uspoređuju materinski kao J1 i strani jezik kao J2.³ S druge strane, u ovladavanju J2 navedene pojmove nije uvijek lako razlikovati pa se u stručnoj literaturi može pronaći mnoštvo različitih pojmova što nerijetko dovodi do nerazumijevanja navedenih procesa ovladavanja *inim*⁴ jezikom.

¹ Usp. URL: <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=32686>, preuzeto: 22.9.2022.

² Pokrata OVIJ odnosi se na *Ovladavanje inim jezikom* što odgovara engl. inačici SLA (*Second Language Acquisition Research*). Više o navedenim procesima i terminološkim određenjima vidi u: Medved Krajnović, M. (2009) SLA i OVIJ: što se krije iza skraćenic? U: Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik. Vol. 1, br. 7, str. 95-109.

³ Za potrebe ovoga rada nije nam važno radi li se o spontanom usvajanju ili svjesnom učenju ruskoga jezika, stoga će se oba pojma rabiti u smislu ovladavanja RSJ.

⁴ Jelaska (2009) termin *ini* navodi kao nadređenicu za pojmove *drugi i strani*.

Pisanje je oduvijek zauzimalo sporednu ulogu u ukupnoj ovladanosti stranim jezikom. Danas su nastavnici više nego ikad svjesniji nužnosti razvijanja svih jezičnih djelatnosti, no prenatrpani nastavni planovi i programi nerijetko ih u tome ograničavaju. Pisanje iziskuje mnogo truda, vremena, planiranja i promišljanja pa takve vrste zadataka često ostaju za domaću zadaću. Isto tako, provjeravanje pisanih domaćih zadaća iziskuje mnogo vremena od strane nastavnika, naročito ako se svaki pisani uradak pojedinačno i detaljno pregledava. Činjenica je da je provjeravanje pisanih zadaća mukotrpan i dugotrajan posao i u materinskom, a pogotovo u stranome jeziku. Radi se o jezičnoj djelatnosti koja se u materinskome jeziku razvija tijekom čitavog osnovnoškolskog obrazovanja, pa čak i tijekom cijelog životnog vijeka čovjeka, stoga ne čudi da je razvoj pisanja na stranome jeziku nadasve nezahvalan i zahtjevan proces.

Pisanom izražavanju u stranome jeziku treba pristupiti planski, promišljajući o ciljevima, potrebama, interesima i motivaciji korisnika jezika. Nužno je osvijestiti korisnika jezika da komuniciramo ne samo usmeno već i pismeno. Upravo iz toga razloga neophodno je jezičnoj djelatnosti pisanja dati zasluženo mjesto u nastavi stranih jezika.

U ovome radu naglasak je na ovladanosti pisanjem kao jednoj od nužnih kompetencija potrebnih za komunikaciju na stranome (ruskom) jeziku na način kako ju definira *Zajednički europski referentni okvir za jezike*. U planiranom istraživanju provjerit će se ovladanost proizvodnom djelatnošću pisanja nakon završetka prijediplomskoga studija studenata ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru s ciljem utvrđivanja učinkovitosti primijenjenih metoda poučavanja u razvoju pisanja na ruskom kao stranom jeziku⁵. Detaljno će se analizirati sastavnice komunikacijske jezične kompetencije (jezična – morfološka i sintaktička, diskursna, funkcionalna i socionlingvistička) na temelju kojih ćemo moći izvesti zaključke o ovladanosti ne samo pojedinačnim sastavnicama već i o ukupnoj ovladanosti pisanjem na RSJ. Na temelju dobivenih rezultata predložit će se metode rada u nastavi i izvan nje s ciljem razvoja i poticanja pisanja na RSJ, ali i svrsishodnog povezivanja pisanja s ostalim jezičnim djelatnostima (prvenstveno se to odnosi na prijamnu djelatnost čitanja). Predloženi postupci unaprjeđenja nastave pisanja pritom će biti primjenjivi u razvoju i poticanju pisanja ne samo RSJ već bilo kojeg inog jezika.

⁵ U ovome radu koristit ćemo kraticu RSJ za sintagmu *ruski kao strani jezik*.

2. Pisanje kao proizvodna jezična djelatnost

2.1. Uloga i razvoj pisanoga jezika u poučavanju stranih jezika nekada i danas

Otkad je čovjeka, brojni su bili pokušaji ovladavanja stranim jezikom. Još od Srednjega vijeka pa sve do 20. st. osnovnom metodom u učenju i poučavanju stranih jezika smatrala se gramatičko-prijevodna metoda. U središtu ove metode bilo je čitanje i analiza pisanih tekstova, prvenstveno književnih djela. Kao rezultat poučavanja, korisnik jezika nije bio u stanju ni usmeno ni pismeno komunicirati na stranome jeziku. Osoba koja je učila strani jezik njime se mogla koristiti ograničeno, ponajviše u jezičnoj djelatnosti čitanja.⁶ Kao reakcija na loše rezultate poučavanja po ovoj metodi, pojavile su se različite varijante tzv. direktnih metoda koje su nastojale u učenju i poučavanju stranih jezika koristiti jednake mehanizme kojima se koristi dijete pri usvajanju materinskoga jezika.⁷ U ovoj skupini metoda poučavanja naglasak je bio na ovladavanju govorenim varijantom stranoga jezika, bez učenja gramatike i pisanja što je rezultiralo velikim brojem pogrešaka i opet nije davalo zadovoljavajuće rezultate u ukupnoj ovladanosti stranim jezikom. Drugim riječima, s ciljem ovladavanja jezičnom djelatnošću govorenja na temelju stalne izloženosti slušnoj varijanti stranoga jezika, nepravedno su se zanemarivale jezične djelatnosti čitanja i pisanja. (usp. Kapitonova, Moskovkin, Ščukin 2014; Balyhina 2007)

Usporedno s ubrzanim tehnološkim razvojem i povećanjem svijesti o nužnosti poznavanja više jezičnih sustava, razvijaju se metode poučavanja stranih jezika usmjerene u najvećoj mjeri na usmenu komunikaciju. U tom smislu valja istaknuti audiolingvalnu metodu nastalu u SAD-u za vrijeme Drugoga svjetskoga rata te audiovizualno globalno strukturalnu metodu poučavanja.⁸ Obje metode naglasak su stavljale na slušanje s razumijevanjem te usmeno izražavanje, opet zapostavljajući ulogu pisanja na stranome jeziku. Ovladavanju pisanjem pristupalo se tek po uspješno usvojenim znanjima i vještinama korištenja stranoga jezika u ostalim jezičnim djelatnostima: slušanju, govorenju i čitanju. (Ibid.)

⁶ Ovakvi oblici rada i danas su osnovne metode poučavanja tzv. mrtvih jezika, starogrčkog, latinskog i sl.

⁷ Predstavnici direktnih metoda poučavanja smatrali su da u učenju stranoga jezika osoba koja uči prolazi jednak put kao i dijete koje usvaja svoj materinski jezik. Pritom su miješali potpuno različite procese, ono što danas zovemo usvajanje prvoga (materinskoga) jezika i učenje stranoga jezika.

⁸ Audiovizualna globalno strukturalna metoda poučavanja nastala je u Francuskoj sredinom 20. st. Začetnikom metode smatra se Petar Guberina. Specifičnost ove metode poučavanja svakako je korištenje tehnologije u poučavanju, tj. snimljenoga zapisa autentičnog jezika, tj. izvornog govornika. Korisnici jezika po nekoliko puta su slušali zapise i na temelju njih ponavljali jezične obrasce. Posebna pažnja posvećivala se pravilnom naglasku i točnosti izgovorenoga. Kao i audiolingvalna metoda, i ova metoda poučavanja koristila se biheviorističkim spoznajama, odnosno mehaničkim ponavljanjem uz pomoć sheme *podražaj – reakcija*.

Ovaj redosljed u poučavanju stranih jezika zadržao se i u metodama koje su uslijedile s određenim izmjenama u praktičnom smislu. Komunikacijska metoda poučavanja koja se pojavila 70-ih – 80-ih godina 20. st. naglasak je stavila na ciljeve učenja i poučavanja stranoga jezika odnosno na nužnost razvoja svih jezičnih djelatnosti na stranome jeziku. Usporedno s rapidnim razvojem tehnologije te samim time i brojnim mogućnostima u planiranju i organiziranju nastave stranih jezika, suvremena glotodidaktička istraživanja sve su više usmjerena na korisnika jezika, na njegove potrebe, želje i namjere u korištenju jezika. S tim u vezi, pisanom izražavanju na stranome jeziku posvećuje se sve više pažnje naglašavajući značaj ne samo govorene, već i pisane komunikacije u suvremenom pluralističkom višejezičnom okruženju.

Na kraju ovoga poglavlja važno je reći nekoliko riječi i o metodama poučavanja RSJ koje se smatraju ekskluzivno ruskima (sovjetskima). Politički ustroj SSSR-a i zatvorenost prema Zapadu utjecali su na uporabu isključivo sovjetske znanstvene literature kao i metoda poučavanja stranih jezika koje su razvijali sovjetski metodičari i glotodidaktičari. Tridesetih godina 20. st. izrazito popularna bila je svjesno-usporedna metoda poučavanja (rus. *soznatel'no-sopostavitel'nyj metod obučenija*)⁹ L. V. Ščerbe koja je nastala kao reakcija na neučinkovitost direktnih metoda poučavanja. Ova metoda poučavanja koristila se do sredine 20. st. kada se i sama pokazala neefikasnom u praktičnom smislu s obzirom na to da su učenici dobro znali gramatiku stranoga jezika, uspoređivali je s gramatikom materinskoga jezika, ali proizvodnim jezičnim djelatnostima nisu vladali.¹⁰ Iz ove metode kasnije se razvila svjesno-praktična metoda poučavanja (rus. *soznatel'no-praktičeskij metod obučenija*)¹¹ B. V. Beljaeva koja se i danas, uz određene modifikacije, često koristi upravo u sveučilišnoj nastavi. Ova metoda u većoj je mjeri usmjerena na praktično ovladavanje stranim jezikom te se više oslanja na usmenu komunikaciju. (usp. Kapitonova, Moskovkin, Ščukin 2014; Balyhina 2007) Valja naglasiti da obje navedene metode, neovisno o različitim rezultatima u primjeni, naglašavaju značaj istovremenog razvoja i prijamnih i proizvodnih jezičnih djelatnosti što je sovjetska

⁹ Rus. *сознательно-сопоставительный метод*.

¹⁰ Rezultati poučavanja kao i primijenjene metode rada u nastavi po svjesno-usporednoj metodi i gramatičko-prijevodnoj metodi bili su slični. Naglasak je bio na čitanju književnih tekstova, jezičnoj (gramatičko-leksičkoj) analizi teksta, prijevodu, usporedbi s materinskim jezikom. Iako je svjesno-usporedna metoda po svojim teorijskim postavkama bila u većoj mjeri praktično usmjerena, to se u praksi nije pokazalo.

¹¹ Rus. *сознательно-практический метод*.

glotodidaktička istraživanja približilo zapadnoeuropskim i američkim komunikacijski usmjerenim metodama poučavanja.

2.2. Jezična djelatnost pisanje

Jezične djelatnosti tradicionalno dijelimo na prijamne i proizvodne. Kao što im sam naziv govori, prijamne jezične djelatnosti podrazumijevaju primanje i razumijevanje poruke na nekome jeziku u usmenom i pisanom obliku, stoga u njih ubrajamo jezične djelatnosti slušanja i čitanja. S druge strane, proizvodne jezične djelatnosti čine govorenje i pisanje.

Od svih jezičnih djelatnosti pisanje je bez sumnje njezina najsloženija sastavnica. Tome u prilog ide više činjenica. U materinskom jeziku pisanju pristupamo tek nakon što smo ovladali govorenjem. Govoreni jezik dijete usvaja zbog potrebe za komuniciranjem dok se s pisanim jezikom najčešće susreće u slikovnicama u predškolskom uzrastu, a svjesno počinje pisati tek u školi. U pisanju unutrašnju misao preslikavamo u pisani oblik. Osim znanja glasovnog sustava jezika, grafije i pravopisnih pravila, pisanje uključuje i skup raznovrsnih psihomotoričkih, spoznajnih, metakognitivnih, leksičkih i drugih znanja i vještina. (Češi 2015) Pisanje zahtijeva dugotrajno uvježbavanje i učenje i u materinskome i u stranome jeziku. Osobito se to odnosi na jezike u kojima se grafijski sustavi uvelike razlikuju kao što je slučaj s ruskim i hrvatskim jezikom. Učenje novoga pisma zahtijeva dugotrajno vježbanje do razine automatizacije u pisanju. Na oblikovanje teksta utječu opće sposobnosti učenika te naročito jezične 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.“ (Ibid. 2015: 2)

Kada govorimo o pisanju ne možemo se ne dotaknuti pojma pismenosti koji se najčešće mjeri stupnjem pravopisne i gramatičke pismenosti osobe koja piše. Valja naglasiti da je to pojednostavljeno gledište na pismenost koja, osim poznavanja pravopisnih i gramatičkih pravila nekoga jezika, svakako podrazumijeva i barem poznavanje stilističke norme, logičku i sadržajnu točnost. (usp. Mazunova 2004, Težak 1996, Rosandić 1990) Od velike pomoći u planiranju i provedbi nastave pisanja na stranome jeziku danas se koristi *Zajednički europski referentni okvir za jezike* (ZEROJ). ZEROJ svim sudionicima nastavnoga procesa olakšava praćenje napretka u ovladavanju

jezikom. Na taj način pravopisna i gramatička pismenost provjerava se unutar jezične kompetencije, stil se odnosi na sociolingvističku kompetenciju dok će se sadržajna i logička točnost provjeravati unutar diskursne kompetencije. Ovdje valja napomenuti da navedene kategorije nisu niti približno konačan popis onoga što je u jeziku (i u ZEROJ-u) moguće promatrati i analizirati.¹² Suvremeno shvaćanje pismenosti u najvećoj mjeri se oslanja na dostignuća stilistike i lingvistike teksta. Pismenost dakle ne podrazumijeva samo gramatičku i pravopisnu točnost kao dijelove jezične kompetencije već uključuje različita znanja, navike i umijeća odnosno specifične kompetencije. Tek tada možemo govoriti o ovladanosti pisanjem, a time i pismenosti na stranome jeziku.

2.3. Osobitosti razvoja pisanoga izražavanja u odnosu na govorenje

Pisano izražavanje uvelike se razlikuje od govorenog. Ponajprije, jezična djelatnost pisanja podrazumijeva promišljanje i odabir jezičnih sredstava koja ćemo koristiti, oblikovanje iskaza u skladu s temom, prepravljanje i uređivanje teksta čime se utječe i na uporabu složenijih sintaktičkih konstrukcija, vodeći računa o logičnosti, redosljedu i smisljenoj povezanosti iskaza. (usp. *Slovar' lingvističkih terminov*¹³ 2010: 262) Potpuno suprotna obilježja ima govoreni jezik koji odlikuju spontanost, neorganiziranost, konkretnost i kaotičnost. Izgovorene rečenice u pravilu su kraće, sintaksa je jednostavnija, a nerijetko usmeno izlaganje biva isprekidano bilo drugim sugovornikom bilo kontekstom (okruženjem, bukom i sl.). Uspoređujući govorenje i pisanje Gal'perin (2006: 17) suprotstavlja i dijaloško i monološko izražavanje. Navodi da dijalog ima sva obilježja usmenog izražavanja, a krasi ga navedene odlike govora uz prisustvo često i paralingvističkih elemenata te korištenje intonacije. S druge strane, monolog se odlikuje svim obilježjima pisanoga izražavanja; za njega se govornik može unaprijed pripremiti, sam odabire jezična sredstva čime „razvija“ tekst ne očekujući prekide u izlaganju.

Vygotskij (1934) pisanje vidi kao proces realizacije unutrašnjeg govora koji je maksimalno sažet i skraćen. Takav govor je sama misao pretočena u riječ, rečenicu ili tekst. Unutrašnji govor nerazumljiv je nekome tko nije njezin tvorac, stoga da bi unutrašnji govor postao razumljiv drugome odnosno da bi pisani tekst postao razumljiv onome tko ga

¹² Budući da se jezik neprestano razvija te samim time nikada ne može biti dovršen, tako ni ZEROJ ne sačinjava konačan popis jezičnih sastavnica.

¹³ Rus. *Словарь лингвистических терминов*.

čita, nužna je preciznost i točnost izraza. Jedino na taj način poruka je jasno oblikovana i razumljiva onome tko je čita ili sluša.

2.4. Razvoj pisanoga izražavanja u sveučilišnoj nastavi ruskoga jezika

Raznovrsni su postupci i metode razvoja pisanja u nastavi stranih jezika. Odabrani postupci ovise o stupnju usvojenosti jezika u prijamnim i proizvodnim djelatnostima.

U sveučilišnoj nastavi ruskoga jezika prvi doticaj studenata s novim, ćirilničnim pismom, ostvaruje se već od prvog nastavnog sata. Naglasak je na opismenjavanju studenata. U početnom razvoju pisanja studenti ovladavaju tzv. tehnikom pisanja: azbukom, grafijom i kaligrafijom, ortografijom i punktuacijom. (usp. Reformatskij 1996, Hadžihalilović 2015, Balyhina 2007) Drugim riječima, u prvotnom opismenjavanju studentima je nužno ovladati velikim i malim tiskanim i pisanim slovima azbuke, pravopisnim pravilima te znakovima interpunkcije. S tim u vezi, u nastavi se koriste metode rada kao što su prepisivanje, diktati, kratke pisane vježbe i sl. (usp. Balyhina 2007, Moskovkin, Ščukin 2010) Osobita pozornost posvećuje se onim fonemima i grafemima kojih u materinskome jeziku studenata nema. U početku najčešće probleme predstavlja palataliziranje kao dodatno artikuliranje određenih glasova te njihovo razlikovanje u govoru i pismu. (Hadžihalilović 2013: 40-42) Studenti redovito pišu domaće zadaće koje se temeljito provjeravaju na nastavi. Proces opismenjavanja traje otprilike mjesec dana kada se nastava ruskoga jezika dodatno intenzivira. Na nastavi se u većoj mjeri potiče usmena komunikacija dok se pisano izražavanje dodatno uvježbava u domaćim zadaćama. S obzirom na to da se radi o nižim stupnjevima učenja ruskoga jezika (A1 – A2), zadatci i vježbe najčešće su reproduktivnog karaktera.

Na srednjem stupnju ovladavanja RSJ pisano izražavanje postaje složenije, studenti najčešće samostalno pišu kratke sastavke ili eseje na poznatu temu, seminarske radove i sl. Gramatičke vježbe su kompleksnije te zahtijevaju znanje sintakse ruskoga jezika na višoj, složenijoj razini. Drugim riječima, pisano izražavanje na srednjem stupnju podrazumijeva vježbe produktivnog karaktera s više slobode u izražavanju. Vježbe uključuju elemente opisivanja, pripovijedanja i prepričavanja. Studenti se postupno upoznaju s različitim tekstnim vrstama te pripadajućim stilovima i registrima najprije na receptivnoj razini, a na naprednom stupnju učenja jezika i u jezičnoj proizvodnji. Na kraju prijediplomske razine

studija, ovladanost pisanjem provjerava se na Završnom ispitu čiji je sastavni dio vrednovanja pisanje eseja na ruskome jeziku na poznatu temu.

Na diplomskoj razini studija studenti nastavljaju razvijati pisanu kompetenciju na RSJ pišući seminarske radove, kritičke osvrtne te različite oblike vezanog teksta. Naglasak je na smislenom povezivanju usmenog i pisanog izražavanja čime se u nastavi ruskoga jezika potiče razvoj svih jezičnih djelatnosti.

U nastavi RSJ na srednjem i višem stupnju ovladavanja pisanim izražavanjem koriste se sljedeći postupci: pismena rekonstrukcija slušanog ili pročitano g teksta prema ključnim riječima, naslovljavanje teksta, različiti oblici pismenog izlaganja odnosno prepričavanja reproduktivnog tipa (na temelju pročitano g ili odslušanog materijala), pisanje planova (tzv. konspekta) i referata, sažetaka, opisa, različitih oblika pisama (privatno, poslovno i sl.), recenzija te na kraju sastavaka i eseja. Svi navedeni oblici pisanoga izražavanja mogu se modificirati u skladu sa stupnjem znanja jezika. Na naprednijim stupnjevima jezika u nastavi pisanja najčešće se koriste sastavci i eseji¹⁴.

*Novyj slovar' metodičeskih terminov i ponjatij (teorija i praktika obučenija jazyka)*¹⁵ (Azimov i Ščukin 2009: 289) sastavak (*sočinenie*¹⁶) definira kao *vid tvorčeskogo zadanija, pis'mennaja samostojatel'naja rabota učaščihsja; izloženie sobstvennyh myslej, pereživanij, suždenij, namerenij. S. rassmatrivaetsja kak upražnenie dlja razvitija svjaznoj reči, umenij postroenija teksta i primenjaetsja na zaveršajuščem ètape obučenija pis'mu. S. različajutsja po žanru ili sposobu vyraženi ja myslej (opisanie, povestvovanie, ob'jasnenie, rassuždenie) ...*

[hrv. Sastavak – oblik stvaralačkog zadatka, samostalno pisani ostvaraj učenika; iznošenje vlastitih misli, doživljaja, sudova, namjera. Sastavak se koristi kao vježba za razvoj kohezivnog teksta, umijeća stvaranja teksta i primjenjuje se na završnom stupnju učenja pisanja. Sastavci se razlikuju po žanru ili načinu izražavanja misli (opisivanje, pripovijedanje, objašnjenje, rasuđivanje)...]¹⁷

¹⁴ U ovome istraživanju prva dva instrumenta nazivat ćemo sastavkom, a posljednji dio esejom jer je isti kao takav dijelom Završnoga ispita prema planu i programu studija ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru. Ova dva pojma nerijetko se pogrešno smatraju sinonimima. U eseju se, za razliku od sastavka, naglašava subjektivni stav autora prema temi pisanja te se ističu njegove raspravljačke mogućnosti. (usp. Težak 2003, Pavličević-Franić 2005)

¹⁵ Rus. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языка)*

¹⁶ Rus. *сочинение – вид творческого задания, письменная самостоятельная работа учащихся; изложение собственных мыслей, переживаний, суждений, намерений. С. рассматривается как упражнение для развития связной речи, умений построения текста и применяется на завершающем этапе обучения письму. С. различаются по жанру или способу выражения мыслей (описание, повествование, объяснение, рассуждение)...*

¹⁷ Svi ponuđeni prijevodi u radu djelo su autorice ovoga rada.

Ovom definicijom naglašen je stvaralački karakter sastavka kao slobodne tekstne vrste u smislu da osoba koja tekst stvara mora posjedovati određena znanja o njegovoj organizaciji da bi taj tekst mogao funkcionirati kao zaokružena cjelina. Upravo iz toga razloga Balyhina (2007: 156) predlaže da se ovladavanju različitim oblicima pisanog izražavanja pristupi svrsishodno te ciljano, od kraćih i jednostavnijih tekstnih vrsta prema složenijima. Ovdje valja naglasiti da se od načina izražavanja misli u nastavi RSJ najčešće koriste opisivanje i pripovijedanje što bi svojom definicijom i karakterom odgovaralo onome što Labov (1972) prema Češi (2015: 26) naziva narativnim razvijanjem teme. Općeprihvaćena je njegova definicija pripovijedanja kao metode iznošenja prošlih događaja. Isto tako navodi da je narativno razvijanje teme karakteristika uporabnih tekstova, primjerice trača, vica, reportaže, dnevničkog zapisa, pisma, putopisa, autobiografije i dr. Pavličević-Franić (2005: 184) pripovijedanje smatra manje zahtjevnom tekstnom vrstom od opisivanja koje definira kao najjednostavniju razinu jezičnoga izražavanja. Opisivanje, prema njoj, podrazumijeva zapažanje pojedinosti o predmetu u prostoru. U obje navedene tekstne vrste iznimno je bitna kronološka i prostorna logičnost. Rosandić (2002) navodi da u opisivanju prvo treba izložiti opći dojam o predmetu opisivanja, a potom prijeći na pojedinosti. Opisivanju se korisnici jezika poučavaju i u materinskome i u stranome jeziku od samih početaka formalnoga obrazovanja. Najčešće se opisivanje razvija na temelju pročitano ili slušanog nastavnog materijala. Visinko (2010: 45) navodi da se opisivanjem u korisnika jezika razvijaju vještine promatranja, zapažanja i izražavanja zapaženoga.

Pojam esej (rus. *эссе*) preuzet je iz engleskog jezika engl. (*essay*) i francuskog jezika fr. jezika (*un essai*). Nerijetko se smatra sinonimom pojma sastavak. Pod utjecajem engleskoga jezika uporaba ovoga pojma sve više se koristi u svjetskoj pa tako i u ruskoj glotodidaktici iako još uvijek u stručnoj literaturi češće nailazimo na rusku inačicu odnosno pojam *sočinenie*.

U rječniku *Novyj slovar' metodičeskih terminov i ponjatij* (Azimov i Ščukin 2009: 356) esej je definiran ovako: 1. *Nebol'šoj prozaičeskij tekst, vyražajuščij individual'nuju točku zrenija avtora.* 2. *Vid tvorčeskogo pis'mennogo zadanija na opredeleniju temu. Sm. Pis'mennaja reč', sočinenie.*¹⁸

¹⁸ 1. *Небольшой прозаический текст, выражающий индивидуальную точку зрения автора.* 2. *Вид творческого письменного задания на определенную тему. См. Письменная речь, сочинение.*

[hrv. 1. Kraći prozni tekst koji izražava subjektivni stav autora. 2. Vrsta stvaralačkog pisanog izražaja na određenu temu. Usp. pisanje, sastavak.]

*Slovar' lingvističkih terminov*¹⁹ (Žerebilo 2010: 469) esej definira ovako: *ÈSSE [фр. essai опыt, набросок] прозаическое произведение философского, литературного, исторического, публицистического или иного характера, излагающее в эмоциональной, непринужденной форме соображения автора.*²⁰

[hrv. ESEJ [fr. essai ogled, koncept] prozno djelo filozofskog, književnog, povijesnog, publicističkog ili drugog karaktera koje emotivno i neusiljeno izražava stav autora.]

Hrvatska enciklopedija navodi gotovo pa identičnu definiciju eseja: „esej (franc. essai: ogled, pokušaj), kraći prozni sastavak u književnosti, znanosti i publicistici visokog stupnja prilagodljivosti u obliku te razvedenoga tematskoga i stilsko-retoričkoga repertoara. Takav kontekst izvedbe i recepcije pogoduje tzv. subjektivnomu tipu iskaza koji je eseju svojstven od njegove renesansne inauguracije“.²¹

Pisanje eseja podrazumijeva integraciju različitih znanja, vještina i navika korisnika jezika. Uključuje uporabu kritičkoga mišljenja, izražavanje vlastitoga stava, iznošenje i argumentiranje razloga za i protiv određene teze ili stajališta. Budući da pisanje eseja zahtijeva korištenje složenijih misaonih procesa, primjenjuje se tek nakon što su studenti dovoljno dobro ovladali jednostavnijim oblicima pisanog izražavanja.

U nastavi RSJ pisanje sastavaka i eseja najčešći je, a ujedno i najsloženiji oblik pisanoga jezičnoga izražavanja. Upravo iz toga razloga vrednovanje pisanja na RSJ provest će se uz pomoć ove dvije tekstne vrste. Drugim riječima, na temelju planiranog istraživanja ovladanosti proizvodnom djelatnošću pisanja na RSJ utvrdit će se umiju li ispitanici oblikovati vezani tekst uzimajući u obzir sve sastavnice komunikacijske kompetencije prema ZEROJ-u.

2.5. Vrednovanje pisanja u nastavi RSJ

U podnaslovu ZEROJ-a navodi se učenje, poučavanje i vrednovanje čime se naglašava zaokruženost i sveobuhvatnost ovoga dokumenta. Osim učenja i poučavanja koji se odnose na glavne dionike nastavnoga procesa, učenike i nastavnike, posebno poglavlje

¹⁹ Rus. *Словарь лингвистических терминов*.

²⁰ ЭССЕ́ [фр. *essai опыt, набросок*] прозаическое произведение философского, литературного, исторического, публицистического или иного характера, излагающее в эмоциональной, непринужденной форме соображения автора.

²¹ Vidi: URL: <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=18352>, preuzeto 21.9.2022.

posvećeno je vrednovanju u kojemu je naglašena namjena ovog dokumenta kao referentnog sredstva i pomoći nastavnicima u (pr)ocjenjivanju znanja i sposobnosti korisnika jezika. Vrednovanje postignuća u ovladavanju stranim jezikom nezahvalan je i složen zadatak koji od nastavnika zahtijeva znanja, vještine i umijeća ne samo iz usko specifičnog područja poučavanja stranih jezika, već uključuje i brojna druga znanja iz didaktike, psihologije obrazovanja i sl.

Jelaska i Cvikić (2008) vrednovanje definiraju kao davanje suda i o korisnikovome znanju i jezičnome umijeću, ali i o uspješnosti programa koji je završio.²² Svjedoci smo postojanja različitih termina kojima se opisuje ispitivanje rezultata procesa učenja i poučavanja. U tome kontekstu susrećemo se s pojmovima testiranje, ocjenjivanje, procjenjivanje, evaluacija te na kraju vrednovanje. Brojnost navedenih pojmova posljedica je nes(p)retnih prijevoda iz stranih jezika, poglavito engleskoga jezika.²³ U ruskome jeziku u značenju vrednovanja koriste se riječi *ocenka*²⁴ i *testirovanie*.²⁵ U rječniku *Novyj slovar' metodičkih terminov i ponjatij (teorija i praktika obučenija jazyka)* Azimova i Ščukina iz 2009. god. navedeni pojmovi definiraju se ovako:

- *ocenka uspevaemosti učaščihsja – opredelenie stepeni usvoenija učaščimisja znaniij, navykov, umenij v sootvetstvii s trebovanijami programmy. O. u. u. osuščestvljaetsja v processe povsednevnogo znakomstva učitelja s rezul'tatami raboty učaščihsja na urokah i doma, a takže po itogam promežutočnoj i itogovoj proverok znaniij, navykov, umenij kak v ustnoj, tak i v pis'mennoj forme.*²⁶ (usp. Azimov i Ščukin 2009: 182)

[Vrednovanje uspjeha učenika – određivanje razine usvojenih znanja, navika i umijeća u odnosu na program. Vrednovanje uspjeha učenika odvija se tijekom svakodnevnog praćenja rezultata učenika na nastavi i kod kuće, a također na temelju rezultata kontinuiranih i završnih provjera znanja, navika, umijeća kako u usmenom, tako i u pismenom obliku.]

²² Autorice predlažu razgraničenje među pojmovima procjenjivanje, provjeravanje i vrednovanje. Procjenjivanje definiraju kao davanje suda o korisnikovome jezičnome znanju i umijeću. Provjeravanje bi bilo davanje suda o korisnikovome jezičnome znanju ili umijeću na temelju očekivanih postignuća.

²³ Misli se na terminološka razgraničenja engl. pojmova *assessment* i *evaluation* koji se u hrvatskome jeziku često koriste kao istoznačnice. Uz njih se koristi i pojam *language testing* odnosno jezično testiranje.

²⁴ Rus. *оценка*.

²⁵ Rus. *тестирование*.

²⁶ Rus. *оценка успеваемости учащихся – определение степени усвоения учащимися знаний, навыков, умений в соответствии с требованиями программы. О. у. у. осуществляется в процессе повседневного знакомства учителя с результатами работы учащихся на уроках и дома, а также по итогам промежуточной итоговой проверок знаний, навыков, умений как в устной, так и в письменной форме.*

- *testirovanie – odin iz metodov issledovanija, predusmatrivajuščij vypolnenie ispytuemymi testovyh zadanih, s pomošč'ju kotoryh opredeljadutsja različnye karakteristiki ličnosti i/ili ocenivaetsja uroven' vladenija jazykom. (...) Termin «testirovanie» vstrečaetsja v literature v uzkom značenii – kak ispol'zovanie i provedenie testov, i v širokom značenii – kak sovokupnost' procedurnyh etapov planirovanija, sostavlenija i oprobovanija testov, obrabotki i interpretacii ih rezul'tatov.*²⁷ (usp. Azimov i Ščukin 2009: 311)

[Testiranje – jedna od metoda istraživanja koja podrazumijeva rješavanje testnih zadataka pomoću kojih se određuju različite karakteristike ličnosti i/ili se procjenjuje razina usvojenosti jezika. (...) Termin „testiranje“ može se pronaći u literaturi u uskom značenju – kao korištenje i provođenje testova, te u širokom značenju – kao ukupnost proceduralnih etapa planiranja, sastavljanja i odobravanja testova, obrade i interpretacije njihovih rezultata.]

Prva definicija doslovnim prijevodom na hrvatski jezik označava ocjenjivanje i procjenjivanje, no objašnjenjem iz rječnika odgovara onome što smatramo vrednovanjem pa čak i evaluacijom kao širim pojmom od vrednovanja jer se odnosi na kontinuirano praćenje napretka učenika kao i na završno (pr)ocjenjivanje, na kraju određenoga ciklusa ili razine usvojenosti jezika.²⁸ Možemo zaključiti da je ovim terminom obuhvaćeno i formativno i sumativno vrednovanje. Formativno vrednovanje u literaturi se definira kao kontinuirano praćenje napretka učenika te se odvija tijekom učenja i poučavanja za razliku od sumativnog vrednovanja koje vrednuje postignuće odnosno ostvarenost ciljeva i ishoda učenja po završetku učenja i poučavanja. Jelić et al. (2022: 87) naglašavaju da uvođenje formativnog vrednovanja u odgojno-obrazovni proces neminovno vodi ka redefiniranju uloga učenika i nastavnika.²⁹

²⁷Rus. *тестирование – один из методов исследования, предусматривающий выполнение испытуемыми тестовых заданий, с помощью которых определяются различные характеристики личности и/или оценивается уровень владения языком. (...) Термин «тестирование» встречается в литературе в узком значении – как использование и проведение тестов, и в широком значении – как совокупность процедурных этапов планирования, составления и опробования тестов, обработки и интерпретации их результатов.*

²⁸Riječ „vrednovanje“ u ZEROJ-u se koristi u smislu vrednovanja korisnikovih sposobnosti. Evaluacija je pak riječ širega značenja od vrednovanja. Svako je vrednovanje neki oblik evaluacije.

²⁹Hrvatski obrazovni sustav razlikuje tri pristupa vrednovanju: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenog. Prva dva pristupa odgovaraju formativnom, a posljednji sumativnom vrednovanju. (MZO RH 2019) U praksi se formativno vrednovanje znatno rjeđe provodi od sumativnog te ga se najčešće izjednačava s opisnim vrednovanjem za razliku od sumativnog izraženog brojčanom ocjenom. Takvo pojednostavljeno gledište na razliku među dvama oblicima vrednovanja zanemaruje osnovnu svrhu formativnog vrednovanja, a to je unaprjeđenje učenja i poučavanja kroz praćenje i dokumentiranje razvoja učenika te dijagnosticiranje jakih i slabih točaka uz neizostavnu suradnju učenika i učitelja. (usp. Jelić et al. 2022, Santoveña-Casal 2019, ZEROJ 2005)

Termin (jezično) testiranje autori rječnika definiraju u uskom i širokom značenju obuhvaćajući tako sve procese vezane uz ono što svi sudionici nastavnoga procesa podrazumijevaju pod pojmom *test* odnosno *testiranje*. Ovaj termin široko je rasprostranjen u uporabi u ruskome jeziku u kontekstu jezičnih ispitivanja, testiranja pa i vrednovanja.

U razvoju pisanja na RSJ vrednovanje se najčešće provodi uz pomoć jezičnih testova, pismenih vježbi, eseja i sl., ovisno o stupnju učenja ruskoga jezika. U planiranju i provedbi raznih oblika vrednovanja u sveučilišnoj nastavi RSJ u obzir se uzimaju smjernice iz ZEROJ-a i *Nacionalnog obrazovnog standarda za poznavanje RSJ* (dalje u tekstu rabić ćemo pokratu Standard). U nedostatku jasnih i preciznih mjernih kriterija za interpretaciju rezultata, pri procjenjivanju ovladanosti pisanjem, nastavnici se često oslanjaju na subjektivnu procjenu što može rezultirati ne samo netočnim i nestručnim vrednovanjem već i gubitkom motivacije studenata za učenje ruskoga jezika. To se ponajviše može pripisati brojčanom ocjenjivanju koje sposobnosti korisnika jezika matematički prikazuje uskim rasponom ocjena od 1 do 5. Sve raširenije je mišljenje, čak i kod vrednovanja u materinskom jeziku, da bi se brojčane ocjene trebale dopuniti opisnim komentarom. (usp. Težak 1998, Pavličević-Franić 2005) Isto tako, nerijetko su nastavnici nedovoljno educirani o kriterijima i načinima vrednovanja što se također negativno odražava na motivaciju za učenje korisnika jezika. (usp. Aladrović Slovaček i Kolar Billege 2011)

Potrebno je uvesti brojne promjene unutar sustava vrednovanja sposobnosti korisnika jezika ponajviše u smjeru kvalitativnog prikaza rezultata, usmjeravajući se pozitivno formuliranim ciljevima poučavanja i ishodima učenja na ono što student može napraviti s konkretnim znanjem. U svrhu razvoja što preciznijih opisnika kao pokazatelja ovladanosti pisanjem na RSJ, za potrebe ovoga istraživanja osmislili smo popis ishoda koji ciljano provjerava, tj. procjenjuje specifične kompetencije odnosno njihove sastavnice. Na taj način ističe se dijagnostička funkcija vrednovanja dobivenih rezultata istraživanja.

3. Tekst kao objekt lingvističkih istraživanja

Zanimanje za nadrečenične jezične strukture, tj. ono što danas podrazumijevamo pod pojmom tekst neprestano raste. Tradicionalna lingvistika u svojim istraživanjima nije polazila dalje od rečenice dok suvremena lingvistika težište svojega interesa stavlja upravo na tekst kao cjeloviti komunikacijski ostvaraj. Tome su značajno pridonijela lingvistička istraživanja u drugoj polovici 20. st. koja u središte interesa stavljaju komunikacijsku i društvenu ulogu jezika. Dolazi do razvoja sociolingvistike i pragmalingvistike. Jezik se počinje promatrati u svojoj stvarnoj uporabi, tj. u interakciji. Interes lingvističkih istraživanja pomiče se sa strogo unutarnjeg ustrojstva jezika na izvanjezične činitelje kao što su kultura, društvo, povijest koji se odražavaju u jeziku. U takvim uvjetima težište interesa lingvističkih istraživanja neminovno nadilazi analizu rečenice te se proširuje na tekst kao „osnovnu jedinicu jezičnog sustava, osnovnu informacijsku, komunikacijsku jedinicu te, naposljetku, osnovnu jedinicu jezičnog djelovanja“. (Glovački-Bernardi 2004: 5)

Budući da se radi o izuzetno širokom području i različitim strujanjima u istraživanjima teksta te slijedom toga i terminološkoj neujednačenosti u području istraživanja nadrečeničnog jezičnog jedinstva, s ciljem njegovog boljeg razumijevanja, slijedi kratak teorijski pregled dosadašnjih lingvističkih istraživanja teksta.

3.1. Istraživanja teksta – od tekstne lingvistike do diskursnih studija

Što je zapravo tekst? Kako nastaje tekst? Što jedan tekst čini tekstom? Postoje li neke zakonitosti prema kojima nastaje tekst? Ima li svaki tekst neka zajednička obilježja? Ako da, koja su to? Ovo su neka od pitanja na koje nam odgovor nudi tekstna lingvistika³⁰, relativno mlada znanstvena disciplina karakteristična za europska istraživanja nadrečeničnog jedinstva. U fokusu istraživanja ove jezikoslovne discipline su pisani i usmeni tekstovi kao komunikacijski sustavi. Imajući za cilj opis gramatike teksta, u početku se zanemarivala usmjerenost na komunikaciju. Danas se teži integraciji obaju pravaca stoga se analiziraju ne samo književni već i uporabni tekstovi. Tekst je postao osnovnom jezičnom jedinicom, a svi ostali jezični elementi određuju se u odnosu prema

³⁰ Naziva se još i lingvistika teksta, gramatika teksta i sintaksa teksta. Sam pojam potječe iz njem. jezika (*Textlinguistik*), a stvorio ga je lingvist H. Weinrich. De Beaugrande i Dressler (2010: 36) navode da je 60-ih god. 20. st. grupa lingvista radila na zajedničkom projektu s ciljem stvaranja tekstne gramatike koja se trebala baviti tekstom, dok je tradicionalna gramatika bila orijentirana isključivo na rečenicu, zapostavljajući tekst.

tekstu. Ispitivanje ustrojstva konkretnih tekstova u njihovoj proizvodnji, uporabi i interpretaciji ističe se kao osnovni zadatak tekstne lingvistike.³¹

Nadrečeničnom razinom teksta među prvima se sredinom 20. st. počeo baviti američki lingvist Zellig S. Harris. On 1952. objavljuje djelo *Analiza diskursa (Discourse Analysis)* koja je za cilj imala „proširivanje deskriptivne lingvistike preko granica jedne jedine rečenice“ i „korelaciju kulture i jezika, tj. ne-lingvističkog i lingvističkog ponašanja“. (Glovacki-Bernardi 2004: 34).

Osobito značajnima u istraživanjima teksta smatraju se 70-e – 80-e godine 20. st. Kao ključne figure ističu se M. A. K. Halliday i R. Hasan koji u svojem djelu *Cohesion in English* (1976) daju iscrpan popis kohezivnih veza u engleskome jeziku.³² Gotovo usporedno na američkom kontinentu dolazi do nastanka diskursnih studija.³³ Karakter ove discipline, za razliku od europskih istraživanja teksta, više je pragmalingvistički usmjeren. Drugim riječima, analiza i teorija diskursa bave se jezikom u uporabi.

Uspoređujući ove dvije lingvističke discipline dolazimo i do terminološke neujednačenosti u uporabi pojmova tekst i diskurs.³⁴ Usmjerenost diskursnih studija ne samo i isključivo na tekst (što je u početku bio jedini objekt proučavanja tekstne lingvistike) već i na sudionike komunikacijskoga procesa, tj. na pošiljatelja i primatelja poruke te uvjete u kojima se odvija komunikacija, utjecat će na daljnji razvoj (europske) tekstne lingvistike. U ovakvim uvjetima 1981. R. de Beaugrande i W. Dressler objavljuju možda i najvažnije djelo u istraživanjima teksta (i diskursa) *Introduction to Text Linguistics*.³⁵ Dolazi do sjedinjenja dvaju pristupa, europskog i američkog, koji je ujedinio

³¹ usp. URL <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=60693>, pristup 12.9.2022.

³² Upravo na temelju ovoga djela prihvaćen je pojam kohezije u analizi teksta.

³³ Diskursni studiji predmet su interesa stručnjaka iz različitih područja (filozofija, kognitivna znanost, psihologija, sociologija, (pragma)lingvistika, itd.), stoga imaju više multidisciplinarni karakter. Lada Badurina u svojoj knjizi *Između redaka: studije o tekstu i diskursu* navodi da se analize diskursa okupljaju oko dviju paradigmatičkih okosnica: strukturalne (formalne) i funkcionalne. „Formalni ili strukturalni pristup u diskursu u prvome redu prepoznaje nadrečeničnu jezičnu strukturu, te se u središtu pozornosti nalaze načini na koje se jezične jedinice nižega ranga odnose jedna prema drugoj: funkcionalni se, naprotiv, usmjeruje na jezičnu uporabu, pa se stoga jezik razmatra i kao društveni fenomen, a studij je diskursa nužno studij jezika u uporabi.“ (2008: 92)

³⁴ Pojmove tekst i diskurs ne smatramo sinonimima. Neki jezikoslovci tekstem smatraju ono što je napisano, a diskursom ono što je izgovoreno. Badurina (2008: 83-93) definira tekst kao dio diskursa, odnosno navodi da je tekst diskurs lišen konteksta, a diskurs obuhvaća tekst u kontekstu. Drugim riječima, tekst se odnosi na statičniji objekt proučavanja, dok se diskurs u tom smislu smatra dinamičnijim, konkretnije, smatra se procesom. Velčić (1987: 11) termin diskurs pripisuje anglosaksonskoj lingvističkoj tradiciji, termin tekst ruskoj i američkoj, a nadrečenično jedinstvo ponajviše ruskoj tradiciji.

³⁵ Ovo djelo smatra se prekretnicom u istraživanjima teksta. W. Dressler 1972. napisao je na njem. jeziku *Einführung in die Textlinguistik* koje je ponudio na prijevod de Beaugrandeu. Kao rezultat nastala je nova,

„tradicionalnu nadrečeničnu lingvistiku sa širokim rasponom interdisciplinarnih istraživanja proizvodnje, recepcije i korištenja tekstova u ljudskoj interakciji.“ (Badurina 2008: 87 prema de Beaugrande i Dressler 1981: XI)

Posljednjih pedesetak godina mnogi su jezikoslovci pokušali definirati tekst (i diskurs), odrediti njegove granice i nastojati obuhvatiti sve ono što jedan tekst čini tekstom. Da se radi o kompleksnom pitanju svjedoči činjenica što još uvijek nemamo jedinstveno određenje toga naizgled jednostavnog pojma. To potvrđuje postojanje brojnih teorija i pristupa kao što su teorija retoričke strukture, proceduralni pristup de Beaugrandea i Dresslera, proučavanja mikro i makrostrukture teksta, intertekstualnosti, psiholingvistička proučavanja teksta, analiza diskursa, diskursna semantika te brojni dr.³⁶ Sve navedeno svjedoči o multidisciplinarnosti tekstnolingvističkih istraživanja. Iako su prisutna brojna razmimoilaženja u navedenim istraživanjima, valja naglasiti da ipak sve postojeće lingvističke teorije, neovisno kojim se terminom koristile, naglašavaju cjelovitost, dovršenost i unutarnju povezanost kao najvažnija obilježja jedinice više razine o čemu će više biti riječi u poglavljima koja slijede.

3.2. Tekstnolingvistička istraživanja u ruskoj jezikoslovnoj tradiciji

U ruskoj jezikoslovnoj tradiciji prve polovice 20. st. tekstom su se bavili lingvisti A. A. Reformatskij, V. V. Vinogradov, G. O. Vinokur, L. V. Ščerba te brojni drugi. U drugoj polovici 20. st., usporedno sa strujanjima zapadnoeuropskih i američkih tekstnolingvističkih istraživanja, u bivšem SSSR-u sve više interesa posvećuje se istraživanjima nadrečeničnog jedinstva. U svojem djelu *Tekst kak ob'jekt lingvističeskogo issledovanija*³⁷ 1981. g. I. R. Gal'perin analizira tekst nastojeći unaprijediti sovjetska istraživanja na području tekstne lingvistike. Ovo djelo, koje je poslije njegove smrti 1984. doživjelo još četiri reizdanja, bavi se tekstom i njegovim osnovnim sastavnicama posvećujući cijelo jedno poglavlje, između ostaloga, i koheziji teksta. Njegova djela i danas se smatraju osnovnom referentnom jezikoslovnom literaturom na ruskome jeziku kada govorimo o istraživanjima teksta. Valja naglasiti da su njegova stajališta često podvrgavana kritici s obzirom na to da svojom definicijom teksta Gal'perin potpuno

proširena verzija *Introduction to Text Linguistics* 1981. istovremeno na engl. i njem. jeziku. Hrvatski prijevod *Uvod u lingvistiku teksta* izišao je tek 2010. u izdanju izdavačke kuće Disput iz Zagreba.

³⁶ Ovdje su navedene/-i samo neke/-i od brojnih teorija, lingvističkih pravaca i disciplina koji se bave tekstom.

³⁷ Rus. *Текст как объект лингвистического исследования* (1981).

zanemaruje usmenu varijantu jezika smatrajući usmeni tekst, u odnosu na pisanu riječ, nestabilnim, kaotičnim, neorganiziranim i spontanim. Njegovo stajalište dijeli i Z. A. Turaeva u svojem djelu *Lingvistika teksta* (1986) naglašavajući kao osnovnu razliku dviju varijanti teksta njihovo vremensko trajanje: pisanome tekstu se možemo bezbroj puta vratiti dok je usmeni tekst izgovoren u trenutku te je kao takav bespovratan. (usp. Filippov 2003: 89-93)

Poslije njih brojni su se jezikoslovci nastavili baviti tekstem. Neki od njih su: K. A. Filippov (*Lingvistika teksta* 2003), N. S. Valgina (*Teorija teksta* 2003), J. N. Zemskaja (*Teorija teksta* 2010), N. S. Bolotnova (*Filologičeskij analiz teksta* 2009) te brojni dr.

3.3. Tekst i tekstualnost

Različiti pravci u istraživanjima nadrečeničnog jezičnog jedinstva utjecali su na nastanak velikoga broja definicija teksta. Ilustracije radi, ovdje navodimo samo neke od njih:

Hrvatska enciklopedija tekst definira kao „ograničen slijed jezičnih znakova koji je u sebi koherentan i koji kao cjelina ima prepoznatljivu komunikacijsku funkciju“.³⁸ Ovakvo određenje teksta odgovara komunikacijski i pragmatično usmjerenoj definiciji teksta koju je ponudio K. Brinker (prema Ivanetić 2003: 16): „Termin tekst označava ograničen i koherentan niz jezičnih znakova koji kao cjelina ima prepoznatljivu komunikacijsku funkciju.“

Prema Halliday i Hasan (1976: 1-2) tekst je semantička jedinica (jedinica značenja), odlomak (izgovoren ili napisan) bilo koje dužine koji čini jedinstvenu cjelinu. Tekst se, po njima, ne sastoji od rečenica već je ostvaren u samim rečenicama.

De Beaugrande i Dressler (2010: 14) tekst definiraju kao „komunikacijski događaj koji ispunjava sedam kriterija tekstualnosti koji se trebaju ispuniti da bi tekst bio komunikativan“ čime naglašavaju komunikacijsku svrhu teksta proširujući tako osnovna gramatička određenja teksta.

Gal'perin (2008: 18) tekst definira na ovaj način: *Tekst – èto proizvedenie rečetvorčeskogo processa, obladajuščee zaveršennost'ju, ob"ektirovannoe v vide pis'mennogo dokumenta, literaturno obrabotannoe v sootvetstvii s tipom ètogo*

³⁸ (tekst. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 12. 9. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=60685>>.)

*dokumenta, proizvedenie, sostojaščee iz nazvanija (zagolovka) i rjada osobyh jedinic (sverhfrazovyh jedinstv), objedinennyh raznymi tipami leksičeskoj, grammatičeskoj, logičeskoj i stilističeskoj svjazi, imejuščee opredelennuju celenapravlennost' i pragmatičeskiju ustanovku.*³⁹

[Tekst je proizvod govornog stvaralaštva koji se ističe dovršenošću, izražen u obliku pisanog dokumenta, literarno obrađen u skladu s vrstom tog dokumenta, proizvod koje se sastoji od naslova (zaglavljaja) i niza zasebnih cjelina (nadrečeničnih jedinstava) međusobno povezanih različitim vrstama leksičke, gramatičke, logičke, stilske veze, koje imaju određeni cilj i pragmatički zadatak.]

Ova definicija teksta uvelike se razlikuje od prethodnih priznajući tekstem isključivo (za)pisanu riječ zanemarujući tako u potpunosti usmeni jezik, odnosno (iz)govorenu riječ. Može se zaključiti da je ovakvo usko definiranje teksta otvorilo određena problematična područja odnosa usmene i pisane riječi uopće.

Badurina (2008: 55) ističe da „različita određenja pojma tekst kreću i s (dijelom) različitih polazišta: »tradicionalniji« će se pristupi uputiti od rečenice (točnije: kontekstualno uključene rečenice, iskaza) i njezine uklopljivosti u veću cjelinu – tekst, nadrečenično jedinstvo; druga pak istraživanja u središte stavljaju cjelovitost, dovršenost, unutarnju povezanost – koheziju i koherenciju tog najvećeg jezičnog znaka.“

U istraživanjima teksta važnim se pokazalo pitanje može li se svaki jezični ostvaraj, tj. jezična tvorevina nazvati ujedno i tekstom. Drugim riječima, potrebno je definirati kriterije prema kojima ćemo jasno moći razlučiti tekst od ne-teksta. U tome značajnu ulogu ima pojam tekstualnost nastao u okvirima tekstne lingvistike. Glovacki-Bernardi (2004: 22) precizira taj pojam: „Tekstualnost je osnova svake komunikacije, dakle taj je pojam tekstu nadređena kategorija, odnosno, sveobuhvatnija struktura koja se realizira u komunikacijskom činu – znači, tekst treba definirati kao sociokomunikacijski realiziranu tekstualnost.“ Najpoznatije kriterije tekstualnosti, tj. konstitutivna načela teksta ponudili su nam de Beaugrande i Dressler (1981). Prema njima, da bi se tekst smatrao tekstom i da bi ispunjavao komunikacijsku funkciju treba sadržavati sedam načela kontekstualnosti: kohezivnost, koherentnost, intencionalnost, prihvatljivost, informativnost, situativnost i intertekstualnost. Ako u tekstu nedostaje jedno od navedenih načela teksta, takav tekst se

³⁹ „Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку.“

ne može smatrati tekstem. Osim ovih načela, navode još tri dodatna, regulativna: efikasnost, efektnost i primjerenost. Kohezivnost se odnosi na površinsku strukturu teksta (formu teksta), tj. na način na koji su dijelovi teksta povezani u formalno-gramatičkome smislu. Koherentnost teksta podrazumijeva njegovu smislenu i logičku (semantičku) povezanost među rečenicama. Ova dva načela tekstualnosti jedina se odnose na sam materijal teksta i iz toga razloga ćemo im posvetiti više pažnje te ih detaljnije opisati u nastavku rada.

Intencionalnost uključuje namjeru emitenta da proizvede kohezivan i koherentan tekst koji ispunjava njegovu komunikacijsku namjeru, dok se prihvatljivost odnosi na recipijenta i njegov stav da očekuje kohezivan i koherentan te za njega relevantan tekst. Informativnost se odnosi na količinu informacija u tekstu dok se situativnost odnosi na čimbenike koji neki tekst čine relevantnim u određenoj komunikacijskoj situaciji. Intertekstualnost označava povezanost teksta s nekim drugim tekstom koji na taj način uvjetuje njegovu recepciju. Što se pak tiče regulativnih načela tekstualnosti, efikasnost se odnosi na količinu napora koju ulažu sudionici u komunikaciji pri uporabi teksta, efektnost se odnosi na jačinu učinka određenog teksta, a primjerenost na sklad tekstnog konteksta i načina odražavanja kriterija tekstualnosti. (usp. de Beaugrande, Dressler 2010: 19-24)

3.4. Kohezija i koherencija teksta

Kao što smo već naglasili, kohezija i koherencija jedini su kriteriji tekstualnosti koji se odnose na sam materijal teksta. Pojednostavljeno rečeno, kohezija se odnosi na formu, a koherencija na značenje teksta. Iz toga proizlazi da je u tekstu lakše uočiti, a samim time i objektivno prikazati (i dokazati) da je određeni tekst kohezivan, nego što je to slučaj s koherencijom. Na koherenciju, odnosno semantičko značenje teksta, utječe u prvom redu kohezivnost, no onda i određeni izvanjezični činitelji, kao što su primjerice stav autora teksta, kontekst i sl.

O koheziji i koherenciji Badurina (2008: 88-90) piše ovako:

„Kohezija se, (...), očituje u vezama među rečenicama, odnosno iskazima unutar teksta, a ostvaruje se leksičkim i semantičkim sredstvima (zamjenicama, glagolskim vremenima, leksičkim vezama, ponavljanjima rečeničnih struktura, komparacijama i supstitucijama, elipsama, rečeničnim veznicima, odnosno konektorima itd.) (...) Koherencija se pak tiče logičko-semantičkih veza između rečenica/iskaza koje prepoznaju

sudionici komunikacijskoga procesa, pa je više ili manje subjektivna pojava. Naime da bi dokučio smisao teksta, njegov će se recipijent (korisnik) nužno morati oslanjati na vlastita iskustva s određenim tipom teksta (...), ali i na činjenice koje donosi kontekst. Smisao teksta tako izrasta iz veza između tekstualnog i izvantekstualnog svijeta.“

Usporedno s različitim strujanjima u istraživanjima teksta nastale su i različite podjele jezičnih sredstava koje svjedoče o kohezivnosti i koherentnosti teksta. Možemo pretpostaviti da osoba koja proizvodi tekst (emitent) svjesno odabire jezična sredstva kako bi prenijela svoju poruku drugom korisniku jezika (govorniku ili slušatelju odnosno recipijentu) na način da on može pravilno tu istu poruku dekodirati. Za potrebe ovoga istraživanja, da bismo utvrdili kojim se jezičnim sredstvima koriste ispitanici u oblikovanju kohezivnog i koherentnog teksta na ruskome jeziku poslužiti ćemo se analizom istih prema de Beaugrandeu i Dressleru (2010: 62-100). U sredstva kohezije ubrajaju: rekurenciju, parcijalnu rekurenciju, paralelizam, parafrazu, zamjenjivački element, elipsu, a eksplicitno se veze između zbivanja i situacija u tekstu mogu signalizirati putem glagolskoga vremena, vida i junkcije.

Rekurencija je izravno ponavljanje jezičnih elemenata dok se parcijalna rekurencija odnosi na ponavljanje izraza uz izmjenu vrste riječi (npr. *došla je – njezin dolazak*). U tekstu je najuočljivija leksička rekurencija. Valja naglasiti da pretjerana uporaba rekurencije smanjuje informativnost teksta čime se utječe i na stilističku vrijednost teksta. Vrlo bitnim kohezivnim sredstvom smatramo i leksičku sinonimičnost (sinonimi, antonimi, hiperonimi i sl.) čija uporaba upućuje na raznovrsnost i bogatstvo rječnika korisnika jezika. Koristeći se jezičnim sredstvima kojima se izražava leksička sinonimija osoba koja tekst producira unaprijed promišlja o stilističkoj vrijednosti teksta te shodno tome planira i organizira svoj pisani izričaj na stranome jeziku. Paralelizam se pojavljuje kada se ponavljaju iste sintaktičke strukture, ali s različitim izrazima, dok je parafraza ponavljanje sadržaja s promjenom izraza.

Zamjenjivačkim elementima smatramo kratke i ekonomične riječi bez posebnog sadržaja koje mijenjaju izraze koji aktiviraju, primjerice osobne, posvojne ili pokazne zamjenice. U pronominalizaciju ubrajamo i anaforu (tzv. povezivanje unatrag) i kataforu (tzv. povezivanje unaprijed, odnosno povezivanje na način da se elementi nadovezuju na one koji će uslijediti). Anafora se najčešće definira kao lingvistički element koji se tumači na temelju drugog elementa u istoj rečenici. (Mikić Čolić, Trtanj 2019: 253) Anaforičku

ulogu najčešće ispunjavaju zamjenice, veznici i prilozi. Katafora je suprotan proces i koristi se kada se čitatelja želi držati u neizvjesnosti. Ulogu katafore najčešće imaju zamjenice te različite sintagme kao što su zamjenica – imenica, imenica – imenica, imenica – pridjev i sl. (usp. Valgina 2003: 30)

Elipsa je kohezivno sredstvo koje se odnosi na izostavljanje jedne ili više riječi koje se mogu po smislu shvatiti iz konteksta. Uporabom elipse izbjegava se nepotrebno ponavljanje izraza čime se narušava preciznost i obavijesnost teksta.

Junkcija podrazumijeva povezivanje (su)rečenica teksta određenim veznicima ili tekstnim konektorima. Veznike dijelimo na konjunktore koji povezuju nezavisnosložene rečenice te subjunktore koji povezuju zavisnosložene rečenice. Konektori povezuju rečenice na razini teksta. Uz njih se veže funkcija povezivanja dijelova teksta i izražavanje odnosa među njegovim sastavnicama čime oni postaju čvršće sintaktički povezani. Konektorima možemo smatrati veznike onda kada povezuju dvije susjedne rečenice u tekstu. U junkciju obrađujemo odnose konjunkcije ili koordinacije, kontrajunkcije, disjunkcije i subordinacije.⁴⁰ Budući da priroda ovoga istraživanja nije detaljna sintaktička analiza teksta, nećemo dublje ulaziti u postojeće podjele konektora u različitim jezikoslovnim tradicijama.

Osim navedenih jezičnih elemenata, brojna su stilska sredstva koja mogu imati ulogu kohezivnih sredstava u tekstu, npr. eufemizmi, dijalektizmi, frazemi, uzvici i čestice i sl. Što se pak tiče glagola, odabir glagolskoga vremena i vida svakako utječe na poruku koju emitent tekstom želi prenijeti. Ruski jezik je u tome pogledu zanimljiv utoliko što u kohezivna sredstva ubraja i glagolske pridjeve koji imaju karakteristike i pridjeva i glagola. (usp. Gal'perin 2006: 74)

Za razliku od kohezije koja se odnosi na površinsku strukturu teksta, koherencija se zasniva na logičko-semantičkim odnosima među rečenicama u tekstu, a koje su rezultat kognitivnih procesa odnosno mentalnih aktivnosti emitenta teksta. Samim time koherenciju je u tekstu teže uočiti te je podložna subjektivnoj interpretaciji recipijenta. Možemo reći da je koherencija teksta motivirana potrebom emitenta teksta da ga njegov recipijent razumije. Upravo ovdje ističe se kompleksnost koherencije koja, za razliku od kohezije koja se ostvaruje ponajviše leksičkim i gramatičkim odnosima u rečenicama, uključuje međuovisnost ili suradnju barem dva sudionika u komunikacijskome procesu. Da bi

⁴⁰ O konektorima vidi detaljnije Silić (1984), Velčić (1987), Silić i Pranjković (2005) i dr.

primatelj poruke istu mogao shvatiti, potrebno mu je i znanje o svijetu koji ga okružuje, znanje o tipovima teksta koji prima, kontekst i sl. Isto tako, valja naglasiti da prisutnost kohezije svakako pojednostavljuje koherentnost teksta. Iako je moguće pronaći koherentan tekst bez kohezivnih elemenata, takvi su slučajevi rijetki, naročito ako se radi o duljem tekstu.⁴¹ Naime, što je tekst dulji, manja je vjerojatnost da je lišen kohezivnih jezičnih sredstava. Češi (2015: 74) koheziju definira kao smislenost koja se ostvaruje primjenom određenih tehnika (ponavljanje, relevantnost i logička progresija ideja) koje omogućuju organizaciju značenja, odnosno uspostavljanja logičnog odnosa prema jednoj općoj ideji.

Budući da je za potrebe ovoga istraživanja važno utvrditi kojim se leksičkim i gramatičkim sredstvima studenti koriste da bi samostalno kreirali kohezivan i koherentan tekst na ruskome jeziku, nećemo ulaziti u teorijski široko područje istraživanja kohezije i koherencije. Usredotočit ćemo se na one leksičke i gramatičke pokazatelje u samome tekstu koji su podložni jezičnoj analizi te se samim time mogu objektivno prikazati.

3.5. Kohezija i koherencija u vrednovanju pisanja na RSJ

U vrednovanju pisanih uradaka upravo kohezija i koherencija zauzimaju važno mjesto. Uspješnost ili neuspješnost u stvaranju povezanog (kohezivnog) i smislenog (koherentnog) teksta pokazatelj je ovladanosti kompetencijom pisanja na nekome jeziku. (usp. Valgina 2003; Mazunova 2004) Iz toga razloga, ova dva kriterija tekstualnosti danas su sastavni dio svih jezičnih ispita koji za cilj imaju provjeriti stupanj pisane kompetencije na određenom jeziku. S obzirom na to da je za potrebe ovoga istraživanja sastavljen jezični ispit koji ima za cilj utvrditi ukupnu ovladanost pisanom kompetencijom studenata na ruskome jeziku na razini B2, neizostavna je jezična analiza uz pomoć koje ćemo utvrditi stupanj koherentnosti i kohezivnosti pisanih uradaka studenata na RSJ.

U ruskome jeziku kohezija i koherencija teksta tradicionalno su objedinjeni u jednoj zajedničkoj kategoriji nazvanoj *svjznost'* i *celostnost'*⁴² teksta. Filippov (2010: 134)

⁴¹ Brojne su polemike o međuovisnosti kohezije i koherencije. S jedne strane imamo stajališta koja koheziju i koherenciju stavljaju u direktnu vezu smatrajući da „kohezija počiva na pretpostavci postojanja temeljne koherencije“ (de Beaugrande i Dressler 2010: 95). S tim stajalištem slažu se Halliday i Hasan (1876), Badurina (2011) te brojni drugi. S druge strane, Granger i Tyson (1996) i Yeh (2004) u: Mikić Čolić i Trtanj (2019) smatraju da uvjetovanost kohezije koherencijom i obrnuto nije utvrđena. Ipak valja naglasiti da su danas brojnija mišljenja koja potvrđuju vezu kohezije i koherencije.

⁴² Iako su u ruski jezik prevedeni termini iz engl. jezika *cohesion and coherence*, odnosno na ruskom *kohezija i kogerentnost'* (rus. *когезия и когерентность*) u praksi se češće koriste ruske inačice. U ruskome jeziku koherenciju nazivaju još i *cel'nost'* (рус. *цельность*) i *celostnost'* (рус. *целостность*).

naglašava da se *celostnost'* odnosi na unutarnju dovršenost teksta, tj. na njegovo smisljeno jedinstvo dok se *svjaznost'* očituje u međuovisnosti elemenata teksta ne samo u neposrednoj vezi jedan za drugim već i u određenoj udaljenosti jedan od drugoga.⁴³

U ZEROJ-u se kohezija i koherencija provjeravaju unutar diskursne kompetencije uz pomoć deskriptora koji vrednuje dosljednost i povezanost u kojemu se navodi da korisnik jezika može uspješno koristiti različite veznike i kohezivna sredstva s ciljem povezivanja misli u dosljedan diskurs. Možemo zaključiti da se veći dio opisa odnosi na samu koheziju koju je u tekstu nastavnicima lakše prepoznati te samim time i objektivno analizirati o čemu smo govorili u prethodnim poglavljima. S druge strane, u vrednovanju koherencije nastavnici se oslanjaju na podatke iz teksta koji svjedoče o njegovoj (ne)kohezivnosti. Dodatne poteškoće u procjenjivanju i vrednovanju koherencije u tekstu nastavnicima predstavlja i subjektivnost u interpretaciji pisanoga teksta. U nastojanjima da se što jednostavnije i objektivnije analiziraju i prikažu rezultati ovoga istraživanja, sastavljeni su opisnici odnosno ishodi učenja uz pomoć kojih ćemo utvrditi stvarno stanje ovladanosti obilježjima kohezije i koherencije u pisanom izražavanju studenata ispitanika, a samim time utvrdit će se i stupanj ovladanosti diskursnom kompetencijom ispitanika na RSJ.

⁴³ „Цельность предполагает внутреннюю законченность, смысловое единство текста. Связность заключается в сцеплении элементов текста между собой, причем не только элементов, следующих в тексте непосредственно друг за другом, но и на некоторой дистанции друг от друга.“ (usp. Filippov 2010: 134)

4. Komunikacijska kompetencija korisnika inoga jezika

4.1. (Komunikacijska) jezična kompetencija od Chomskoga do ZEROJ-a

Istraživanja na području komunikacijske kompetencije aktualna su još od Chomskoga koji je u knjizi *Aspects of the Theory of Syntax* (1965) razgraničio područje kompetencije i performanse. Prema Chomskome, nositelj kompetencije „nije stvarni, nego idealizirani, umjetni tip jednojezičnoga izvornoga govornika, pripadnik homogene jezične zajednice koji savršeno vlada apstraktnim sustavom jezičnih pravila što mu omogućuje da u svom jeziku razumije i proizvodi neograničen niz gramatički točnih rečenica koje nikada prije nije čuo.“ (Bagarić Medve 2012: 4) Njegova je uporaba toga znanja izvrsna, stoga ne čudi da, prema Chomskome, samo performansa (tj. stvarna uporaba jezika u konkretnoj situaciji) može biti izravan odraz znanja o jeziku, tj. odraz kompetencije. S druge strane, zagovornici komunikacijskoga gledišta u primijenjenoj lingvistici u drugoj polovici 20. st. skloniji su bili poimanju kompetencije na način kako ju je opisao D. Hymes (1972) definirajući ju po prvi puta kao komunikacijsku kompetenciju naglašavajući njezinu sociolingvističku komponentu, za razliku od strogo psiholingvističkoga stajališta Chomskoga. (Ibid. 2012: 3-11)

Nakon njih brojni su bili pokušaji definiranja onoga što komunikacijska kompetencija podrazumijeva, a ovdje ćemo spomenuti samo one najznačajnije. Među najpoznatijima smatraju se kompetencijski modeli Canale i Swain (1980), Canale (1983), Bachman i Palmer (1996) te model iz ZEROJ-a iz 2001. (usp. Bagarić, Mihaljević Djigunović 2007; Bagarić Medve 2012) Teorijski model Canale i Swain (1980, 1981) prvobitno je sadržavao gramatičku, sociolingvističku i strategijsku kompetenciju. U modificiranoj verziji ovoga modela Canale (1983, 1984) je dio elemenata sociolingvističke kompetencije prenio u diskursnu kompetenciju. Gramatička kompetencija obuhvaća znanje morfologije, sintakse, semantike, vokabulara te znanje fonoloških i ortografskih pravila. Sociolingvistička kompetencija odnosi se na poznavanje društvenih pravila i konvencija u raznim sociolingvističkim i sociokulturološkim kontekstima dok diskursnu kompetenciju čini vladanje načinima ostvarivanja smislenih i cjelovitih pisanih ili govorenih tekstova. Ukratko, radi se o načinima ostvarivanja kohezivnog i koherentnog pisanog ili govorenog izričaja. Ovaj model dugo se vremena koristio u području jezičnoga testiranja upravo zbog svoje jednostavnosti za razliku od znatno detaljnijeg i sveobuhvatnijeg modela Bachmana i Palmer (1996). Oni su jezičnu sposobnost podijelili na jezično znanje i strategijsku

kompetenciju. Jezično znanje dalje dijele na organizacijsko (gramatičko i tekstovno znanje) i pragmatičko (funkcionalno i sociolingvističko znanje) znanje. S druge strane, strategijsku kompetenciju čine metakognitivne strategije korisnika jezika u ostvarivanju komunikacijskoga cilja. (Ibid.)

Trenutno najaktualniji model komunikacijske kompetencije svakako je onaj iz ZEROJ-a. Izniman značaj ovoga modela ističe se ponajprije u ljestvici s referentnim stupnjevima (A1 – C2) jezične kompetencije koja se danas smatra standardom u planiranju i provedbi studijskih programa diljem Europe. Ovaj kompetencijski model razlikuje opće i komunikacijske jezične kompetencije korisnika jezika. U kontekstu našega istraživanja osobito su zanimljive komunikacijske jezične kompetencije odnosno njihove sastavnice: jezična, sociolingvistička i pragmatična kompetencija. Jezična kompetencija sadržava leksičku, gramatičku, semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku kompetenciju. Sociolingvistička kompetencija detaljno je opisana i odnosi se na socijalnu dimenziju uporabe jezika dok je pragmatična kompetencija podijeljena na diskursnu i funkcionalnu. Budući da je ZEROJ namijenjen ne samo učenju i poučavanju, već i vrednovanju, za nastavnike, sastavljače ispita, programa i sl., od iznimnog je značaja tablica koja pojedinačno opisuje jezične djelatnosti: slušanje, čitanje, govornu interakciju i proizvodnju te pisanje. Na ovaj način olakšava se svim sudionicima nastavnoga procesa praćenje, napredovanje i razvoj jezika ovisno o potrebama njegovih korisnika, stoga je upravo model iz ZEROJ-a odabran kao ishodište istraživanja ovladanosti jezičnom djelatnosti pisanja na ruskome jeziku. Deskriptori iz ljestvica kao i smjernice za vrednovanje pisane kompetencije poslužili su kao osnova za sastavljanje ishoda učenja za ciljanu B2 razinu znanja RSJ.

4.2. Komunikacijska jezična kompetencija prema ZEROJ-u

Prema ZEROJ-u, komunikacijska jezična kompetencija korisnika jezika sadržava jezične, sociolingvističke i pragmatične kompetencije.⁴⁴

a) Jezična kompetencija

Jezičnu kompetenciju čine leksička, gramatička, semantička, fonološka, ortografska i ortoepska kompetencija. Budući da je tema našega istraživanja ovladanost pisanjem,

⁴⁴ U ZEROJ-u ih autori navode u množini jer su kompetencije same po sebi kompleksne i sastavljene od više dijelova. Mi ćemo ih u nastavku rada navoditi u jednini, tj. jezična, sociolingvistička i pragmatična kompetencija.

ortoepska i fonološka kompetencija ne mogu biti dijelom ovoga istraživanja. Leksička kompetencija sastoji se od leksičkih i gramatičkih elemenata. Leksički elementi uključuju ustaljene izraze, poslovice, idiome, ustaljene izraze i kolokacije, pojedinačne riječi i sl., dok gramatički elementi pripadaju riječima zatvorenog tipa kao što su članovi, prijedlozi, zamjenice, pomoćni glagoli, veznici i sl. U ZEROJ-u su navedeni primjeri ljestvica za opseg vokabulara i sposobnost njegova korištenja⁴⁵ :

| OPSEG VOKABULARA | |
|-------------------------|--|
| B2 | Raspolaže dovoljno bogatim vokabularom da se može izraziti o temama iz područja vlastitog interesa i o većini općih tema. Može mijenjati formulaciju da bi izbjegao često ponavljanje no vokabularni nedostaci mogu izazvati zastajkivanje i parafraziranje. |

| SPOSOBNOST KORIŠTENJA VOKABULARA | |
|---|--|
| B2 | Ispravnost izbora vokabulara uglavnom je na visokoj razini premda ponekad može doći do zamjene ili pogrešnog izbora riječi, no bez zastoja u komunikaciji. |

Prikazane ljestvice odnose se na znanje leksika na referentnom stupnju B2. Primjerice, za očekivati je da će studenti na traženoj razini koristiti raznovrsni vokabular u skladu sa zadanim temama. Isto tako, pretpostavlja se da će se određene riječi ponavljati u više studentskih radova. Naročito se to odnosi na prvi zadatak u kojemu je naglasak na reprodukciji, tj. predstavljanju informacije iz oglasa uz pomoć ograničenoga broja riječi koje neće pružiti dovoljno slobode za izražavanje leksičke raznolikosti studenata. Ljestvica kojom se procjenjuje sposobnost korištenja vokabulara zanimljiva je jer se njome može utvrditi u kolikoj mjeri korisnici jezika primjenjuju različita jezična sredstva u izražavanju misli bilo u usmenom bilo u pisanom izražavanju. Primjerice, ako koriste različite oblike leksičke sinonimije u službi kohezivnih sredstava, možemo zaključiti da imaju širok opseg vokabulara uz pomoć kojega slobodno oblikuju vezani tekst vodeći računa o komunikacijskoj svrsi iskaza.

Gramatičku kompetenciju ZEROJ definira kao „sposobnost razumijevanja i izražavanja značenja proizvodnjom i prepoznavanjem ispravno složenih fraza i rečenica u skladu s tim pravilima.“ (Ibid. 2005: 116) Pod ovladanošću gramatičkom kompetencijom podrazumijeva se znanje elemenata (morfemi, riječi, korijeni i sl.), kategorija (rod, broj, padež, glagolska vremena, aktiv/pasiv, svršenost/nesvršenost i sl.), promjena oblika

⁴⁵ U nastavku rada navodit će se samo onaj dio ljestvice koji se odnosi na B2 razinu.

pojedine vrste riječi (konjugacije, deklinacije), struktura (složenice, izvedenice), pretvorbi i odnosa među dijelovima rečenice.⁴⁶ U gramatičku kompetenciju, osim poznavanja morfologije, ubraja se i poznavanje sintakse. Poznavanje morfologije i sintakse ruskoga jezika činit će važan dio istraživanja ovladanosti pisanom kompetencijom studenata. Ishode koji se odnose na poznavanje gramatičkih pravila jednostavno je odrediti uz pomoć *Nacionalnog obrazovnog standarda za poznavanje RSJ*⁴⁷, dok će ishodi koji se odnose na sintaksu često u određenoj mjeri odgovarati ishodima koji vrednuju kompoziciju, tj. unutarnja i vanjska obilježja pisanih tekstova.

Ortografsku, tj. pravopisnu kompetenciju ZEROJ definira kao „znanje i vještine percepcije i produkcije simbola koji tvore pisane tekstove“ (Ibid. 2005: 120) čime se podrazumijeva da bi korisnici jezika trebali biti sposobni razlikovati i samostalno proizvesti velika i mala slova, ispravno pisati riječi, uključujući i priznate skraćenice, znati pravila interpunkcije i sl. Ponuđena je i ljestvica za ovladanost pravopisom:

| VLADANJE PRAVOPISOM | |
|----------------------------|--|
| B2 | Može proizvesti razumljive i jasne vezane tekstove standardnog rasporeda teksta s ispravnom podjelom na odlomke. Pravopis i interpunkcija prilično su dobri, ali se može osjećati utjecaj materinskog jezika. |

Na temelju ukratko predstavljenih sastavnica jezične kompetencije sastavit će se ishodi učenja pomoću kojih ćemo vrednovati ovladanost jezičnom kompetencijom studenata u pisanju na RSJ na morfološkoj i sintaktičkoj razini.

b) Sociolingvistička kompetencija

„Sociolingvistička kompetencija bavi se znanjem i vještinama koje zahtijeva socijalna dimenzija uporabe jezika.“ (ZEROJ 2005: 121) Najvažniji činitelji koji utječu na razvoj sociolingvističke kompetencije korisnika jezika su:

- a) jezični označitelji društvenih odnosa,
- b) pravila pristojnog ponašanja,
- c) izrazi narodne mudrosti,

⁴⁶ Za potpuni popis vidi: ZEROJ (2005: 116).

⁴⁷ Государственный образовательный стандарт по русскому как иностранному. Второй уровень. Общее владение. Vidi URL: http://gct.msu.ru/docs/B2_standart.pdf (12. siječnja 2019.)

- d) razlike u registru,
- e) dijalekt i naglasak.

Za potrebe ovoga istraživanja osobito su zanimljivi jezični označitelji društvenih odnosa koji se odnose na razlike u obraćanju (formalni, neformalni, propisani, familijarni i sl.) ili pozdravljanju (u dolasku, pri predstavljanju ili opraštanju). Označitelji se međusobno razlikuju i njihov broj može varirati ovisno o jeziku i kulturi. Primjerice, u vrednovanju pisane kompetencije studenata na ruskome jeziku upravo načini i razlike u obraćanju i pozdravljanju čine važan dio ukupne ovladanosti pisanom kompetencijom, tj. bit će jasan pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom studenata. Isto tako, u pisanju će jednako važne biti i razlike u registru. Izraz „registar“ prema ZEROJ-u se koristi za „sustavne razlike između jezičnih varijanti korištenih u različitim kontekstima“ (Ibid. 2005: 123), te obuhvaća razlike u razini formalnosti (službeni, formalni, neformalni, neutralni, familijarni i intimni). Poznavanje neutralnog registra karakteristično je za niže stupnjeve znanja jezika dok se zahtjevniji registri, poput familijarnog, službenog ili formalnog, razvijaju na višim stupnjevima (od B2 naviše). Ideničan slijed ovladavanja različitim registrima korisnici jezika prolaze i u materinskom jeziku.

Za potrebe ovoga istraživanja utvrdit će se ovladanost prikladnim registrom i stilom. Budući da su ispitanici u najvećoj mjeri na prijediplomskoj razini studija izloženi neformalnome registru te razgovornome stilu u usmenoj i pisanoj komunikaciji, upravo njima posvetit ćemo pozornost u vrednovanju ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika.

Ostali činitelji koji utječu na sociolingvističku kompetenciju studenata u ovom se istraživanju neće vrednovati jer su zadatci u pisanom jezičnom ispitu ograničeni te se ne očekuje primjena izraza narodne mudrosti (poslovice, idioma, ustaljenih izraza i sl.) ili pravila pristojnog ponašanja u pisanom tekstu. Što se pak tiče vrednovanja naglaska i dijalekta, jasno je da oni ne mogu biti dijelom istraživanja pisane kompetencije. Prema ZEROJ-u (2005: 124), „počevši od stupnja B2, korisnici se mogu adekvatno izražavati jezikom koji je sociolingvistički primjeren situaciji i sugovornicima, počinju stjecati sposobnost snalaženja u jezičnim varijantama te bolje vladaju registrom i idiomatskim jezikom.“

| | SOCIOLINGVISTIČKA PRIMJERENOST |
|----|---|
| B2 | Može se izražavati sigurno, jasno i pristojno koristeći formalni i neformalni registar koji odgovara situaciji i sugovornicima. |

| | |
|--|---|
| | <p>Može, uz određeni napor, pratiti i sudjelovati u grupnoj raspravi čak i kad sugovornici govore brzo i koriste kolokvijalizme.</p> <p>Može održavati kontakte s izvornim govornicima a da ih nehotice ne zabavlja ili iritira te da od njih ne traži da se ponašaju drukčije nego što bi se ponašali s izvornim govornikom.</p> <p>Može se primjereno izražavati u različitim situacijama izbjegavajući grube pogreške u formulaciji.</p> |
|--|---|

c) Pragmatična kompetencija

U pragmatičnu kompetenciju, prema ZEROJ-u, ubrajaju se diskursna kompetencija, funkcionalna kompetencija te kompetencija planiranja. Pragmatična kompetencija među lingvistima izaziva najviše prijepora. Različiti modeli i klasifikacije komunikacijske kompetencije te njihovih vrsta ili sastavnica više ili manje usklađeni su u definiranju lingvističke ili jezične kompetencije, malo manje su usklađeni kada je riječ o sastavnicama sociolingvističke kompetencije, a najmanje u definiranju pragmatične kompetencije.⁴⁸ (usp. Bagarić 2007, Bagarić Medve 2012)

Prema ZEROJ-u, diskursna kompetencija je korisnikova sposobnost nizanja rečenica kako bi proizveo koherentne jezične cjeline. Ova vrsta kompetencije uključuje poznavanje i samostalnu produkciju rečenica prema temi/remi, poznatom/nepoznatom, uzrocima/posljedicama, sposobnosti upravljanja diskursom prema temi, dosljednosti i povezanosti, logičnom rasporedu, stilu i registru te retoričkoj učinkovitosti. Isto tako, ovdje pripadaju i načini planiranja i kreiranja teksta, načela prema kojima se određeni tekst oblikuje, načini razvijanja argumentacije, raspored dijelova teksta i sl. U ZEROJ-u su ponuđeni primjeri za sljedeće aspekte diskursne kompetencije:

| FLEKSIBILNOST | |
|----------------------|---|
| B2 | <p>Može prilagoditi ono što govori i način izražavanja situaciji i sugovorniku te primijeniti razinu formalnosti koja odgovara situaciji.</p> <p>Može se prilagoditi promjenama smjera, stila i tona koji se obično pojavljuje u konverzaciji.</p> <p>Može mijenjati formulaciju onoga što želi reći.</p> |

| UZIMANJE RIJEČI | |
|------------------------|--|
|------------------------|--|

⁴⁸ Bachman i Palmer (1996) pragmatično znanje, zajedno s organizacijskim znanjem, svrstavaju u komponente jezičnoga znanja. Prema njima, pragmatično znanje dijeli se na funkcionalno i sociolingvističko znanje.

| | |
|----|--|
| B2 | <p>Može se na odgovarajući način priključiti raspravi koristeći za to primjeren jezik.</p> <p>Može prirodno započeti, podržavati i zaključiti razgovor, te u takvoj razmjeni uspješno uzimati i prepuštati riječ.</p> <p>Može započeti razgovor, uzeti riječ u pravo vrijeme i zaključiti razgovor kad je to potrebno, premda to ne uspijeva uvijek obaviti elegantno.</p> <p>Može se služiti uobičajenim frazama poput „To je teško pitanje“ kako bi dobio na vremenu dok formulira ono što želi reći, a da druga osoba ne preuzme riječ.</p> |
|----|--|

| | |
|----|--|
| | RAZVIJANJE TEME |
| B2 | Može razviti jasan opis ili prikaz nečega, proširujući i podržavajući glavne misli primjerenim detaljima i primjerima. |

| | |
|----|---|
| | DOSLJEDNOST I POVEZANOST |
| B2 | <p>Može uspješno koristiti različite veznike kako bi jasno označio odnose između misli.</p> <p>Može koristiti ograničen broj kohezivnih sredstava kako bi svoje izričaje povezao u jasan, dosljedan diskurs, iako se tijekom dužeg nastupa može pojaviti „preskakivanje“.</p> |

Ovladanost diskursnom kompetencijom u ovome istraživanju u najvećoj mjeri vrednovat će se uz pomoć ishoda učenja koji se odnose na vanjska i unutarnja obilježja pisanoga teksta. Osobito se to odnosi na leksička i gramatička sredstva kojima se studenti služe u pisanju na RSJ u svrhu stvaranja kohezivnog i koherentnog teksta. U sastavljanju kriterija vrednovanja neminovno dolazi do preklapanja ishoda učenja koji svojim opisom mogu vrednovati poznavanje sintakse (jezična kompetencija), ali i uporabu kohezivnih sredstava u službi izražavanja logičnosti i povezanosti teksta (pragmatična diskursna kompetencija).

S druge strane, funkcionalna kompetencija (u pisanju) bavi se korištenjem pisanih tekstova za posebne funkcionalne ciljeve u komunikaciji. „Konverzacijska kompetencija ne svodi se samo na poznavanje određenih funkcija (mikrofunkcija) i jezičnih oblika potrebnih da bi se one izrazile. Sudionici sudjeluju u interakciji u kojoj svaka inicijativa rezultira odgovorom te pridonosi napredovanju interakcije prema cilju, korak po korak, od početnih razmjena do konačnog zaključka.“ (Ibid. 2005: 129) U ZEROJ-u je naveden opširan popis mikrofunkcija, makrofunkcija i interaktivnih shema. Mikrofunkcije se odnose na funkcionalnu uporabu pojedinačnih kraćih izričaja koji se obično pojavljuju kao replike u usmenoj ili pisanoj interakciji. Makrofunkcije se odnose na nizanje rečenica, tj.

stvaranje govorenog ili pisanog teksta, stoga će, kao takve, biti dijelom ovoga istraživanja. One se odnose na opisivanje, prepričavanje, izlaganje, interpretaciju, objašnjavanje, argumentiranje i sl. Nadalje, interaktivne sheme ne mogu biti dijelom istraživanja jer se odnose na korištenje načina (shema) koje podržavaju komunikaciju, tj. radi se o modelu verbalne razmjene koja uključuje parove poput pitanje – odgovor, izjava – slaganje/neslaganje, ponuda – prihvaćanje/neprihvatanje, itd. U ZEROJ-u su predstavljene ljestvice za dva kvalitativna faktora koji određuju funkcionalni uspjeh korisnika jezika: tečnost i preciznost izražavanja.

| | TEČNOST U GOVORU |
|----|---|
| B2 | Može neusiljeno komunicirati, često s velikom tečnošću i lakoćom izražavanja, čak i u duljim i složenijim izričajima. Može relativno dugo govoriti prilično ujednačenim tempom i, premda može zastajkivati tražeći pravi oblik ili izraz, ne primjećuju se dulje stanke. Može komunicirati dovoljno tečno i neusiljeno da bi omogućio normalnu komunikaciju s izvornim govornicima bez napora s bilo koje strane. |

| | PRECIZNOST IZRAŽAVANJA |
|----|---|
| B2 | Može pouzdano prenijeti detaljnu informaciju. |

Budući da se radi o vrlo složenom području funkcionalne kompetencije, teško je razviti primjere ljestvica za sva njena područja. Isto tako, za potrebe ovoga istraživanja prikazane ljestvice trebalo bi modificirati na način da u većoj mjeri budu usmjerene na ovladanost pisanom kompetencijom. Primjerice, ljestvica koja se odnosi na tečnost u govoru nije od velike pomoći u vrednovanju pisanja na stranome jeziku jer osoba koja piše uvijek ima vremena razmisliti, prepraviti ili preoblikovati napisano, koristiti rječnik i sl. Ne možemo provjeriti tečnost u pisanju kada svatko piše svojim tempom (unutar zadanog vremenskog ograničenja) što zasigurno utječe na krajnji rezultat pisanja. Što se pak tiče preciznosti izražavanja, u ZEROJ-u je poprilično sažeto navedeno u kolikoj se mjeri korisnik jezika na referentnom stupnju B2 može pismeno ili usmeno izražavati. Za potrebe ovoga istraživanja, ljestvica koja se odnosi na preciznost izražavanja vrlo je važna za vrednovanje ukupne ovladanosti pisanom kompetencijom na ruskome jeziku. S ciljem utvrđivanja (ne)ostvarenosti funkcionalnoga cilja u pisanoj komunikaciji na RSJ, poslužiti ćemo se posebno osmišljenim ishodima učenja.

5. Jezično testiranje i vrednovanje ruskoga kao stranoga jezika na referentnom stupnju B2

Obrazovni standardi Ruske Federacije danas su u potpunosti usklađeni s onima u europskim zemljama, državama članicama Vijeća Europe.⁴⁹ Članstvom u Vijeću Europe Ruska Federacija prihvatila je osnovne odrednice ZEROJ-a s ciljem povezivanja naroda, jezičnih politika i kultura europskih zemalja. Međusobnim usklađivanjem europskih obrazovnih standarda omogućuje se povećana međunarodna mobilnost i sve veća suradnja na svim poljima: obrazovanju, kulturi, znanosti, ali i gospodarskim područjima. U skladu s preporukama Vijeća Europe, Ministarstvo znanosti i obrazovanja Ruske Federacije 2014. godine donijelo je odredbu po kojoj su ispiti i načini vrednovanja RSJ usklađeni sa stupnjevima kompetencija prema ZEROJ-u.⁵⁰

Kada govorimo o testiranju i vrednovanju RSJ, ruski obrazovni standard predviđa šest stupnjeva kompetencija usklađenih sa ZEROJ-em: *elementarnyj* (A1), *bazovyj* (A2), *I – IV sertifikacionnyj* (B1-C2)⁵¹.

Tablica 1. Testiranje jezične kompetencije ruskoga kao stranoga jezika⁵²

| Urovni vladeniya ruskim jazykom | Sokraščennoe nazvanie testa | Evropejskaja sistema urovnej (CEFR) | Ob''em slovarja (aktivnyj) | Ob''em slovarja (passivnyj) | Srok dejstvija sertifikata |
|---------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| èlementarnyj | TÈU | A1 | 780 | - | 5 let |
| bazovyj dlja trudjaščihsjja migrantov | TBUm | A1 | 850 | - | 5 let |

⁴⁹ Nakon raspada Sovjetskog Saveza, nužnim se pokazala provedba reforme obrazovanja u Rusiji. Godine 2003. Rusija prihvaća Bolonjsku deklaraciju te započinje s njenom primjenom s ciljem reforme višeg obrazovanja. Istovremeno se prihvaćaju i preporuke Vijeća Europe o primjeni ZEROJ-a na svim stupnjevima obrazovanja.

⁵⁰ Postoji i jedan dodatni stupanj umetnut između stupnjeva A1 i A2, a to je *bazovyj dlja trudjaščihsjja migrantov* (rus. *базовый для трудящихся мигрантов*) koji opisom odgovara europskom stupnju A1. Naime, radi se o stupnju jezične kompetencije koji je uveden u vezi s povećanjem broja imigranata koji dolaze u Rusiju iz ekonomskih razloga, ponajviše zbog rada za koje ruski zakon predviđa polaganje ispita iz ruskoga jezika. Vidi URL: https://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4384/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/3362/%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7_%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8_%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D1%81%D1%82.pdf (pristup: 31.1.2018.)

⁵¹ Rus. *элементарный, базовый, I – IV сертификационный*.

⁵² Tablica je preuzeta s URL : <http://gct.msu.ru/testirovanie/testirovanie-trki/> (31. 1. 2018.)

| | | | | | |
|----------|----------|----|------|-------|-----------|
| bazovij | TBU | A2 | 1300 | - | bessročno |
| pervij | TRKI-I | B1 | 2300 | - | bessročno |
| vtorij | TRKI-II | B2 | 6000 | 10000 | bessročno |
| tretij | TRKI-III | C1 | 7000 | 12000 | bessročno |
| četvrtij | TRKI-IV | C2 | 8000 | 20000 | bessročno |

U prikazanoj tablici možemo vidjeti nazive stupnjeva jezične kompetencije na ruskome jeziku s njihovim europskim ekvivalentima. Isto tako navedene su kratice testova određene po ruskom obrazovnom standardu. TRKI⁵³ (rus. *test po ruskomu kak inostrannomu*) međunarodni je ispit RSJ koji vrednuje kompetencije korisnika jezika u šest navedenih stupnjeva. Ispit se sastoji od pet dijelova za svaki pojedini stupanj. Na taj način pojedinačno se vrednuju: leksičko i gramatičko znanje i vještine korisnika jezika, slušanje, čitanje s razumijevanjem, pisanje i govorenje. Da bi polaznik dobio potvrdu o položenom ispitu RSJ na određenom stupnju, potrebno je položiti minimalno 66 % iz svakoga od navedenih dijelova ispita.⁵⁴ Zanimljivo je da se navodi i predviđeni opseg aktivnog i pasivnog vokabulara kojim korisnici jezika moraju ovladati na svakom referentnom stupnju jezične kompetencije te trajanje dobivenog certifikata. Odredbom Ministarstva obrazovanja i znanosti Ruske Federacije od 1. travnja 2014. definirani su i opisani stupnjevi jezične kompetencije u ovladavanju RSJ te su navedeni osnovni zahtjevi za polaganje TRKI ispita. Prema navedenoj odredbi⁵⁵, na B2 stupnju korisnik jezika moći će:

- čitati različite publicističke i umjetničke tekstove opisnog i narativnog tipa s elementima rasprave, kao i mješovite vrste tekstova s izraženim autorskim kritičkim mišljenjem;

⁵³ U svijetu poznatiji pod engl. kraticom TORFL – *Test of Russian as a Foreign Language* (rus. *тест по русскому как иностранному*).

⁵⁴ URL: <http://gct.msu.ru/testirovanie/testirovanie-trki/> (31. 1. 2018.)

⁵⁵ URL: https://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4384/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/3362/%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7_%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8_%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D1%81%D1%82.pdf (31. 1. 2018.)

Navedeni dokument u originalnoj verziji je na ruskom jeziku. U tekstu se navodi autoričin vlastiti prijevod zahtjeva stavljenih pred polaznike ispita.

- pisati planove, teze, sažetke na temelju slušanja ili čitanja, pisati vlastite tekstove informativnog karaktera u obliku osobnog ili službenog poslovnog pisma, kao i tekstove poslovnog tipa, uključujući zamolbe, upite itd.;
- razumjeti dijaloge i komunikacijske namjere govornika, radio-novosti, reklame, dijaloge iz televizijskih prijenosa i umjetničkih filmova;
- održavati interakciju, biti inicijatorom govorne interakcije, prepričati viđeno, dati vlastito mišljenje i sud o viđenom, analizirati problem slobodno se izražavajući;
- razumjeti i koristiti leksičko-gramatička jezična sredstva koja omogućuju pravilno formiranje jezičnih iskaza;
- opseg leksičkoga minimuma iznosi do 10 000 riječi, od čega se aktivno koristi do 6000 riječi.

U poglavljima koja slijede predstaviti ćemo sadržaj jezičnoga ispita sastavljenoga za potrebe istraživanja te kriterije vrednovanja osmišljene prema *Nacionalnom obrazovnom standardu za poznavanje RSJ* uobičajene u popis ishoda učenja na temelju kojega ćemo dobiti uvid u stanje ovladanosti pisanim izražavanjem studenata na ruskome jeziku.

5.1. Vrednovanje pisanja prema *Nacionalnom obrazovnom standardu za poznavanje RSJ*

Da bismo ispitali pisanu kompetenciju studenata na referentnom stupnju B2 prema ZEROJ-u, za potrebe istraživanja sastavljen je jezični ispit od dva zadatka. Zadatci su osmišljeni u skladu s preporukama pri testiranju i vrednovanju pisane kompetencije prema *Nacionalnom obrazovnom standardu za poznavanje RSJ*. Važno je napomenuti da, prema Standardu, jezični ispit kojim se provjerava pisano izražavanje na RSJ sadržava tri zadatka. Zadatci se razlikuju opsegom, provjeravaju ovladanost pisanjem u različitim situacijama i kontekstima te obuhvaćaju različite registre i stilove. Drugim riječima, provjerava se (pisano) snalaženje u različitim društveno-kulturnim, svakodnevnim i administrativno-poslovnim kontekstima (rus. *social'no-kul'turnaja, social'no-bytovaja i oficial'no-delovaja sfery*⁵⁶). Ovisno o temi zadatka, studenti trebaju znati primijeniti prikladne načine obraćanja, oslovljavanja, pozdravljanja i sl. Trebaju vladati formulama koje se koriste u službenom pisanim obraćanju, razlikovati obraćanje putem elektroničke pošte, ispunjavati

⁵⁶ Rus. *социально-культурная, социально-бытовая и официально-деловая сферы.*

različite obrasce i sl. Osim ovladanosti prikladnim stilom, studenti trebaju vladati i jezičnim znanjem na traženom referentnom (B2) stupnju.⁵⁷

Osim svega navedenoga, vrlo važno mjesto u vrednovanju ovladanosti pisanom kompetencijom studenata zauzima komunikacijska (ne)ostvarenost iskaza. Budući da je osnovni cilj svakog jezičnog djelovanja (monološkog ili dijaloškog, usmenog ili pisanog, formalnog ili neformalnog) komunikacija, važno je vladati postupcima i načinima ostvarivanja komunikacijske namjere ovisno o svrsi i cilju iskaza. Prema Standardu, sadržaj komunikacijsko-govorne kompetencije na B2 stupnju čine govorne namjere (rus. *intencii*⁵⁸) zajedno sa situacijama i temama (rus. *situacii i temy obščeniija*⁵⁹) te pojedinačno provjeravanje četiriju jezičnih djelatnosti (slušanje, čitanje, pisanje, govorenje). Ukratko ćemo objasniti sadržaj navedenih kategorija.

Govorne (ovdje se podrazumijevaju i pisane) namjere korisnika jezika odnose se na ovladanost načinima usmenog i pisanog izražavanja u uspostavljanju, održavanju i završavanju komunikacije. U ovu kategoriju ubrajamo načine započinjanja ili održavanja razgovora, izražavanje zahvalnosti, sućuti, sumnje i sl. Ovdje možemo provjeriti u kolikoj mjeri korisnik jezika može dati preporuku ili savjet, izraziti vlastito mišljenje, dati sud o nečemu, zamoliti, poželjeti, narediti, pozvati nekoga u goste i sl. Drugim riječima, može li se korisnik jezika prilagoditi situaciji te, ovisno o kontekstu, pravilno jezično reagirati u skladu s prikladnim stilom i registrom.

Situacije i teme kojima korisnik jezika treba vladati podijeljene su u tri kategorije. Prvu kategoriju čine teme usko vezane uz ličnost čovjeka (obitelj, posao, odmor, slobodno vrijeme, zabava, roditelji i djeca i sl.). Drugu kategoriju čine teme od društveno-kulturnog značaja kao što su: čovjek i društvo, čovjek i politika, gospodarstvo, znanost, umjetnost. Posljednju kategoriju čine opće teme kao što su: priroda, duhovnost, religija, geografija, svemir i sl.

U vrednovanju pisanja na RSJ prema Standardu, ovisno o vrsti i opsegu zadatka, vrednuju se četiri kategorije: *soderžatel'nyj komponent, intencija, kompozicionnaja struktura i forma i jazykovye sredstva*⁶⁰. Prva kategorija se odnosi na sadržajnu točnost pisanoga izričaja, tj. umijeće predstavljanja situacije uz navođenje osnovnih informacija

⁵⁷ Usp. URL: http://gct.msu.ru/docs/B2_standart.pdf (27.08.2018.)

⁵⁸ Rus. *интенции*.

⁵⁹ Rus. *ситуации и темы общения*.

⁶⁰ Usp. Ibid. rus. *содержательный компонент, интенции, композиционная структура и форма и языковые средства*.

potrebnih za razumijevanje pisanog izričaja. Osim toga, procjenjuje se je li korisnik jezika u stanju oblikovati tekst u okviru traženog opsega riječi u zadatku. U kategoriji koja se odnosi na *namjere* (rus. *intencii*) pisanoga teksta vrednuje se (ne)ostvarenost funkcionalnoga cilja pisanog izričaja. Procjenjuje se u kolikoj mjeri je korisnik jezika u stanju uspješno izvršiti zadatak koji se od njega traži, primjerice, dati vlastiti sud o nečemu, izraziti mišljenje i sl. Budući da se radi o vrednovanju (ne)ostvarenosti komunikacijskoga cilja, ovu kategoriju s pravom možemo smatrati dijelom pragmatične funkcionalne kompetencije prema ZEROJ-u. U trećoj kategoriji procjenjuje se usklađenost forme i sadržaja, tj. kompozicijska struktura pisanoga teksta. Procjenjuje se prikladnost grafičkog oblikovanja teksta, (ne)postojanje jasno naznačenih dijelova teksta (uvod, središnji dio teksta i zaključak) te slijedom toga logičnost iskaza stoga tu kategoriju možemo smatrati dijelom pragmatične diskursne kompetencije prema ZEROJ-u. U kategoriji koja se odnosi na jezična sredstva podrazumijeva se ovladanost gramatikom i leksikom ruskoga jezika. U tome smislu ovu kategoriju možemo smatrati dijelom jezične, tj. lingvističke kompetencije korisnika jezika.

Na temelju svega navedenoga razvidno je da vrednovanje pisanja na RSJ uključuje osnovne dijelove kompetencije prema ZEROJ-u. Valja naglasiti da su navedene kategorije proširene, ovisno o vrsti zadatka, uz pomoć dodatnih pitanja ili opisa kao pomoć nastavniku pri vrednovanju te u skladu s time obuhvaćaju i one dijelove pisanoga izričaja, koji se, ovako na prvi pogled, čine izostavljenima ili nepravedno zanemarenima. Primjerice, u ovome prikazu nigdje nije eksplicitno navedena kategorija koja se odnosi na vrednovanje sociolingvističke kompetencije što ne znači da se ona unutar tablice u Standardu ne provjerava. Naprotiv, vrsta zadatka utječe i na opis kriterija unutar pojedine kategorije stoga u vrednovanju razgovornoga stila uporaba primjerenog stila i registra kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom igra važnu ulogu. Važno je naglasiti da se vrednovanje prema Standardu provodi uz pomoć skale bodova u rasponu od 0 koja se odnosi na neizvršenost zadatka u potpunosti do maksimalnog broja bodova 5 koji se odnosi na potpunu izvršenost zadatka. Ukupni zbroj bodova izražava se postotkom čime se utvrđuje razina ovladanosti pisanom kompetencijom korisnika jezika na ruskome kao stranome jeziku.

5.2. Ispit za provjeru proizvodne djelatnosti pisanja

Za potrebe našeg istraživanja preuzet je model procjenjivanja pisane kompetencije iz Standarda. Model je modificiran na način da je jezični ispit skraćen te se, umjesto tri, u ispitu nalaze samo dva zadatka. Opravdano je izostavljen zadatak kojim se procjenjuje ovladanost pisanom kompetencijom u administrativno-poslovnom stilu kao jednom od funkcionalnih stilova ruskoga jezika jer prema programu studija studenti slušaju i polažu kolegij *Stilistika ruskoga jezika* tek na diplomskoj razini. Umjesto ovoga zadatka u istraživanje smo uključili studentske eseje sa Završnoga ispita koji stilom i registrom odgovaraju potrebama ovoga istraživanja. Drugim riječima, svi instrumenti u istraživanju odnose se na razgovorni jezik svakodnevice te temom pokrivaju područje koje se odnosi na čovjeka i njegovu ličnost.⁶¹

Na temelju svega navedenoga, ukratko ćemo predstaviti sadržaj jezičnoga ispita korištenoga u ovome istraživanju.⁶² U prvom zadatku od ispitanika se traži da napišu kratku neformalnu preporuku. Koristeći sve ponuđene informacije, trebaju predstaviti situaciju na način da se na temelju njihove preporuke može donijeti odluka. Ispod zadatka navedene su i smjernice koje služe kao pomoć pri sastavljanju sadržaja preporuke. Primjerice, ispitanike se upućuje da vode računa o kompoziciji i komunikacijskoj namjeri pisma. Broj pojava ograničen je (50-70) i određen u skladu sa Standardom. Mali broj pojava zasigurno će utjecati na sintaksu i na slobodu izražavanja. Od studenata se očekuje da budu umješni u izražavanju. Ovaj zadatak odnosi se na vrednovanje prijavnih vještina studenata odnosno vrednuje se u kolikoj mjeri studenti mogu u pisanom obliku predstaviti određenu situaciju ili temu.

Drugi zadatak opsegom je veći (100-150 pojava) te je više opisnog karaktera s elementima pripovijedanja. Od ispitanika se traži da u skladu s navedenim smjernicama izraze vlastito mišljenje, tj. da dadu sud o osobnim i profesionalnim kvalitetama i kvalifikacijama poznanika. U pisanim sastavcima u ovome instrumentu očekuje se složenija sintaksa, uporaba kompleksnijih gramatičkih konstrukcija, korištenje izraza za iznošenje vlastitoga mišljenja te veća sloboda i kreativnost u jezičnom izražavanju. Umješniji studenti imaju mogućnost pokazati opseg vokabulara i slobodu u jezičnom

⁶¹ Teme se odnose na prvu kategoriju iz ruskog nacionalnog obrazovnog standarda. Vidi URL: http://gct.msu.ru/docs/B2_standart.pdf (27. 08. 2018.)

⁶² Primjerak jezičnoga ispita sa zadacima nalazi se na kraju rada. (Prilog 1)

izražavanju, za razliku od manje umješnih koji će se koristiti jednostavnijim konstrukcijama, kraćim rečenicama, izbjegavajući složenu sintaksu ponavljanjem i sl.

Treći instrument (esej) opsegom je najveći⁶³, a odnosi se na poznatu temu, odnosno sadržaj koji je obrađen u sklopu redovite nastave na kolegijima *Jezične vježbe 5* i *Jezične vježbe 6*. I u ovome zadatku studentima su ponuđene smjernice za pisanje u skladu s dobivenom temom. Prema planu i programu studija, studenti su unaprijed upoznati s popisom tema na Završnom ispitu stoga se mogu pripremiti za polaganje ispita. Sve teme narativnog su tipa odnosno uključuju elemente opisivanja i pripovijedanja prošlih događaja. Upravo u eseju očekuje se uporaba složenijih gramatičkih i sintaktičkih konstrukcija te široki raspon jezičnih sredstava kao potvrda ovladanosti leksičkom sastavnicom RSJ. Uporaba različitih jezičnih sredstava u ovome instrumentu trebala bi rezultirati stilistički zanimljivijim tekstovima u usporedbi s prethodnim instrumentima jer ispitanici unaprijed mogu pripremiti leksik (primjerice ključne riječi), provjeriti i utvrditi morfološki slaba područja, uključiti primjere leksičke sinonimije, frazeme, parafraze i sl. Zanimljivo će stoga biti utvrditi hoće li ispitanicima zadani okvir od stranice i pol pisanoga teksta biti dostatan za izražavanje unaprijed naučenog i utvrđenog gradiva ili će, zanemarujući ograničenje, nastojati pokazati svu širinu naučenoga sadržaja nauštrb kvalitete i informativnosti iskaza. Drugačije rečeno, hoće li jezična kompetencija nadvladati ostale kompetencije prema ZEROJ-u? Upravo iz toga razloga, za procjenjivanje ukupne ovladanosti pisanjem na RSJ nužno je na temelju pomno oblikovanih ishoda učenja detaljno razraditi kriterije vrednovanja rezultata ispita kojim se provjerava ovladanost vještinom pisanja.

5.3. Ishodi učenja na kojima se temelji provjera proizvodne vještine pisanja

Ishodi učenja su tvrdnje koje jasno, nedvosmisleno i precizno navode što se od studenta očekuje da zna, može, razumije i/ili da je sposoban pokazati nakon završetka procesa učenja i poučavanja.⁶⁴ Pišu ih nastavnici, a namijenjeni su ne samo studentima već i ostalim dionicima nastavnoga procesa (budućim poslodavcima, široj zajednici i sl.) jer opisuju ostvarenost određene kompetencije. Suвременa nastava jasno razgraničava ciljeve i ishode učenja na način da se ciljevi učenja (i poučavanja) odnose na nastavnika, tj. na sve

⁶³ U zadatku nije specificiran opseg riječi već je navedeno da studenti moraju napisati esej duljine stranicu i pol teksta.

⁶⁴Vidi: Priručnik za izradu ishoda učenja Sveučilišta u Zadru (2018)

one aktivnosti koje nastavnik poduzima s ciljem ostvarivanja ishoda učenja. S druge strane, ishodi učenja uvijek su usmjereni na korisnika jezika, tj. učenika/studenta te se njihova (ne)ostvarenost utvrđuje različitim oblicima vrednovanja.

Određivanje ishoda učenja proces je u kojemu treba krenuti s više razine, tj. najprije odrediti ishode učenja studijskog programa, modula, grupe predmeta, predmeta i na kraju nastavnih cjelina (jedinica). S druge strane, provjera kvalitete procesa određivanja ishoda učenja ide u suprotnom smjeru, od nastavnih jedinica do programa. (Vizek-Vidović 2008) Ishodi učenja moraju biti mjerljivi, konkretni, dogovoreni, realni i izvedivi. Pri oblikovanju ishoda valja voditi računa o tome da su jednoznačni, nedvosmisleni, razumljivi, primjereni i dostižni, izraženi pomoću aktivnih glagola tako da bi svim korisnicima (studentima, nastavnicima, poslodavcima) bilo jasno koje rezultate mogu očekivati po završetku određenog obrazovnog ciklusa, modula, nastavne jedinice ili teme.⁶⁵

Ostvarenost ili neostvarenost ishoda učenja najbolje će pokazati (ne)učinkovitost primijenjenih metoda poučavanja, nastavnih sadržaja i materijala u razvoju vještine pisanja na ruskome jeziku. Međusobna usklađenost ishoda, metoda poučavanja i načina vrednovanja naziva se konstruktivno ili kurikulumsko poravnanje (*engl. constructive alignment*) i osnova je kvalitete obrazovnog procesa. (Vlahović-Štetić 2009)

U poglavljima koja slijede detaljno će se navesti i opisati ishodi učenja s obzirom na vrstu kompetencije (jezičnu, sociolingvističku, pragmatičnu – diskursnu i funkcionalnu) prema ZEROJ-u. Objasniti će se svrha i značaj svakog ishoda učenja za vrednovanje ukupne ovladanosti vještinom pisanja na ruskome jeziku. Očekuje se da će detaljna raščlamba pisane proizvodnje temeljena na detaljno razrađenim ishodima učenja ukazati na eventualne propuste u ovladavanju jezičnom djelatnosti pisanja na RSJ tijekom prijediplomskog studija. Primjerice, izbjegavanje zavisnosloženih rečenica može značiti da student nije u cijelosti ovladao sintaksom ruskoga jezika primjerenom B2 razini. Isto tako, ako student nepravilno rabi svršene i nesvršene glagole, mogu se očekivati poteškoće i pri proizvodnji ostalih glagolskih kategorija. Za pretpostaviti je da će dobiveni rezultati pomoći unaprjeđivanju nastave pisanja uopće, a samim time i razvoju djelatnosti pisanja u RSJ.

U skladu s općim preporukama pri sastavljanju ishoda učenja, svaki navedeni ishod započinjat će formulacijom koja u potvrdnom obliku iskazuje što student može ili što bi

⁶⁵ Usp. Ibid.

student trebao biti u stanju napraviti s konkretnim znanjem. Budući da je predmet našega istraživanja razina znanja B2, podrazumijeva se primjena složenijih misaonih procesa u ovladavanju RSJ stoga se ishodi učenja koji se odnose na niže razine znanja prema Bloomovoj taksonomiji podrazumijevaju te se neće navoditi pojedinačno.⁶⁶ Takav postupak opravdavamo brojnošću mogućih ishoda učenja, ali i razinom znanja (B2) koji u prijevodu s engleskog jezika (engl. *vantage*) podrazumijeva napredni stupanj učenja stranoga jezika.

Upravo uz pomoć jasnih, konkretnih, razumljivih, nedvosmislenih i nadasve mjerljivih ishoda, vrednovat će se ne samo ovladanost jezičnom djelatnošću pisanja, nego će se i utvrditi temeljni razlozi moguće neadekvatne ovladanosti pisanjem na ruskome jeziku na ciljanoj razini B2. Rezultati istraživanja stoga mogu u budućnosti pridonijeti uspješnijem planiranju i provedbi nastave pisanja na ruskome jeziku. U tom pogledu, ishodi učenja svakako imaju i dijagnostičku ulogu.

5.3.1. Ishodi učenja koji se odnose na morfološku razinu jezične kompetencije

Ovladanost nekim jezikom često se izjednačava s bogatstvom leksika ili gramatičkom točnošću iskaza. Ipak, jezična kompetencija široko je područje koje je nepravedno svesti samo pod dvije kategorije.

Područje jezične kompetencije podijelili smo na dva dijela: morfologiju i sintaksu. Ishodi učenja na temelju kojih se vrednuje ovladanost morfološkom razinom ruskoga jezika odnose se na promjenjive (imenice, zamjenice, pridjevi, brojevi i glagoli) te nepromjenjive vrste riječi (prijedlozi, prilozi, veznici, uzvici i čestice)⁶⁷. Prema toj podjeli vrsta riječi oblikovani su ishodi učenja na temelju kojih se vrednuje ovladanost morfološkom razinom ruskoga jezika. Pri formuliranju i određivanju ishoda uzet će se u obzir i utjecaj materinskoga (hrvatskoga) jezika. Upravo iz toga razloga, krenut ćemo od

⁶⁶ Taksonomije obrazovnih ciljeva pomoć su pri planiranju i određivanju ishoda učenja. Najčešće korištena taksonomija jest ona koju je davne 1956. predložio B. Bloom, odnosno njezina revizija (Anderson i sur. 2001, Krathwohl 2002). Osim kognitivnog područja, taksonomija obuhvaća i afektivno te psihomotoričko područje znanja. U kognitivnoj domeni Bloomova taksonomija razlikuje šest razina: znanja (pamćenje), shvaćanje, primjenu, analizu, sintezu i vrednovanje. Navedene razine znanja hijerarhijski su poredane od najjednostavnijih prema najsloženijima. U revidiranom obliku određene su kategorije preimenovane kao primjerice znanje u pamćenje, shvaćanje u razumijevanje, sinteza u stvaranje, a posljednje dvije su zamijenile mjesta tako da je stvaranje najviša kategorija kognitivnih procesa. Vidi: *Priručnik za izradu ishoda učenja Sveučilišta u Zadru* (2018).

⁶⁷ Vidi: Švedova, N. Ju. i dr. (1980) *Russkaja grammatika* (tom I i II). Akademija nauk SSSR. Institut ruskoga jazyka. Moskva: Izdatel'stvo Nauka.

promjenjivih vrsta riječi odnosno deklinacija imenica, pridjeva, zamjenica i brojeva kojima se od samoga početka pridaje dosta pozornosti u ovladavanju RSJ. Iako bi se moglo očekivati da su na referentnom stupnju B2 studenti ovladali padežima, u praksi se pogreške često događaju u onim padežnim konstrukcijama koje se razlikuju u dva jezika.⁶⁸ Ovdje je osobito vidljiv negativan prijenos iz materinskoga jezika kada studenti, naročito u lokativu i genitivu, nepravilno koriste padežne nastavke miješajući nastavke iz dvaju jezičnih sustava. Navedene morfološke kategorije objedinili smo ishodom učenja:

Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi.

Na temelju sljedećega ishoda učenja moći će se utvrditi mogu li studenti odabrati i pravilno uporabiti promjenjivu vrstu riječi ovisno o kontekstu radnje u rečenici. U ovome ishodu naglasak je na uporabi dugog i kratkog oblika pridjeva ovisno o sintaktičkoj funkciji te na pravilnoj uporabi različitih vrsta zamjenica:

Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici.

Dugi oblik pridjeva u ruskome jeziku po obliku, a donekle i po funkciji, odgovara određenom obliku pridjeva u hrvatskom jeziku. Takav oblik pridjeva ima potpunu deklinaciju, tj. sklanja se u rodu, broju i padežu te se slaže s imenicom uz koju se nalazi. Upravo iz toga razloga kaže se da dugi oblik pridjeva ima atributivnu funkciju, tj. pobliže objašnjava ili opisuje imenicu uz koju se nalazi. Kratki oblik pridjeva po obliku uglavnom odgovara neodređenom obliku pridjeva u hrvatskom jeziku, ali se ne sklanja po padežima, već ima samo oblike za rod i broj. Iz toga razloga kratki oblik pridjeva ne može vršiti atributivnu funkciju u rečenici već uglavnom vrši funkciju imenskog dijela složenog predikata. (Poljanec 2013)

⁶⁸ U Standardu su navedeni primjeri padežnih konstrukcija čije se znanje traži na stupnju znanja B2 na RSJ. Naročito se to odnosi na osobitosti uporabe određenih padeža s ili bez prijedloga, npr. u dativu korištenje prijedloga kada se izražava ponavljanje radnje u vremenskom periodu kao što je: *Мы занимаемся музыкой по средам.*, ili korištenje prijedloga s izražavanjem objekta: *Игорь совсем равнодушен к музыке.* S druge strane, kada se radi o izražavanju pripadnosti ili licu ili predmetu kao subjektu radnje, izostavlja se prijedlog: *На площади стоит памятник Петру I.*, ili *Автобусу здесь не проехать.* Vidi URL: http://gct.msu.ru/docs/B2_standart.pdf (27.08.2018.)

Što se pak tiče pravilne uporabe zamjenica, osobito zanimljivom smatramo povratnu zamjenicu *sebjā*⁶⁹ te neodređene zamjenice. U praksi se pokazalo da studenti često griješe i s osobnim zamjenicama u 3. licu jednine i množine kada one stoje uz prijedlog. U tom slučaju ispred zamjenice stavlja se glas *n*⁷⁰. Zanimljive za istraživanje su i pokazne zamjenice *tot, ta, to, te* s česticom *že*⁷¹. Nerijetko se navedena pokazna zamjenica u muškom rodu s česticom (*to že*⁷²) izjednačava s prilogom *tože*⁷³, osobito u pisanom izražavanju. U ovu kategoriju možemo ubrojiti i slaganje zamjenica s česticama te razlikovanje njihovih značenja (npr. *-to, -libo, -nibud*⁷⁴).

Sljedeća tri ishoda učenja odnose se na glagole. Glagolima izražavamo neku radnju, stanje ili zbivanje. Morfološke kategorije glagola čine:

- glagolski vid (svršeni i nesvršeni) – prema njima u gramatici razlikujemo svršene i nesvršene glagole;
- prijelaznost, neprijelaznost i povratnost glagola;
- glagolski oblici (lice, rod, broj i vrijeme);
- načini (indikativ, imperativ i kondicional) te oblici za stanja (aktiv i pasiv);
- infinitiv, glagolski pridjevi⁷⁵ i glagolski prilozi.

Glagolski oblici tvore se mijenjanjem odnosno konjugacijom ili sprezanjem glagola u licu, rodu⁷⁶, broju i vremenu kao i po načinima i oblicima za stanja. Ruski jezik, kao i hrvatski, razlikuje tri lica u jednini i isto toliko lica u množini. U oba jezika razlikujemo postojanje triju glagolskih vremena (prošlo, sadašnje i buduće vrijeme) uz razliku u broju oblika za njihovo izražavanje. Primjerice, prošlu radnju u hrvatskom jeziku možemo izraziti aoristom i imperfektom kao jednostavnim prošlim vremenima te perfektom i pluskvamperfektom kao složenim vremenima. U ruskome jeziku prošlost se izražava samo jednim oblikom što uvelike olakšava ovladavanje ruskim kao stranim jezikom. S druge strane, oba jezična sustava buduće vrijeme izražavaju uz pomoć dvaju oblika, jednostavnog i složenog, ovisno o vremenu odvijanja buduće radnje. Sličnost sa srodnim

⁶⁹ Rus. *себя*

⁷⁰ Rus. *н*.

⁷¹ Rus. *тот, та, то, те, же*.

⁷² Rus. *то же*.

⁷³ Rus. *тоже*.

⁷⁴ Rus. *- то, -либо, -нибудь*.

⁷⁵ Kod glagolskih pridjeva valja uzeti u obzir i sklanjanje po padežima.

⁷⁶ Kategorija roda nije primarno glagolska kategorija odnosno dijelom je prošloga vremena, glagolskih pridjeva te pogodbenoga načina kod kojih se pojavljuje u 3.l.jd. za ženski i srednji rod, a kod glagolskih se pridjeva očituje kroz pridjevske nastavke.

hrvatskim kao slavenskim jezikom potvrđuje i postojanje indikativa ili izjavnog načina, imperativa odnosno zapovjednog načina te kondicionala kao pogodbenog načina. Očekuje se primjena imperativa i kondicionala naročito u prvom instrumentu u kojemu su ispitanici dužni kratko i koncizno dati savjet. U ostala dva instrumenta zbog prirode zadataka (opisivanje i pripovijedanje) ne očekuje se značajnija zastupljenost navedenih načina u pisanom izražavanju. Ako takvih primjera ipak bude, bit će kvalitativno obrađeni pri analizi dobivenih rezultata. Što se pak tiče indikativa, pretpostavka je da studenti na visokome B2 stupnju poznavanja RSJ vladaju izjavnim načinom u sadašnjem, prošlom ili budućem vremenu:

Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik.

Na temelju sljedećega ishoda koji se odnosi na glagole vrednovat će ovladanost glagolskim oblicima i vremenima. Očekuje se da studenti na B2 stupnju učenja ruskoga jezika mogu pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. Ovaj ishod uključuje uporabu glagolskoga vida te (ne)prijelaznost odnosno povratnost glagola:

Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu.

Iako ruski jezik poznaje samo tri glagolska vremena, nerijetko studenti griješe u njihovoj primjeni. To se naročito odnosi na pravilnu primjenu određenog oblika budućega vremena odnosno pravilan odabir glagolskoga vida. Ruski jezik poznaje dva oblika za izražavanje budućega vremena, jednostavno i složeno buduće vrijeme. Za pravilno izražavanje budućega vremena u ruskome jeziku potrebno je poznavati vid glagola. Jednostavno buduće vrijeme imaju samo svršeni glagoli koji u ruskome jeziku svojim prezentskim nastavcima imaju funkciju budućega vremena. S druge strane, složeno buduće vrijeme tvori se pomoću jednostavnog budućeg vremena pomoćnoga glagola *biti* i infinitiva osnovnog glagola. Poteškoće studentima uglavnom predstavlja primjena jednostavnog budućeg vremena.

Osobito zanimljive glagolske kategorije u ruskome jeziku svakako su glagolski pridjevi i glagolski prilozi. Nerijetko ove kategorije studentima zadaju poteškoće

prvenstveno zbog njihovog (djelomičnog) nepostojanja u materinskom jeziku⁷⁷. Navedene razlike među dvama jezicima često predstavljaju poteškoće u usmenom i pisanom izražavanju studenata. Primjerice, da bi izbjegli korištenje radnog glagolskog pridjeva sadašnjeg (rus. *dejstvitel'noe pričastie nastojaščego vremeni*⁷⁸), često se studenti koriste konstrukcijom *kotoryj*⁷⁹ + glagol u prezentu, stoga smatramo nužnim glagolske pridjeve i glagolske priloge obuhvatiti posebnim ishodom učenja:

Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge.

Ruski jezik razlikuje dva glagolska priloga. Glagolski prilog nesvršenog vida koristi se kada se neka radnja vrši istovremeno ili usporedno s nekom drugom radnjom. Glagolskim prilogom prošlim ili svršenim izražava se radnja koja se događa prije neke druge sadašnje, prošle ili buduće radnje. Taj oblik redovito tvore samo svršeni glagoli, dok glagolski prilog nesvršenog vida u većini slučajeva tvore nesvršeni glagoli, ali i neki svršeni glagoli. Oba glagolska priloga u ruskom jeziku često se koriste i u usmenom i u pisanom izražavanju. Studentima je zbog (ne)sigurnosti često lakše izbjeći glagolske priloge u pisanom izražavanju te nerijetko ponavljaju iskaze čime utječu na stil i kvalitetu teksta.

Slična je situacija i s glagolskim pridjevima u ruskome jeziku. Ovladavanje navedenim glagolskim kategorijama dodatno komplicira postojanje čak četiriju glagolskih pridjeva. Najčešći u uporabi je radni glagolski pridjev sadašnji (rus. *dejstvitel'noe pričastie nastojaščego vremeni*⁸⁰). Budući da hrvatski jezik ne poznaje ovaj oblik glagolskoga pridjeva, najčešće ga prevodimo uz pomoć konstrukcije *koji + glagol* u sadašnjem vremenu (npr. *rabotajuščij*⁸¹ – koji radi). Taj oblik tvori se samo od nesvršenih glagola i, s obzirom na to da stoji uz imenicu koju pobliže označuje, slaže se s njom u rodu, broju i padežu. Radni glagolski pridjev prošli (rus. *dejstvitel'noe pričastie prošedšego vremeni*⁸²) mogu imati i svršeni i nesvršeni glagoli, a ukazuje na to da je predmet, izražen imenicom, u

⁷⁷ Od četiri ruska glagolska pridjeva, u hrvatskome jeziku koristi se samo jedan, a to je glagolski pridjev trpni koji bi odgovarao pasivnom glagolskom pridjevu prošlom u ruskom jeziku, npr. *pročitán, donesen*) dok glagolski prilozima prošli i sadašnji odgovaraju analognim glagolskim prilozima, svršenom i nesvršenom, u ruskome jeziku.

⁷⁸ Rus. *действительное причастие настоящего времени*.

⁷⁹ Rus. *который*.

⁸⁰ Rus. *действительное причастие настоящего времени*.

⁸¹ Rus. *работающий*.

⁸² Rus. *действительное причастие прошедшего времени*.

prošlosti (iz)vršio radnju koju izražava glagolski pridjev. Također se s imenicom slaže u rodu, broju i padežu. Ni ovaj oblik glagolskoga pridjeva ne postoji u hrvatskome jeziku te ga prevodimo uz pomoć konstrukcije koji + glagol u prošlom vremenu (npr. *čitavšij*⁸³ – koji je čitao). Trpni glagolski pridjev sadašnji (*stradatel'noe pričastie nastojaščego vremeni*⁸⁴) mogu imati samo prijelazni nesvršeni glagoli. I ovaj glagolski pridjev koristi se kao dodatak imenici te se slaže s njom u rodu, broju i padežu (npr. *čitaemyj*⁸⁵ – koji se čita). Pasivni ili trpni glagolski pridjev sadašnji ima i svoj kratki oblik (npr. *čitaem/čitaema/čitaemo/čitaemy*⁸⁶) i tada u rečenici vrši funkciju predikata. Trpni glagolski pridjev prošli (*stradatel'noe pričastie prošedšego vremeni*⁸⁷) jedini je glagolski pridjev u ruskome jeziku koji ima analogni oblik i u hrvatskom jeziku. Ovaj oblik mogu imati samo prijelazni glagoli, uglavnom svršeni (npr. *pročitannyj*⁸⁸ – pročitan), no ponekad i nesvršeni (npr. *čitannyj*⁸⁹ – čitan). Kao i prethodni trpni glagolski pridjev, i ovaj ima kratki oblik pridjeva koji vrši predikatnu funkciju u rečenici. (usp. *Russkaja grammatika* 1980; Poljanec 2013)

Primjena glagolskih pridjeva u praksi studentima predstavlja najviše problema. Često se studenti služe raznoraznim strategijama (najčešće izbjegavanjem, preoblikovanjem iskaza ili ponavljanjem) da bi izbjegli njihovo korištenje i time smanjili mogućnost pogreške u izražavanju, bilo usmenom, bilo pisanom. S druge strane, radi se o jezičnim kategorijama koje se u ruskom jeziku svakodnevno koriste i odlika su gotovo svih stilova i registara te samim time njihovo namjerno izbjegavanje narušava ukupnu ovladanost proizvodnim jezičnim djelatnostima.

Sljedeći ishod učenja morfološke razine ruskoga jezika odnosi se na nepromjenjive vrste riječi: prijedloge, priloge, veznike, uzvike i čestice. Osobito zanimljivima ovdje smatramo prijedloge u kombinaciji s imenicama ili glagolima. Kada govorimo o glagolima uz koje stoji prijedlog zapravo mislimo na rekciju odnosno upravljanje. Poteškoće nastaju onda kada se rekcija u ruskome jeziku razlikuje od one u hrvatskome. Drugim riječima, pod utjecajem materinskoga jezika, studenti nerijetko koriste pogrešne prijedloge ili padeže uz glagole. Za ilustraciju u ruskom jeziku može poslužiti glagol *blagodarit'* (*kogo*

⁸³ Rus. *читавший*.

⁸⁴ Rus. *страдательное причастие настоящего времени*.

⁸⁵ Rus. *читаемый*.

⁸⁶ Rus. *читаем/читаема/читаемо/читаемы*.

⁸⁷ Rus. *страдательное причастие прошедшего времени*.

⁸⁸ Rus. *прочитанный*.

⁸⁹ Rus. *читанный*.

za što)⁹⁰, dok u hrvatskom jeziku glagol *zahvaliti (se)* traži uza se zamjenicu ili imenicu u dativu (komu, čemu). Ovakve pogreške tipične su i česte i u pisanom i u usmenom izražavanju studenata, stoga smatramo da moraju biti vrednovani na svim razinama učenja RSJ. Od ostalih nepromjenjivih vrsta riječi, za potrebe istraživanja zanimljivo će biti utvrditi koriste li studenti čestice i kratke riječi kojima povezuju iskaz na razini teksta. To će svakako utjecati i na koheziju teksta. Što se pak tiče veznika, njihovu primjenu provjerit ćemo unutar sintaktičke analize jezične kompetencije opisanu sljedećim ishodom:

Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi.

Budući da se na temelju gotovo svih navedenih ishoda na neki način vrednuje proizvodnja aktivne rečenice u ruskome jeziku, u ishode učenja uvršeno je i samostalno oblikovanje pasivne rečenice. Aktivne i pasivne rečenice sastavni su dio i morfologije i sintakse te bi bilo nepravедno zanemariti ih u vrednovanju ukupne ovladanosti jezičnom kompetencijom u pisanom izražavanju na naprednom stupnju učenja jezika. Pasivne konstrukcije u ruskome jeziku zanimljive su za analizu iz razloga što nisu u jednakoj mjeri zastupljene u hrvatskome jeziku. Kada god je to moguće, studenti izbjegavaju pasiv preoblikujući ga u aktivnu konstrukciju. Teško je pretpostaviti hoće li se studenti uopće koristiti pasivnim konstrukcijama, posebice kada se uzme u obzir činjenica da se drugi i treći instrument temelje na zadacima otvorenoga tipa odnosno da studenti samostalno oblikuju tekst te samim time biraju jezična sredstva kojima će se služiti u stvaranju toga teksta. Upravo iz toga razloga ishod učenja koji vrednuje ovladanost aktivnim i pasivnim konstrukcijama neće biti dijelom morfološke analize prvoga instrumenta. Tome u prilog svjedoči i reproduktivna priroda prvoga zadatka ograničenoga malim brojem riječi. O usvojenosti aktivnih i pasivnih konstrukcija mnogo više bismo doznali kada bi zadatak bio usmjeren na preoblikovanje rečenica iz jednog oblika u drugi i obratno. S druge strane, ako pasivnih konstrukcija u pisanim sastavcima studenata ne bude, i to je određeni pokazatelj iz kojega će se moći izvesti zaključci bitni za postavljanje problema ovladanosti morfološkom razinom ruskoga jezika:

Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu u ruskome jeziku.

⁹⁰ Rus. *благодарить (кого за что)*.

Važan činitelj jezične kompetencije studenata je i ortografska, tj. pravopisna kompetencija stoga je nužno provjeriti ovladanost pravopisom u ruskome jeziku na referentnom jezičnom stupnju B2. Najveće probleme u pisanju studentima obično stvaraju pisanje tvrdog i mekog znaka⁹¹, razlikovanje mekog znaka u infinitivu i 3. l. jd. prezenta, udvajanje suglasnika u imenicama, dugi suglasnik *-nn-*⁹² u nekim pridjevima te dugim oblicima glagolskog pridjeva trpnog (*-nnyj*, *-ennyj*⁹³), pravila pisanja iza tvrdih suglasnika *k*, *g*, *h*⁹⁴ i šuštavih suglasnika (*č*, *š*, *šč*, *ž*⁹⁵). Isto tako, probleme nerijetko zadaje i pisanje nacionalnosti malim slovima, pisanje kratica i složenica, korištenje crtice i spojnice i sl. Upravo na temelju svega navedenoga odlučili smo vrednovati i pravopisnu kompetenciju jer očekujemo da će analiza pisane proizvodnje ukazati na određena problematična područja i eventualne propuste u poučavanju ruske ortografije. Sva pravopisna pravila objedinili smo u jedan ishod:

Student može samostalno pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije.

Ovaj popis ishoda mogao bi biti značajno veći uzmemo li u obzir kompleksnost morfoloških kategorija nepromjenjivih i promjenjivih vrsta riječi. S obzirom na to, neke od navedenih kategorija nećemo vrednovati u ovom istraživanju, a nekima ćemo posvetiti više pozornosti. Na ovu odluku utjecala je i nastavna praksa tijekom koje su uočena određena problematična područja pa će se pozornost usmjeriti na ovladanost tim morfološkim kategorijama u ruskom jeziku. Posebno zanimljivima smatramo promjenjive vrste riječi odnosno ovladanost deklinacijama te konjugacijama, a ne treba zanemariti ni uporabu nepromjenjivih vrsta riječi pri čemu prvenstveno mislimo na prijedloge i njihov negativan prijenos iz materinskog jezika. Od ostalih nepromjenjivih vrsta riječi zanimljivo će biti utvrditi koriste li se studenti uzvicima i česticama u pisanom izražavanju. Uzvici se ne očekuju u velikom broju dok bi korištenje čestica trebalo upućivati na značajniju razvedenost jezika, bolju stilističku vrijednost pisanoga izričaja, karakterističnu za

⁹¹ Rus. *в/б*.

⁹² Rus. *-нн-*.

⁹³ Rus. *-нный, -енный*.

⁹⁴ Rus. *к, г, х*.

⁹⁵ Rus. *ч, ш, щ, ж*.

slobodnije izražavanje na stranome jeziku. Popis ishoda na temelju kojih se vrednuje ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije u ruskome jeziku čini ukupno osam ishoda. Ishod učenja koji se odnosi na oblikovanje pasivne rečenice neće biti uključen u vrednovanje prvoga dijela istraživanja zbog prirode zadataka i opsega riječi.

5.3.2. Ishodi učenja koji se odnose na sintaktičku razinu jezične kompetencije

Prema studijskom programu studenti ruskoga jezika i književnosti Sveučilišta u Zadru upoznaju se sa sintaksom jednostavne rečenice u 4. semestru prijediplomskoga studija dok sintaksu složene rečenice polažu u 5. semestru.⁹⁶ Dakle, studenti koji polažu jezični ispit na razini B2 trebali bi moći: nabrojati i razlikovati dijelove rečenice (subjekt, predikat, atribut, objekt, priložne oznake), razlikovati jednostavnu i složenu rečenicu s obzirom na broj predikata, razlikovati nezavisnosložene i zavisnosložene rečenice, prepoznati različite vrste zavisnosloženih i nezavisnosloženih rečenica, samostalno primijeniti odgovarajuće veznike u rečenici, raščlaniti složenu rečenicu u više jednostavnih, proširiti jednostavnu rečenicu uz pomoć odgovarajućih veznika u složenu i sl. (usp. Božić, Ćuto 2017; Poljanec 2013) Vodeći se načelom da se na B2 razini provjeravaju ishodi učenja koji podrazumijevaju uporabu složenijih misaonih procesa, nećemo vrednovati prepoznavanje, razlikovanje ili nabranje činjeničnoga (teorijskoga) znanja o sintaksi, već ćemo pažnju usmjeriti na one ishode koji se odnose na jezičnu proizvodnju, tj. samostalno pisano izražavanje na ruskome jeziku.

Pod sintaksom podrazumijevamo i logički poredak riječi u rečenici stoga će jedan od ishoda učenja biti posvećen upravo toj kategoriji. Na temelju posebnoga će se ishoda dakle provjeravati jesu li studenti ovladali ponajprije jednostavnom sintaksom i dijelovima rečenice (subjekt, predikat, objekt (direktni i indirektni), priložne oznake, atribut, apozicija), te mogu li, s obzirom na problematičan slobodan red riječi u ruskoj rečenici, proizvesti logički smislene i sintaktički adekvatno oblikovane rečenice. Ishod glasi:

Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse.

Sljedeći ishod odnosi se na pravilno oblikovanje jednostavne i složene rečenice. Pod jednostavnom rečenicom u ruskom jeziku smatramo jednostavnu proširenu i

⁹⁶ Vidi URL: <http://www.unizd.hr/ruski/program> (5. veljače 2019.)

neproširenu rečenicu. Znanje sintakse jednostavne rečenice uključuje poznavanje i razlikovanje bezlične od ličnih (određenih i neodređenih) rečenica. Pretpostavka je da studenti na razini razumijevanja i prepoznavanja razlikuju sve navedene rečenične kategorije. Ostaje za utvrditi služe li se njima u pisanoj proizvodnji, tj. vlastitom pisanom ostvaraju, te ako se ne služe jednostavnom rečenicom, na koji način izražavaju misli u pisanom vezanom tekstu. S druge strane, ako studenti nisu ovladali osnovnim znanjima iz sintakse jednostavne rečenice u ruskome jeziku, teško je očekivati da će se pravilno koristiti veznicima u slaganju nezavisno- i zavisnosloženih rečenica.

Ukratko ćemo izložiti koja bi znanja studenti trebali posjedovati o sintaksi složene rečenice u ruskome jeziku. Nezavisnosložene rečenice dijelimo na sastavne, suprotne i rastavne. Najčešći veznici koji se koriste u sastavnim rečenicama su: *i, da, i-i, ni-ni*⁹⁷. Suprotne rečenice obično ne predstavljaju problem studentima i njihovi veznici (*a i no*⁹⁸) često se koriste i u usmenom i u pisanom izražavanju dok se rjeđe koriste *odnako, da, že*⁹⁹. U rastavnim rečenicama studenti najčešće koriste veznike *ili, libo, ili-ili, libo-libo*¹⁰⁰ dok rjeđe proizvode veznike *a, to-to, ne to-ne to*¹⁰¹. Zavisnosložene rečenice dijelimo na: subjektne, predikatne, objektne, atributne, priložne. Priložne rečenice dijele se na: mjesne, vremenske, načinske, poredbene, uzročne, namjerne, posljedične, pogodbene, dopusne i željne. Svaka od navedenih vrsta rečenica, baš kao i u hrvatskom jeziku, ima vlastite veznike. Obično studenti koriste po jedan ili najviše dva veznika iz svake skupine dok ostale znaju samo na razini prepoznavanja. Primjerice, kada govorimo o vremenskim rečenicama, najčešći je veznik zasigurno *kogda*¹⁰² dok u izražavanju namjere najčešće studenti koriste veznik *čtoby*¹⁰³. Zbog ograničenoga opsega rada ovladanost sintaksom vrednovat će se na temelju ograničenoga broja ishoda učenja. Prva dva ishoda glase:

Student može samostalno oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse.

Student može samostalno oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu koristeći pritom odgovarajuće veznike.

⁹⁷ Rus. *и, да, и-и, ни-ни*.

⁹⁸ Rus. *а і но*.

⁹⁹ Rus. *однако, да, же*.

¹⁰⁰ Rus. *или, либо, или-или, либо-либо*.

¹⁰¹ Rus. *а, то-то, не то-не то*.

¹⁰² Rus. *когда*.

¹⁰³ Rus. *чтобы*.

Budući da su prema studijskom programu studenti ovladali sintaksom jednostavne i složene rečenice u ruskom jeziku, zanimljivo će biti utvrditi jesu li studenti sposobni samostalno osmisliti i oblikovati različite vrste rečenica u skladu sa ruskom sintaksom. Pretpostavka je da će u prvom zadatku jezičnoga ispita prevladavati sintaksa jednostavne rečenice ili sintaksa nezavisnosložene rečenice jer su ispitanici ograničeni malim brojem riječi u zadatku (50-70 pojavnica) te bi trebali u kratkim crtama izložiti sadržaj ponuđenoga oglasa. U drugom i trećem instrumentu očekuje se da će studenti koristiti različite vrste nezavisno- i zavisnosloženih rečenica u opisivanju osobnih i profesionalnih kvaliteta druge osobe (drugi zadatak iz jezičnoga testa) te pripovijedanju događaja i doživljaja iz prošlosti (esej):

Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse.

Vrlo važno mjesto u ruskoj sintaksi zauzima i pravilna primjena interpunkcijskih znakova. Naročito se to odnosi na zareze koji se u ruskoj rečenici primjenjuju češće nego što je to slučaj s hrvatskim jezikom. Upravo iz toga razloga, pod utjecajem sintakse materinskoga jezika, studenti često izostavljaju zareze na mjestima gdje su oni obvezni. Zarezom se odvajaju sve umetnute riječi i rečenice (jednako kao i u hrvatskom jeziku u kojem to većini studenata predstavlja problem), sve nezavisnosložene rečenice i sve zavisne surečenice u zavisnosloženim rečenicama. Isto tako, zarez prethodi svim glagolskim priložima i glagolskim pridjevima u ruskom jeziku, ako slijede glavnu rečenicu. Ako rečenica započinje glagolskim prilogom, iza njega obavezno slijedi zarez, a zarez se piše i ispred i iza glagolskoga pridjeva i glagolskoga priloga unutar rečenice. Na temelju ishoda učenja koji glasi:

Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse.,

utvrdit će se koriste li studenti pravilno interpunkcijske znakove. Posebna pozornost pri tom će se posvetiti pisanju zarezu u službi sintakse jer je tijekom nastavne prakse uočeno da studentima upravo zarezi predstavljaju problem pri pisanom izražavanju u ruskom jeziku.

Popis ishoda učenja na temelju kojih se vrednuje ovladanost sintaktičkom razinom pri pisanju na ruskom jeziku u svim trima instrumentima obuhvaća četiri navedena ishoda.

5.3.3. Ishodi učenja koji se odnose na vanjska i unutarnja obilježja teksta (diskursna pragmatična kompetencija)

Ova kategorija bavit će se tekstem kao cjelinom, tj. obuhvatit će unutarnju i vanjsku strukturu teksta. Marijana Češi u svojoj disertaciji (2015) istraživala je ovladanost hrvatskim standardnim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja te je za tu potrebu sastavila modele leksičke, sintaktičke i diskursne složenosti. U sastavljanju jasnoga i primjenjivoga modela, oblikovana su pitanja i sastavnice modela diskursne složenosti. (Češi 2015: 96-105) Pri određivanju jezičnih sastavnica diskursne složenosti, u obzir su uzeta vanjska i unutarnja obilježja teksta. Vanjska obilježja teksta odnose se na prepoznatljivu trodijelnu strukturu (uvod, središnji dio, zaključak), pisanje u skladu sa zadanom temom, prepoznatljivi tip teksta i uvrštenost konektora. „Vanjska obilježja odnose se na jezične elemente kojima se dijelovi teksta povezuju u cjelinu i ovise o razini jezične kompetencije.“ (Ibid. 2015: 97.) Unutarnja obilježja teksta su: usklađenost glavne teme sa sporednima, jasnoća razrade teme, logičnost teksta te prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja. Drugim riječima, jezične sastavnice vanjskih obilježja teksta izravno utječu na koheziju (povezanost), a unutarnje na koherenciju (suvislost i logičnost) teksta. Češi naglašava da su jezične sastavnice koje se odnose na vanjska obilježja teksta izravno povezane sa zadatkom i lakše su uočljive, dok one koje se odnose na unutarnja obilježja teksta nerijetko treba tražiti te su podložne subjektivnoj interpretaciji primatelja. (Ibid.)

Iako je ovaj model diskursne složenosti osmišljen za istraživanje ovladanosti prvim, tj. materinskim jezikom, dovoljno je prilagodljiv i jasan i za primjenu u inim jezicima stoga ćemo se u formuliranju ishoda učenja za ovladanost diskursnom kompetencijom u našem istraživanju poslužiti određenim smjernicama iz navedenoga modela. Ipak, uzimajući u obzir specifičnosti samoga istraživanja te brojnost mogućih ishoda učenja, odabrani model će se modificirati te će se u istu svrhu broj vanjskih i unutarnjih obilježja teksta ograničiti. Kao posljedica navedenih izmjena, planirano istraživanje u većoj mjeri bit će kvalitativno za razliku od kvantitativnog prikaza modela diskursne složenosti koji navodi autorica Češi (2015).

Prvi ishod učenja pretpostavlja da su studenti u stanju oblikovati tekst unutar zadanoga okvira riječi. Ovaj naizgled jednostavan ishod učenja naročito je zanimljiv u prvome instrumentu našega istraživanja u kojemu ispitanici trebaju paziti na konciznost i preciznost u predstavljanju sadržaja navedenoga oglasa. Nemaju prostora za gomilanje bespotrebnih informacija jer se vrlo brzo popuni opseg od minimalnih 50 do maksimalnih 70 pojava. U nastavnoj se praksi često susrećemo sa situacijama u kojima studenti, u nedostatku ideja nadajući se boljoj ocjeni, teže kvantiteti nauštrb kvalitete pisanoga uratka vodeći se uzrečicom „čim više, tim bolje“ čime se narušava obavijesnost i stilistička vrijednost teksta. Studenti proizvode tekstove slabije kohezivnosti i koherencije, nerijetko s većim brojem pogrešaka na morfološkoj razini dok se sintaktičke konstrukcije ponavljaju stoga prvi ishod na temelju kojeg se vrednuje ovladanost diskursnom kompetencijom glasi:

Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi.

Vanjska obilježja teksta, tj. oblikuju li studenti tekst prepoznatljive trodijelne strukture (uvodni, središnji i zaključni dio) procjenjivat će se na temelju ishoda koji glasi:

Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak).

Istovremeno će se pokazati umiju li studenti pravilno grafički oblikovati tekst imajući u vidu da je središnji dio, tj. razrada, najduži dio teksta, te sva tri dijela trebaju jasno biti istaknuta (naznačena uvlakama). U uvodnom dijelu očekuje se da će studenti predstaviti temu, dok se u posljednjem dijelu teksta očekuje zaključna misao i stav sastavljača teksta:

Student može dijelove teksta grafički naznačiti.

U identificiranju prepoznatljivog tipa teksta, u skladu s temama, u prvom instrumentu očekuje se informiranje dok se u drugom i trećem instrumentu očekuje opisivanje i pripovijedanje. Pisanje u skladu s temom vrednovat će se na način da će se

odnositi na (ne)uključenost svih informacija iz zadatka koje opisuju glavnu temu i usmjeravaju sadržaj teksta:

Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta.

Što se pak tiče uvrštenosti konjuktora (veznih sredstava kojima se međusobno povezuju rečenice) i konektora (veznih sredstava kojima su međusobno povezani dijelovi teksta) koji se odnose na kohezivnost teksta, valja naglasiti da će se isti djelomično analizirati i unutar vrednovanja morfološke i sintaktičke razine. Češi (2015: 99) naglašava da se na mjestima početka ili kraja pojedinih dijelova teksta, posebice u zaključku, očekuju kratke i jasne rečenice kojima prethode upućivačko-zamjenjivački konektori i nezamjenjivački konektori kojima se zaokružuje smisao cijeloga teksta. Kao čest uzrok necjelovitosti teksta na smisljenoj i strukturalnoj razini Češi vidi izostanak konektora u zaključnim rečenicama:

Student može logički i smisljeno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima.

Unutarnje jedinstvo teksta empirijski je značajno zahtjevnije provjeriti jer je podložno subjektivnom vrednovanju i interpretaciji čitatelja. Češi naglašava da je unutarnje jedinstvo teksta ostvareno tek onda „kada čitatelj teksta može bez većih teškoća razumjeti i tumačiti zamisao autora teksta čitajući ga od početka do kraja.“ (2015: 100) Od jezičnih sastavnica unutarnjih obilježja teksta u ovome istraživanju neće se obrađivati usklađenost glavne teme sa sporednima s obzirom na to da ograničeni broj riječi u zadatcima smanjuje mogućnosti uključivanja sporednih tema, naročito u prvom zadatku.

Jasnoća razrade teme odnosi se na obavijesnost teksta, tj. način na koji je tema provedena u tekstu. Jasnoća teksta ostvaruje se preciznim i točnim odabirom i izborom riječi te njihovom organizacijom u sintagme, rečenice i dijelove teksta prema načelima indukcije ili dedukcije. Odabir riječi uvijek ovisi o temi teksta, ali i o ideji koju autor želi prenijeti. (Češi 2015: 102) Konkretno, u ovom istraživanju odabir riječi ograničen je ne samo temom i smjernicama za pisanje, tj. provedbom teme u tekstu, već i brojem riječi.

Primjerice, prvi zadatak u našem korpusu ograničen je opsegom od 50 – 70 pojava stoga ga ne možemo smatrati dostatnim i relevantnim pokazateljem jasnoće razrade teme. Iz toga razloga tu kategoriju nećemo vrednovati u našem istraživanju.

Logičnost, tj. organiziranost teksta, odnosi se na kronološku i uzročno-posljedičnu organizaciju i povezanost podataka u tekstu. Takav način organizacije teksta osobito je važan kada se radi o tekstnim vrstama opisivanja ili pripovijedanja. Ovladanost pisanjem na razini B2, koja predstavlja napredni stupanj poznavanja ruskoga jezika, podrazumijeva da studenti nemaju problema s izražavanjem kronoloških veza. Što se pak tiče uzročno-posljedične logičnosti pisanih iskaza, za očekivati je da će se pravilnom primjenom veznika, tj. konektora za izražavanje takve vrste odnosa unutar vrednovanja znanja iz sintakse dobiti određena saznanja o logičnosti tekstova te će se na temelju analiziranih podataka na sintaktičkoj razini moći izvesti određeni zaključci o ovladanosti logičkim planiranjem i organizacijom pisanoga teksta.

Češi (2015) među unutarnja obilježja diskursne složenosti teksta podrazumijeva i prepoznatljiv i prilagođen stil pisanja. Za potrebe ovoga istraživanja ovladanost stilom utvrdit će se unutar vrednovanja sociolingvističke kompetencije studenata.

Na temelju svega navedenoga, ovladanost diskursnom pragmatičnom kompetencijom studenata na ruskome jeziku provjerit će se uz pomoć ishoda učenja koji vrednuju (ne)ostvarenost unutarnjeg jedinstva i smislenosti te vanjskih obilježja teksta. Na temelju dobivenih rezultata izvest će se kvalitativna analiza podataka. Pri izradi popisa ishoda učenja oslanjali smo se na neka od obilježja iz modela diskursne složenosti Češi. Uzimajući u obzir specifičnosti poučavanja RSJ te studijskoga programa ruskoga jezika na prijediplomskoj razini, prema kojemu studenti nisu poučavani, a samim time ne mogu biti niti vrednovani u svim predstavljenim sastavnicama pisanoga teksta, za potrebe ovoga istraživanja neki dijelovi prikazanog modela neće biti vrednovani. U prilog tome svakako govori i činjenica da se radi o relativno kratkim pisanim sastavcima u kojima je vrlo teško provjeriti određene pokazatelje unutarnjeg jedinstva teksta. Naročito se to odnosi na prvi zadatak u jezičnom ispitu. S druge strane, stil pisanja koji je jedan od sastavnih činitelja unutarnje strukture teksta u ovom istraživanju provjerit će se unutar vrednovanja sociolingvističke kompetencije studenata.

Ovladanost diskursnom pragmatičnom kompetencijom utvrdit će se uz pomoć pet ishoda učenja koji se odnose na vanjska i unutarnja obilježja teksta. Na temelju dobivenih

rezultata izvest će se temeljni zaključci s ciljem dobivanja uvida u stvarno stanje u planiranju, oblikovanju i organizaciji teksta. Ovo područje komunikacijske kompetencije nepravedno se zanemaruje usmjeravajući se ponajviše na ovladanost morfološkom i sintaktičkom razinom produkcije pisane riječi na stranome jeziku. S tim u vezi, očekuje se da će dobiveni rezultati zasigurno pridonijeti dijagnosticiranju eventualnih propusta u nastavi pisanja na RSJ čime će se osvijestiti značaj razvoja ne samo jezične, već i ostalih sastavnica komunikacijske kompetencije studenata ruskoga jezika.

5.3.4. Ishodi učenja koji se odnose na funkcionalne ciljeve u komunikaciji (funkcionalna pragmatična kompetencija)

Uspješnost ili neuspješnost odnosno ostvarenost ili neostvarenost komunikacijske svrhe iskaza suština je svakog jezičnog djelovanja stoga su ishodi učenja koji se odnose na funkcionalne ciljeve u komunikaciji usmjereni na sadržaj iskaza ovisno o vrsti zadatka. Primjerice, student može izvrsno sintaktički i gramatički pravilno oblikovati tekst, ali ukoliko nije prenio određenu poruku, komunikacijsku svrhu toga iskaza ne možemo smatrati zadovoljenom. U vrednovanju ukupne ovladanosti pisanom kompetencijom studenata, od neizmjernog je značaja provjeriti i koliko dobro studenti mogu, ovisno o vrsti zadatka, u pisanom obliku izraziti svoju misao, tj. mogu li predstaviti određeni problem, opisati ga, navodeći njegove pozitivne i negativne strane, dati i argumentirati vlastito mišljenje o problemu navodeći razloge za i protiv, ponuditi rješenje nekoga problema i sl. Ova skupina ishoda učenja obuhvaća po mnogima najvažniju funkciju jezičnoga djelovanja čovjeka, a to je funkcionalna (komunikacijska) uloga jezika.

Popis ishoda koji se odnosi na komunikacijsku ili funkcionalnu (ne)ostvarenost u najvećoj mjeri obuhvaća više razine znanja prema Bloomovoj taksonomiji (1956) prema kojima se od studenata traži da koriste složenije misaone procese. Ponajprije se to odnosi na analizu postojećih informacija, primjerice, u prvom instrumentu studenti trebaju uz pomoć ponuđenih informacija iz oglasa napisati neformalnu preporuku članu obitelji dok je u drugom i trećem instrumentu naglasak i na vrednovanju.

Ostvarenost funkcionalnog cilja u komunikaciji u prvome instrumentu utvrdit će se pomoću samo jednoga ishoda učenja koji se odnosi na predstavljanje specifične situacije odnosno sadržaja oglasa. Drugim riječima, od ispitanika se očekuje da u pisanom obliku,

unutar zadanoga opsega riječi, umiju predstaviti ponuđene informacije da bi se na temelju njih mogla donijeti odluka:

Student može samostalno pismeno izložiti sadržaj oglasa.

Sljedeći ishodi odnose se na drugi i treći instrument u istraživanju. Da bismo provjerili umijeće studenata u pisanoj proizvodnji predstavljanja tema iz svakodnevnoga života, a što je ujedno definirano i Standardom, osmislili smo sljedeći ishod učenja:

Student može pismeno producirati tekst na teme iz svakodnevnog života.

Ovim ishodom utvrdit će se jesu li ispitanici u stanju u pisanom obliku izložiti sadržaj poznate teme. U drugome instrumentu to se odnosi na sadržaj odnosno navođenje poznanikovog radnog iskustva dok se u eseju pripovijeda i/ili opisuje prošli događaj, doživljaj s putovanja i sl.

Izuzetno važnim u ovoj skupini ishoda smatramo sljedeći ishod učenja koji se odnosi na izražavanje vlastitoga mišljenja koristeći se prikladnim konstrukcijama ruskoga jezika kao što su: *ja smatram, što...; po moemu (mneniju); ja dumaju, što...; ja podderživaju svoju poziciju*¹⁰⁴ ...; U izražavanju savjeta ili preporuke očekuje se korištenje prikladnih glagola i konstrukcija: *Ja sovetuju, ja rekomenduju, ja predlagaju*,¹⁰⁵ itd. Ovdje je zanimljiva i uporaba glagolskih vremena i oblika. Očekuje se uporaba kondicionala (*ja rekomendoval by* ili *ja posovjetoval by*¹⁰⁶) i sadašnjeg vremena:

Student može izraziti vlastito mišljenje koristeći se prikladnim konstrukcijama.

U ovu skupinu ishoda uključili smo i ishod koji se odnosi na argumentaciju vlastitoga mišljenja navodeći razloge za i protiv. Ovaj ishod učenja podrazumijeva složenije misaone procese (prosudba, analiza, evaluacija). Drugačije rečeno, na temelju prethodno predstavljene situacije odnosno opisa i navođenja činjenica o temi radnje, od ispitanika se očekuje da svoje mišljenje mogu jasno i nedvosmisleno argumentirati.

¹⁰⁴ Rus. *Я считаю, что... , по моему (мнению), думаю, что..., поддерживаю свою позицию...*

¹⁰⁵ Rus. *Я советую, я рекомендую, я предлагаю ...*

¹⁰⁶ Rus. *Я рекомендовал бы или я посоветовал бы.*

Argumentacija podrazumijeva široki vokabular, slobodu u izražavanju te umiješnost u oblikovanju vlastitih misli u pisanom izričaju. Ovo je osobito zanimljivo s obzirom na razlike u usmenom i pisanom izražavanju pri čemu u pisanju nemamo mogućnost dodatnih pojašnjenja, pomoć neverbalne komunikacije ili sugestije kao što je to slučaj s govorom.

Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv.

Posljednji ishod odnosi se samo na drugi instrument istraživanja jer je u smjernicama za rješavanje zadatka izričito naglašen cilj neformalnog pisma u kojemu je ispitanik dužan navesti osobne i profesionalne kvalitete druge osobe da bi se na temelju predstavljenog opisa mogla donijeti odluka o zapošljavanju kandidata.

Student može opisati osobne i profesionalne kvalitete druge osobe.

Popis analiziranih ishoda sadržava ukupno šest ishoda učenja koji se odnose na vrednovanje funkcionalnih ciljeva u komunikaciji. Kao što je već navedeno, ishodi su modificirani u skladu s prirodom zadatka vodeći računa o cilju pojedinog instrumenta istraživanja. Drugim riječima, niti jedan instrument neće se vrednovati uz pomoć svih navedenih šest ishoda već će tablični prikaz uključivati samo one ishode učenja koji se odnose isključivo na ciljani zadatak.

5.3.5. Ishodi učenja koji se odnose na sociolingvističku primjerenost (sociolingvistička kompetencija)

Prema sadašnjem studijskom programu, studenti kolegij iz *Stilistike ruskoga jezika* slušaju i polažu tek na diplomskoj razini. Iz toga razloga još uvijek ne vladaju svim funkcionalnim stilovima ruskoga jezika. Prema Standardu na referentnom stupnju B2 studenti bi trebali vladati različitim stilovima i registrima.

Funkcionalni stilovi ruskoga jezika su: znanstveni, administrativno-poslovni, publicistički, književnoumjetnički i razgovorni stil. (Golub, I. B. 2010) U Simeonovom *Enciklopedijskom rječniku lingvističkih naziva* razgovorni stil definiran je kao neusiljen, prirodan, familijaran, „srednji“ stil koji se rabi u običnome govoru, a služi za potrebe svakodnevnoga sporazumijevanja o tekućim životnim temama i pitanjima. (Simeon 1969:

243-244) Razgovorni stil oduvijek je izazivao najviše prijepora među jezikoslovcima. Silić (2006: 109) naglašava da pojam „razgovorni“ ne obuhvaća samo „usmeni govor“ već i „pisani“. U pisanome se govoru razgovorni stil pojavljuje u pismima, zapisima, bilješkama i sl., a odlikuje ga komunikacijska štedljivost na svim razinama: leksičkoj, fonološkoj, morfološkoj i sintaktičkoj. Budući da su studenti tijekom prijediplomske razine studija na nastavi iz jezičnih vježbi uglavnom obrađivali razgovornu varijantu ruskoga jezika (naročito neformalni registar), za potrebe ovoga istraživanja osmišljen je jezični ispit koji vrednuje upravo razgovorni stil u RSJ.

Pretpostavka je da će ispitanici uspješno primijeniti prikladne načine oslovljavanja, tj. obraćanja na početku teksta te pozdravljanja na kraju iskaza. Svi zadatci u korpusu pripadaju neformalnom registru, a u njima je naglašeno kome se studenti obraćaju. Za potrebe istraživanja sastavljen je sljedeći popis ishoda kojim će se utvrditi ovladanost pisanom kompetencijom studenata s obzirom na socijalnu dimenziju uporabe ruskoga jezika:

Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja, pozdravljanja ovisno o stilu i registru.

Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet.

Očekuje se da će ispitanici koristiti pravilan način oslovljavanja, obraćanja i pozdravljanja u skladu sa smjernicama iz zadatka, ali i da na ovome stupnju znanja ispitanici mogu dati neformalnu preporuku ili savjet. Na temelju svega navedenoga očekuju se vrlo dobri rezultati u ukupnoj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika.

Sastavljen je objedinjeni tablični prikaz koji sadržava popis ishoda s obzirom na vrstu kompetencije prema ZEROJ-u. Navedeni ishodi učenja vrednuju se s obzirom na to jesu li ili nisu u tekstu ostvareni, ili su možda samo djelomično ostvareni. Osim toga, posebnu kategoriju čini rubrika „nema rezultata“ što je također pokazatelj stanja prema kojemu određene sastavnice iz istraživanja ispitanici uopće ne koriste. Svi podatci iz

tablice najprije će biti kvantitativno prikazani, a potom će uslijediti kvalitativna analiza dobivenih podataka.¹⁰⁷

Tablica 2. Objedinjeni popis ishoda učenja¹⁰⁸

| | MORFOLOŠKA RAZINA | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|-----|--|----|----|------------|----------------|
| 1. | Student ¹⁰⁹ može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | | | | |
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | | | | |
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | | | | |
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | | | | |
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | | | | |
| 6. | Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu. | | | | |
| 7. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | | | | |
| 8. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | | | | |
| | SINTAKTIČKA RAZINA | | | | |
| 9. | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | | | | |
| 10. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | | | | |
| 11. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | | | | |
| 12. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | | | | |
| | VANJSKA I UNUTARNJA OBILJEŽJA TEKSTA | | | | |
| 13. | Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi. | | | | |
| 14. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | | | | |
| 15. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | | | | |
| 16. | Student može (re)producirati pisani tekst na način | | | | |

¹⁰⁷ Tablice su različite s obzirom na to da svi instrumenti ne sadržavaju sve ispitivane ishode učenja. Prema tome, najmanji broj ishoda imat će prvi instrument, u drugome instrumentu ovladanost sastavnicama vrednovali smo uz pomoć 23 ishoda učenja dok je za potrebe vrednovanja eseja korišteno 20 ishoda.

¹⁰⁸ U tablici 2 navedeni su svi ishodi učenja, odnosno njihov maksimalni broj. Drugim riječima, niti jedan instrument istraživanja neće vrednovati usvojenost pisane kompetencije ispitanika uz pomoć sva navedena 24 ishoda jer su neki od njih usko vezani uz određeni instrument. Primjerice, unutar morfološke razine, ishod učenja koji se odnosi na konstruiranje pasivne rečenice neće biti dijelom tablice ishoda učenja za vrednovanje prvog instrumenta u istraživanju. Ishodi učenja koji se odnose na sintaktičku razinu jezične kompetencije, vanjska i unutarnja obilježja teksta te sociolingvističku primjerenost, dijelom su sva tri instrumenta istraživanja. Što se pak tiče funkcionalne kompetencije, na prvi instrument u istraživanju odnosi se samo jedan ishod učenja, na drugi četiri ishoda, a na treći tri ishoda učenja. U analizi dobivenih rezultata u nastavku rada bit će prikazana tablica ishoda učenja pojedinačno za svaki instrument istraživanja.

¹⁰⁹ Pojam „student“ koji se u ovome radu upotrebljava u muškome rodu odnosi se na pripadnike oba spola.

| | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|
| | da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | | | | |
| 17. | Student može logički i smisljeno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima. | | | | |
| | FUNKCIONALNI CILJEVI U KOMUNIKACIJI | | | | |
| 18. | Student može pismeno izložiti sadržaj oglasa. | | | | |
| 19. | Student može pismeno producirati tekst na teme iz svakodnevnog života. | | | | |
| 20. | Student može izraziti vlastito mišljenje koristeći se prikladnim konstrukcijama. | | | | |
| 21. | Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv. | | | | |
| 22. | Student može opisati osobne i profesionalne kvalitete druge osobe. | | | | |
| | SOCIOLINGVISTIČKA PRIMJERENOST | | | | |
| 23. | Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja. | | | | |
| 24. | Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet. | | | | |

6. METODOLOGIJA

6.1. Ciljevi istraživanja

Cilj ovoga rada je istražiti ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru. Istraživanje obuhvaća dvije generacije studenata (akad. god. 2017./2018. i 2018./2019.) koji su završili prijediplomsku razinu studija koja svjedoči o usvojenosti RSJ na referentnom stupnju B2 prema ZEROJ-u. Istraživanje je usmjereno na provjeru ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom odnosno njezinim sastavnicama: jezičnom (morfološkom i sintaktičkom), pragmatičnom (diskursnom i funkcionalnom) te sociolingvističkom kompetencijom kod navedene skupine ispitanika. Ovladanost proizvodnom djelatnošću pisanja u navedenim djelovima kompetencije utvrdit će se uz pomoć ishoda učenja sastavljenih za potrebe ovoga istraživanja. Ishodi učenja osmišljeni su u skladu s planom i programom prijediplomskoga studija Ruskoga jezika i književnosti na jezičnim kolegijima, ZEROJ-em te *Ruskim obrazovnim standardom za poznavanje RSJ* prema kojemu se vrednuje ovladanost ruskim kao stranim jezikom.

6.1.1. Istraživačka pitanja

U ovome istraživanju dat će se odgovori na sljedeća pitanja:

1. Razlikuje li se ovladanost pisanim ruskim jezikom s obzirom na vrstu kompetencije (jezičnu, sociolingvističku, diskursnu i funkcionalnu)?
2. Odgovaraju li rezultati iz provedene analize B2 razini znanja u pisanoj produkciji prema ZEROJ-u odnosno Standardu?
3. Razlikuje li se ovladanost komunikacijskom kompetencijom u trećem instrumentu (esej) od prethodna dva instrumenta zbog većeg opsega riječi u zadatku i prethodnog poznavanja sadržaja i teme eseja?
4. Može li model vrednovanja uz pomoć ishoda učenja pomoći u unaprjeđenju nastave pisanja na RSJ?

6.1.2. Hipoteze

Na temelju istraživačkih pitanja oblikovane su sljedeće pretpostavke:

H1 Budući da su tijekom studija ciljevi studenata u učenju ruskoga jezika u najvećoj mjeri usmjereni na ovladavanje gramatikom, očekuje se razlika u ovladanosti

jezičnom kompetencijom u odnosu na ostale vrste kompetencije u pisanim uradcima ispitanika.

H2 Očekuje se da će rezultati ukupne ovladanosti pisanom kompetencijom ispitanika odgovarati opisu kompetencije pisanja prema ZEROJ-u odnosno Standardu.

H3 Budući da su ispitanici unaprijed upoznati s temom eseja čiji su sadržaj obrađivali u sklopu redovite nastave na kolegijima *Jezične vježbe 5* i *Jezične vježbe 6*, očekuje se da će rezultati jezične kompetencije u trećem instrumentu biti bolji u odnosu na prethodna dva instrumenta istraživanja u kojima ispitanicima nisu unaprijed poznati tema i sadržaj pisanja.

H4 Pretpostavka je da će rezultati dobiveni vrednovanjem uz pomoć predstavljenoga modela ishoda učenja uvelike pomoći u budućem planiranju i organiziranju nastave pisanja na RSJ.

6.2. Metodologija istraživanja

U ovome dijelu rada opisat će se uzorak na kojemu je istraživanje provedeno, korišteni instrumenti te postupci pomoću kojih će se izvesti obrada podataka. Ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru istražiti će se uz pomoć ishoda učenja koji pojedinačno vrednuju usvojenost jezične, diskursne, funkcionalne i sociolingvističke kompetencije prema ZEROJ-u. Dobiveni podatci iz istraživanja kvalitativno će se obraditi dok će dio podataka biti i kvantitativno obrađen. Kvalitativnom obradom podataka teži se dobivanju što preciznijih podataka s ciljem utvrđivanja postojećega stanja u ovladanosti pisanjem studenata ruskoga jezika i književnosti i unaprjeđenja nastave pisanja RSJ uopće. Nakon analize instrumenata istraživanja slijedi interpretacija rezultata i rasprava na temelju kojih će se izvesti temeljni zaključci.

6.2.1. Ispitanici

Istraživanje obuhvaća dvije generacije (akad. god. 2017./2018 i 2018./2019.) studenata ruskoga jezika i književnosti. U prvome dijelu istraživanja sudjelovalo je 15 studenata koji su u akad. god. 2017./2018. položili Završni ispit. U drugome dijelu istraživanja sudjelovalo je 13 studenata koji su Završni ispit iz ruskoga jezika i književnosti položili na kraju akad. god. 2018./2019. Ukupan broj ispitanika koji su

sudjelovali u provedbi jezičnoga ispita koji čini prvi i drugi instrument istraživanja je 28. Odobrenje za provedbu istraživanja (jezičnoga ispita) dobiveno je od strane Etičkog povjerenstva Sveučilišta u Zadru (22. listopada 2018. za prvi dio i 14. veljače 2020. za drugi dio istraživanja).¹¹⁰ Za sav materijal iz korpusa dobivena je potpisana suglasnost studenata sudionika u istraživanju. Sudionicima istraživanja naglašeno je da će jezični ispiti kao i njihovi rezultati biti poznati samo autorici istraživanja te neće biti dijelom ocjene niti iz jednoga kolegija na studiju. Ukupno trajanje ispunjavanja jezičnoga ispita i upitnika je 90 minuta.

Treći instrument je esej sa Završnoga ispita koji su ispitanici položili na kraju akad. god. 2017./2018. i 2018./2019. Odobrenje za korištenje pisanih eseja iz završnih ispita dobiveno je od strane Stručnog vijeća Odjela za rusistiku (9. svibnja 2019.). Suglasnost za korištenje eseja potom je zatražena od studenata ispitanika koji su sudjelovali u jezičnome ispitu (prvom i drugom instrumentu istraživanja). Dobiveno je 19 potpisanih suglasnosti čije smo eseje uključiti u obradu.

6.2.2. Instrumenti istraživanja

Istraživanje obuhvaća tri instrumenta. Prva dva instrumenta dio su jezičnoga ispita dok treći instrument čine eseji sa Završnoga ispita studenata ispitanika. Osim navedenih instrumenata, za potrebe istraživanja ispitanici ispunjavaju i upitnik sa sociodemografskim podatcima, tvrdnjama i metodama o razvoju pisanja ruskoga jezika te tablicom za samoprocjenu razine ovladanosti RSJ.

Jezični ispit sastavljen za potrebe istraživanja sadržava dva zadatka kojima se provjerava pisana kompetencija studenata ruskoga jezika. U zadatcima su navedene smjernice i upute za rješavanje te vrijeme ispunjavanja ispita. Zadatke u jezičnom ispitu u potpunosti je osmislila autorica istraživanja u skladu s odredbama iz Standarda u RSJ. U prvome zadatku ispitanici su dužni sastaviti pisani tekst u opsegu od 50-70 pojava prema navedenim smjernicama. Ovaj zadatak receptivnog je karaktera, tj. studentima je u najvećoj mjeri u samome zadatku ponuđen leksik koji trebaju iskoristiti. Drugi zadatak opsegom je duži (100-150 pojava) i od prvoga se razlikuje na način da je u većoj mjeri produktivnog karaktera. Posljednji dio korpusa (pisani eseji iz završnog ispita) najduži je opsegom riječi (u zadatku kao kriterij zadana je stranica i pol teksta) i od prethodnih

¹¹⁰ Potvrde o dobivenoj suglasnosti za istraživanje priložene su na kraju rada. Vidi: Prilozi (prilog 4).

zadataka se razlikuje na način da je receptivno-produktivnoga karaktera, tj. na temelju poznatog leksika (gradiva koje su studenti obradili tijekom redovite nastave) ispitanici oblikuju vlastiti tekst. Nakon provedbe jezičnoga ispita, ispitanici ispunjavaju upitnik o razvoju vještine pisanja. Upitnik sadržava sociodemografske podatke ispitanika te tvrdnje o metodama koje se koriste u razvoju pisanja na ruskome jeziku u nastavi kao i izvan nje. Očekuje se da će rezultati iz upitnika ukazati na eventualne nedostatke u poučavanju pisanja na temelju čega će se ponuditi rješenja za buduće planiranje nastave pisanja na ruskome jeziku.¹¹¹

6.2.3. Postupci istraživanja i priprema korpusa za analizu

Oba dijela korpusa nastala su u sklopu redovite nastave ruskoga jezika i književnosti u prostorijama Sveučilišta u Zadru (18. siječnja 2019. i 12. ožujka 2020.). Za ispunjavanje jezičnoga ispita i upitnika predviđeno je vremensko trajanje od 90 minuta. Za rješavanje ispita ispitanici su imali na raspolaganju 60 minuta, a 30 minuta predviđeno je za ispunjavanje upitnika o razvoju pisanja na RSJ. Svi ispitanici ispunjavali su zadatke pod istim uvjetima. Prije rješavanja dvaju instrumenata dobili su usmenu uputu, a potom im je pročitana zadatak sa smjernicama. Osim toga, u pisanom obliku imali su upute i smjernice za ispunjavanje zadataka. Budući da su ispitanici sastavke iz jezičnoga ispita pisali rukom, oni su za potrebe analize pretipkani na računalu. Nakon provedbe oba dijela istraživanja, krenulo se u proces prikupljanja eseja sa Završnih ispita. Na temelju potpisanih studentskih privola za korištenje eseja sa Završnoga ispita prikupljeno je 19 radova.

Korpus istraživanja činio je 28 pisanih sastavaka za prvi instrument, 28 sastavaka za drugi instrument te 19 eseja što čini ukupno 75 pisanih uradaka ispitanika. Svi sastavci najprije su pregledani te su u njima ispravljene pogreške. Nakon toga, za svaki sastavak pojedinačno pripremljena je tablica s ishodima učenja (ovisno o instrumentu) te se krenulo s obradom podataka.

6.3. Analiza upitnika o razvoju jezične djelatnosti pisanja ispitanika

U ovome poglavlju predstaviti će se rezultati upitnika o razvoju jezične djelatnosti pisanja studenata ruskoga jezika i književnosti. U prvome dijelu prikupljeni su

¹¹¹ U prilogima na kraju rada nalazi se jezični ispit sa smjernicama za rješavanje zadataka kao i primjerak upitnika.

sociodemografski podatci ispitanika i odgovori vezani uz prethodna znanja ruskoga i drugih stranih jezika. Središnji dio sačinjavaju tvrdnje vezane uz stavove, reakcije i iskustva u različitim nastavnim i nenastavnim situacijama u razvoju pisanja na RSJ dok posljednji dio upitnika sadržava tablicu za samoprocjenu jezične djelatnosti pisanja. Od ispitanika se traži da samostalno, prema opisu iz ponuđene tablice, odrede vlastitu razinu znanja i vještina u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Na kraju upitnika nalazi se pitanje otvorenoga tipa u kojemu se od ispitanika traži da navedu prijedloge za poboljšanje vještine pisanja na RSJ.¹¹²

Istraživanje obuhvaća 28 ispitanika od kojih su 25 studentice i tri studenta. Većina ispitanika rođena je od 1995. do 1998., a prvu godinu prijediplomskoga studija upisali su od 2013. do 2016. Zanimljivo je da su svi ispitanici studenti filoloških grupa. Većinu čine studenti anglistike i rusistike (15 studenata). Francuski jezik u kombinaciji s ruskim studira njih četvero, dok po dvoje studenata osim ruskoga studira i njemački odnosno talijanski jezik i književnost. Hrvatski jezik je materinski svim ispitanicima uz napomenu da je jedan ispitanik uz hrvatski naveo i njemački kao materinski jezik.

Svi ispitanici naveli su da su od stranih jezika u kontaktu s minimalno tri jezika što potvrđuje da su naši ispitanici višejezične osobe. U tu brojku svi ispitanici uključili su engleski jezik koji su učili u školi, ruski jezik koji studiraju te još barem jedan strani jezik. Većina studenata (25) navela je da je u kontaktu s trima do pet stranih jezika, dvoje studenata u kontaktu je s šest do osam jezika dok je jedan ispitanik tijekom svojega života ostvario kontakt s deset stranih jezika. Prije početka studiranja ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru 25 studenata nikada prije nije imalo kontakt s ruskim jezikom dok je troje učilo ruski jezik u školama stranih jezika. Kao osnovnu motivaciju za studij ispitanici navode ljubav prema stranim jezicima, ruskoj kulturi, književnosti i povijesti te preporuku za studij ruskoga jezika i književnosti. Osim toga neki naglašavaju da se radi o svjetskom jeziku, o izazovu za učenje, kao i o boljim mogućnostima za pronalazak posla u budućnosti. Petero studenata u tijeku prijediplomskoga studija sudjelovalo je u nekom od programa studentske mobilnosti u svrhu poboljšanja ruskoga jezika. Studentske mobilnosti ostvarene su u trajanju od dva do šest mjeseci i, prema mišljenju studenata, pomogle su im u usavršavanju znanja ruskoga jezika ponajviše u

¹¹² Vidi: Prilog 2.

govorenju (četiri odgovora) i slušanju (dva odgovora), a manje u pisanju (jedan odgovor) i čitanju (jedan odgovor).

U nekim pitanjima iz upitnika studenti su mogli zaokružiti po nekoliko odgovora. Ispitanici navode da im je u tijeku dosadašnjeg studiranja najmanje poteškoća zadavala jezična vještina slušanja (19 odgovora) i čitanja (11 odgovora). S druge strane, najviše poteškoća ostvarivali su u govorenju i pisanju na ruskome jeziku. Čak 21 student naveo je govorenje kao najveću poteškoću u ovladavanju ruskim jezikom dok je pisanje navelo njih desetero. Ovakvi odgovori su očekivani uzmemo li u obzir činjenicu da se prijamnim jezičnim djelatnostima u bilo kojem jeziku ovladava brže i lakše nego što je to slučaj s proizvodnim jezičnim djelatnostima.

Isto tako, ispitanici smatraju da je za uspješno pisanje na ruskome jeziku potrebno poznavanje ponajviše leksika (26 odgovora), gramatike (26 odgovora) i pravopisa (23 odgovora). Malo manje je potrebno poznavati sintaksu (18 odgovora) ruskoga jezika dok studenti najmanje važnom smatraju stilistiku (11 odgovora). Ovakvi odgovori ispitanika ne iznenađuju jer su studenti uglavnom od samoga početka učenja RSJ usmjereni prvenstveno na ovladavanje jezikom odnosno jezičnom kompetencijom. U vezi s tim, u svim jezičnim djelatnostima najviše pozornosti upravo pridaju gramatičkoj ispravnosti onoga što govore ili pišu. Na prikazane odgovore utjecaj zasigurno ima i iskustvo iz materinskoga jezika. U ovome pitanju ispitanicima je bila ponuđena opcija da nadopune pitanje što, osim navedenih pet kategorija, smatraju potrebnim za uspješno pisanje na RSJ, ali svi ispitanici ponuđene su kategorije smatrali dostatnima u razvoju jezične djelatnosti pisanja.

6.3.1. Analiza i interpretacija rezultata tvrdnji o razvoju pisanja RSJ

U središnjem dijelu upitnika koji sadržava 25 tvrdnji o razvoju djelatnosti pisanja ispitanici su trebali zaokružiti na skali Likertova tipa jedan od ponuđenih odgovora u rasponu od *1 – u potpunosti se NE slažem* do *5 – u potpunosti se slažem*.

Radi jednostavnijeg prikaza i interpretacije rezultata, tablicu s tvrdnjama podijelili smo na pet dijelova. Svaki dio sadržava po pet tvrdnji u kojima je naveden broj zabilježenih odgovora ispitanika s pripadajućim postotkom. U ovim tvrdnjama ispitanici su mogli zaokružiti samo jedan odgovor.

Tablica 3. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – prvi dio

| Tvrdnje 1-5 | 1- u potpunosti se ne slažem | 2- uglavnom se ne slažem | 3- niti se slažem niti se ne slažem | 4- uglavnom se slažem | 5- u potpunosti se slažem |
|---|------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------|---------------------------|
| Razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku smatram jednako važnim kao i razvoj ostalih jezičnih vještina (slušanje, govorenje, čitanje). | - | - | - | 12 42,9% | 16 57,1% |
| Pisanje općenito smatram težim od govorenja na ruskome jeziku. | 5 17,9% | 10 35,7% | 8 28,6% | 2 7,1% | 3 10,7% |
| Pisanje općenito smatram težim od govorenja u drugim stranim jezicima. | 3 10,7% | 10 35,7% | 10 35,7% | 3 10,7% | 2 7,1% |
| U materinskom jeziku smatram se dovoljno akademski pismenim. | - | 1 3,6% | 4 14,3% | 14 50% | 9 32,1% |
| Razvoju vještine pisanja na ruskome jeziku u nastavi se posvećuje dovoljno vremena. | 2 7,1% | 8 28,6% | 6 21,4% | 4 14,3% | 8 28,6% |

Produktivnu djelatnost pisanja jednako važnom kao ostale jezične djelatnosti smatraju svi ispitanici uz neznatnu razliku prema kojoj se 57,1% ispitanika u potpunosti slaže dok se 42,9% ispitanika uglavnom slaže s tom tvrdnjom. Zanimljivi su rezultati druge tvrdnje u upitniku prema kojoj se 15 ispitanika (53,6%) uglavnom ili u potpunosti ne slaže s tvrdnjom da je pisanje teže od govorenja u ruskome jeziku. Velik je postotak onih koji su odabrali srednju vrijednost Likertove skale prema kojemu nemaju mišljenje o tome pitanju (28,6%) dok se samo 10,7% ispitanika slaže s tom tvrdnjom. Sličan je postotak onih koji pisanje smatraju općenito težim u drugim stranim jezicima. Vrlo velik postotak je onih ispitanika koji se u materinskom jeziku smatraju dovoljno akademski pismenima (82,1%),

a samo jedan ispitanik ne slaže se s tom tvrdnjom. Što se pak tiče posljednje tvrdnje u ovome dijelu analize, ispitanici su imali podijeljena mišljenja. Da se razvoju pisanja posvećuje dovoljno vremena na nastavi smatra 28,6% ispitanika dok se 14,3% uglavnom slaže s ovom tvrdnjom. Čak petina ispitanika nema precizan odgovor na ovo pitanje stoga su odabrali srednju vrijednost na Likertovoj skali. S druge pak strane, 35,7% ispitanika smatra da se razvoju pisanja uglavnom ili u potpunosti ne posvećuje dovoljno vremena u sklopu redovite nastave ruskoga jezika.

Tablica 4. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – drugi dio

| Tvrdnje 6-10 | 1- u potpunosti se ne slažem | 2- uglavnom se ne slažem | 3- niti se slažem niti se ne slažem | 4- uglavnom se slažem | 5- u potpunosti se slažem |
|--|------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------|---------------------------|
| Razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku u najvećoj mjeri odnosi se na ispunjavanje pisanih domaćih zadaća. | - | - | 1 3,6% | 15 53,6% | 12 42,9% |
| Pisane domaće zadaće redovito se pregledavaju na nastavi. | 1 3,6% | 1 3,6% | 1 3,6% | 9 32,1% | 16 57,1% |
| Pisane domaće zadaće detaljno se analiziraju na nastavi. | 3 10,7% | 1 3,6% | 6 21,4% | 13 46,4% | 5 17,9% |
| Pisane domaće zadaće po sadržaju su raznolike i poticajne. | 2 7,1% | 3 10,7% | 6 21,4% | 9 32,1% | 8 28,6% |
| Pisane domaće zadaće smatram korisnima za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku. | - | - | 4 14,3% | 7 25% | 17 60,7% |

Sljedeće tvrdnje odnose se na pisanje domaćih zadaća. Svi ispitanici osim jednoga slažu se da se razvoj pisanja na ruskome jeziku u najvećoj mjeri odnosi na ispunjavanje domaćih zadaća. Većina se također slaže da se pisane domaće zadaće redovito

pregledavaju na nastavi dok se malo manji postotak ispitanika (64,3%) slaže s tvrdnjom da se domaće zadaće na nastavi detaljno analiziraju. Petina ispitanika nije se opredijelila niti za jedno mišljenje o ovome pitanju. Isto toliko ispitanika nije se precizno očitovalo o sadržaju pisanih domaćih zadaća. Manji broj ispitanika pisane domaće zadaće ne smatra raznolikima i poticajnim dok se većina (60,7%) ipak slaže s tvrdnjom iz upitnika. Da su pisane domaće zadaće korisne za razvoj vještine pisanja smatra 24 ispitanika, a četvero ispitanika nije ponudilo nikakav odgovor na ovu tvrdnju. Iz ovoga dijela osobito zanimljivima smatramo prvu tvrdnju iz čega se može zaključiti da ispitanici razvoj pisanja na ruskome jeziku doživljavaju isključivo kao domaću zadaću. Ovome u prilog svakako govori i nedostatak vremena na nastavi RSJ zbog čega nastavnici nesvjesno pisane uratke ostavljaju za samostalni rad kod kuće.

Tablica 5. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – treći dio

| Tvrdnje 11-15 | 1- u potpunosti se ne slažem | 2- uglavnom se ne slažem | 3-niti se slažem niti se ne slažem | 4- uglavnom se slažem | 5-u potpunosti se slažem |
|--|------------------------------|--------------------------|------------------------------------|-----------------------|--------------------------|
| Redovito izrađujem zadane pisane domaće zadaće. | - | 2 7,1% | - | 9 32,1% | 17 60,7% |
| Pisane domaće zadaće često su mi dosadne i nemotivirajuće. | - | 10 35,7% | 15 53,6% | 3 10,7% | - |
| Pisane domaće zadaće motiviraju me da samostalno pišem na ruskome jeziku. | 3 10,7% | 10 35,7% | 10 35,7% | 3 10,7% | 2 7,1% |
| Vještinu pisanja na ruskome jeziku više razvijam samostalno nego na nastavi. | 8 28,6% | 12 42,9% | 2 7,1% | 4 14,3% | 2 7,1% |
| Vještinu pisanja na ruskome jeziku samostalno razvijam samo kada se to od mene izričito traži. | 2 7,1% | 5 17,9% | 2 7,1% | 12 42,9% | 7 25% |

Većina studenata (26 ispitanika) uglavnom ili u potpunosti redovito ispunjava domaće zadaće dok se dvoje ispitanika ne slaže s tim. Zabrinjavajući je podatak da čak

53,6% ispitanika nema posebno mišljenje o motivaciji za pisanje domaćih zadaća. Drugim riječima, niti se slažu niti se ne slažu s tvrdnjom da su im domaće zadaće dosadne i nemotivirajuće. Desetero ispitanika uglavnom se ne slaže s tom tvrdnjom dok se troje uglavnom slaže s tim. Podijeljena su mišljenja i o sljedećoj tvrdnji prema kojoj maleni postotak ispitanika tvrdi da ih pisane domaće zadaće motiviraju da samostalno pišu na ruskome jeziku. Suprotno mišljenje ima gotovo polovica ispitanika (46,4%) dok njih desetero nema mišljenje o ovome pitanju. Jezičnu djelatnost pisanja više razvija samostalno nego na nastavi 21,4% ispitanika dok se većina njih ne slaže s ovom tvrdnjom te i dalje piše uglavnom ili u potpunosti samo na nastavi. Sljedeća tvrdnja potvrđuje ekstrinzičnu motivaciju studenata kada je razvoj pisanja na ruskome jeziku u pitanju budući da, prema rezultatima iz upitnika, njih 19 (67,9%) samostalno piše samo kada se od njih to izričito traži. Četvrtina studenata ne slaže se s ovom tvrdnjom dok ih je dvoje odabralo srednju vrijednost Likertove skale.

Tablica 6. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – četvrti dio

| Tvrdnje 16-20 | 1- u potpunosti se ne slažem | 2- uglavnom se ne slažem | 3-niti se slažem niti se ne slažem | 4- uglavnom se slažem | 5-u potpunosti se slažem |
|---|------------------------------|--------------------------|------------------------------------|-----------------------|--------------------------|
| Vještinu pisanja na ruskome jeziku razvijam koristeći se internetom, društvenim mrežama i sl. | 1 3,6% | 1 3,6% | 6 21,4% | 12 42,9% | 8 28,6% |
| Nastavni sadržaji i materijali za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku dovoljno su suvremeni, atraktivni i aktualni. | 3 10,7% | 1 3,6% | 9 32,1% | 9 32,1% | 6 21,4% |
| Nastavni sadržaji i materijali sadržavaju dovoljno vježbi za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku. | 1 3,6% | 11 39,3% | 6 21,4% | 6 21,4% | 4 14,3% |
| Pri pisanju na ruskome jeziku pazim na pravopisne i gramatičke pogreške. | - | 2 7,1% | 4 14,3% | 9 32,1% | 13 46,4% |
| Pri pisanju na ruskome | 4 | 10 | 4 | 8 | 2 |

| | | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|------|
| jeziku više pozornosti obraćam na sadržaj iskaza nego na točnost napisanoga. | 14,3% | 35,7% | 14,3% | 28,6% | 7,1% |
|--|-------|-------|-------|-------|------|

Internet, društvene mreže i dr. pri razvoju pisanja koristi većina ispitanika. Podijeljena su mišljenja o atraktivnosti i suvremenosti nastavnih sadržaja i materijala. Da su nastavni materijali dovoljno aktualni, atraktivni i suvremeni smatra 53,5% ispitanika dok se čak 32,1% niti slaže niti ne slaže s ovom tvrdnjom. Još su podjeljenija mišljenja o tvrdnji da nastavni sadržaji i materijali sadržavaju dovoljno vježbi za razvoj pisanoga izražavanja na ruskome jeziku. S ovim se ne slaže 12 ispitanika, šestero ispitanika nema stav o ovome pitanju, a 10 se ispitanika slaže s navedenom tvrdnjom iz upitnika. Pri pisanju u ruskome jeziku na pravopisne i gramatičke pogreške pazi većina ispitanika (78,5%). Ova tvrdnja djelomično odgovara sljedećoj prema kojoj 35,7% ispitanika više pozornosti obraća na sadržaj iskaza nego na točnost napisanoga dok polovica ispitanika ipak više vodi računa o točnosti pored sadržaja. Prikazane rezultate potvrđuje i nastavna praksa prema kojoj studenti od samoga početka učenja ruskoga jezika pozornost ponajviše usmjeravaju na jezičnu točnost te u skladu s time oblikuju svoj pisani izričaj. Odabiru one konstrukcije u pisanju za koje su sigurni da dobro njima vladaju.

Tablica 7. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – peti dio

| Tvrdnje 21-25 | 1- u potpunosti se ne slažem | 2- uglavnom se ne slažem | 3- niti se slažem niti se ne slažem | 4- uglavnom se slažem | 5- u potpunosti se slažem |
|---|------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------|---------------------------|
| Nemogućnost točnog izraza onoga što želim napisati ograničava me u pisanju na ruskome jeziku. | 1 3,6% | 1 3,6% | 4 14,3% | 9 32,1% | 13 46,4% |
| Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim dvojezičnim rječnikom. | - | 3 10,7% | 4 14,3% | 7 25% | 14 50% |
| Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim | 8 | 10 | 6 | 3 | 1 |

| | | | | | |
|---|-----------|------------|------------|------------|-------------|
| jednojezičnim rječnikom. | 28,6% | 35,7% | 21,4% | 10,7% | 3,6% |
| Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim internetom kao pomoćnim sredstvom (npr. Wikislovar', Jandeks i sl.) | - | - | - | 5 17,9% | 23 82,1% |
| Zadovoljan/zadovoljna sam vlastitim napretkom u pisanju na ruskome jeziku. | 2 7,1% | 8 28,6% | 8 28,6% | 7 25% | 3 10,7% |

Većinu ispitanika (78,5%) u pisanju ograničava nemogućnost točnog izraza onoga što žele napisati. U pisanju se dvojezičnim rječnikom služi 75% ispitanika dok se jednojezičnim rječnikom služi njih četvero odnosno samo 14,3%. Veliki je postotak onih koji se uglavnom (35,7%) ili u potpunosti (28,6%) ne služe jednojezičnim rječnikom što je iznenađujući podatak s obzirom na visoki stupanj ovladanosti RSJ. S druge strane, u pisanju se svi ispitanici ipak služe internetom kao pomoćnim sredstvom. Posljednja tvrdnja u ovome dijelu upitnika odnosi se na zadovoljstvo vlastitim napretkom u pisanju na ruskome jeziku. Zanimljivo je da su ovdje rezultati najujednačeniji. Identičan je broj ispitanika koji je nezadovoljan napretkom kao i onih koji su zadovoljni dok je čak osmero ispitanika ostalo neodlučno. Upravo ova posljednja tvrdnja ispitivanja zadovoljstva ispitanika vlastitim napretkom u pisanom izražavanju na RSJ zabrinjavajuća je uzmemo li u obzir činjenicu da B2 razina jezika podrazumijeva vrlo visoku ovladanost kompetencijom pisanja na RSJ.

6.3.2. Samoprocjena ovladanosti jezičnom djelatnosti pisanja ispitanika prema ZEROJ-u

Osobito su zanimljivi rezultati samoprocjene ovladanosti jezičnom djelatnosti pisanja na ruskome jeziku. Tablica je preuzeta iz ZEROJ-a i modificirana na način da vrednuje samo pisanje na razinama znanja A1 – C2. Pritom su nazivi razina namjerno izbrisani i ispitanicima su ponuđene prazne rubrike u koje su trebali staviti znak X pored one razine odnosno opisa ovladanosti pisanjem prema vlastitoj procjeni. Prema dobivenim rezultatima čak 17 studenata odnosno njih 61% u tablici je označilo vlastitu vještinu pisanja na ruskome jeziku prema opisu za referentni stupanj B1 dok je njih 10 odnosno

36% procijenilo da pisanjem vlada dovoljno dobro i sukladno opisu razine B2. Jedan ispitanik svoju vještinu pisanja na RSJ procijenio je dostatnom za C1 razinu znanja. Uzmemo li u obzir činjenicu da bi prvostupnici ruskoga jezika i književnosti prema planu i programu studija te prema opisu kvalifikacije po završetku prijediplomske razine studija trebali vladati svim jezičnim djelatnostima na referentnom stupnju B2, prikazani rezultati svakako su zabrinjavajući.

Tablica 8. Zajednički referentni stupnjevi – tablica za samoprocjenu (pisanje)

| | |
|-------------|--|
| | Mogu napisati jasan, tečan tekst adekvatnim stilom. Mogu pisati složena pisma, izvještaje ili članke u kojima je određena tema jasno i logično iznesena kako bi primatelj mogao uočiti i zapamtiti bitne dijelove. Mogu pisati sažetke i prikaze stručnih ili književnih djela. |
| 1 3,6% | Mogu se izraziti jasnim, dobro strukturiranim tekstom, te obrazlagati svoja stajališta. Mogu pisati o složenim temama u pismu, sastavu ili izvještaju naglašavajući ono što smatram važnim. Mogu odabrati stil koji odgovara čitatelju kojemu je to namijenjeno. |
| 10 35,7% | Mogu napisati jasan detaljan tekst o velikom broju tema s područja svog interesa. Mogu napisati sastav ili izvještaj prenoseći informaciju ili navodeći razloge za ili protiv određenog stajališta. Mogu napisati pismo u kojemu jasno izražavam značenje koje osobno pridajem određenim događajima i iskustvima. |
| 17 60,7% | Mogu napisati jednostavan vezani tekst o poznatoj temi ili temi od osobnog interesa. Mogu napisati osobno pismo opisujući svoje doživljaje i dojmove. |
| | Mogu pisati kratke, jednostavne bilješke i poruke. Mogu napisati vrlo jednostavno osobno pismo, npr. pismo zahvale. |
| | Mogu napisati kratku, jednostavnu razglednicu, npr. poslati pozdrave s ljetovanja. Mogu ispuniti formulare osobnim podacima, npr. unijeti svoje ime, državljanstvo i adresu u hotelsku prijavnicu. |

Na kraju ovoga poglavlja navest ćemo i neke od prijedloga ispitanika za poboljšanje jezične djelatnosti pisanja na RSJ. Većina ispitanika navodi da bi u nastavi trebalo više pisati na svim kolegijima, povezati čitanje i pisanje na ruskome jeziku, pisati više diktata, sastavaka i eseja. Neki navode da bi trebalo uvesti i poseban kolegij koji će biti usmjeren na razvoj pisanja različitih vrsta teksta. Veliki broj studenata navodi upravo manjak nastavnih sadržaja vezanih uz razvoj pisanja različitih tekstnih vrsta, kritičkih osvrta, elektronske pošte te poslovne korespondencije. Upravo posljednje navedeno smatraju korisnim u budućnosti, a zanemarenim u sklopu redovite nastave na studiju. Isto

tako, navodi se da bi provjeravanje pisanih zadaća trebalo biti detaljnije te da bi se trebala vršiti analiza pogrešaka. Neki ispitanici navode i manjak motivacije za pisanje, naročito u nenastavnim uvjetima. Drugim riječima, pišu samo kada i koliko moraju. Kritike upućuju i izboru tema koje ne smatraju zanimljivima i poticajnim za pisanje odnosno od nastavnih sadržaja očekuju obrađivanje tema iz društveno-političkog i kulturnog života. Zanimljivo je da neki ispitanici navode da bi trebalo pisati više i pisati za ocjenu jer je to, po njima, najbolja motivacija za učenje odnosno ovladavanje jezikom uopće.

7. OBRADA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje ovladanosti pisanim jezikom prvostupnika na Sveučilištu u Zadru sastoji se od triju instrumenata koje smo pojedinačno obradili, a dobivene rezultate izražene u postocima prikazali smo uz pomoć tablice ishoda učenja za svaki instrument. Potom smo svaki ishod kvalitativno interpretirali prema redosljedu iz pripadajuće tablice ishoda učenja. Dakle, središnji dio rada podijeljen je na tri dijela koja su organizirana na sljedeći način:

1. Najprije je predstavljen tablični prikaz ishoda učenja za svaki instrument istraživanja u kojemu su navedene u postocima izražene dobivene vrijednosti na temelju kvantitativne analize rezultata istraživanja.

2. Potom slijedi kvalitativna analiza dobivenih podataka za svaku sastavnicu kompetencije pojedinačno: jezičnu (morfološku i sintaktičku), diskursnu, funkcionalnu i sociolingvističku kompetenciju. Pri interpretaciji rezultata vodili smo se podacima iz tablice koje smo potkrijepili primjerima iz samoga korpusa.

3. Na temelju dobivenih rezultata izvedeni su temeljni zaključci.

Po završetku obrade podataka svih triju instrumenata istraživanja dobivene rezultate međusobno smo usporedili na temelju čega je izvršena analiza s ciljem utvrđivanja (ne)postojanja korelacije rezultata ovladanosti komunikacijskom kompetencijom ispitanika. Osnovni cilj navedene usporedbe bio je utvrditi eventualnu (ne)usklađenost u ovladanosti vrednovanim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika u pisanom izražavanju na ruskome jeziku na temelju čega će se moći predložiti rješenja u obliku različitih metoda rada u razvoju pisanja na RSJ.

7.1. Obrada i interpretacija rezultata prvoga instrumenta istraživanja

Za potrebe obrade podataka iz prvoga instrumenta istraživanja, zbog reproduktivne prirode zadatka i zadanoga opsega riječi (50 – 70 pojava), sastavljen je kriterij vrednovanja prema kojemu ovladanošću određenim ishodom učenja (u tablici: DA) smatramo jednu do maksimalno dvije načinjene pogreške u određenoj kategoriji. Primjerice, ako na razini cijeloga sastavka ispitanik ima dvije pogreške u ovladanosti glagolskim oblicima, to ćemo smatrati u potpunosti ovladanim ishodom učenja što se u

tabličnom prikazu odnosi na rubriku DA. Djelomična ovladanost podrazumijeva da ispitanik u sastavku može načiniti maksimalno tri do četiri pogreške prema kriterijima za određeni ishod učenja dok pet pogrešaka i više ukazuje na to da ispitanik određenim ishodom učenja nije ovladao u skladu s razinom znanja B2 u RSJ. Slijedi tablični prikaz ishoda učenja za prvi instrument istraživanja.

Tablica 9. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u prvome instrumentu istraživanja.

| | MORFOLOŠKA RAZINA | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|----|--|-------|-------|------------|-------------------|
| 1 | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 89,3% | - | 10,7% | - |
| 2 | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 89,3% | - | 10,7% | - |
| 3 | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 82,1% | 7,1% | 10,7% | - |
| 4 | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 78,6% | 3,6% | 17,8% | - |
| 5 | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | - | 7,1% | - | 92,9% |
| 6 | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 96,4% | - | 3,6% | - |
| 7 | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 96,4% | - | 3,6% | - |
| | SINTAKTIČKA RAZINA | | | | |
| 8 | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | 89,3% | 3,6% | 7,1% | - |
| 9 | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 85,8% | - | 7,1% | 7,1% |
| 10 | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | - | 17,8% | - |
| 11 | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 78,6% | 3,6% | 17,8% | - |
| | VANJSKA I UNUTARNJA OBILJEŽJA TEKSTA | | | | |
| 12 | Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi. | 10,7% | 89,3% | - | - |
| 13 | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 25% | 32,1% | 42,9% | - |
| 14 | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 39,3% | 50% | 10,7% | - |
| 15 | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 100 % | - | - | - |
| 16 | Student može logički i smisleno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima. | 35,7% | 21,4% | 42,9% | - |

| | | | | | |
|----|--|-------|------|-------|---|
| | FUNKCIONALNI CILJEVI U KOMUNIKACIJI | | | | |
| 17 | Student može pismeno izložiti sadržaj oglasa. | 100 % | - | - | - |
| | SOCIOLINGVISTIČKA PRIMJERENOST | | | | |
| 18 | Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja. | 67,9% | 3,6% | 28,6% | - |
| 19 | Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet. | 35,7% | 7,1% | 57,1% | - |

7.1.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije

Morfološka analiza prvoga instrumenta izvršit će se na način da ćemo najprije prikazati rezultate usvojenosti svih ishoda učenja u postocima, a potom ćemo kvalitativno prikazati rezultate svakoga ishoda učenja pojedinačno. Drugačije rečeno, na temelju analize sastavaka i utvrđenih pogrešaka u pisanom izražavanju ispitanika na ruskome jeziku, dobivene rezultate prikazat ćemo zajedno s primjerima iz samih sastavaka u onim slučajevima kada je primjetno sustavno odstupanje od norme u pisanju na ruskome jeziku u ispitanim morfološkim kategorijama. U analizi nećemo navoditi sve pogreške ispitanika jer cilj ovoga rada nije analiza pogrešaka već usvojenost komunikacijske kompetencije ispitanika, tj. njezinih sastavnica navedenih u tabličnom prikazu ishoda učenja. S druge strane, s ciljem unaprjeđenja nastave i planiranja metoda poučavanja na morfološkoj razini ruskoga jezika, smatramo nužnim ukazati na one morfološke kategorije koje studentima stvaraju poteškoće u pisanju na ruskome jeziku.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|-------|---|
| 1. | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 89,3% | - | 10,7% | - |
|----|---|-------|---|-------|---|

U ovome dijelu korpusa pokazalo se da 89,3% ispitanika pravilno sklanja promjenjive vrste riječi. U sastavcima nije zabilježen niti jedan slučaj sklonidbe brojeva. Budući da su ispitanici od samoga početka studija na svim kolegijima u neizbježnom doticaju s deklinacijama promjenjivih vrsta riječi, ovakvi rezultati su očekivani. U sastavcima su se pogreške bilježile u deklinacijama imenica, nešto manje u pridjevima, a najviše u zamjenicama. S obzirom na to da se radi o visokom stupnju ovladanosti ruskim jezikom, pozitivno je što u korpusu niti jedan ispitanik nije pokazao nezadovoljavajuću razinu usvojenosti ovoga ishoda učenja. Tome svakako pridonosi i kontekst učenja jezika

te nemogućnost izbjegavanja korištenja deklinacija u svim oblicima jezičnoga izražavanja, prijamnima i proizvodnima. U prilog tome svjedoči i postojanje sustava sklanjanja promjenjivih vrsta riječi i u materinskome jeziku kao i sustavno uvježbavanje te ispravljanje pogrešaka na nastavi.

Potvrdila se i pretpostavka da će se većina pogrešaka javljati u onim padežnim nastavcima koji se razlikuju u hrvatskom jeziku. U ovome dijelu korpusa nailazimo na sljedeće primjere:

(1)

*dlja poslednih mestov (S1-9¹¹³) umjesto *dlja poslednih mest*;*

(2)

*želaju tebe udači v izučeniju francuzskogo jazyka (S1-19) umjesto *v izučenii*;*

(3)

*ěto ideal'no dlja uznavanje i izučenie (S1-20) umjesto *dlja uznavanija i izučenija*;*

(4)

*ty mne skazala o izučeniju (S1-20) umjesto *ob izučenii*;*

(5)

*u tebe est' želanie (S1-21) umjesto *u tebja*.*

Na temelju navedenih primjera razvidno je da ispitanici najviše poteškoća imaju u genitivu jednine i množine (1), (3) i (5) te u lokativu jednine s prijedlozima *v* i *o* (2) i (4). U ovim primjerima najviše do izražaja dolazi negativan utjecaj materinskoga jezika kada dolazi do miješanja padežnih nastavaka dvaju srodnih jezičnih sustava.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|-------|---|
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 89,3% | - | 10,7% | - |
|----|---|-------|---|-------|---|

Sljedećim ishodom učenja utvrdili smo da velika većina ispitanika (89,3%) pravilno primjenjuje odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi ovisno o kontekstu u rečenici. Samo 10,7% ispitanika djelomično dobro usvojilo je ovaj ishod učenja. Na temelju dobivenih

¹¹³ Primjeri iz korpusa označeni su na sljedeći način: S je oznaka za sastavak, broj 1 znači da se navedeni primjer odnosi na prvi instrument u korpusu, a broj 9 se odnosi na ispitanika. Drugim riječima, navedeni primjer djelo je ispitanika br. 9 u prvome instrumentu istraživanja. Na jednak način označeni su primjeri iz svih dijelova korpusa (S1, S2, S3).

rezultata možemo zaključiti da svi ispitanici u zadovoljavajućoj mjeri vladaju primjenom promjenjivih vrsta riječi u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Na temelju korpusa pokazalo se da ispitanici ponajviše griješe u primjeni kratkog i dugog oblika pridjeva ovisno o funkciji u rečenici. Poteškoće u pisanju zadaje im kratki oblik pridjeva u funkciji predikata. Iako navedeni primjeri, s obzirom na funkciju kratkoga pridjeva, čine dio sintakse ruskoga jezika, uvrstili smo ih u ovladanost morfologijom ciljajući na ukupnu ovladanost pridjevima kao promjenjivom vrstom riječi bez obzira na njihovu sintaktičku ulogu. Navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju, a zanimljivo je da su svi primjeri s istim glagolom *napisat'* te u sva tri primjera ispitanici zadržavaju dvojno *-nn*:

(6)

Sejčas ja tebe rasskažu, čto napisannoe v reklame. (S1-9) U ovome primjeru pravilan bi kratki oblik pridjeva glasio *napisano*.

(7)

Ja znaju, čto ty eščë studentka, a na ètoj afiše napisanno, čto oni dajut skidki dlja studentov. (S1-25) I u ovome primjeru kratki oblik pridjeva glasi *napisano*.

(8)

Tam napisanny nekotorye informacii o kursah, a ja ih hotela tebe peredat'. (S1-27) Pravilan oblik kratkoga pridjeva u ovome primjeru glasi *tam napisany*.

Od ostalih promjenjivih vrsta riječi, u korpusu je zabilježeno nekoliko primjera pogrešnog odabira zamjenice. Zanimljivo je da u nekoliko radova ispitanici pokazuju nerazumijevanje u uporabi pokaznih zamjenica *ètot*, *èta*, *èto* i *èti*. Navest ćemo primjer za ilustraciju jer se radi o tipičnoj pogrešci koja se kao takva na stupnju usvojenosti B2 ruskoga jezika ne bi smjela pojavljivati. Navedene zamjenice studenti obrađuju u prvom semestru studija ruskoga jezika i književnosti. U sljedećim primjerima imamo dva suprotna slučaja pogrešne uporabe pokazne zamjenice kada se u značenju „to je“ koristi pokazna zamjenica u ženskom rodu te obratno:

(9)

Èta byla reklama, kotoraja nazyvaetsja Poliglot ... (S1-12); *èta* umjesto pravilnog oblika *èto*.

(10)

Èto afiša kasaetsja kursa francuzskogo jazyka. (S1-25)

U ovome primjeru imamo obrnut slučaj pogrešne uporabe pokaznih zamjenica. Pravilno bi bilo upotrijebiti pokaznu zamjenicu *èta* koja se slaže u rodu s imenicom ženskoga roda *afiša*.

Uzimajući u obzir zadani opseg pojava u zadatku, ispitanici nisu imali prilike pokazati umijeće uporabe različitih vrsta zamjenica u rečenicama. U prvome instrumentu prevladavaju osobne, posvojne i pokazne zamjenice. Što se pak tiče pridjeva, dugi oblik pridjeva rijetko stvara poteškoće u pisanom izražavanju ispitanika, a zabilježen je pokoji slučaj pogrešne komparacije. Zanimljiv je primjer nepravilne komparacije *deševlee* umjesto *deševle*. Radi se o komparativu pridjeva *deševyj* koji je nepravilan te se kao takav usvaja od početnoga učenja ruskoga jezika. Na temelju navedenoga, očigledno je da ispitanicima imenice predstavljaju najmanje poteškoća, iako se pogreške javljaju u sklonidbi svih analiziranih promjenjivih vrsta riječi izuzev brojeva koje, očekivano, ispitanici nisu koristili osim u obliku zadanom samim zadatkom.

| | | | | | |
|----|---|-------|------|-------|---|
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 82,1% | 7,1% | 10,7% | - |
|----|---|-------|------|-------|---|

Sljedeći ishodi usmjereni su na usvojenost glagolskih oblika. Rezultati usvojenosti glagolskih oblika nešto su slabiji u odnosu na prethodna dva ishoda učenja. I dalje je velik postotak onih ispitanika koji dobro vladaju pravilnom uporabom glagolskih oblika. S druge strane, zabrinjavajuće je da određeni broj ispitanika na kraju prijediplomskoga studija ne pokazuje ovladanost glagolima u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Rezultati vrednovanja ovladanosti ovim ishodom pokazuju da ispitanici imaju probleme u proizvodnji odnosno korištenju glagolskoga vida. Pogrešno koriste glagolski vid u sadašnjem te u tvorbi jednostavnog budućeg vremena.

(11)

Èto reklama dlja školy inostrannyh jazykov, a vspomnju, čto ty hočeš' izučat' francuzskij jazyk. (...) V škole možno vypisat'sja na kursy evropejskih i vostočnih jazykov. (...) My takže možem vmeste pojti vmeste i tože polučaem skidku. (...) Nadejus', čto ty menja skoro otvečaeš'. (S1-9)

(12)

Ja tebe posylaju fotografii ètoj reklamy. (S1-17); posylaju umjesto pošlju.

(13)

Znaju, čto ty budeš polučit' skidku po kurse, potomu čto ty studentka. Takže, esli ty privedeš' druga, to polučaeš' skidku... (S1-26), budeš polučit' umjesto polučiš', polučaeš' umjesto polučiš'.

Prvih nekoliko rečenica (11) djelo su jednoga ispitanika koji pokazuje potpuno nerazumijevanje kategorije glagolskoga vida. Osim pogrešnoga odabira glagolskoga vida s obzirom na vrijeme radnje u rečenici, ispitanik u jednom od navedenih primjera nepravilnim odabirom prefiksa svršenog glagola u potpunosti mijenja smisao rečenice. Radi se o svršenom glagolu *vpisat'sja* u značenju „upisati se“, a ispitanik koristi suprotan glagol odnosno glagol s odgovarajućim prefiksom suprotnoga značenja *vypisat'sja* u značenju „ispisati se“. Osim označenih nepravilno korištenih glagola s obzirom na glagolski vid (*vspomnju* umjesto *pomnju*, *polučaem* umjesto *polučim*, *otvečaeš'* umjesto *otvetiš'*), ispitanik je pogriješio i u sklonidbi osobne zamjenice u rečenici: *Nadejus', čto ty menja skoro otvečaeš'*. Nerijetko se događa da studenti miješaju osobne zamjenice u dativu i genitivu što svjedoči o njihovoj neusvojenosti. Navedeni primjer pravilno bi glasio: *Nadejus', čto ty mne skoro otvetiš'*.

Osobito važnim smatramo naglasiti možda i najčešću pogrešku koja se sustavno ponavlja kroz više sastavaka u korpusu, a kojoj nikako ne bi trebalo biti mjesto na visokom stupnju usvojenosti RSJ. Radi se o miješanju nastavaka infinitiva i 3. 1. jd. sadašnjeg vremena u pisanju, što smatramo osobito grubom pogreškom u ukupnoj ovladanosti svim glagolskim kategorijama te morfološkoj usvojenosti jezika ispitanika uopće. Ovakve pogreške nedopustive su na svim stupnjevima usvojenosti ruskoga jezika te su najbolji pokazatelj značaja sustavnog poučavanja pisanja na RSJ jer ih se u usmenom izražavanju ponekad teško može prepoznati. Nužnim smatramo navesti primjere koji potkrepljuju ovu tezu:

(14)

Predlagaju tebja srazu pozvonit po telefonu ... ili posetit školu ... (S1-7)

(15)

Ja dumaju, čto tebe ponravit'sja. (S1-13)

(16)

Soobšči mne svoë rešenje skoro, poka vsja mesta ne zapolnjat'sja. (S1-13)

(17)

Pišu tebe pis'mo, čtoby soobščit interesnuju informaciju. (S1-21)

Pravilno bi navedeni primjeri glagola glasili ovako: *pozvonit'* i *posetit'* (14) jer se radi o infinitivu, *ponravitsja* (15) i *zapolnjatsja* (16) jer se radi o 3. l. jd. sadašnjeg vremena te *soobščit'* (17) jer se opet radi o infinitivu u posljednjem primjeru. U (14) svakako treba naglasiti i pogrešno dekliniranu osobnu zamjenicu *ty* odnosno u rečenici: *tebja* umjesto *tebe* jer glagol *pozvonit'* uza se traži dativ, a ne akuzativ što možemo pripisati negativnom utjecaju hrvatskoga jezika – „nazvati koga“ odnosno u ruskom – *(po)zvonit' komu*.

Unutar ovoga ishoda učenja utvrđena su i odstupanja od norme u upravljanju glagola. Ispitanici u primjeni određenih glagola koriste uz njih pogrešne prijedloge. Ponekad se ove pogreške javljaju pod utjecajem materinskoga jezika kao što je slučaj u sljedećim primjerima:

(18)

*Ja ždu tvoj otvet (S1-8) umjesto *ždu tvoego otveta* jer glagol *ždat'* uza se traži genitiv.*

(19)

*... možeš' nazvat' ih telefon ... (S1-24) umjesto *možeš' im pozvonit' po telefonu*.*

U uporabi pogodbenog i zapovjednog načina ispitanici su pokazali dobre rezultate u njihovoj primjeni u pisanju na ruskome jeziku. Na temelju svega navedenoga razvidno je da u usvojenosti navedenih glagolskih kategorija i oblika ima prostora za napredak u pisanom izražavanju ispitanika na RSJ.

| | | | | | |
|----|--|-------|------|-------|---|
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 78,6% | 3,6% | 17,8% | - |
|----|--|-------|------|-------|---|

Što se pak tiče mijenjanja glagola u licu, broju i vremenu, dobiveni rezultati pokazuju da svi ispitanici osim jednoga vladaju konjugacijom ruskih glagola s obzirom na stupanj učenja RSJ. U sastavcima se povremeno ponavljaju pogreške u konjugaciji, a najčešća je već navedena koja se odnosi na infinitiv i 3. l. jd. prezenta. Pokazalo se da studenti nemaju velikih poteškoća u ovladanosti ovim ishodom učenja. Smatramo da tome može biti razlog i kontekst učenja RSJ jer se ispitanici sustavno poučavaju konjugacijama glagola, kao i sklonidbi ostalih promjenjivih vrsta riječi od samoga početka studija. U prilog tome svjedoči i činjenica da je sustav glagolskih vremena u odnosu na hrvatski

jednostavniji za razumijevanje, a samim time i za usvajanje neizvornim govornicima ruskoga jezika.

Sljedeći ishod učenja možda je i najzanimljiviji od svih do sada vrednovanih uzmemo li u obzir činjenicu da se radi o tradicionalno najproblematičnijim morfološkim kategorijama u ovladavanju ruskim jezikom u svim jezičnim djelatnostima. Riječ je o glagolskim priložima i glagolskim pridjevima. Na temelju dobivenih rezultata iz prvoga dijela korpusa možemo zaključiti da ispitanici navedene glagolske oblike gotovo pa i ne koriste. Pokazalo se da 92,9% ispitanika u sastavcima uopće ne koristi glagolske priloge, a glagolske pridjeve primijetili smo u samo dva slučaja:

(20)

Včera ja guljal po Zadaru i uvidel očen' interesnuju dlja tebja reklamu, kasajuščujus' učenij jazykov. (S1-8)

(21)

Škola inostrannyh jazykov Poliglot, nahodjaščajas' na Širokoj ulice, v dome 52, imeet skidki dlja studentov i detej... (S1-23)

U oba prikazana primjera radi se o pogrešnom korištenju aktivnog glagolskog pridjeva sadašnjeg. Oba ispitanika pokazala su nepoznavanje pravilnoga oblikovanja glagolskih pridjeva s povratnim glagolima. Navedeni primjeri pravilno bi glasili *kasajuščujusja* (20) i *nahodjaščajasja* (21). S druge strane, s obzirom na to da su u oba slučaja glagolski pridjevi pravilno deklinirani izuzev pogreške u postfiksima -s' odnosno 'sja, možemo zaključiti da ispitanici pokazuje određene poteškoće i u ovladanosti povratnim glagolima u ruskome jeziku.

Ovakvi rezultati su poražavajući, iako očekivani uzmemo li u obzir činjenicu da studenti redovito izbjegavaju korištenje navedenih glagolskih oblika. Primjerice, najčešći i najjednostavniji način izbjegavanja aktivnog glagolskoga pridjeva sadašnjeg je korištenje konstrukcije *kotoryj* + glagol u sadašnjem vremenu. To je u suprotnosti s prirodom ruskoga jezika u kojemu se glagolski prilozi često koriste u pisanom izražavanju dok su glagolski pridjevi neizostavni i u govoru i u pismu unutar svih funkcionalnih stilova ruskoga jezika. S druge strane, navedena korištena konstrukcija potpuno je pravilna i samim time legitimna u uporabi ruskoga jezika.

| | | | | | |
|----|---|------|---|---|-------|
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske | 7,1% | - | - | 92,9% |
|----|---|------|---|---|-------|

| | | | | | |
|--|-------------------------------|--|--|--|--|
| | pridjeve i glagolske priloge. | | | | |
|--|-------------------------------|--|--|--|--|

Što se pak tiče sljedećeg ishoda učenja, njime smo vrednovali usvojenost nepromjenjivih vrsta riječi:

| | | | | | |
|----|---|-------|---|------|---|
| 6. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 96,4% | - | 3,6% | - |
|----|---|-------|---|------|---|

Očekivano, svi ispitanici pokazali su potpunu ili djelomičnu ovladanost ovom vrstom riječi. Na temelju korpusa jasno je da ispitanicima prvenstveno probleme zadaju prijedlozi u kombinaciji s ostalim vrstama riječi, primjerice uz glagole, pa se tada radi o upravljanju glagola, te u kombinaciji s imenicama pri deklinacijama. Najčešće ispitanici pogrešno koriste prijedloge uz određene padeže. U sastavcima se zanimljivim pokazalo korištenje prijedloga na mjestima gdje ih uopće ne bi trebalo biti. U primjeru za ilustraciju pogrešnu primjenu prijedloga smatramo posljedicom negativnog utjecaja hrvatskoga jezika:

(22)

škola za izučenie francuzskoga jazyka (S1-1), za umjesto dlja izučenija;

Sljedeći primjer u navedenom obliku ne koristi se niti u jednom od dvaju jezika:

(23)

reklama o škole inostrannyh jazykov (S1-7, S1-11), o škole umjesto reklama školy

...

Od ostalih nepromjenjivih vrsta riječi u prvome dijelu korpusa zbog ograničenog opsega riječi nismo uspjeli utvrditi učestalost korištenja čestica ni priloga, a veznike ćemo analizirati u dijelu koji se odnosi na ovladanost sintaktičkom razinom ruskoga jezika.

Posljednji ishod u ovome dijelu odnosi se na ovladanost pravopisnom kompetencijom ispitanika. Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da su svi ispitanici ovladali pravopisom u skladu s razinom B2 u RSJ. Niti kod jednog ispitanika nema sustavnih pogrešaka u korištenju znakova interpunkcije te pravila ruske ortografije. Pogreške koje su se ipak češće pojavljivale u ovome dijelu korpusa odnose se na veliko i malo slovo, nepotrebno i pretjerano korištenje uskličnika te pravopisne pogreške kao što su udvajanje slova gdje ih u pravilu ne bi trebalo biti. S druge strane, valja uzeti u obzir

zadani broj riječi na temelju kojega nije niti očekivano sustavno ponavljanje pogrešaka koje se odnose na pravopisnu kompetenciju u pisanju na ruskome jeziku.

| | | | | | |
|----|--|-------|---|------|---|
| 7. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 96,4% | - | 3,6% | - |
|----|--|-------|---|------|---|

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da su ispitanici u prvome dijelu korpusa pokazali zadovoljavajuću ovladanost morfološkom razinom u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. U samo dva ishoda učenja koja se odnose na usvojenost glagolskih kategorija zabilježeni su negativni rezultati, tj. njihova neusvojenost kod jednog odnosno kod dva ispitanika. Zabrinjavajuće je, s obzirom na visoki stupanj usvojenosti jezika, da ispitanici gotovo uopće ne koriste glagolske pridjeve i glagolske priloge u pisanju na ruskome jeziku. Ostaje za vidjeti u ostala dva instrumenta istraživanja hoće li se dobiveni rezultati ovladanosti morfološkom razinom iz prvoga dijela korpusa potvrditi ili će rezultati ipak biti drugačiji s obzirom na veći opseg riječi u drugom i trećem instrumentu čime se povećava vjerojatnost za korištenje različitih morfoloških kategorija u pisanom izražavanju ispitanika. Isto tako, za očekivati je da će se određena problematična područja na koja smo ukazali u ovome dijelu potvrditi i u nastavku rada u analizi drugoga i trećega dijela korpusa.

7.1.2. Sintaktička razina ovladanosti jezičnom kompetencijom

Ovladanost sintaktičkom razinom jezične kompetencije ispitanika vrednovana je uz pomoć četiriju ishoda učenja koji se odnose na sposobnost pravilnog logičkog oblikovanja rečenice, sposobnost oblikovanja različitih vrsta jednostavne, proširene i neproširene te složene, zavisne i nezavisne rečenice. Uz to, nužnim smo smatrali pojedinačno vrednovati i umijeće korištenja znakova interpunkcije u službi sintakse.

Ukupna ovladanost sintaktičkom razinom ruskoga jezika u pisanom izražavanju ispitanika vrlo je dobra uzmemo li u obzir činjenicu da više od 80% ispitanika u svim navedenim ishodima učenja udovoljava zadanim kriterijima.

| | | | | | |
|----|---|-------|------|------|---|
| 8. | Student može logički poredati dijelove rečenice | 89,3% | 3,6% | 7,1% | - |
|----|---|-------|------|------|---|

| | | | | | |
|--|---------------------------------|--|--|--|--|
| | prema pravilima ruske sintakse. | | | | |
|--|---------------------------------|--|--|--|--|

Prvi ishod učenja potvrdio je da 89,3% ispitanika može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. Djelomičnu ovladanost ovim ishodom učenja ostvarilo je 7,1% ispitanika dok samo jedan ispitanik ne udovoljava zadanom kriteriju. Ovim ishodom vrednovali smo sposobnost ispitanika u poznavanju i korištenju dijelova rečenice te njihovom logičkom slaganju u pisanju na ruskome jeziku. U korpusu je primjetno izostavljanje subjekta radnje što možemo pripisati obilježjima usmenoga izražavanja na koji su ispitanici više naviknuti u nastavi ruskoga jezika. Osim toga, razgovorni stil i neformalni registar također su u nekim sastavcima utjecali na pretjerano familijarno obraćanje u pisanom izražavanju pri čemu je primjetna eliptičnost jezičnih izraza. Moguće je i da su ispitanici pribjegli skraćivanju nastojeći se zadržati unutar zadanoga opsega riječi. Kod ispitanika koji nisu u dovoljnoj mjeri ovladali sintaksom u pisanju primjećuje se kaotičnost misli koja rezultira obrnutim poretom riječi u rečenici koji ne prati logički poredak ruske sintakse, a nerijetko je primjetno i izostavljanje objekta radnje. Navest ćemo primjer za ilustraciju:

(24)

Soglasno reklame, škola mne kažetsja horošaja, tam možno poseščat' kursy ne tol'ko evropejskih, no i vostočnyh jazykov. Krome togo, ne dolžna byt' očen' dorogoj, u nih est' skidka dlja studentov i detej, i tože esli privedeš' druga. (S1-10)

Prva rečenica trebala je završiti poslije nepravilno dekliniranog pridjeva *horošaja*. U ovome obliku kako je rečenica navedena zapravo se nalaze dvije rečenice: *Soglasno reklame, škola mne kažetsja horošaja* (pravilno: *horošoj*). *Tam možno poseščat' kursy ne tol'ko evropejskih, no i vostočnyh jazykov*. U nastavku nedostaje subjekt da bi rečenica bila pravilno oblikovana u skladu s ruskom sintaksom. U usmenom izražavanju za koji je karakteristična eliptičnost izraza, ova rečenica ne bi bila problematična za razumijevanje, ali u pisanju nedostaju osnovni dijelovi rečenice. U istome sastavku zabilježen je i sljedeći primjer gdje izostaje veznik između dvije zavisne rečenice: *Nadejus' soglasiš'sja!* (S1-10) U navedenom primjeru nedostaje i subjekt u zavisnoj rečenici te obavezni zarez ispred veznika *čto*. Pravilno bi rečenica glasila ovako: *Nadejus', čto ty soglasiš'sja!*

U sljedećem primjeru opet se bilježi izostavljanje veznika na početku zavisnosložene rečenice. Osim toga zanimljivo je različito korištenje suprotnoga veznika *a*.

Prvi put se pojavljuje unutar zavisnosložene rečenice, a drugi put na početku nove zavisnosložene rečenice. Posljednja rečenica u navedenom sastavku iz korpusa također nije pravilno oblikovana jer joj nedostaje subjekt, odnosno vršitelj radnje. Napisana rečenica karakteristična je za usmeno, nikako za pisano izražavanje:

(25)

Znaju, ty studentka i u tebja deneg očen' malo, no v ètoj škole vvodnoe zanjatie besplatnoe, a est' i skidki dlja studentov i detej. A možno polučit' skidku esli privedeš' druga ili podругu. Možete izučat' francuzskij vmeste. (S1-14)

Sličan slučaj pogrešnog razdvajanja rečenice imamo i u sljedećem primjeru. S ciljem pisanja kraćih zavisnosloženih rečenica, ispitanik je pogrešno razdvojio dvije rečenice koje bi trebale stajati zajedno. Radi se o vezniku *poètomu* koji nikako ne može stajati samostalno na početku rečenice:

(26)

Ja horošo znaju čto ty uže davno govoril, čto u tebja želanie izučat' francuzskij jazyk. Poètomu, kogda ja uvidela reklamu, kotoraja govorit o škole inostrannyh jazykov, ja srazu vspomnila tebja. (S1-1)

Identičan je i sljedeći slučaj:

(27)

Ty vseгда govoriš' o tom, kak ty hočeš' izučat' francuzskij jazyk. Poètomu ja hoču predložiti tebe školu inostrannyh jazykov Poliglot, kotoraja nahoditsja na Širokoj ulice, dom 52. (S1-5)

Bilo je i obrnutih slučajeva, tj. nizanja rečenica pri čemu ispitanici koriste stalno iste veznike čime narušavaju stil teksta te pokazuju dosta usku i ograničenu ovladanost sintaktičkom razinom jezika. Drugim riječima, rečenice su ispravno oblikovane, ali je kohezivnost teksta na niskoj razini. U sljedećem primjeru bilježimo korištenje gotovo pa identičnih konstrukcija (*Ja pomnju, ja znaju, (Ja) nadejus'*) u kombinaciji s veznikom *čto* koji se u ovome primjeru pojavljuje 6 puta:

(28)

Ja pomnju, čto ty mne govorila ob ètom, čtoby ty hotela ego izučat'. Ja znaju, čto ty ešče studentka, a na ètoj afiše napisanno, čto oni dajut skidki dlja studentov. Podumaj ob ètom, potomu čto èto možet pomoč' tebe i tvoej buduščej rabote. Ja

znaju, čto u tebja ogromnye plany na buduščee. Nadejus', čto ty najděš' vremja. Napiši mne, čto ty na konec rešila. (S1-25)

Osim svega navedenoga bilježimo i jednu pravopisnu pogrešku u riječi *na konec* u kojoj se prijedlog i imenica pišu se sastavljeno što u pravilu izgleda ovako – *nakonec*.

| | | | | | |
|-----|--|-------|---|-------|------|
| 9. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 85,8% | - | 7,1% | 7,1% |
| 10. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | - | 17,8% | - |

Što se pak tiče oblikovanja jednostavnih i složenih rečenica u pisanju na ruskome jeziku, ispitanici su također pokazali visoku ovladanost ovim dijelom sintaktičke kompetencije. Na temelju korpusa pokazalo se da su svi ispitanici ostvarili pozitivan rezultat u ovladanosti ovim ishodom učenja. Ovakvi rezultati su očekivani s obzirom na sustavno proučavanje sintakse ruske rečenice od samoga početka učenja RSJ pa do kraja prijediplomskoga studija. U vrednovanju ishoda pravilnog oblikovanja nezavisno- i zavisnosložene rečenice rezultati ispitanika neznatno su slabiji. Nešto je veći postotak (17,8%) onih koji su navedenim ishodom djelomično ovladali u odnosu na prethodni vrednovani ishod učenja dok 82,1% ispitanika pokazuje vrlo dobru ovladanost oblikovanjem nezavisno- i zavisnosloženih rečenica u pisanju na ruskome jeziku.

U vrednovanju ovladanosti sintaktičkom razinom jezične kompetencije ispitanika osobito zanimljivim smatramo ishod učenja koji se odnosi na vrednovanje usvojenosti interpunkcijskih znakova u službi sintakse. Ovim ishodom učenja htjeli smo provjeriti pravilnu primjenu zareza u konstruiranju rečenica na ruskome jeziku. U ovome kontekstu zarezi su obavezan dio sintakse te su kao takvi neodvojivi od veznika kojima prethode ovisno o vrsti veznika, tj. zavisnosložene rečenice. Iako bi se, na temelju navedenoga, usvojenost zareza trebala provjeravati unutar prethodnoga ishoda učenja, namjerno smo ih izdvojili jer nastavna praksa pokazuje kako studenti često zareze izostavljaju, iako su rečenicu sintaktički pravilno oblikovali stoga je osnovni cilj ovoga ishoda utvrditi koliko

uspješno ispitanici u pravilnom konstruiranju rečenice na ruskome jeziku obraćaju pozornost na pravila interpunkcije u službi sintakse.

| | | | | | |
|-----|--|-------|------|-------|---|
| 11. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 78,6% | 3,6% | 17,8% | - |
|-----|--|-------|------|-------|---|

Na temelju ovoga instrumenta istraživanja utvrdili smo da 78,6% ispitanika pokazuje vrlo dobru ovladanost pravilima interpunkcije, 17,8% djelomično dobro vlada dok jedan ispitanik uopće nije ovladao vrednovanim ishodom učenja. Zanimljivo će biti usporediti ove rezultate na temelju kratkoga sastavka (ograničenog opsega riječi) s rezultatima iz ostalih dijelova korpusa istraživanja. Tek po završetku ukupne analize ovoga ishoda učenja, moći ćemo utvrditi stvarno stanje ovladanosti pravilnom uporabom zareza u službi sintakse u oblikovanju pisanoga izražavanja na RSJ. Navest ćemo nekoliko primjera izostavljanja zareza iz ovoga dijela korpusa:

(29)

Ja horošo znaju što ty uže davno govorila što u tebja želanie izučat' francuzskij jazyk. (S1-1)

U ovome primjeru nedostaje zarez dva puta ispred veznika *što*. Rečenica bi pravilno glasila ovako: *Ja horošo znaju, što ty uže davno govorila, što u tebja želanie izučat' francuzskij jazyk.*

U sljedećem primjeru (30) nedostaju također dva zareza. Prvi bi trebao stajati između sastavnoga veznika *i* i pogodbenoga *esli*, a drugi zarez trebao bi stajati ispred glagola *polučiš'*. Osim toga u posljednjem dijelu rečenice nedostaje subjekt odnosno osobna zamjenica *ty*.

(30)

Oni imejut skidki dlja studentov i detej i esli ty priděš' s drugom polučiš' skidku. (S1-2)

Pravilno bi rečenica trebala glasiti ovako: *Oni imejut skidki dlja studentov i detej i, esli ty priděš' s drugom, ty polučiš' skidku.*

Sljedeća dva primjera gotovo pa su identična s obzirom na to da ispitanici u oba slučaja nisu stavili zarez između zavisne i glavne rečenice, a obje započinju zavisnom rečenicom s pogodbenim veznikom *esli*:

(31)

Esli nam ne ponravitsja my legko možem srazu otkazat'sja, tak kak vvodnoe zanjatie javljaetsja besplatnym. (S1-10) Ovaj primjer pravilno bi glasio: Esli nam ne ponravitsja, my legko možem srazu otkazat'sja, tak kak vvodnoe zanjatie javljaetsja besplatnym.

(32)

Esli ty privedeš' druga (uslyšala, čto Ivan tože hočet izučat' francuzskij jazyk) ty polučiš' skidku! (S1-21)

U ovome primjeru osim zareza nedostaje i osobna zamjenica *ja* uz glagol *uslyšala*. U ruskome jeziku vrlo je važno naglašavanje zamjenica u službi subjekta jer inače ostaje nejasno i nedorečeno tko je vršitelj radnje u ženskom rodu. Pravilno bi rečenica glasila ovako: *Esli ty privedeš' druga (ja uslyšala, čto Ivan tože hočet izučat' francuzskij jazyk), ty polučiš' skidku!*

U sljedećem primjeru iz korpusa ispitanik je stavio zarez na mjesto gdje ga uopće ne bi trebalo biti. Pretpostavka je da je ispitanik zarezom htio izdvojiti opis reklame. U drugoj rečenici iz ovoga dijela nedostaju dva zareza ispred veznika *čto*.

(33)

Včera ja guljal po gorodu i uvidel odnu reklamu, o kursah inostrannyh jazykov i mne srazu v golovu prišla ty. Ja vspomnil čto ty govorila čto ty hotela by izučat' francuzskij jazyk. (S1-17)

Navedene rečenice pravilno bi glasile: *Včera ja guljal po gorodu i uvidel odnu reklamu o kursah inostrannyh jazykov i mne srazu v golovu prišla ty. Ja vspomnil, čto ty govorila, čto ty hotela by izučat' francuzskij jazyk.*

Sljedeći niz rečenica primjer je neovladanosti uporabom interpunkcijskih znakova u službi sintakse. U ovome kratkom ulomku nedostaje čak sedam zareza:

(34)

Segodnja, kogda ja byla v gorode ja uvidela odnu interesnuju afišu. Èto afiša kasaetsja kursa francuzskogo jazyka. Ja pomnju čto ty mne govorila ob ètom čtoby ty hotela ego izučat'. Ja znaju čto ty eščë studentka, a na ètoj afiše napisanno čto oni dajut skidki dlja studentov. Podumaj ob ètom, potomu čto èto možet pomoč' tebe i tvoej buduščej rabote. Ja znaju čto u tebjja ogromnye plany na buduščee. Nadejus' čto ty najdeš' vremja. (S1-25)

Osim brojnih pogrešaka u korištenju zareza, bilježimo i pogrešku u korištenju pokaznih zamjenica odnosno miješanje pokazne zamjenice *èto* u značenju „to je“ i *èta* u značenju „ta“ (*afiša*) Primjer (34) pravilno napisan glasi ovako:

Segodnja, kogda ja byla v gorode, ja uvidela odnu interesnuju afišu. Èta afiša kasaetsja kursa francuzskogo jazyka. Ja pomnju, što ty mne govorila ob ètom, što ty hotela ego izučat'. Ja znaju, što ty eščë studentka, a na ètoj afiše napisanno, što oni dajut skidki dlja studentov. Podumaj ob ètom, potomu što èto možet pomoč' tebe i tvoej buduščej rabote. Ja znaju, što u tebja ogromnye plany na buduščee. Ja nadejus', što ty najdeš' vremja. (S1-25)

Navedeni niz rečenica pokazuje da ispitanik nije ovladao ovim dijelom sintakse ruskoga jezika. U rečenici prevladavaju jednostavni veznici (*što* i *štoby*) koji zahtijevaju zarez ispred sebe. Navedeni veznici uz vremenski veznik *kogda* te uzročne veznike *potomu što* i *poètomu* čine temeljni sklop veznika potrebnih za najosnovniju komunikaciju na RSJ. Na temelju svega navedenoga očigledno je da, u ovome slučaju, ispitanik ne pokazuje sintaktičku ovladanost ruskim jezikom primjerenom za stupanj znanja B2. Isto tako, ispitanik je pokazao neznanje i u pisanju zareza u slučajevima kada iskaz započinje zavisnom ispred glavne rečenicom.

Ovladanost ili neovladanost interpunkcijom u službi sintakse nerijetko je posljedica negativnog prijenosa iz materinskoga jezika. Studenti na nastavi često pokazuju nerazumijevanje i nesposobnost primjene sintaktičkih pravila i u hrvatskome jeziku stoga im navedene sintaktičke kategorije predstavljaju problem i u RSJ. U pisanom izražavanju ističe se izostavljanje zareza ispred veznika, a najčešći problem predstavlja razdvajanje zarezima umetnutih rečenica ili konstrukcija. Poteškoće u ruskome jeziku time su još i veće s obzirom na to da ruska sintaksa zahtijeva pisanje zareza u znatno više slučajeva nego što je to slučaj s hrvatskim jezikom. Primjerice, uporaba glagolskih priloga i glagolskih pridjeva također zahtijeva pisanje zareza. Svakako bi bilo zanimljivo istražiti i utvrditi uzroke (ne)korištenja znakova interpunkcije u sintaktičkom oblikovanju pisanog izričaja na ruskome jeziku s obzirom na to da im ispitanici ne pridaju dovoljno pozornosti i značaja u pisanju, ali to može biti tema nekog drugog istraživanja.

Možemo zaključiti da su ispitanici u ovome dijelu korpusa pokazali vrlo velik postotak ovladanosti sintaktičkom jezičnom kompetencijom (83,9% u potpunosti, a 12,5%

djelomično što znači da je ukupna ovladanost iznosi 96,4%).¹¹⁴ Ispitanici ne pokazuju poteškoće u sastavljanju različitih vrsta rečenica, ali ponekad izostaju logički dijelovi rečenice što može biti posljedica veće izloženosti usmenoj varijanti ruskoga jezika te naročito nedostatku čitanja. Kao posljedica navedenoga kod nekih ispitanika ističe se pojednostavljena sintaksa odnosno korištenje isključivo i samo poznatih i čestih veznika, najčešće po jednog veznika iz svake skupine, koje su ispitanici usvojili na nižim stupnjevima učenja RSJ. Takav način planiranja i oblikovanja rečenica, a samim time i teksta u cijelosti, utjecat će na ukupnu smislenost i logičku povezanost dijel(ov)a – koheziju i koherenciju teksta – koje ćemo vrednovati u sklopu diskursne kompetencije ispitanika.

7.1.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelji ovladanosti diskursnom kompetencijom

Diskursna kompetencija ispitanika u ovome instrumentu utvrđena je uz pomoć pet ishoda učenja koji vrednuju vanjska i unutarnja obilježja sastavka kao cjeline.

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|---|---|
| 12. | Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi. | 10,7% | 89,3% | - | - |
|-----|--|-------|-------|---|---|

Na prvi pogled možemo zamijetiti da većina ispitanika nije uspjela oblikovati tekst u skladu sa zadanim smjernicama u predviđenom opsegu (50-70) riječi. Samo 10,7% ispitanika oblikovalo je sastavak u skladu s opisnikom dok je 89,3% njih više ili manje prekoračilo predviđeni zadani broj riječi. Od 89,3% njih 14% upotrijebilo je do 75 pojava u oblikovanju sastavka. To potvrđuje da je vrlo velik postotak onih ispitanika (čak 75%) koji niti približno nisu zadovoljili osnovni kriterij ovoga zadatka. Budući da je ipak određeni broj ispitanika zadatak uspješno izvršio, mišljenja smo da navedeni kriterij nije bio zahtjevan odnosno da zadani broj riječi preuzet iz Standarda nije bio premalen. Na temelju prikazanih postotaka nameće se zaključak da velika većina ispitanika nije u stanju jasno, precizno i koncizno izložiti temu i sadržaj zadatka. Drugim riječima, ovaj zadatak

¹¹⁴ Dobiveni rezultate odnose se na ukupnu ovladanost ishodima učenja sintaktičke razine jezične kompetencije. Vidi: Tablica 10: Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u prvome instrumentu istraživanja, str. 101.

reproduktivnog karaktera od ispitanika je zahtijevao da iskoriste dobivene informacije iz oglasa, tj. da ih oblikuju na način da prenesu sve osnovne informacije u obliku neformalne preporuke. U ispunjavanju zadatka dobili su smjernice kao pomoć pri oblikovanju sastavka. Na temelju navedenoga može se izvesti zaključak o neovladanosti ispitanika vještinom oblikovanja misli konkretno, bez gomilanja nepotrebnih informacija, ponavljanja različitih jezičnih izraza i konstrukcija što ukazuje i na slabu leksičku kompetenciju, ali i sintaktičku ovladanost RSJ kod nekih ispitanika. S druge strane, uzroke ovakvim rezultatima u pojedinim dijelovima korpusa možemo tražiti i u težnji ispitanika da pokažu što bolje jezično znanje što je u suprotnosti sa svime gore navedenim. Studenti u nastavi često u pisanju eseja ili sastavaka pribjegavaju, unatoč zadanim kriterijima, gomilanju teksta, tj. pišu količinski više s ciljem dobivanja bolje ocjene rada. Budući da je u ovome zadatku, u kojemu je jasno u uputama naglašen opseg riječi kao i činjenica da zadatak nije za ocjenu, ostvareno nekoliko uradaka, točnije čak njih 10, koji broje od 100 do 175 pojava, mišljenja smo da je u ovim slučajevima upravo navedena motivacija osnovni uzrok dobivenih rezultata. Ipak, neovisno o mogućim razlozima i uzrocima navedenoga, činjenica je da su rezultati ovladanosti ovim ishodom učenja u prvom dijelu korpusa poražavajući. Zanimljivo će biti usporediti rezultate svih triju dijelova istraživanja te će se na temelju toga moći izvesti određeni zaključci. Pretpostavka je bila da će upravo ovaj, naizgled najjednostavniji zadatak, ispitanicima stvoriti poteškoće u izražavanju misli u pisanom obliku unutar vrlo uskoga i ograničenoga opsega riječi što se na temelju dobivenih rezultata i potvrdilo.

| | | | | | |
|-----|---|-----|-------|-------|---|
| 13. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 25% | 32,1% | 42,9% | - |
|-----|---|-----|-------|-------|---|

Ovaj ishod učenja koji se odnosi na vanjska obilježja teksta također je zanimljiv za analizu. Samo četvrtina ispitanika u potpunosti je pravilno oblikovala sastavak u prepoznatljivoj trodijelnoj strukturi koja sadržava uvodni, središnji i završni dio. Čak 32,1% ispitanika svoj tekst je oblikovalo na način da je cijeli sastavak napisan u jednom grafički naznačenom odlomku, bez jasno odijeljenih triju navedenih dijelova. Ovakvi rezultati su poražavajući i potvrđuju polazne pretpostavke radi kojih je ovaj ishod učenja

upravo i osmišljen, a to je da ispitanici u pisanom izražavanju na RSJ uopće ne obraćaju pozornost na vanjsko oblikovanje teksta. Ostaje za istražiti zašto je tome tako kada već od razredne nastave u materinskome jeziku učenici ovladavaju načinima pisanja i oblikovanja sastavaka i kratkih eseja u obliku tzv. zadaćnica. Možemo pretpostaviti da su ispitanici u pisanom izražavanju na stranome jeziku više usmjereni na jezičnu točnost nego na sve ostale sastavnice oblikovanja pisanog izričaja. S druge strane, loši rezultati mogu biti pokazatelj i eventualnih propusta u nastavi pisanja na RSJ te kao takvi imaju dijagnostičku funkciju. Iznenaduju i rezultati onih ispitanika koji su ovim ishodom učenja samo djelomično ovladali. Čak 42,9% ispitanika tekst je oblikovalo na način da svima nedostaje uvodni dio, a ostala dva dijela jasno su grafički naznačena uvlakama. Moguće je da su neki ispitanici u tijeku pisanja ponovno pročitali uputu gdje se u smjernicama jasno navodi oblikovanje teksta u skladu s prepoznatljivom trodijelnom sktrukturom te su potom odlučili uključiti barem završni dio. U skladu s ovim rezultatima su i rezultati za sljedeći ishod učenja, koji se odnosi na grafičko oblikovanje teksta:

| | | | | | |
|-----|--|-------|-----|-------|---|
| 14. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 39,3% | 50% | 10,7% | - |
|-----|--|-------|-----|-------|---|

Rezultati ovoga ishoda pokazuju da čak polovica ispitanika pri oblikovanju teksta ne uvlači ulomak te ne razdvaja odlomke međusobno dok je ostatak ispitanika pokazao djelomičnu ili potpunu ovladanost ovim ishodom učenja. S obzirom na rezultate prethodnoga ishoda učenja, ovakvi rezultati su očekivani. Vrlo slaba ovladanost navedenim ishodom učenja može biti i posljedica korištenja tehnologije odnosno sve češćeg pisanja uz pomoć tipkovnice. Sveučilišna nastava iziskuje od studenata u većoj mjeri pisanje seminara, vježbi, domaćih radova i zadataka koje studenti danas najčešće pišu na računalu dok se sve manje piše rukom. Ovakav tradicionalni način pisanja i prepisivanja i dalje se ponajviše ostvaruje na nastavi, osobito na nižim stupnjevima ovladavanja RSJ. Na srednjem i višem stupnju učenja studenti pišu sve manje i na nastavi te kod kuće što se potvrdilo u rezultatima upitnika provedenoga za potrebe ovoga istraživanja. Novije generacije studenata gotovo sve pišu, a tako organiziraju i vlastito učenje stranih jezika, uz pomoć računala, mobitela, tableta i sl., što se negativno odražava na ovladanost njihovom pisanom kompetencijom.

| | | | | | |
|-----|--|------|---|---|---|
| 15. | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 100% | - | - | - |
|-----|--|------|---|---|---|

Sljedeći ishod učenja potvrđuje da svi ispitanici u potpunosti organiziraju pisani izričaj na način da je glavna tema jasno naznačena kroz cijeli tekst. Budući da svi ispitanici nisu tekst podijelili na uvodni, središnji i zaključni dio, postotci iz toga ishoda učenja mogu odgovarati i ovome ishodu, ako ćemo striktno voditi računa o naznačenosti teme kroz sastavne dijelove. Ipak, ovdje smo naveli činjenično stanje da ispitanici u većoj mjeri vode računa o temi i sadržaju pri oblikovanju pisanoga izričaja, nego što razmišljaju o vanjskim obilježjima teksta. Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da ispitanici vanjsko oblikovanje teksta doživljavaju manje važnim, pridajući mu estetsku funkciju, u odnosu na sadržajnu i jezičnu točnost iskaza.

Posljednji ishod učenja koji vrednuje ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika ujedno je i najkompleksniji jer je usko povezan s jezičnom kompetencijom, tj. morfološkom i sintaktičkom razinom ruskoga jezika. Nakon što smo utvrdili ovladanost ispitanika na razini riječi i rečenice, pokazat ćemo rezultate istraživanja logičkog i smislenog oblikovanja teksta:

| | | | | | |
|-----|---|-------|-------|-------|---|
| 16. | Student može logički i smisleno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjunktivima i konektorima. | 35,7% | 21,4% | 42,9% | - |
|-----|---|-------|-------|-------|---|

Rezultati vrednovanja ovoga ishoda učenja zanimljivi su iz više razloga. Na temelju analize podataka 35,7% ispitanika može logički i smisleno oblikovati tekst koristeći se prikladnim kohezivnim jezičnim sredstvima. Čak petina ispitanika nije pokazala dovoljno razvijene vještine oblikovanja teksta u skladu sa zadanim kriterijima dok većina ispitanika, tj. njih 42,9%, djelomično dobro vlada tehnikama oblikovanja kohezivnog i koherentnog teksta. Ovaj ishod učenja možda je i najproblematičniji za vrednovanje. Radi se o sveobuhvatnom ishodu koji je podložan subjektivnoj procjeni ispitivača. Iz toga razloga sastavci iz svakoga dijela korpusa analizirani su dva puta u značajnom vremenskom

razmaku. Nakon toga, dobiveni rezultati iz oba dijela ispitivanja su se usporedili te se izvršila analiza prema kriterijima i podjeli kohezivnih jezičnih sredstava prema de Beaugrandeu i Dressleru. Valja naglasiti da se radi o relativno kratkim pisanim sastavcima stoga svakako treba uzeti u obzir činjenicu da određena jezična sredstva prevladavaju u odnosu na neka druga koje ispitanici u ovome instrumentu nisu koristili, a koje očekujemo u većoj mjeri u oblikovanju pisanih sastavaka u ostala dva instrumenta. Isto tako, u skladu s našim očekivanjima, sastavci u kojima prevladava dobro sintaktičko i vanjsko oblikovanje teksta, odlikuju se jednako dobrim rezultatima i u stvaranju kohezivnog i koherentnog teksta. Pokazalo se da je planiranje oblikovanja teksta, kao i uporaba morfoloških i sintaktičkih struktura, u pozitivnoj korelaciji s odabirom i primjenom kohezivnih jezičnih sredstava. U analizi odabranih jezičnih sredstava usmjerili smo se na primjere rekurencije, pronominalizacije, paralelizama, elipse, junkcije te stilskih sredstava.

U svakome sastavku zabilježeni su primjeri leksičke rekurencije i pronominalizacije s naglaskom na anaforičke odnose. U korpusu smo pronašli i nekoliko primjeraka elipse te paralelizama u uporabi sintaktičkih konstrukcija. Što se pak tiče junkcije, prevladavaju zavisnosložene objektne rečenice s naglaskom na veznik *čto*. Konektore na razini teksta koristi samo mali broj ispitanika, kao i stilski sredstva, što može biti pokazatelj ne samo slabe kompetencije ispitanika već i posljedica opsega riječi u zadatku u kojemu ispitanici nisu imali dovoljno prostora pokazati širinu znanja i vještina uporabe različitih kohezivnih jezičnih sredstava. Od glagolskih oblika očekivana je uporaba sadašnjeg vremena i zapovjednog načina u zaključnim rečenicama.

Uporaba leksičke rekurencije vidljiva je u svim sastavcima u gotovo jednakim primjerima. Radi se o imenicama zadanim u uputama za ispunjavanje zadatka: *škola (inostrannyh jazykov), skidka, studentka, reklama*. Navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju:

(35)

Oni imejut skidki dlja studentov i detej i esli ty priděš' s drugom polučiš' skidku.

(S1-2)

(36)

Včera ja guljal po Zadaru i uvidel očen' interesnuju dlja tebja reklamu, kasajuščujus' učenij jazykov. Èto byla reklama školy inostrannyh jazykov Poliglot, gde sostojatsja kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. (S1-8) U ovome primjeru

bilježimo i pogrešku u sintagmi *učenij jazykov* umjesto koje bi trebalo pisati *izučenij jazykov*.

Sljedeći primjer izvrstan je pokazatelj kako pretjerana uporaba leksičke rekurencije negativno utječe na stil i informativnost teksta. Isto tako, ponavljanje istih izraza ukazuje na lošu leksičku kompetenciju ispitanika:

(37)

Segodnja ja uvidela interesnuju reklamu, kotoraja tebe ponravitsja. Èto reklama dlja školy inostrannyh jazykov, a vspomnju, što ty hočeš' izučat' francuzskij jazyk! Sejčas ja tebe rasskažu, što napisannoe v reklame. Škola nazывaetsja Škola inostrnyh jazykov Poliglot. Adres školy – Širokaja ulica, dom 52. (S1-9)

Osim svega navedenoga bilježimo i pogrešnu uporabu kratkoga oblika pridjeva u službi predikata u rečenici: *Sejčas ja tebe rasskažu, što napisannoe v reklame*. Pravilan kratki oblik pridjeva glasio bi *napisano*.

Sljedeći primjer također ukazuje na pretjerano korištenje imenice *škola* što rezultira zamorom i nezainteresiranošću čitatelja u otkrivanju sadržaja teksta. U ovome primjeru ispitanik na jednak način završava prvi te započinje pisanje drugog odlomka stoga, iako formalno postoji trodijelna struktura teksta, ne možemo ju smatrati logički oblikovanom:

(38)

Včera ja šla na rabotu i uvidela reklamu školy inostrannyh jazykov, v kotoroj možno izučat' francuzskij. Èto „Škola inostrannyh jazykov Poliglot“.
Èta škola nahoditsja nedaleko ot tvoego doma – na Širokoj ulice, dom 52. Znaju, ty studentka i u tebja deneg očen' malo, no v ètoj škole vvodnoe zanjatje besplatnoe, a est' i skidki dlja studentov i detej. (S1-14)

I sljedeći primjer jasno ukazuje na lošu leksičku, ali i sintaktičku jezičnu kompetenciju ispitanika:

(39)

Oni imejut skidki dlja studentov i skidki esli ty privedeš' druga ili podругu. (S1-19)

Ovdje ćemo se zaustaviti na primjerima leksičke rekurencije iz prvoga dijela korpusa. Pretpostavka je da su ispitanici određene leksičke jedinice pretjerano koristili i zbog reproduktivne prirode zadatka pa u nastavku istraživanja očekujemo manje ovakvih primjera.

Gotovo identične primjere pronašli smo istražujući pronominalizaciju kao kohezivno jezično sredstvo u pisanom izražavanju ispitanika. Ispitanici su pokazali da od zamjenjivačkih riječi najčešće koriste osobne, posvojne, a naročito pokazne zamjenice te odnosnu zamjenicu *kotoryj*. U korpusu prevladavaju anaforički odnosi u kojima se najčešće određena jezična pojava naknadno objašnjava odnosno zamjenjuje odnosnom zamjenicom *kotoryj*, ali i prilozima mjesta *tut* i *tam* te pokaznom zamjenicom *èto* kao u sljedećim primjerima:

(40)

No sejčas ja pišu tebe, potomu što ja uvidela reklamu, kotoraja mogla by interesovat' tebja. (S1-16)

(41)

Včera ja uvidela reklamu školy inostrannyh jazykov Poliglot. Konečno, ja srazu vspomnila tebja. Tam možno izučat' evropejskie i vostočnye jazyki. (S1-6)

(42)

Kogda ja uvidela reklamu, kotoraja govorit o škole inostrannyh jazykov, ja srazu vspomnila tebja. Èta škola daët vozmožnost' izučat' kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. (S1-1)

U sljedećem primjeru pokazna zamjenica *èto* zamjenjuje čitavu rečenicu:

(43)

A privedeš' li ty podругu, ty takže možeš' polučit' skidku. Esli tebe èto nravitsja, pozvoni po telefonu 12-34-888, oni rabotajut s 8 do 20 časov. Ja dumaju, što èto otlično dlja tebja. (S1-11)

U nekoliko radova zabilježeni su i primjeri katafore kada se najprije objašnjava pojam na koji se zamjenica odnosi. U sljedećoj rečenici dva puta imamo kataforu, prvi puta uz pomoć pokazne zamjenice, a kasnije uz pomoć odnosne zamjenice *kotoraja*. Prvi dio osobito je zanimljiv te je podložan subjektivnoj interpretaciji čitatelja jer pokaznu zamjenicu možemo smatrati i anaforom koja se odnosi na imenicu *listovku*, a potom objašnjava i imenicu koja slijedi – *reklamu*. Uz pomoć ove dvije imenice ispitanik je uporabio i leksičku sinonimiju.

(44)

Segodnja ja šla po ulice i našla listovku. Èto byla reklama dlja školy inostrannyh jazykov, kotoraja nazывaetsja Poliglot. (S1-28)

Što se tiče korištenja elipse u radovima ispitanika, zabilježeno je nekoliko primjera, a jedan primjer ponavlja se kod više ispitanika. Radi se o skraćivanju sintagme *francuzskij jazyk* što može biti posljedica negativnog prijenosa iz materinskog jezika:

(45)

Tam učatsja raznye evropejskie i vostočnye jazyki, v tom čisle i francuzskij. (S1-12)

(46)

Ja by tože hotela izučat' francuzskij, tak čto my možem zapisat'sja vmeste. (S1-13)

(47)

Nazvanie ètoj školy Poliglot i tam možno izučat' ne tol'ko francuzskij, a daže i drugie evropejskie i vostočnye jazyki. (S1-17)

Sljedeći primjer zanimljiv je iz više razloga. Najprije, iz konteksta možemo zaključiti da nedostaje pogodbeni veznik *esli* na početku posljednje rečenice što ukazuje na elipsu, dok, s druge strane, imamo primjer sintaktičkog paralelizma jer se identična konstrukcija s veznikom *esli* ponavlja uzastopno u tri rečenice:

(48)

Esli ty hočeš' poprobovat', vvodnoe zanjatie – besplatnoe! A esli ty rešiš' izučat' jazyk, kurs dlja studentov i detej deševlee. U tebja podruga, kotoraja tože ljubit inostrannye jazyki, privedi eë i poluči skidku, i prinimaj rešenje bystro, potomu čto net mnogo svobodnyh mest! (S1-22)

Pomnim čitanjem navedenog primjera možemo zaključiti da posljednju rečenicu lako možemo zamisliti dijelom nekog reklamnog materijala ili propagande, što je izvrstan primjer korištenja jezičnih sredstava u svrhu uvjeravanja ili nagovaranja sugovornika, a to je i bio osnovni funkcionalni cilj ovoga zadatka. U navedenom primjeru ne treba zanemariti ni pogrešno upotrijebljen vid glagola u primjeru *prinimaj rešenje bystro* umjesto *primi rešenje bystro*.

Što se pak tiče uporabe paralelizama u korpusu, pokazalo se da ispitanici pribjegavaju ponavljanju određenih dijelova rečenice u sintaktičkom smislu. U sljedećem primjeru dvaput se ponavlja kratki oblik pridjeva *napisanyj* koji se pogrešno koristi u prvoj rečenici gdje je napisan sa dva -n. Navedena pogreška svjedoči i neusvojenosti pravila pisanja kratkoga oblika pridjeva.

(49)

Tam napisanny nekotorye informacii o kursah, a ja ih hotela tebe peredat'. Tam bylo napisano, čto u nih kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. (S1-27)

Sljedeći primjer ponavljao se u više pisanih sastavaka. Ispitanici jednolično koriste rečenice istoga tipa i ponavljaju konstrukcije koje započinju na sljedeći način:

(50)

Ja znaju, čto ty studentka, a dlja studentov i detej skidki. Ja nadejus' čto ja pomogla tebe najti školu za izučenie francuzskogo jazyka. (S1-1)

Ovdje valja naglasiti i pogrešno uporabljeni prijedlog *za (izučenie)* umjesto *dlja izučeniya* što smatramo negativnim transferom iz hrvatskoga jezika.

(51)

Ja znaju, čto ty s detstva hotela izučat' francuzskij jazyk, (...) Ja nadejus', čto ty produmaeš' ob ètom predložeenii. (S1-3)

Sljedeći primjer sintaktičkog paralelizma pokazatelj je nepotrebnog ponavljanja u tekstu koje bi, u nekim drugim uvjetima, bez konektora *značit*, imalo čak i poetski prizvuk:

(52)

Tam možno izučat' evropejskie i vostočnye jazyki. Značit, tam možno izučat' francuzskij jazyk, kotoryj ty tak ljubiš'! (S1-6)

Od stilskih sredstava u korpusu primjetno je samo nekoliko primjera leksičke sinonimije kada su ispitanici uglavnom imenicu *reklama* zamjenjivali sinonimima *afiša*, *listovka* i *vizitka*. U jednom sastavku zabilježen je i sljedeći primjer leksičke sinonimije: *horošaja skidka – značitel'naja skidka*. Osim toga, u dva primjera korišten je i frazem *prijti v golovu* i to u identičnom kontekstu:

(53)

Včera ja guljal po gorodu i uvidel odnu reklamu, o kursah inostrannyh jazykov i mne srazu v golovu prišla ty. (S1-17)

(54)

Ja uvidela reklamu školy inostrannyh jazykov „Poliglot“ i ty mne srazu prišla v golovu. (S1-18)

U nekim slučajevima, ispitanici su se koristili i interpunkcijskim znakovima u službi stvaranja kohezivnog teksta. Čestim korištenjem uskličnika svakako se nastoji prenijeti određena poruka, a možemo ga smatrati i odlikom prisnog, familijarnog obraćanja karakterističnog za razgovorni stil riječi i neformalni registar (S1-15):

(55)

Dorogaja Marija!

Kak tvoi dela? My tak dolgo ne videlis'! Davaj vstretims'ja kogda-nibud', kogda tebe udobno?

Kstati, ja včera uvidela reklamu, kotoraja tebe ponravitsja! Kursy evropejskih i vostočnyh jazykov v Širokoj ulice, predstavljajes'/? Èto že rjadom s toboj! U nih besplatnoe vvodnoe zanjatie i skidki dlja studentov. A esli privedeš' druga, u nih est' i dopolnitel'nye skidki. Davaj pojdëm vmeste! Esli tebe interesno, pozvoni na nomer 12-34-888, oni rabotajut s 8 do 20 časov.

Ja nadejus', čto my na ètoj nedele vstretimsja. Poceluj!

Maša

Što se pak tiče junkcije, u rečenicama prevladavaju određene vrste rečenice, a to su objektivne, namjerne, uzročne, posljedične i pogodbene. Ispitanici su pokazali ustaljenu uporabu veznika koje su usvojili na početnom stupnju učenja RSJ. U sastavcima prevladavaju sljedeći veznici zavisnosloženih rečenica: vremenski veznik *kogda*, načinski *tak...kak*, poredbeni *čem*, uzročni *čto*, *potomu čto* i *poètomu*, namjerni *čto*by, posljedični *čto* i *tak čto* te pogodbeni veznik *esli*. U izražavanju nezavisnosloženih rečenica ispitanici su pokazali sklonost korištenju sastavnoga veznika *i*, suprotnih *a* i *no* te rastavnoga veznika *ili*. Budući da se radi o kratkim pisanim sastavcima, ispitanici su pokazali dosta ograničeno znanje i vještine u korištenju različitih veznika što je utjecalo i na sintaktičku raznovrsnost korpusa uopće. Pretpostavka je da će u nastavku istraživanja ovi pokazatelji biti znatno bolji te samim time i zanimljiviji za analizu. Ilustracije radi, navest ćemo primjer sintaktički dobro oblikovanog sastavka odnosno dobro upotrijebljenih veznih sredstava na razini teksta. Isto tako, pokazat ćemo i loše oblikovan tekst koji nije udovoljio zadanim kriterijima u stvaranju kohezivnog i koherentnog teksta.

Krenut ćemo s dobrim primjerom kohezivnog i koherentnog teksta koji je oblikovan u prepoznatljivoj trodijelnoj strukturi te djelomično udovoljava zadanom opsegu riječi s obzirom na to da sadržava 74 pojavnice (S1-18):

(56)

Privet dorogaja,

Ja uvidela reklamu školy inostrannyh jazykov „Poliglot“ i ty mne srazu prišla v golovu. Tam predlagajut kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. Mne ponravilos',

čto vvodnoe zanjatie besplatnoe, ved' tak ty možeš' polučit' kakoe'to vpečatlenie o ètoj škole.

Krome togo, dajut skidki dlja studentov i detej, no možeš' polučit' skidku, esli priveděš' podругu (ty mne govorila, čto Anna hotela by izučat' anglijskij). Potoropis', potomu čto ostalos' tol'ko neskol'ko mest.

Do vstreči,

...

U ovome primjeru ispitanik koristi različite veznike u stvaranju jednostavnih te nezavisno- i zavisnosloženih rečenica. Pritom vodi računa o raznolikosti veznika koje koristi. Osim toga, koristi i konektor *krome togo* koji u tekstu logički povezuje dva odlomka. Zanimljiva je i stilska uloga čestice *ved'* kojom se pojačava iskaz, kao i korištenje fraze u uvodnom dijelu sastavka. Od ostalih jezičnih sredstava vidljiva je pronominalizacija uz pomoć priloga mjesta *tam* te samo jedna leksička rekurencija s imenicom *skidka*. Uza sve navedeno, korištena je elipsa u primjeru pridjeva *anglijskij (jazyk)*. Ispitanik je umjerenim korištenjem različitih jezičnih sredstava za izražavanje kohezije u ovome sastavku pokazao izvrsnu ovladanost vrednovanim ishodom učenja. U navedenom primjeru bilježimo i jednu pogrešku u pisanju prijedloga *o* umjesto *ob* ispred pokazne zamjenice *ètoj*.

Ilustracije radi, navest ćemo i jedan loš primjer kohezivnog i koherentnog teksta koji smo ocijenili nezadovoljavajućim za B2 razinu usvojenosti RSJ u vrednovanom ishodu učenja (S1-7):

(57)

Privet, Maša!

Ja uvidela reklamu o škole inostrannyh jazykov Poliglot i srazu vspomnila tebe. Tut možeš' zapisat'sja na raznye kursy evropejskih i vostočnyh jazykov, a vvodnoe zanjatie besplatnoe! Tam skidki dlja studentov i detej, a skidku možeš' polučit' kogda priveděš' druga. V reklame pišet, čto tam poslednie mesta, predlagaju tebja srazu pozvonit po telefonu 12-34-888 (s 8 do 20 časov) ili posetit školu, eë adriss – Širokaja ulica, dom 52.

Želaju tebe udači!

Do vstreči,

...

Na temelju pokazanoga primjera očigledna je iznimno loša morfološka i sintaktička usvojenost ruskoga jezika koja je kod ovoga ispitanika utjecala i na oblikovanje teksta na više razina. Uporaba suprotnih priloga mjesta *tut* i *tam* svjedoči o logičkoj neusklađenosti na razini teksta, a posljednja rečenica središnjeg dijela teksta potvrđuje nabacanost misli pretočenih u pisani tekst što bi svakako bilo primjereno u usmenom, ali nikako u pisanom izražavanju. Nizanje dijelova rečenice koji bi trebali stajati zasebno, izostavljanje osnovnih dijelova rečenice, a ponajviše veznika, potvrdilo je neovladanost znanjima i vještinama logičkog i smislenog oblikovanja teksta kod ovoga ispitanika.

Navest ćemo još jedan loš primjer kohezije u sastavku (S1-9) u kojemu nedostaje prepoznatljiva trodijelna kompozicija teksta, a primjetno je i da sastavak brojem pojavnica ne udovoljava zadanom kriteriju opsega riječi:

(58)

Dorogaja Saša,

Segodnja ja uvidela interesnuju reklamu, kotoraja tebe ponravitsja. Èto reklama dlja školy inostrannyh jazykov, a vspomnju, što ty hočeš' izučat' francuzskij jazyk. Sejčas ja tebe rasskažu, što napisannoe v reklame. Škola nazывaetsja Škola inostrannyh jazykov Poliglot. Adres školy– Širokaja ulica, dom 52. esli u tebjja voprosy, est' i nomer telefona: 12-34-888. ty možeš' pozvonit' s 8 do 20 časov. V škole možno vypisat'sja na kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. Delajut besplatnoe vvodnoe zanjatie, imejut skidki dlja studentov i detej (ty studentka Saša, èto prekrasno!). My takže možem pojti vmeste i tože polučaem skidku! Podumaj, požalujsta, no bystren'ko, potomu što èto reklama dlja poslednih mestov! Nadejus', što ty menja skoro otvečaeš' ždu tvoego otveta,

Tvoja ...

U ovome sastavku na prvi pogled primjetno je pretjerano korištenje leksičke rekurencije s primjerima *reklama*, *škola* i *studentka*. Nastojeći zanemariti lošu morfološku ovladanost ruskim jezikom i pretjeranu pronominalizaciju, u tekstu smo utvrdili i nedostatak glavnih dijelova rečenice te veznika, a s druge strane izlišnost u korištenju priloga *takže* i *tože* koji su navedeni u istoj rečenici. Napisane rečenice djeluju nabacano, s minimumom korištenih veznika, a pretjerana uporaba uskličnika u cijelome sastavku nepotrebna je i zbunjujuća.

Na kraju ćemo navesti zanimljiv primjer negativnog prijenosa iz hrvatskoga jezika u korištenju veznika i konektora. U navedenom sastavku u nekoliko uzastopnih rečenica nelogično je i u potpunosti nepravilno korištenje veznih sredstava. Ostavlja se dojam da je ispitanik doslovno prevodio misli iz hrvatskoga na ruski ne vodeći računa o pisanoj varijanti jezika. Čitatelju ostavljamo za razmišljanje koja bi bila poruka sljedećih rečenica:

(59)

I, što važno, budut predostavljeny skidki dlja studentov. Odnako mne bol'se ponravilos' to, što možno privesiti druga i polučit' skidku, što značit što my vmeste možem pojti vmeste polučit' skidku kak studenty. Esli tebe zainteresovala èta reklama, možeš' nazvat' ih telefon 12-34-888 i uznat' bol'se, i potom soobščì mne, što ty rešila. (S1-24)

Na kraju analize kohezivnih jezičnih sredstava ne možemo zanemariti konektore odnosno vezna sredstava na razini teksta kojima se ispitanici služe u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Na temelju prvoga dijela korpusa možemo zaključiti da ispitanici ne koriste konektore u dovoljnoj mjeri u pisanju na RSJ. Uzroke možemo tražiti i u nedostatku čitanja na ruskome jeziku te čitanja uopće, čime je smanjen opseg pasivnog i aktivnog leksika (ruskoga) jezika. Isto tako, moguće je da i u materinskome jeziku ispitanici ne vode dovoljno računa o konektorima u pisanom izražavanju. Konektori u tekstu nemaju samo estetsku funkciju. Njihova primjena ukazuje na odnose u tekstu, tj. među rečenicama i dijelovima (odlomcima) teksta. U prvome instrumentu istraživanja u službi konektora ispitanici su koristili najčešće priloge *tože* i *takže*, *kstati*, *značit*, *vo vsjakom slučae*, prijedlog *krome (togo)*, čestice *konečno*, *imenno tak* i *ved'*, veznike, odnosno tzv. *vvodnye slova*: *v tom čisle* i *značit*. Navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju:

(60)

(...) u nih kursy evropejskih i vostočnyh jazykov. Konečno, v čisle evropejskih vključaetsja i francuzskij. (...) Tak kak ty eščë studentka, tebe možno polučit' horošie skidki dlja studentov. A, kstati, esli ty privedeš' svoego druga, čtoby vmeste izučat' inostrannyj jazyk v ètoj škole, ty polučiš' značitel'nuju skidku. (S1-27)

(61)

Kstati, ja včera uvidela reklamu, kotoraja tebe ponravitsja! (S1-15)

(62)

Včera ja uvidela reklamu škole inostrannyh jazykov Poliglot. Konečno, ja srazu vspomnila tebjja. Tam možno izučat' evropejskie i vostočnye jazyki. Značit, tam možno izučat' francuzskij jazyk, kotoryj ty tak ljubiš'! (S1-6)

Na temelju provedene analize možemo zaključiti da je za ovaj dio korpusa karakteristično pretjerano korištenje leksičke rekurencije i različitih oblika pronominalizacije pri kojoj prevladavaju anaforički odnosi. Utvrdilo se i da ispitanici gotovo pa i ne koriste nikakva stilska sredstva u oblikovanju koherentnog i kohezivnog teksta. U sastavcima prevladavaju složene rečenice s tendencijom korištenja najjednostavnijih veznika u uporabu kojih su ispitanici najsigurniji te nisu skloni eksperimentiranju u pisanom izražavanju što se negativno odražava na stilističku raznovrsnost teksta.

7.1.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanosti funkcionalnom kompetencijom

U ovome dijelu korpusa s ciljem uvida u ostvarenost funkcionalne kompetencije ispitanika vrednovali smo samo jedan ishod učenja. Cilj nam je bio utvrditi mogu li ispitanici u pisanom obliku izložiti zadatak reproduktivnog karaktera s naglaskom na predstavljanje sadržaja oglasa.

Na temelju dobivenih rezultata potvrdilo se da su svi ispitanici ispunili funkcionalni cilj ovoga zadatka. Ovakvi rezultati očekivani su s obzirom na identične rezultate u prenošenju teme oglasa, a koji su dijelom diskursne kompetencije ispitanika. Možemo zaključiti da ispitanici u planiranju i provedbi pisanja na RSJ vode računa o osnovnoj komunikacijskoj i funkcionalnoj svrsi onoga o čemu pišu.

| | | | | | |
|-----|---|------|---|---|---|
| 17. | Student može pismeno izložiti sadržaj oglasa. | 100% | - | - | - |
|-----|---|------|---|---|---|

7.1.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom

Sociolingvističku kompetenciju ispitanika u ovome dijelu istraživanja utvrdili smo uz pomoć dva ishoda učenja. Prvi ishod odnosi se na pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja s obzirom na stil i registar. U smjernicama za ispunjavanje

ovoga zadatka ispitanicima je naglašeno da vode računa o obraćanju u pisanom izražavanju.

| | | | | | |
|-----|---|-------|------|-------|---|
| 18. | Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja. | 67,9% | 3,6% | 28,6% | - |
|-----|---|-------|------|-------|---|

Dobiveni rezultati pokazuju da je 67,8% ispitanika u potpunosti pokazalo sposobnost oblikovanja vlastitoga teksta u skladu s razgovornim stilom te neformalnim registrom u obraćanju i pozdravljanju. Zanimljivo je da je u obraćanju primijećeno nekoliko pravopisnih pogrešaka koje su posljedica njihove neusvojenosti iz materinskoga jezika. Radi se o znakovima interpunkcije te pisanju velikog i malog slova nakon zareza. Nekoliko ispitanika nakon tipičnog pozdrava tipa *Dorogaja Iva* stavilo je uskličnik umjesto zareza. Nakon toga pravilno je započeti rečenicu malim slovom u novom retku koji je uvučen jer time započinje uvodni dio odnosno prvi odlomak teksta. Što se pak tiče pozdravljanja na kraju sastavka, zanimljivo je da 28,6% ispitanika uopće nije navelo pozdrav zbog čega se u tablici njihovi rezultati smatraju djelomično ostvarenima. Možemo pretpostaviti da se radi o previdu odnosno da su ispitanici zaboravili napisati pozdrav, a također je moguće da je isti namjerno izostavljen zbog prekomjernog broja pojava u sastavku. Samo jedan ispitanik tekst uopće nije oblikovao u skladu sa zadanim smjernicama odnosno stilom i registrom.

Rezultati drugoga ishoda učenja također su zanimljivi s obzirom na to da je više od polovice ispitanika samo djelomično uspjelo osobi kojoj piše prenijeti neformalnu preporuku ili savjet. Njih 35,7% u potpunosti je zadovoljilo kriterij ovoga ishoda učenja dok 7,1% ispitanika uopće nije udovoljilo zahtjevima ovoga zadatka. Rezultati su neočekivani uzmemo li u obzir činjenicu da je svim ispitanicima unaprijed predstavljena usmena i pisana uputa prema kojoj je trebalo uključiti jezični izraz ili glagol pomoću kojega sugovorniku možemo nešto predložiti, savjetovati ili sugerirati. Takve jezične konstrukcije dio su nastave jezičnih kolegija od samoga početka učenja RSJ te je njihovo korištenje u ovome zadatku bilo očekivano. Od ispitanika koji su ih koristili većina se služi jednostavnim konstrukcijama uz pomoć glagola tipa: *(ja) sovetuju tebe* ili *(ja) predlagaju tebe* i sl.

| | | | | | |
|-----|--|-------|------|-------|---|
| 19. | Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet. | 35,7% | 7,1% | 57,1% | - |
|-----|--|-------|------|-------|---|

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da svi ispitanici u potpunosti ili djelomično udovoljavaju zahtjevima sociolingvističke primjerenosti na B2 stupnju poznavanja RSJ u ovome dijelu istraživanja. S druge strane, veći je broj onih ispitanika koji pokazuju djelomičnu ovladanost sociolingvističkom kompetencijom u pisanju od onih ispitanika koji uzimaju u obzir sve navedene kriterije istraživanja sociolingvističke ovladanosti pisanim izražavanjem na RSJ. Ostaje za vidjeti hoće li dobiveni rezultati iz ovoga dijela istraživanja odgovarati onima iz ostalih dvaju instrumenata s obzirom na različitu prirodu zadataka i zadani opseg riječi.

7.1.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije

Nakon što smo kvantitativno i kvalitativno obradili i prikazali rezultate istraživanja, možemo izvesti i određene zaključke koji se odnose na prvi instrument istraživanja u korpusu.

Tablica 10. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u prvome instrumentu istraživanja

| I. INSTRUMENT | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|--------------------------------|-------|-------|------------|----------------|
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 76% | 2,5% | 8,2% | 13,3% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 83,9% | 1,8% | 12,5% | 1,8% |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 42,1% | 38,6% | 19,3% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 100% | - | - | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 51,8% | 5,4% | 42,8% | - |

Podatci iz tablice pokazuju da je, u skladu s prethodnim očekivanjima, ovladanost ishodima jezične kompetencije ispitanika na visokoj razini. U ovladanosti objema razinama jezične kompetencije, i morfološkom i sintaktičkom, samo 2,5% odnosno 1,8% ishoda učenja ne udovoljava zadanim kriterijima vrednovanja odnosno smatramo da se u tom slučaju radi o neovladanosti jezičnom kompetencijom. Ovakvi rezultati su očekivani jer studenti u pisanju obično veću pozornost posvećuju jezičnoj ispravnosti nego ostalim

sastavnicama komunikacijske kompetencije koje smo vrednovali uz pomoć ishoda za diskursnu, funkcionalnu i sociolingvističku kompetenciju.

Što se tiče ovladanosti diskursnom kompetencijom ispitanika koja se odnosi na vanjsko i unutarnje oblikovanje teksta, rezultati su pomalo neočekivani jer je jako velik postotak onih ispitanika koji je pokazao nezadovoljavajuću razinu ovladanosti vrednovanim obilježjima teksta s obzirom na B2 stupanj poznavanja ruskoga jezika. Prema podacima iz tablice vidljivo je da je u potpunosti ostvareno 42,1% ishoda učenja, njih 19,3% djelomično je ostvareno, a 38,6% ishoda učenja pokazalo se neostvarenima u vrednovanju diskursne kompetencije ispitanika. Pozitivnim smatramo rezultate funkcionalne kompetencije ispitanika u ovome instrumentu jer su svi ispitanici pokazali da vode računa o funkcionalnom i komunikacijskom cilju i svrsi zadatka.

Polovica ishoda učenja (51,8%) sociolingvističke kompetencije ispitanika u potpunosti je ostvarena. Gotovo je jednak postotak onih ishoda učenja koji su (42,8%) djelomično ostvareni, a 5,4% ishoda učenja procijenjeno je nezadovoljavajućim.

Na jednak način prikazat ćemo i rezultate ostalih instrumenata koji će se potom usporediti s ciljem utvrđivanja (ne)usklađenosti u ovladanosti pojedinim dijelovima komunikacijske kompetencije ispitanika. Na temelju interpretiranih rezultata istraživanja predložit će se eventualna rješenja s ciljem poboljšanja sveučilišne nastave pisanja u ruskome jeziku te razvoja pisanja uopće.

7.2. Obrada i interpretacija rezultata drugoga instrumenta istraživanja

Drugi instrument istraživanja opsegom je veći od prvoga (100-150 pojava). Osim toga, instrumenti se razlikuju i (re)produktivnom prirodom, ali i funkcionalnom i komunikacijskom svrhom zadatka. Budući da je u ovome instrumentu naglasak na izražavanju vlastitoga mišljenja te njegovoj argumentaciji uz navođenje razloga za i protiv, funkcionalni ciljevi ovoga zadatka brojniji su što je utjecalo na oblikovanje većega broja ishoda učenja u odnosu na prethodni instrument istraživanja. Na temelju zadanih smjernica za ispunjavanje zadatka, od ispitanika se tražilo da pisani sastavak oblikuju prema vanjskim i unutarnjim obilježjima na jednak način kao što je to bilo u prethodnom instrumentu istraživanja.

S obzirom na veću slobodu u izražavanju, u ovome instrumentu možemo očekivati raznovrsniju sintaksu te bogatiji leksik ispitanika u predstavljanju osobnih i profesionalnih

kvaliteta osobe. Također se očekuje uporaba elemenata opisivanja i pripovijedanja u oblikovanju sastavaka. Sociolingvistička kompetencija ispitanika utvrdit će se uz pomoć ishoda učenja koji se odnose na neformalni registar te razgovorni stil u pisanome izražavanju na ruskome jeziku. Očekuje se da će rezultati ovladanosti morfološkom razinom ruskoga jezika ispitanika biti slični ili jednaki onima iz prethodnog instrumenta. Što se pak tiče sintakse, smatramo da bi se u ovome instrumentu rezultati mogli razlikovati ponajviše u uporabi različitih veznika i vrsta rečenica što će utjecati i na rezultate ovladanosti kohezijom i koherencijom ispitanika. Osobito zanimljivima smatramo rezultate istraživanja koji se odnose na funkcionalnu kompetenciju ispitanika s obzirom na veći broj ishoda učenja u odnosu na prethodni instrument istraživanja.

Kriterij vrednovanja ishoda učenja u ovome instrumentu istraživanja modificiran je u skladu s većim opsegom riječi u zadatku. Drugim riječima, da bi ispitanik bio pozitivno vrednovan u određenom ishodu učenja, tj. da bi u tablici bio označen u rubrici DA, mogao je proizvesti do tri pogreške po svakom ishodu učenja što je za jednu pogrešku više nego u prethodnom instrumentu. Valja naglasiti da se navedena brojka od tri pogreške odnosi na ukupan broj pogrešaka po jednome ishodu učenja. Primjerice, u vrednovanju prvoga ishoda učenja moguće je načiniti ukupno tri pogreške u sklanjanju svih vrsta promjenjivih riječi da bismo ovladanost ispitanika u tablici označili u rubrici DA. Djelomičnu ovladanost pokazali su ispitanici koji su u određenoj kategoriji imali četiri do pet pogrešaka dok neovladanost određenim ishodom učenja označava šest pogrešaka i više.

Tablica 11. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u drugome instrumentu istraživanja.

| | MORFOLOŠKA RAZINA | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|----|---|-------|----|------------|-------------------|
| 1. | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 85,7% | - | 14,3% | - |
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 89,3% | - | 10,7% | - |
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 96,4% | - | 3,6% | - |
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 100% | - | - | - |
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | - | - | - | 100% |
| 6. | Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu. | - | - | - | 100% |
| 7. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 92,9% | - | 7,1% | - |
| 8. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 89,3% | - | 10,7% | - |
| | SINTAKTIČKA RAZINA | | | | |

| | | | | | |
|---|--|-------|--------|-------|---|
| 9. | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | 67,9% | 3,6% | 28,6% | - |
| 10. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | - | 17,8% | - |
| 11. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 78,6% | - | 21,4% | - |
| 12. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | 14,3% | 3,6% | - |
| VANJSKA I UNUTARNJA OBILJEŽJA TEKSTA | | | | | |
| 13. | Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi. | 82,1% | 17,8 % | - | - |
| 14. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 32,1% | 46,4 % | 21,4% | - |
| 15. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 35,7% | 46,4 % | 17,8% | - |
| 16. | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 39,3% | 28,6% | 32,1% | - |
| 17. | Student može logički i smisljeno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjunktora i konektorima. | 60,7% | 3,6% | 35,7% | - |
| FUNKCIONALNI CILJEVI U KOMUNIKACIJI | | | | | |
| 18. | Student može pismeno producirati tekst na teme iz svakodnevnog života. | 100% | - | - | - |
| 19. | Student može izraziti vlastito mišljenje koristeći se prikladnim konstrukcijama. | 67,9% | 7,1% | 25% | - |
| 20. | Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv. | 82,1% | 7,1% | 10,7% | - |
| 21. | Student može opisati osobne i profesionalne kvalitete druge osobe. | 92,9% | - | 7,1% | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA PRIMJERENOST | | | | | |
| 22. | Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja. | 64,3% | 17,8 % | 17,8% | - |
| 23. | Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet. | 75% | 3,6% | 21,4% | - |

7.2.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije

U ovladanosti morfološkom razinom jezične kompetencije ispitanici su pokazali jako dobre rezultate. Nitko od ispitanika nije pokazao neovladanost u svim ispitivanim morfološkim kategorijama. Isto tako, zanimljivo je da u dvama ishodima učenja nitko od ispitanika nije zabilježio niti jedan rezultat mjerenja o čemu će više biti riječi u samoj analizi ishoda učenja.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|-------|---|
| 1. | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 85,7% | - | 14,3% | - |
|----|---|-------|---|-------|---|

Rezultati prvoga ishoda učenja koji se odnosi na deklinaciju promjenjivih vrsta riječi gotovo su identični onima u prethodnome instrumentu istraživanja. Ovakvi rezultati su očekivani jer sklonidbu riječi ispitanici nikako ne mogu izbjeći u korištenju ruskoga jezika u svim jezičnim djelatnostima te se u nastavi tome posvećuje velika pozornost, prvenstveno u ispravljanju pogrešaka u usmenom i pismenom izražavanju. Navest ćemo primjere za ilustraciju koji se u ovome dijelu korpusa ponavljaju, pretpostavljamo, zbog negativnog utjecaja materinskoga jezika. Upravo takav je sljedeći primjer u kojemu ispitanik u lokativu jednine s prijedlogom *в* koristi nastavak iz hrvatskoga jezika u prijevodu: *u pozitivnom pravcu*, umjesto u ruskome *в položitel'nom napravlenii*:

(63)

(...) vaša organizacija mozet tol'ko razvivat'sja в položitel'nom napravleniju s otličnymi rezul'tatami. (S2-3)

Identičan je i sljedeći primjer iz korpusa u kojemu ispitanik umjesto *o gorode* piše *o gorodu*:

(64)

On izučal geografiju i istoriju v universitete i poètomu on znaet mnogo o gorodu. (S2-19)

Sljedeći primjer također se odnosi na lokativ jednine, odnosno na miješanje lokativa i akuzativa jednine s prijedlozima *в* i *на*. U ovladavanju padežima ruskoga jezika prvo s čime se studenti susreću upravo je razlika u primjeni ovih dvaju padeža uz pomoć pitanja *gde?* za lokativ i *kuda?* za akuzativ. Na temelju navedenoga ovakve greške smatramo grubima i nedopustivima na stupnju učenja B2 u RSJ. U primjeru za ilustraciju umjesto navedene konstrukcije trebalo je stajati *в тургентство* koje odgovara na pitanje *kuda?* u akuzativu:

(65)

Esli hočeš' uznat' bol'se o nēm, priglasi ego в тургентстве i razgovarivajte! (S2-6)

U istome sastavku zabilježili smo i sljedeći primjer nepravilne uporabe imenica ženskoga roda u genitivu jednine s prijedlogom *длја*, a takva pogreška pojavila se u još nekoliko slučajeva u korpusu:

(66)

Ja dumaju, čto on horošij kandidat dlja rol' èkskursovoda. (S2-6)

(67)

Ja dumaju, čto on ideal'nyj dlja rabotu sotrudnika. (S2-11)

U navedenim primjerima pravilno bi bilo napisati *dlja roli* (66) i *dlja raboty* (67).

Česta pogreška svakako je i miješanje padežnih nastavaka u genitivu (u ovome slučaju radi se o nastavku *-ov*) i lokativu (*-ah*) množine kao u sljedećem primjeru:

(68)

Izučal geografiju i, poètomu mnogo znaet o gorodov ... (S2-7)

Nedopustivnom pogreškom na ovome stupnju poznavanja ruskoga jezika smatramo i sljedeći primjer koji se odnosi na jezično gradivo s A1 stupnja učenja RSJ:

(69)

Tebe budet interesno, čto on provel 2 gody v Londone. (S2-9)

U navedenom primjeru nepravilno je deklinirana imenica *god* uz broj dva. Naime, u ruskome jeziku, kao i u hrvatskome, brojevi dva, tri i četiri uza se traže genitiv jednine odnosno *dva, tri, četyre goda*. Svi brojevi počevši od pet i nadalje sklanjaju se uz pomoć imenice *leto* u genitivu množine pa će biti *5 let, 10 let, 19 let* što je pogrešno napisano u sljedećem primjeru:

(70)

On vsë-taki ranno poženilsja, emu bylo vsego-to 19 god. (S2-4)

U korpusu je zabilježeno i nekoliko pogrešaka nepravilne deklinacije zamjenica kao u sljedećim primjerima:

(71)

*Ja mogu tebe o nemu koe-čto rasskazat'. (S2-15) – pravilno bi bilo *o nëm* umjesto *o nemu*;*

(72)

*Vy obratilis' k menja, ... (S2-16) – *ko mne* umjesto *k menja*;*

(73)

*Očen' mnogo turistov vozvraščaetsja k nami každoe leto. (S2-25) – *k nam* umjesto *k nami*;*

Zanimljivo je da je u korpusu najmanje bilo pogrešno dekliniranih pridjeva, a ispitanici ni u ovome dijelu korpusa gotovo da nisu koristili brojeve. Po jedan primjer navest ćemo za obje vrste riječi:

(74)

... *sovsem jasno, čto punktual'nost' dlja tebjja samoje važnoe ...* (S2-15) – *samaja važnaja* umjesto *samoje važnoe* jer se slaže s imenicom ženskoga roda *punktual'nost'*.

(75)

On takže i odnoj iz samyh trudoljubimyh ljudej, ... (S2-26) – *odin* umjesto *odnoj* jer se slaže sa zamjenicom *on*.

U ovladanosti sljedećim ishodom učenja ispitanici su također pokazali jako dobre rezultate. Čak 89,3% njih u potpunosti udovoljava traženim kriterijima dok je ostatak ispitanika pokazao djelomičnu ovladanost pravilnom primjenom odgovarajuće promjenjive vrste riječi u rečenici.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|-------|---|
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 89,3% | - | 10,7% | - |
|----|---|-------|---|-------|---|

Na temelju korpusa ipak možemo istaknuti nekoliko zanimljivih primjera. Jednako kao i u prvome dijelu korpusa problematičnim se pokazalo razlikovanje i primjena dugog i kratkog oblika pridjeva.

(76)

Ja rekomenduju ego, potomu čto, znaju, čto ljudi ne budut žalovat'sja, a ego tury budut očen' interesnye. (S2-11) ; *budut interesnye* umjesto *budut interesny*.

(77)

Vaši turisty byli by tože soglasnymi. (S2-16) ; *byli by soglasnymi* umjesto *byli by soglasny*.

U oba prikazana primjera ispitanici koriste dugi oblik pridjeva umjesto kratkoga u službi predikata.

Osobito zanimljivim u ovome dijelu korpusa pokazalo se nepoznavanje razlike između konstrukcija s prijedlogom *u* i posvojnomo zamjenicom u 3. l. jd. i mn., tj. u ruskome *u nego* (hrv. *kod njega*) te prijedlog *u* s posvojnomo pridjevom u 3. l. jd. i mn., npr.

u ruskome *u ego babuški* (hrv. *kod njegove bake*). Navest ćemo nekoliko primjera iz korpusa:

(78)

U ego byli tēmnye, daže čěrnye glaza i kaštanovye volosz. U ego byl prjamoj nos.
(S2-2)

(79)

U ego mama angličanka. (S2-21)

(80)

U ego est' diplom po anglijskom, francuzskom i ital'janskom jazykam. (S2-22)

(81)

On imeet ne tol'ko ogromnoe znanie jazykov, no u ego horošee vvedenie k drugim ljudjam. (S2-26)

(82)

(...) u ego sposobnost' spravit'sja v vsjakoj situaciji. (S2-27)

U svim navedenim primjerima umjesto *u ego* trebalo je pisati *u nego*.

Ovdje ćemo navesti i pogrešno korištene imenice, tzv. novotvorenice ispitanika često nastale pod utjecajem materinskoga jezika:

(83)

... on proizvël ogromnoe vpečatlenie na menja, potomu što horošo znaet svoju rabotu, pljus on očen' interesnyj molodoj čelovek ... (S2-12)

U ovome kontekstu, upotrijebljena imenica *pljus* odlika je usmenog izražavanja te nikako logično ne čini dio navedenoga iskaza.

(84)

Gostja često govorili, ... (S2-16) – pravilno bi trebalo glasiti *gosti* umjesto *gostja*;

(85)

Kogda ja načal tam rabotat', on byl edinnym, kotoryj ... (S2-17)

Ispitanik je koristio riječ *edinnyj* umjesto sinonima *edinstvennyj* vjerojatno pod utjecajem hrvatskoga jezika u značenju *jedini*. Navedeni pridjev u ovoj rečenici može se koristiti, ali samo ako je napisan pravilno: *edinyj*.

(86)

Každuju subbotu on volontiroval... (S2-19)

U ovome primjeru pod utjecajem materinskoga jezika ispitanik je doslovno preveo glagol volontirati u ruski *volontirovat'* umjesto *volontërit'*.

(87)

V 2 goda, dumaju čto poznamila ètogo čeloveka dostatočno, čtoby ego rekomendirovala tebe. (S2-9)

Osim pogrešne uporabe povratnoga glagola *poznakomit'sja* u ovoj rečenici ispitanik je još i umjesto glagola *rekomendovat'* napisao *rekomendirovat'*. Isto tako, na početku rečenice bilježimo pogrešno slaganje imenice i broja s prijedlogom *v* u lokativu. Navedena pogreška vjerojatno je posljedica utjecaja hrvatskoga jezika. Ovaj primjer izvrstan je pokazatelj strategije izbjegavanja pisanja brojeva slovima. Naime, u dosadašnjem dijelu istraživanja nije zabilježen niti jedan primjer koji bi svjedočio o uporabi i (ne)usvojenosti navedene morfološke kategorije. Brojevi su tradicionalno jedno od problematičnih područja gramatike ruskoga jezika koji studentima predstavljaju problem na obje razine proizvodne djelatnosti: usmenom i pisanom izražavanju.

(88)

... mama angličanka, papa francuzskij (...) slušacet ih želi ... (S2-21)

Ovdje navodimo dva primjera pogrešne uporabe imenica. Najprije je nepravilno navedena imenica *francuz*, a potom imamo i još jedan primjer međujezičnog prijenosa – hrvatska imenica *želja* umjesto ruske *želanie*.

Sljedeći ishod učenja odnosi se na pravilnu primjenu odgovarajućeg glagolskog oblika:

| | | | | | |
|----|---|-------|---|------|---|
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 96,4% | - | 3,6% | - |
|----|---|-------|---|------|---|

Prema dobivenim rezultatima gotovo svi ispitanici pokazali su izvrsnu ovladanost navedenom morfološkom kategorijom. I u ovome dijelu korpusa primjetno je da ispitanici povremeno pogrešno koriste glagolski vid ovisno o kontekstu radnje u rečenici, a nastavno na prvi instrument u istraživanju, i ovdje bilježimo miješanje 3. l. jd. sadašnjeg vremena i infinitiva. Ipak, valja naglasiti da su takve pogreške sporadične i u ovome dijelu korpusa se ni kod jednoga ispitanika nisu pokazale kao pravilo. Ostaje za vidjeti u posljednjem, ujedno i najduljem dijelu istraživanja, hoće li se u pisanom izražavanju ovakvi rezultati ponoviti ili će se utvrditi sustavno nerazlikovanje navedenih jezičnih kategorija.

| | | | | | |
|----|--|------|---|---|---|
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 100% | - | - | - |
|----|--|------|---|---|---|

Prema rezultatima iz četvrtoga ishoda učenja, svi ispitanici su pokazali da u potpunosti vladaju pravilnom konjugacijom glagola u licu, broju i vremenu što je u skladu s našim očekivanjima uzmemo li u obzir činjenicu da se radi o B2 stupnju učenja ruskoga jezika. Ipak, zanimljivo je da su rezultati ovoga dijela dosta bolji u usporedbi s prethodnim instrumentom istraživanja. Budući da je ispitanicima u odnosu na prethodni instrument dopuštena samo jedna pogreška više u (ne)ovladanosti ovim ishodom učenja, ne možemo se ne upitati koji su razlozi doveli do ovakvog nesrazmjera dobivenih rezultata. Podsjetimo, u prvome dijelu istraživanja 78,6% ispitanika je ovladalo u potpunosti, 17,8% djelomično, a 3,6% nije ovladalo konjugacijom glagolskih oblika. Moguće je da je na ovakve rezultate utjecala različita priroda zadataka s obzirom na to da je prvi zadatak u većoj mjeri bio reproduktivan dok su u ovome instrumentu ispitanici imali potpunu slobodu u osmišljavanju i oblikovanju sadržaja. S tim u vezi, lakše su odabirali korištene glagole, a u sastavku je i veći udio ostalih vrsta riječi. Naročito se to odnosi na pridjeve jer je jedan od funkcionalnih ciljeva ovoga zadatka bio i opis osobnih i profesionalnih kvaliteta druge osobe. Valja naglasiti da ovakvi rezultati ipak ne znače da su svi ispitanici korištene glagole sprežali bez greške, već su im prema kriteriju ocjenjivanja za ovaj dio korpusa dopuštene do tri takve pogreške po sastavku.

Rezultate sljedećih dvaju ishoda učenja prikazat ćemo i obraditi zajedno. Radi se o ishodima učenja koji vrednuju pravilnu uporabu pasivnih konstrukcija te glagolskih pridjeva i glagolskih priloga u rečenici.

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|------|
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | - | - | - | 100% |
| 6. | Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu. | - | - | - | 100% |

Na temelju dobivenih rezultata jasno je da ispitanici navedene morfološke kategorije uopće ne koriste u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Budući da se radi o

glagolskim oblicima i načinima koje se aktivno koriste u svim oblicima izražavanja u ruskome jeziku, postavlja se pitanje koji je uzrok ovakvih značajno loših rezultata.

Smatramo da jedan od uzroka možemo tražiti i u nedostatku čitanja na ruskome jeziku. Ispitanici su uglavnom izloženi umjetnoj, didaktički oblikovanoj nastavnoj situaciji, kao i takvim sadržajima za učenje ruskoga jezika. Uporaba glagolskoga pridjeva kao i glagolskoga priloga te uvježbavanje navedenih morfoloških kategorija svedena je na pisane vježbe reproduktivnoga karaktera u kojima se one izdvajaju iz konteksta te se pozornost ponajviše usmjerava na pravilnu konstrukciju ovakvih oblika. Mnogo manje pozornosti posvećuje se kontekstu u kojima se one koriste u ruskome jeziku. Identičan je slučaj i s primjenom pasivnih rečenica koje se uvježbavaju na nižim stupnjevima učenja RSJ uz pomoć transformacijskih oblika vježbi na način da od aktivne rečenice studenti najprije oblikuju pasivnu, a zatim i obratno. Takve metode rada u nastavi potiču samo razvoj receptivnoga znanja. Na temelju obrađenoga gradiva studenti uglavnom ostaju na razini prepoznavanja navedenih glagolskih kategorija. Pokazuje se da studenti pribjegavaju različitim strategijama, a najčešće izbjegavanju njihova korištenja, u svim oblicima izražavanja na RSJ. Osim nedostatka čitanja, na temelju upitnika provedenog među ispitanicima o metodama razvoja pisanja na RSJ čije smo rezultate prethodno prikazali, očito je da studenti pišu samo kada moraju odnosno navode da se pisanje na RSJ svodi na ispunjavanje pisanih zadataka za domaći rad. Na nastavi se povremeno pišu eseji i različiti oblici sastavaka ovisno o stupnju poznavanja jezika. Pozornost se ne posvećuje u dovoljnoj mjeri pisanju (a također ni čitanju) različitih tekstnih vrsta što rezultira slabijim rezultatima u pisanom izražavanju studenata uopće što je bila osnovna motivacija za nastanak ovoga istraživanja. Isto tako, valja naglasiti da u upitniku studenti navode da razvoju pisanja, neovisno o nastavnim metodama i sadržajima, kod kuće uopće ne posvećuju pozornost.

Osim svega navedenoga, svakako je važno spomenuti i različitu uporabu i nepostojanje navedenih kategorija u materinskome jeziku. Primjerice, pasivne konstrukcije rijetko se koriste u hrvatskome jeziku te su karakteristika jezika književnih djela, rjeđe razgovornoga stila i neformalnoga registra. Što se pak tiče uporabe glagolskih priloga, studenti ih nerijetko izbjegavaju u hrvatskome jeziku, dok su im glagolski pridjevi u ruskome jeziku (osim pasivnoga glagolskoga pridjeva svršenog) u potpunosti novi i nepoznati te tako neusporedivi s analognim jezičnim pojavama u hrvatskome jeziku.

Budući da ih je moguće izbjeći u uporabi u ruskome jeziku, studenti radije pribjegavaju takvom rješenju problema.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|------|---|
| 7. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 92,9% | - | 7,1% | - |
|----|---|-------|---|------|---|

Sljedeći ishod učenja odnosi se na pravilnu primjenu nepromjenjivih vrsta riječi. Rezultati ovoga instrumenta gotovo su identični rezultatima iz prethodnoga instrumenta istraživanja. Od korištenih nepromjenjivih vrsta u korpusu ipak smo zabilježili određena odstupanja od norme i to u korištenju prijedloga. Primjeri koje ćemo navesti više odgovaraju nepravilnoj uporabi prijedloga s određenim glagolima, tj. upravljanju glagola. U ovu kategoriju smo ih možda i nepravedno ubrojili smatrajući da ispitanici imaju problem upravo s prijedlozima uza sve promjenjive vrste riječi odnosno s glagolima kada je riječ o upravljanju, a s imenicama, zamjenicama, pridjevima i brojevima u sklanjanju po padežima. Pronašli smo i nekoliko primjera pogrešne primjene prijedloga kao posljedicu negativnog prijenosa iz materinskoga jezika:

(89)

... *kotorogo ty sčítaeš' horošim za ètu rabotu.* (S2-1)

(90)

... *ja dumaju, čto on ideal'nyj kandidat za ètu rabotu!* (S2-12)

U oba navedena slučaja korištena je ista sintagma *za ètu rabotu*, tj. doslovno prevedeno iz hrvatskoga *za taj posao*. Pravilno bi bilo upotrijebiti prijedlog *dlja* koji uza se traži genitiv i onda bi to glasilo *dlja ètoj raboty*.

I sljedeći primjer možemo smatrati posljedicom negativnog prijenosa iz materinskoga jezika jer se nerijetko i u privatnome pa i u javnome diskursu može čuti pogrešna uporaba prijedloga *s* kada ga ne bi trebalo biti u izražavanju sredstva. Primjerice, doslovni prijevod sljedeće rečenice iz korpusa glasio bi: *Uvjeren sam da će on vašoj turističkoj agenciji donijeti korist i da ćete s njime biti jako zadovoljni*. U ovome primjeru višak je upravo prijedlog *s* jer je pravilno reći *biti zadovoljan kim/čim* bez prijedloga koji mijenja značenje iskaza. Jednako pravilo vrijedi i za ruski jezik, odnosno pravilno je reći *byt' dovol'en kem/čem*.

(91)

Ja uveren, čto on vašemu turagentstvu prineset pol'zu i čto vy budete očen' dovol'ny s moim drugom. (S2-4)

I sljedeći primjer možemo smatrati posljedicom pogrešnoga prijevoda iz hrvatskoga jezika. Doslovan prijevod glasi *Ali to, što sam jako cijenio u njemu bio je njegov profesionalizam u radu i njegov odnos prema gostima*. Problematičnim smatramo prijedlog *u* uz osobnu zamjenicu *on*, u dativu *u njemu*:

(92)

No to čto ja očen' cenil v nēm byl ego profesionalizm v rabote i ego otnošenje k gostjam. (S2-17)

Osim svega navedenoga bilježimo i pravopisnu pogrešku u riječi *profesionalizm* koja pravilno glasi *professionalizm*.

Sljedeća dva primjera pokazatelj su nepravilnog upravljanja glagola jer je glagol *verit' komu/čemu* traži uza se dativ, a *ždat' kogo/čego* genitiv:

(93)

Veri menja! (S2-19) umjesto Ver' mne!

(94)

Ždu otvet! (S2-9) umjesto Ždu otveta!

Posljednjim ishodom učenja koji se odnosi na morfološku razinu jezika vrednovali smo ovladanost pravopisnom kompetencijom ispitanika. Rezultati istraživanja pokazali su da 89,3% ispitanika u potpunosti vlada dok 10,7% njih pokazuje djelomičnu ovladanost pravopisom ruskoga jezika.

| | | | | | |
|----|--|-------|---|-------|---|
| 8. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 89,3% | - | 10,7% | - |
|----|--|-------|---|-------|---|

Budući da se u ovome zadatku radi o većem opsegu riječi, očekivano, i veći je broj pravopisnih pogrešaka ispitanika. Za ilustraciju ćemo navesti samo one koje smatramo nedopustivima za visoki stupanj poznavanja RSJ kao i ona odstupanja od norme koja su se ponavljala u više radova u korpusu.

Sljedeći primjeri pokazuju da ispitanici čak i na B2 stupnju učenja ruskoga jezika i dalje pokazuju poteškoće u umekšavanju samoglasnika *i* u pisanju kao u sljedećim primjerima:

(95)

... *no on tože očēn' lenivij*. (S2-1) – ispitanik je napisao *lenivij* umjesto *lenivyyj*;

(96)

... *tak što on vseгда poslednyj uhodit domoj*. (S2-5) – *posledyj* umjesto *poslednij*;

(97)

On očēn' druželjubymyj čelovek ... (S2-28) – *druželjubymyj* umjesto *druželjubimyj*;

(98)

... *no u nego ulibka bol'saja (...) on často pereskazal svoi smešnie sobytija ...* (S2-20) – *ulibka* umjesto *ulybka*, *smešnie* umjesto *smešnye*;

(99)

Ty mne poprosil opysat' ... (S2-24) – *opysat'* umjesto *opisat'*;

Sljedeća tri primjera zanimljiva su iz razloga što se radi o gradivu prvoga semestra studija ruskoga jezika odnosno gradivu razine A1 poznavanja RSJ. Ovaj primjer dio je osnovnog predstavljanja studenata na studiju ruskoga jezika i književnosti:

(100)

Čto kasaetsja inostrannyh jazykov, on horošo govorit po-anglijskij, po-nemeckij i po-kitajskij. (S2-6)

Pravilno bi navedeni pridjevi glasili ovako: *po-anglijski, po-nemecki i po-kitajski*, dakle bez glasa -j na kraju riječi.

(101)

On govorit francuzskij, nemeckij, ital'janskij i anglijskij jazyki! (S2-9), (S2-17)

Navedena rečenica je pogrešna jer se pravilna konstrukcija koristi kao u prethodnom primjeru s prijedlogom *po* i spojnicom između prijedloga i pridjeva bez glasa -j na kraju riječi. Osim toga, pravilno se možemo izraziti i ovako: *On govorit na francuzskom, nemeckom, ital'janskom i anglijskom jazykah*.

(102)

... *govorit' po francuzski*. (S2-28) *po francuzski* umjesto *po-francuzskij*.

Navedene tri različite varijante iskazivanja jednoga te istoga sadržaja svjedoče o neusvojenosti ovoga gradiva. Budući da se navedena konstrukcija po završetku A1 stupnja nije koristila u daljnjem učenju RSJ navedeni izraz je iz produktivne sfere prešao u receptivnu sferu znanja ispitanika.

Sljedeća dva primjera identična su s obzirom na to da im nedostaje meki znak na kraju imenice ženskoga roda *pomošč'* što je također česta pogreška u pisanom izražavanju studenata uopće:

(103)

... *staraetsja pomoč', kogda pomošč nužna.* (S2-21)

(104)

(...), *esli tebe nužna pomošč ...* (S2-22)

Posljednji primjer koji ćemo prikazati pronašli smo i u prvome instrumentu istraživanja. Radi se o čestoj pogrešci kada se prijedlogu koji završava na suglasnik ispred riječi koja počinje sa suglasničkim skupom od dva suglasnika dodaje glas *o* radi lakšeg izgovora kao što je u navedenom primjeru: *v vsjakoj situaciji* (S2-27) umjesto *vo vsjakoj situaciji*. Identičan primjer imali smo u korpusu s prijedlogom *k* odnosno *ko*: *k menja* (S2-16) umjesto *ko mne*. U ovome primjeru pogrešno je deklinirana osobna zamjenica uz prijedlog *k*, koji uza se traži dativ, stavljena u akuzativ, a slijedom toga je i pogrešno upotrijebljen pripadajući prijedlog.

Na temelju svega navedenoga, možemo zaključiti da je ovladanost morfologijom ispitanika u ovome dijelu korpusa, unatoč prikazanim jezičnim odstupanjima, vrlo dobra. Određene primjere koji su se pokazali problematičnima jednako kao u prvome dijelu istraživanja ovdje nismo prikazali. Radi se ponajviše o dugom i kratkom obliku pridjeva te pogrešnoj uporabi glagolskoga vida u sadašnjem odnosno jednostavnom budućem vremenu. S druge strane, prikazani primjeri iz korpusa potvrđuju da ispitanici i dalje griješe u morfološkim kategorijama koje čine dio gradiva nižih stupnjeva učenja ruskoga jezika što smatramo dokazom da se sve jezične kategorije moraju kontinuirano i sustavno uvježbavati i koristiti na svim razinama ovladavanja jezikom i u svim oblicima jezičnog izražavanja, prijamnim i proizvodnim.

Zabrinjavajući su rezultati ishoda učenja koji se odnose na ovladanost glagolskim pridjevima i glagolskim priložima kao i pasivnim konstrukcijama u ruskome jeziku u pisanome izražavanju ispitanika. Svakako valja uzeti u obzir razloge koje smo naveli kao mogući uzrok ovakvim rezultatima istraživanja. S tim u vezi, potrebno je osmisliti sadržaje i materijale za rad nad navedenim morfološkim kategorijama u svim jezičnim djelatnostima. Smatramo nužnim poticati studente na čitanje na ruskome jeziku, kao i na pisanje različitih vrsta vezanih tekstova. U tom pogledu, ovakvi rezultati svakako imaju

dijagnostičku funkciju i pokazatelj su nužnosti provedbe sličnih vrsta istraživanja s ciljem poboljšanja nastave (pisanja) ruskoga jezika.

7.2.2. Ovladanost sintaktičkom razinom jezične kompetencije

Rezultati istraživanja ovladanosti sintaksom ispitanika u drugome dijelu korpusa odgovaraju onima iz prvoga dijela, pri čemu je razvidno da je broj pogrešaka proporcionalan većem opsegu riječi u ovome instrumentu. Na temelju dobivenih podataka možemo zaključiti da su ispitanici pokazali nešto slabije rezultate u oblikovanju rečenice prema logičkom redosljedu njezinih sastavnih dijelova kao i u pisanju zareza u složenim rečenicama.

| | | | | | |
|----|---|-------|------|-------|---|
| 9. | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | 67,9% | 3,6% | 28,6% | - |
|----|---|-------|------|-------|---|

Rezultati prvoga ishoda učenja iz ove skupine zanimljivi su za analizu jer se pokazalo da ispitanici u situaciji kada imaju veću slobodu u izražavanju, kao što je bio slučaj u ovome zadatku, u pisanju pokazuju određene karakteristike usmenog izražavanja što se negativno odražava na logički poredak dijelova rečenice. Navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju.

Za početak, i u ovome dijelu korpusa dosta rečenica započinje konstrukcijama *Ja znam, što ... ; Ja dumaju, što ...; Ja sčitaju, što...; Ja rekomenduju, što...* . Kao i u prvome dijelu korpusa, bilježimo i slučajeve izostavljanja veznika u zavisnosloženim rečenicama kao u sljedećim primjerima:

(105)

Esli hočeš' moë iskrennoe mnenie, ja dumaju on samyj lučšij èkskursvod, ... (S2-15)

U navedenome primjeru nedostaje veznik *što* i zarez koji mu prethodi iza glagola *ja dumaju*. Identičan je i sljedeći primjer:

(106)

Podumaj o Vladimire, potomu što ja uverena ty ne požaleeš' ob ètom. (S2-25)

U sljedećem primjeru umjesto veznika *poètomu* trebalo je upotrijebiti *potomu što*:

(107)

Ja Antona znaju očen' horošo, poètomu što my rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad. (S2-5)

Ovakva pogreška česta je kod nekih ispitanika što upućuje na nerazumijevanje navedenih sintaktičkih konstrukcija.

Sljedeća rečenica nelogična je zbog nepromišljenog autorovog ponavljanja glagola *dumat'* u različitim oblicima:

(108)

Ja nemnogo podumal o tvoëm voprose i dumaju što ja tebe našël otličnogo èkskursovoda. (S2-17)

U sljedećem primjeru također je upitna logičnost iskaza u kojemu, čak i ako zanemarimo pogrešnu uporabu glagola *ljubit'* u infinitivu umjesto u 3. l. jd., na kraju rečenice nedostaje barem jedan dio da bi rečenica imala smisla:

(109)

Ne tol'ko što on ljubit' govorit', no i interesnyj. (S2-17)

U sljedeća dva primjera na početku rečenice ispitanici su koristili prilog *skol'ko* u službi veznika umjesto *naskol'ko* što smatramo negativnim transferom odnosno doslovnim prijevodom iz hrvatskoga jezika:

(110)

Skol'ko ja pomnju Vladimir govorit neskol'ko jazykov... (S2-18)

U ovome primjeru bilježimo i pogrešku u izrazu *govorit neskol'ko jazykov* u kojemu je ispitanik pod utjecajem hrvatskoga doslovno preveo „govori nekoliko jezika“ što se u ruskome jeziku pravilno izražava uz pomoć lokativa i glasi *govorit na neskol'kih jazykah*.

(111)

Skol'ko ja znaju, on izučal anglijskij i nemeckij jazyk i tože uznaet govorit' po francuzski... (S2-28)

U ovoj rečenici na logički smisao rečenice svakako utječe i pogrešna uporaba glagolskoga vida. Radi se o pogrešno upotrijebljenom svršenom glagolu *uznat'* koji u rečenici označava radnju u budućem umjesto u sadašnjem vremenu u značenju činjenice koja je poznata, stalna i nepromjenjiva – *on zna govoriti francuski*. Osim toga, bilježimo pogrešku u imenovanju množine u primjeru *anglijskij i nemeckij jazyk* umjesto *jazyki*.

Neprikladnim kršenjem logičnosti teksta smatramo i neusklađenost lica ili roda u sastavku. Naime, u jednome primjeru (S2-20) iz korpusa cijeli sastavak je napisan u

muškome rodu, a u potpisu stoji osoba ženskoga roda. Moguće je da je ispitanik odabrao pisati u muškome rodu smatrajući ga jednostavnijim kao logički rod za izražavanje, ali tada je svakako trebao voditi računa o završetku sastavka odnosno potpisu.

Kršenjem logičke povezanosti i uzročno-posljedične veze u rečenici smatramo i nepravilno korištenje glagolskoga vida čime se utječe na neusklađenost glagolskih vremena u tekstu. Ponajviše se radi o nenamjernom izražavanju jednostavnog budućeg umjesto sadašnjeg vremena što smo mogli vidjeti u nekim primjerima za ilustraciju. Takvih primjera je u korpusu nešto više, ali ih nećemo navoditi jer je glagolski vid kao morfološka kategorija već obrađen unutar ishoda učenja koji se odnose na usvojenost glagolskih oblika ispitanika.

Sljedeća dva ishoda učenja odlučili smo obraditi zajedno jer se radi o gotovo pa identičnim rezultatima. Svi ispitanici su pokazali da su u stanju oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse.

| | | | | | |
|-----|--|-------|---|-------|---|
| 10. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | - | 17,8% | - |
| 11. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 78,6% | - | 21,4% | - |

Rezultati istraživanja pokazuju da veliki postotak ispitanika u potpunosti udovoljava zadanim kriterijima dok je malen broj onih koji im djelomično udovoljava. Jednako kao i u prvome dijelu korpusa, i ovdje bilježimo znatno veći broj nezavisno- i zavisnosloženih rečenica u odnosu na jednostavne rečenice. Očekivano, i korišteni veznici kao i sintaktičke konstrukcije gotovo su jednake kao i u prvom instrumentu istraživanja. Ilustracije radi, prikazat ćemo po dva dobra i loša primjera sintaktički oblikovanoga teksta iz ovoga dijela korpusa.

Krenut ćemo od dobrog primjera sintaktički oblikovanoga teksta u kojemu ispitanik koristi različite veznike koje u pravilu ne ponavlja. Podjednako dobro oblikuje i jednostavne i različite vrste složenih, zavisnih i nezavisnih rečenica. Isto tako, uz zamjenice često koristi čestice kao što je u primjerima *vsego-to*, *vsě-taki*, *čto-to* čime

ukazuje na izvršnu ovladanost jezikom i širok raspon vokabulara. Korištenje toponima *Piter* umjesto *Sankt Peterburg* pokazatelj je ovladanosti traženim stilom i registrom u zadatku. Ovladanost morfološkom razinom jezika također je na visokoj razini unatoč nekoliko sitnih pravopisnih pogrešaka (u tekstu: *ranno i potverdit'*) te pogrešne uporabe *19 god* umjesto *19 let*. Ne treba zanemariti ni pogrešno upotrijebljen prijedlog *s* u instrumentalu u posljednjoj rečenici. Pravilno bi navedeni izraz glasio: *...čto budete dovol'ny moim drugom*. Valja zabilježiti i pravilno korištenje glagolskoga pridjeva *posledujuščem* u prvoj rečenici: (S2-4)

(112)

Privet Kolja,

ja uslyšal, čto vaše turagentstvo iščet èkskursovoda v posledujuščem sezone. U menja otlíčnye novosti; ja horošo znaju pretendenta po moej sovместnoj rabote v gostinice 2 goda nazad. Ego zovut Ivan Urgant. On rodilsja v 1985 godu v Pitere, gde on zakončil filologičeskij univeristet. On izučal ispanskij i nemeckij jazyki. Rasskazal mne, čto vseгда byl otlíčnym studentom. On vsě-taki ranno poženilsja, emu bylo vsego-to 19 god. No, èto emu voobšče ne mešalo zakončit' universitet s otlíčnym uspehom. Ja uže upomjanul, čto my rabotali vmeste v gostinice v Pitere v 2017 godu. Ja mogu skazat', čto on očen' otvetstvennyj sotrudnik i horošij drug. Na rabotu priezžaet vovremja, vseгда gotov pomoč' i uznat' čto-to novoe. Čto kasaetsja raboty s gostjami, mogu potverdit', čto Vanja očen' kommunikativnyj i ujutnyj čelovek. A so sobytijami na rabote on vseгда v kurse.

Ja uveren, čto on vašemu turagentstvu prinesët pol'zu i čto vy budete očen' dovol'ny s moim drugom!

Sljedeći primjer također je pokazatelj solidne ovladanosti sintaktičkom razinom jezika. Ispitanik koristi različite vrste veznika u oblikovanju jednostavnih te nezavisno i zavisnosloženih rečenica. Slabiju ovladanost pokazuje u korištenju interpunkcijskih znakova izostavljajući tri zareza, dva ispred veznika *čto* te jedan ispred *gde*. Što se pak tiče ovladanosti morfologijom, primjetna je jedna pravopisna pogreška (*opysat'*) te prijedlog *na* u sintagmi *rešenija na kakie-libo problemy*. Bilježimo i pogrešku u izrazu *v universitete, gde on izučal...* Navedeni izraz pravilno bi glasio *v universitete, v kotorom on izučal...*

(S2-24)

(113)

Privet Vladimir!

Ty mne poprosil opysat' pretendenta v tvoem turagentstve, s kotorym my rabotali v gostinice 2 goda nazad. Ja eščë togda uvidela čto on očën' obščitel'nyj i ènergičnyj čelovek, kotoryj otlično rabotal v komande. On legko vynosil stress i vseгда umel pridumat' rešenija na kakie-libo problemy. Ljudi, kotoryje učilis' s nim v universitete gde on izučal francuzskij i anglijskij jazyki skazali mne, čto on eščë togda pokazalsja celeustremlënnym i harizmatičnym čelovekom i iz-za togo, ja dumaju čto on budet horošim èkskursovodom v tvoëm turagentstve. Ego znanie inostrannyh jazykov na očën' vysokom urovne i u nego est' sposobnost' professional'no i točno peredat' turistam vse važnye informacii. Poèтому, ver'ju, čto on budet prekrasnym dopolnieniem tvoej organizacii.

Vsego horošego, Anna

Sljedeća dva primjera iz korpusa pokazatelj su neovladanosti sintaksom primjerenom za B2 stupanj znanja ruskoga jezika. Prvi sastavak koji ćemo prikazati (S2-9) morfološki i sintaktički loše je oblikovan na više razina. Naime, na prvi pogled napisane rečenice su banalne, čak u nekim slučajevima i nelogične. Na određenim mjestima nedostaju zarezi ispred veznika, kao i logički subjekt u rečenici. Određene konstrukcije se ponavljaju što je pokazatelj i loše kohezije teksta. Pomnim čitanjem ostavlja se dojam da su misli pretočene u tekst kaotične i nabacane. U takvim slučajevima s ciljem povezivanja misli ispitanik čak tri puta koristi crticu kao sintaktički veznik. Na temelju svega navedenoga, ispitanik je pokazao neovladanost u obje razine jezične kompetencije odnosno ukupnu neovladanost jezičnom kompetencijom u pisanom izražavanju na ruskome jeziku:

(114)

Dorogoj Aleks,

Pišu tebe, čtoby skazat' nekotorye slova o pretendujuščem na rol' èkskursovoda v tvoëm turagentstve.

Snačala, ja tebe rasskažu kak ego poznaomila. My rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad. V 2 goda, dumaju čto poznaomila ètogo čeloveka dostatočno, čtoby ego rekomendirovala tebe. Èto horošij čelovek, horošo znaet inostrannye jazyki – on govorit francuzskij, nemeckij, ital'janskij i anglijskij jazyki! Ètot čelovek avtoritetnyj v ego rabote, on očën' aktivnyj – vseгда čto-to delaet! On očën' umnyj – zakončil gumanitarnyj univeristet v Moskve, odin iz samyh trudnyh v Rossii. On

vsegda pomagal rabotnikam, kotorye ne ponimali rabotu, ili kotorye novy v gostinice. Tebe budet interesno, čto on provel 2 gody v Londone, v Anglii, tože rabotal v gostinice.

Posle vsego čto rasskazala, nadejus', čto ty ego voz'měš' na rabotu. Ne možeš' sdelat' ošibku s nim!

Ždu otvet,

Budući da navedeni primjer obiluje pogreškama na svim jezičnim razinama, nastojat ćemo, ne mijenjajući previše izvornik, prikazati gramatički pravilno oblikovan tekst u sljedećem obliku:

Dorogoj Aleks,

Pišu tebe, čtoby skazat' neskol'ko slov o pretendujuščem na rol' èkskursovoda v tvoëm turagentstve.

Snačala, ja tebe rasskažu kak my poznamilis'. My rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad. V 2 let, dumaju čto poznamila ètogo čeloveka dostatočno, čtoby ego rekomendovat' tebe. Èto horošij čelovek, horošo znaet inostrannye jazyki – on govorit na francuzskom nemeckom, ital'jansomj i anglijskom jazykah! Ètot čelovek avtoritetnyj v svoej rabote, on očen' aktivnyj – vseгда čto-to delaet! On očen' umnyj – zakončil gumanitarnyj univeristet v Moskve, odin iz samyh trudnyh v Rossii. On vseгда pomogal rabotnikam, kotorye ne ponimali rabotu, ili kotorye novy v gostinice. Tebe budet interesno, čto on provel 2 goda v Londone, v Anglii, tože rabotal v gostinice.

Posle vsego čto ja tebe rasskazala, nadejus', čto ty ego voz'měš' na rabotu. Ne možeš' sdelat' ošibku s nim!

Ždu tvoego otveta,

Sljedeći sastavak iz korpusa primjer je banalne sintakse. U više rečenica bilježi se ponavljanje istih dijelova rečenice u zavisnoj i glavnoj rečenici kao i korištenje jednih te istih veznika što je pokazatelj slabije ovladanosti jezikom uopće. Uvodni dio sastavka gotovo da je prepisan iz uputa za rješavanje ovoga zadatka uz određene pogreške i primjene upravo u sintaktičkom oblikovanju rečenica: (S2-16)

(115)

Uvažаемyj Ivan Ivanovič!

Ja pišu vam, čtoby vam pomoč' ocenit' pretendenta na rol' sotrudnika (èkskursovoda). Vy obratilis' k menja, potomu čto ja horošo ego znaju po sovmestnoj rabote v gostinice 2 goda nazad. Ja rada, čto ja mogu pomoč' vam.

Sergej očen' trudoljubimyj rabočij. Každyj den' on prihodil na rabotu pervym i uhodil poslednym. Nam načal'nik vsegda govoril, čto nam nužno sledit' za nimi. On ljubit rabotat' u nego vsegda interesnye i novatorskie idei i on mošet rešit' každuju problemu. On znaet rabotat' i v stressnyh situacijah. Ljudi očen' ljubjat ego, on simpatičnyj i veselyj čelovek i umeet razgovarivat s ljudmi. Gostja často govorili, čto oni nikogda ne vstretili takogo čeloveka. Ja soglasna s ètim. Vaši turisty byli by tože soglasnymi.

Ja nadejus', čto moe pis'mo pomoglo vam.

S uvaženiem,

Kao i prethodni primjer sintaktički loše oblikovanog teksta i ovaj sastavak pokazatelj je ne samo neovladanosti sintaksom već i načinima oblikovanja rečenica s ciljem stvaranja kohezivnog i koherentnog teksta. Osim toga, bilježimo i pogreške na morfološkoj razini jezika kao što je u slučaju upravljanja glagola *obratit'sja k komu* – u tekstu: *Vy obratilis' k menja* umjesto *ko mne*. Ova dva sastavka (114 i 115) ogledan su primjer koliko ovladanost jezičnom kompetencijom utječe i na stvaranje logičkog i smislenog iskaza odnosno teksta kao cjeline.

Vrednovanje posljednjeg ishoda učenja u sintaktičkoj ovladanosti pokazalo je da neki ispitanici nisu u stanju koristiti pravilno zareze u službi sintakse čak i onda kada pravilno oblikuju rečenicu što je bila glavna motivacija pri osmišljavanju ovoga ishoda učenja.

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|------|---|
| 12. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 82,1% | 14,3% | 3,6% | - |
|-----|--|-------|-------|------|---|

Prema rezultatima istraživanja, 82,1% udovoljava zadanim kriterijima, 3,6% ispitanika djelomično udovoljava, dok 14,3% ispitanika ne udovoljava zadanom kriteriju vrednovanja. Drugim riječima, ispitanici koji su pokazali neusvojenost interpunkcijskih znakova u službi sintakse po sastavku su načinili pet ili više pogrešaka što je značajno s obzirom na zadani opseg riječi. Iako smo i u prvome instrumentu naveli dosta primjera za

ilustraciju, zbog nešto slabijih rezultata nužnim smatramo prikazati primjere slabe sintaktičke ovladanosti ovim ishodom učenja. Prikazani primjeri odnosit će se na one radove ispitanika u kojima se bilježi pet ili više izostavljenih zarezâ:

(116)

Ja uslyšal što v tvoem turagentstve dolžen rabotat' èkskursovod i što ty našel čeloveka, kotorogo ty sčitaeš' horošim za ètu rabotu. (...) Dumaju što znaju ego horošo, (...) . Poètomu, ja dumaju što mne prihodit skazat' tebe o ego rabote v gostinice (...) Ja ne znaju, počemu on dumaet čtoby on byl horošij rabočij v tvoej ser'eznoj firme. Ja nadejus' što ja pomog tebe prinesti rešenje. (S2-1)

Ovaj sastavak pravilno bi bio napisan ovako:

Ja uslyšal, što v tvoëm turagentstve dolžen rabotat' èkskursovod i, što ty našel čeloveka, kotorogo ty sčitaeš' horošim dlja ètoj raboty. (...) Ja dumaju, što znaju ego horošo, (...) . Poètomu, ja dumaju, što mne prihodit skazat' tebe o ego rabote v gostinice (...) Ja ne znaju, počemu on dumaet, čtoby on byl horošim rabočim v tvoej ser'eznoj firme. Ja nadejus', što ja pomog tebe prinesti rešenje. (S2-1)

Sljedeći primjer iz korpusa glasi ovako:

(117)

... dumaju što ja tebe našel otlčnogo èkskursovoda. (...) Sejčas ja dumaju što on rabotaet v odnoj drugoj gostinice no u menja est' ego nomer telefona, ja emu nozvonju. On byl očen' horošij kollega na rabote, vsegda gotov pomoč' esli tebe što to nado. Kogda ja načal tam rabotat' on byl edinnym kotoryj hotel mne on''jasnit' kakie naši objazannosti na rabote. No to što ja očen' cenil v nem byl ego professionalizm v rabote i ego otnošenje k gostjam (...) Ja mogu tol'ko ego pohvalit', potomu što v poltora goda, skol'ko my rabotali vmeste on vsegda okazyvalsja horošim rabočim i kollegoj. (S2-17)

... a pravilno bi trebao glasiti ovako:

... dumaju, što ja tebe našel otlčnogo èkskursovoda. (...) Sejčas ja dumaju, što on rabotaet v odnoj drugoj gostinice, no u menja est' ego nomer telefona, ja emu pozvonju. On byl očen' horošim kollegoj po rabote, vsegda gotov pomoč', esli tebe što-to nado. Kogda ja načal tam rabotat', on byl edinnym, kotoryj hotel mne ob''jasnit' kakie naši objazannosti na rabote. No to, što ja očen' cenil v nëm byl ego professionalizm v rabote i

ego otnošenje k gostjam (...) Ja mogu tol'ko ego pohvalit', potomu što v poltora goda, skol'ko my rabotali vmeste, on vseгда okazyvalsja horošim rabočim i kollegoj. (S2-17)

I navest ćemo posljednji primjer iz korpusa u kojemu nedostaje čak devet zareza:

(118)

... mogu skazat' što ja uverena što on sootvetstvujet ètoj pozicii. Vladimir prežde vsego kumunikabil'nyj čelovek. On očen' ljubit soobščat' s ljud'mi. On očen' trudoljubivyy čelovek i èto ja znaju potomu što ja s nim rabotala 5 let v gostinice. U nego vseгда očen' ogromnoe želanie rabotat' i što važno sdelat' horošuju rabotu. Kogda u nas byli problemy, on vseгда byl tut čtoby pomoč'. (...). Ja dumaju što èto mnogo govorit'.

... ja uverena ty ne požaleeš' ob ètom. (S2-25)

Prikazani isječak iz sastavka trebao bi glasiti ovako:

... mogu skazat', što ja uverena, što on sootvetstvuet ètoj pozicii. Vladimir, prežde vsego, kumunikabil'nyj čelovek. On očen' ljubit soobščat' s ljud'mi. On očen' trudoljubivyy čelovek i èto ja znaju, potomu što ja s nim rabotala 5 let v gostinice. U nego vseгда očen' ogromnoe želanie rabotat' i, što važno, sdelat' horošuju rabotu. Kogda u nas byli problemy, on vseгда byl tut, čtoby pomoč'. (...). Ja dumaju, što èto mnogo govorit'.

... ja uverena, (što) ty ne požaleeš' ob ètom. (S2-25)

Na temelju svega navedenoga, mišljenja smo da nad određenim dijelovima sintaktičkog ustrojstva rečenice u pisanju na ruskome jeziku i dalje treba sustavno raditi na način da se studente više potiče na pisanje i to na korištenje različitih vrsta veznika što će se pozitivno odraziti na stil pisanja kao i na kohezivnost i koherentnost pisanih jezičnih izričaja. Svakako zanimljivim smatramo usporedbu rezultata dosadašnjih dijelova istraživanja sa posljednjim, esejom, koji je opsegom riječi najdulji. Očekujemo da će određeni pokazatelji sintaktičke ovladanosti ispitanika biti bolji od dosadašnjih jer su se ispitanici za pisanje eseja mogli unaprijed pripremiti što znači da su, poznavajući temu i sadržaj pisanja, mogli osmisliti plan teksta, kao i leksik, a možda i određene sintaktičke konstrukcije koje žele koristiti u pisanju na ruskome jeziku.

7.2.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelj ovladanosti diskursnom kompetencijom

Rezultati ovladanosti diskursnom kompetencijom ispitanika u ovome instrumentu vrlo su raznoliki. Jednako kao i u prethodnome instrumentu pokazalo se da ispitanici uglavnom ne vode računa o vanjskim obilježjima vezanoga teksta. Što se pak tiče logičke i smislene povezanosti pokazalo se da su rezultati ovladanosti unutarnjim obilježjima teksta proporcionalni rezultatima jezične ovladanosti ispitanika. Krenut ćemo od prvoga ishoda koji se odnosi na ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika u ovome instrumentu.

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|---|---|
| 13. | Student može (re)producirati pisani tekst držeći se zadanoga broja riječi. | 82,1% | 17,8% | - | - |
|-----|--|-------|-------|---|---|

Na temelju dobivenih rezultata razvidno je da je 82,1% ispitanika oblikovalo tekst unutar predviđenih 100 do 150 pojava dok 18% ispitanika nije zadovoljilo kriterije ovoga ishoda učenja. Ovakvi rezultati su zadovoljavajući ako se uzme u obzir da je ipak vrlo velik postotak onih ispitanika koji su se uspjeli u pisanom obliku izraziti u skladu s temom i opsegom zadatka.

| | | | | | |
|-----|---|-------|-------|-------|---|
| 14. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 32,1% | 46,4% | 21,4% | - |
|-----|---|-------|-------|-------|---|

Sljedeći ishod učenja odnosi se na oblikovanje teksta u skladu s trodijelnom strukturom koja uključuje uvod, razradu teme te zaključni dio. Prema dobivenim rezultatima većina ispitanika (čak njih 46,4%!) nije napisala sastavak u skladu sa zadanim kriterijem. Samo 32,1% ispitanika u potpunosti je udovoljilo dok je 21,4% ispitanika samo djelomično udovoljio zadanom kriteriju vrednovanja. Jednako kao i u prvome instrumentu, ispitanici su najčešće izostavljali uvodni dio. Isto tako, i u ovome instrumentu ispitanici su imali i usmenu i pisanu uputu u obliku smjernica za ispunjavanje zadatka u kojoj je jasno naznačeno da vode računa o kompoziciji teksta. Uzimajući u obzir sve navedeno, i u

ovome instrumentu se potvrđuje da ispitanici vanjskom oblikovanju teksta dodjeljuju sporednu ulogu u odnosu na jezičnu ispravnost napisanoga.

Rezultati sljedećega ishoda učenja usko su vezani uz navedenu (ne)ovladanost pravilnim oblikovanjem teksta na njegove osnovne dijelove o čemu svjedoče gotovo pa identični rezultati sposobnosti ispitanika da dijelove teksta grafički pravilno naznače u tekstu.

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|-------|---|
| 15. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 35,7% | 46,4% | 17,8% | - |
|-----|--|-------|-------|-------|---|

Jedina razlika u odnosu na prethodni ishod učenja je da je u grafičkom oblikovanju teksta neznatno veći udio onih ispitanika koji su ipak u pisanju vodili računa o uvlakama pri pisanju odlomaka, iako svi odlomci u tekstu možda nisu prisutni. U ovome slučaju možemo pretpostaviti da je ispitanik nenamjerno ispustio jedan odlomak vodeći računa o zadanom opsegu riječi ili vremenskom ograničenju pri ispunjavanju zadatka. Isto tako, moguće je da se radi jednostavno o zaboravnosti ili padu koncentracije s obzirom na to da je ispitanik, koristeći uvlake i odvajajući formalno dijelove teksta, ipak pokazao da vodi računa o vanjskom oblikovanju sastavka.

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|-------|---|
| 16. | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 39,3% | 28,6% | 32,1% | - |
|-----|--|-------|-------|-------|---|

Rezultati sljedećega ishoda učenja također su usklađeni s prethodna dva prema kojima je 39,3% ispitanika produciralo tekst na način da je glavna tema jasno naznačena u svim dijelovima teksta. Njih 32,1% u tome je djelomično uspjelo dok 28,6% ispitanika glavnu temu nije uspjelo razraditi na način da ona bude okosnica čitavog sastavka. Kod nekih ispitanika zabilježena su i neznatna odstupanja od glavne teme što možemo protumačiti i nedostatkom leksika potrebnog da bi se određene misli pretočile u pisani izričaj. U takvoj situaciji ispitanici često pribjegavaju rješenju prema kojemu stvaraju više sporednih tema koje onda manje ili više uspješno usklađuju s glavnom temom. U ovome

zadatku predviđeni opseg riječi ipak nije ostavljao dovoljno prostora za uvođenje nekoliko sporednih tema s obzirom na to da su smjernice za pisanje sastavka bile jasne, precizne i nedvosmislene. Dobiveni rezultati vrednovanja ovoga ishoda učenja pokazatelj su da je potrebno posvećivati više pozornosti formalnom, vanjskom oblikovanju teksta na svim razinama učenja RSJ.

Posljednji ishod učenja koji vrednuje ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika odnosi se na koheziju i koherenciju teksta odnosno smislenu i logičko oblikovanje teksta uz pomoć prikladnih jezičnih sredstava, konektora i konjuktora.

| | | | | | |
|-----|--|-------|------|-------|---|
| 17. | Student može logički i smislenu oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima. | 60,7% | 3,6% | 35,7% | - |
|-----|--|-------|------|-------|---|

Prema dobivenim rezultatima u ovome instrumentu gotovo svi ispitanici više ili manje uspješno oblikovali su pisani sastavak na način da se u njemu mogla iščitati logička, uzročno-posljedična te smisljena veza. Otprilike dvije trećine ispitanika odnosno njih 60,7% napisalo je sastavak koristeći se različitim veznim sredstvima s ciljem postizanja koherentnog i kohezivnog teksta. Njih 35,7% djelomično dobro je povezal o dijelove teksta na način da je moguće prepoznati logičku i sadržajnu smislenost dok samo jedan ispitanik svojim sastavkom nije uspio pokazati ovladanost vrednovanim ishodom učenja. Jednako kao i u prvome instrumentu istraživanja, u obradi kohezivnih jezičnih sredstava koristili smo podjelu istih prema de Beaugrandeu i Dressleru (2010) pa smo pažnju usmjerili na korištenje leksičke i parcijalne rekurencije, pronominalizacije, sintaktičkih paralelizama, elipsi, leksičke sinonimije, konektora na razini teksta, kao i različitih veznika u službi izricanja logičke i smislene povezanosti pisanoga izričaja ispitanika.

I u ovome dijelu korpusa ispitanici u značajnoj mjeri koriste različite oblike pronominalizacije kao što je to bio slučaj i u prvome instrumentu što je očekivano, s obzirom na to da ispitanici rečenice oblikuju u skladu s vlastitim jezičnim znanjima, oslanjajući se na ona jezična područja u koja su sigurni u uporabi. S tim u vezi, bilježi se korištenje odnosne zamjenice *kotoryj*, pokaznih zamjenica, osobnih i posvojnih zamjenica. Očekivano, i ovdje prevladavaju anaforički odnosi. Nešto je manje primjera leksičke rekurencije, a većina ih se odnosi na imenice koje su zadane u zadatku: *èkskursovod*,

turagentstvo, gostinica i rabota. Parcijalne rekurencije ima više u odnosu na prethodni instrument istraživanja, naročito s različitim vrstama riječi koje u korijenu sadržavaju *rabot'* – *рабо́ч* za što smo pronašli primjere u svim sastavcima u korpusu, primjerice: *rabota, rabočij, rabotnik, rabotat'* u različitim oblicima mijenjanja, deklinacijama ili konjugacijama, ovisno o vrsti riječi. Navest ćemo nekoliko primjera:

(119)

Ja uslyšal čto v tvoëm turagentsve dolžen rabotat' èkskursovod i čto ty našël čeloveka, kotorogo ty sčítaeš' horošim za ètu rabotu. (...) potomu čto my rabotali vmeste v gostinice dva goda nazad. Poètomu, ja dumaju čto mne prihodit skazat' tebe o ego rabote v gostinice (S2-1)

(120)

On vseгда pomogal rabotnikam, kotorye ne ponimali rabotu ... (S2-9)

Pretjerano korištenje rekurencije općenito dovodi do narušavanja stilske vrijednosti i informativnosti teksta kao što je u sljedećem slučaju u kojemu ispitanik unutar jednoga sastavka koristi leksičku i parcijalnu rekurenciju čak osam puta, od čega tri puta u samo jednoj rečenici:

(121)

My s Ivanom Ivanovičem rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad (...) Nikogda ne ustaval ot raboty, hotja èto byla očen' tjažëlaja rabota. (...) Na svoej prošloj rabote Ivan Ivanovič rabotal s ljud'mi, on privyk k takoj rabote. Esli on budet rabotat' v ètoj organizacii – u vas budet otličnyj rabočij i èkskursovod ... (S2-14)

Nažalost, ovakvih primjera u drugome instrumentu u korpusu ima dosta što možemo objasniti i nedovoljno razvijenom leksičkom kompetencijom ispitanika. Iz toga razloga, i u ovome dijelu korpusa imamo vrlo malo, gotovo pa zanemariv broj primjera leksičke sinonimije. U sljedećem primjeru, osim navedene imenice *rabota* u različitim varijantama, u ostalim vrstama riječi ponavlja se i prilog *horošo* te pridjev *horošij*:

(122)

Ja rabotal s nim dva goda nazad i horošo ego znaju. Sejčas ja dumaju, čto on rabotaet v odnoj drugoj gostinice, no u menja est' ego nomer telefona, ja emu pozvonju. On byl očen' horošij kollega na rabote... (S2-17)

Što se pak tiče korištenja elipse kao suprotnog jezičnog sredstva čiji je osnovni cilj izbjegavanje pretjeranog ponavljanja jezičnih izraza, i u ovome dijelu korpusa najviše

primjera zabilježeno je u nabranju stranih jezika stoga iste ovdje nećemo navoditi. Za ilustraciju ćemo ipak navesti jedan dobar primjer elipse:

(123)

... potomu što èkskursovod dolžen byt' stabil'nym èlovekom i prežde vsego otkrytym i obščitel'nym. (S2-9)

Sljedeći primjer navest ćemo za ilustraciju loše korištene elipse odnosno izostavljanja obaveznih i logičkih dijelova rečenice što upućuje i na neovladanost osnovnom sintaksom. U prvoj rečenici, u zavisnom dijelu, trebao bi stajati subjekt *my* prije glagola *rabotali*. U nastavku nedostaje riječ *jazykom* na kraju rečenice. Rečenica bi pravilno trebala glasiti ovako: *...on vladeet inostrannymi jazykami kak rodnym jazykom*. Posljednja rečenica u nizu primjer je nedostatka subjekta, a elipsu bilježimo i u nabranju stranih jezika čije se značenje otkriva na temelju prethodne rečenice:

(124)

Ja ego očen' horošo znaju, tak kak rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad. (...) Važno i to, što on vladeet inostrannymi jazykami kak rodnym. Znaet anglijskij, nemeckij, ispanskij, a daže izučal kitajskij. (S2-10)

Što se pak tiče leksičke sinonimije, primjera ni u ovome dijelu istraživanja gotovo pa i nema što smatramo osobito problematičnim s obzirom na prirodu zadatka i stupanj poznavanja jezika. U nekoliko sastavaka pronašli smo identične sinonime. Radi se o sljedećim primjerima: *turagentstvo – organizacija – firma, sotrudnik – dejatel'*.

Jednako kao i u prvome instrumentu, i ovdje bilježimo slične primjere sintaktičkih paralelizama u nabranju. Uglavnom se radi o opisivanju osobnih i profesionalnih karakteristika kao u sljedećim primjerima:

(125)

U ego byli tēmnye, daže čērnye glaza i kaštanovye volosy. U ego byl prjamoj nos.
(S2-2)

Navedeni primjer, neovisno o morfološkoj pogrešci upravo u naznačenome dijelu, tipičan je primjer sintaktičkog paralelizma kada ispitanik ponavlja identične sintaktičke konstrukcije u oblikovanju pisanog izričaja. U sljedećem primjeru unutar jedne rečenice dolazi do nabranja u kojemu se ponavlja dio rečenice koji započinje odnosnom zamjenicom *kotoryj*, iako u različitom kontekstu, a koriste se suprotni po značenju vremenski prilozima *nikogda* i *vsegda*:

(126)

Prežde vsego, on očēn' professional'nyj čelovek, kotoryj nikogda ne opozdal na rabotu, kotoryj vseгда pohital svoego šefa i svoih kolleg. (S2-3)

Nejasan je i korišten i glagol *pohital*. Pretpostavka je da je ispitanik htio koristiti glagol *pohitit'* odnosno *pohiščat'*.

Sljedeći primjer koji ćemo navesti obiluje kontradiktornostima. Ne smatramo ga primjerom sintaktičkog paralelizma, iako se određene konstrukcije u ovome isječku ponavljaju, ali bez logičke povezanosti. Primjerice, tri puta bez potrebe je korišten prilog *tože* odnosno *takže*. Osim toga, skup veznika *i poètomu* ponavlja se dvaput u istoj rečenici s razlikom u primjeni na način da su u prvom slučaju navedena dva veznika odvojena zarezom, a u drugom slučaju zarez izostaje. Pomno čitanje ovoga primjera ostavlja dojam da su napisane rečenice posljedica nespretno prenesenog tijeka misli pri čemu nikako ne možemo govoriti o logičkoj i smisljenoj povezanosti ovih rečenica:

(127)

On takže očēn' trudoljubivyj i mnogo rabotaet. Izučal geografiju i, poètomu mnogo znaet o gorodov, a takže legko orientiruetsja i poètomu nikogda ne zaputaetsja i ne idēt po nevernomu puti. On tože očēn' zabavnyj... (S2-7)

U otkrivanju pravoga značenja navedenoga primjera ometa nas i nelogično umetnuta metafora *ne idēt po nevernomu puti* što svakako ne pridonosi razumljivosti i obavijesnosti iskaza. Osim svega navedenoga bilježimo i pogrešku u sklanjanju imenice *goroda* u lokativu uz prijedlog *o*. Nerijetko studenti miješaju nastavke imenica u genitivu i lokativu množine o čemu svjedoči i ovaj slučaj: *o gorodov* umjesto *o gorodah*.

U sljedećem primjeru uz leksičku rekurenciju u izrazu *mladšaja sestra*, također se ponavlja korištenje veznika *i poètomu* u dvije rečenice zaredom s razlikom u korištenju zareza:

(128)

U nego mladšaja sestra, i poètomu Ivanu Ivanoviču nado bylo zarabatyvat' den'gi. On vospityval mladšuju sestru i poètomu stal terpimym. (S2-14)

Sljedeći primjer također je loš pokazatelj ne samo morfološke i sintaktičke ovladanosti RSJ, već i znanjima i vještinama oblikovanja smislenog i logičkog oblikovanja teksta. U ovome odlomku mnoštvo je nepotrebnih ponavljanja:

(129)

My rabotali vmeste v gostinice 2 goda nazad. V 2 goda, dumaju čto poznamila ètogo čeloveka dostatočno, ... on očen' aktivnyj – vseгда čto-to delaet. On očen' umnyj – zakončil gumanitarnyj universitet v Moskve, ... (S2-9)

Sljedeći niz rečenica tipičan je primjer sintaktičkog paralelizma:

(130)

On očen' trudoljubivij čelovek. Očen' simpatičnyj čelovek, (...) očen' interesnyj molodoj čelovek. (S2-12)

Na temelju navedenih primjera možemo zaključiti da se sintaktičkim paralelizmom neki ispitanici uglavnom služe u pojednostavljenom pa čak i osnovnom oblikovanju pisanog izričaja na RSJ što ne smatramo odlikom stupnja B2 poznavanja jezika. Dapače, suprotno očekivanjima, sintaksa i u ovome dijelu korpusa nalikuje na prethodni, uz zabilježen veći broj korištenih konektora na razini teksta što je posljedica većeg opsega riječi u ovome zadatku, ali i same prirode zadatka.

Što se pak tiče korištenja veznika, ispitanici u ovome dijelu istraživanja, u suprotnosti s našim očekivanjima, nisu pokazali raznovrsnije znanje odnosno primjenu različitih vrsta veznika u oblikovanju teksta. Na temelju prethodno prikazane sintaktičke analize ovoga instrumenta, ali i primjera korištenja sintaktičkih paralelizama koji u većini slučajeva narušavaju stil, obavijesnost i kohezivnost teksta, mišljenja smo da je u ovladavanju oblikovanjem smislenog i logičkog vezanog teksta uz pomoć sintaktičkih jezičnih sredstava ispitanicima potrebno dosta praktičnoga rada na različitim vrstama vezanih tekstova. Navest ćemo po jedan primjer dobrog i lošeg kohezivnog teksta u kojima su ispitanici pokazali ovladanost odnosno neovladanost vrednovanim ishodom učenja.

Najprije ćemo razmotriti primjer dobro oblikovanog teksta u kojemu ispitanik koristi različita jezična sredstva u stvaranju kohezivnog i koherentnog izričaja na ruskome jeziku. Iako sastavak nije oblikovan u skladu s trodijelnom kompozicijom teksta, ovaj primjer odlučili smo prikazati prvenstveno zbog odabira jezičnih sredstava uz pomoć kojih je tekst oblikovan na stilski vrlo visokoj razini: (S2-8)

(131)

Dorogoj Saša,

ja pročitaj tvoje pis'mo i ne sovsem uveren, čto mogu tebe dat' podrobnuju informaciju o moem znakomom. Ja Aleksandra znaju uže 3 goda, my družilis' vmeste na rabote, no on čelovek neobščitel'nyj. Konečno, ja znakom s sobytijam iz

ego žizni i mogu skazat', čto on ne ljubit vyhodit' iz zony komforta. S drugoj storony, on spokojnyj čelovek, kotoryj ne predpočitaet razmolvki i hočet vseгда uladit' konflikty. Odnako, odin raz my pošli vypit' čto-to (imej vvidu neskol'ko stopok vodki) i on s každyj glotokom byl bolee agressivnym. V itoge, ja ne rekomenduju tebe prinjat' ego na rabotu, potomu čto èkskursovod dolžen byt' stabil'nym čelovekom i prežde vsego otkryтым i obščitel'nym. Mne žal', čto iz-za menja on naverno ne ustroitsja na rabotu, no ty tože moj drug. Nadejus', čto uvidimsja skoro!

...

U prikazanome primjeru ispitanik koristi različite veznike kao što su: sastavni veznik *i*, suprotni *no*, *čto* u stvaranju objektnih rečenica, uzročni *potomu čto* te prijedlog *iz-za*. Nije zabilježeno niti jedno ponavljanje odnosno sintaktički paralelizam, kao ni primjer leksičke rekurencije dok je pronominalizacija minimalno korištena uz pomoć različitih vrsta zamjenica. Sve to utjecalo je na konkretnost, konciznost i informativnost teksta. Ispitanik vrlo vješto koristi različite konektore među rečenicama: *konečno* kojim utvrđuje prethodno izrečenu misao, *s drugoj storony* uz pomoć kojega naglašava suprotnost, *odnako, imej vvidu*, te na kraju uvodi zaključnu rečenicu uz pomoć konektora *v itoge* i *mne žal'* kojim dodatno naglašava preporuku koju je dao što je bio osnovni funkcionalni cilj ovoga zadatka. Iako formalno nisu naznačeni osnovni dijelovi ovoga sastavka, oni se iz teksta mogu vrlo jednostavno iščitati. Unatoč dvjema pogreškama morfološke razine jezika (*s sobytijam* umjesto *sobytijami* te *glotokom* umjesto *glotkom*), na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da ispitanik posjeduje potrebna znanja i vještine u planiranju i oblikovanju kohezivnog i koherentnog teksta u skladu s B2 stupnjem poznavanja ruskoga jezika..

Navest ćemo i jedan primjer loše kohezije i koherencije. U ovome primjeru ispitanik je pokazao minimalna znanja i vještine u oblikovanju logičkog i smislenog teksta (S2-19):

(132)

Dorogoj,

ty ne smožeš' najti lučšego čeloveka dlja raboty. On izučal geografiju i istoriju v universitete i poètomu on znaet očen' mnogo o gorodu. On mnogo putešestvoval, potomu čto on hotel uvidet', kak živut drugie kul'tury i tam i izučal ih jazyki. On

soveršeno govorit 5 jazykov! On ih sam izučal – englijskij, ispanskij i horvatskij, a načal izučat' japonskij i francuzskij. On fenomen!

No on i horošij čelovek, on vseгда pomogal vsem. Každuju subbotu on volontiroval. On očen' skromnyj čelovek, dobryj, trudoljubivyj. On vseгда ulybaetsja i ljudi čuvstvujut sebja horošo kogda provodja vremena s nim. On nikogda ne opozdal na rabotu. Esli ty vozměš' ego na rabotu, ty uvidiš' i sam vsě èto! Veri mne!

Tvoja znakomaja

U prikazanome primjeru bilježimo pretjerano nizanje rečenica koje počinju osobnom zamjenicom *on*. U prvome odjeljku sve rečenice, osim prve, započinju na isti način. Sljedeći odlomak ispitanik započinje suprotnim veznikom *no* na koji se opet veže osobna zamjenica *on*, a tendencija ponavljanja zamjenice nastavlja se i u nastavku rada uz jednu umetnutu priložnu oznaku vremena *každuju subbotu*. Na kraju sastavka koristi se pogodbeni veznik *esli* te pokazna zamjenica *èto* u službi pronominalizacije koja zamjenjuje cijeli zavisni dio rečenice. Sastavak završava nepravilno korištenim zapovjednim načinom. Svakako valja navesti i primjer elipse u rečenici u kojoj se nabrajaju strani jezici, kao i pretjerano korištenje uskličnika u oblikovanju ovoga sastavka. Čak i ako se izuzme nekoliko grubih morfoloških pogrešaka u ovome sastavku (*On soveršeno govorit 5 jazykov* umjesto *soveršenno govorit na 5 jazykah*; *ljudi provodja* umjesto *ljudi provodjat vremena*), ne može se zanemariti njegova sintaktička pojednostavljenost, jer su sve rečenice u ovome tekstu oblikovane na više manje jednak način, primjeren nižim stupnjevima poznavanja RSJ. Ovaj sastavak smatramo oglednim primjerom neovladanosti načinima oblikovanja logičkog i smislenog vezanog teksta u pisanom izražavanju na ruskome jeziku.

Ono što se u ovome instrumentu pokazalo boljim u odnosu na prethodni je uporaba konektora na razini teksta. Ispitanici su u svojim sastavcima koristili znatno više konektora što svakako možemo povezati i s većim opsegom riječi. Najčešće korišteni konektori su: *tože i takže, konačno, k sožaleniju, prežde vsego, naprimer, krome togo, odnako, s drugoj storony, v itoge* i dr. Ovdje ubrajamo i korištenje čestica *to* i *že* u kombinaciji sa zamjenicama koje pojačavaju značenje iskaza te svjedoče o umješnoj i promišljenoj uporabi jezičnih sredstava kao i o boljoj leksičkoj ovladanosti ruskim jezikom kod nekih ispitanika. Primjere za ilustraciju nećemo navoditi jer su brojni konektori već prikazani unutar cjelokupne analize ovoga ishoda učenja.

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da neočekivano velik postotak ispitanika ne obraća pozornost na vanjska obilježja teksta pri pisanju na RSJ. Što se pak tiče unutarnjeg oblikovanja, glavna tema također kod velikog broja ispitanika nije adekvatno predstavljena u svim dijelovima teksta što se izravno veže uz ranije navedeno. Osobito važnima smatramo unutarnju povezanost i smislenost teksta koje su u tijesnoj vezi s morfološkom i sintaktičkom ovladanošću ruskim jezikom ispitanika. Drugim riječima, kod ispitanika koji dobro vladaju jezikom na morfološkoj i sintaktičkoj razini, očekivano, kohezija i koherencija teksta na jednako dobroj su razini, što rezultira uspješno oblikovanim logičkim i smislenim tekstom. Isto tako, slaba morfološka i sintaktička ovladanošću RSJ negativno se odrazila i na oblikovanje unutarnjeg jedinstva teksta. Ostaje za vidjeti hoće li rezultati posljednjeg, ujedno i najduljeg instrumenta istraživanja odgovarati ovima ili će ipak rezultati biti nešto bolji s obzirom na različitu prirodu zadatka, s obzirom na to da ispitanici esej pišu na unaprijed zadanu temu i poznati nastavni sadržaj.

7.2.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanošću funkcionalnom kompetencijom

Sljedeća skupina ishoda učenja odnosi se na ovladanošću funkcionalnom kompetencijom ispitanika. Ishodom učenja koji se odnosi na sposobnost ispitanika da samostalno u pisanom obliku mogu producirati tekst na teme iz svakodnevnog života, očekivano, u potpunosti su ovladali svi ispitanici.

| | | | | | |
|-----|--|-------|------|-----|---|
| 18. | Student može pismeno producirati tekst na teme iz svakodnevnog života. | 100% | - | - | - |
| 19. | Student može izraziti vlastito mišljenje koristeći se prikladnim konstrukcijama. | 67,9% | 7,1% | 25% | - |

Što se pak tiče korištenja jezičnih konstrukcija za izražavanje vlastitoga mišljenja, rezultati su pokazali da 67,9% ispitanika u potpunosti udovoljava ovome zahtjevu, dok 7,1% ispitanika čak ni na visokoj razini jezika ne pronalazi niti najjednostavnije izraze kojima bi prenio svoju točku gledišta. Četvrtina ispitanika djelomično je u svojim

sastavcima uspjela iznijeti mišljenje o temi što znači da je na temelju navedenoga opisa jasno što osoba koja piše misli o temi pisanja, iako nije eksplicitno navedena jezična konstrukcija kao što je primjerice: *po moemu (mneniju), (ja) sčitaju, čto..., (ja) dumaju, čto...* i sl. Mogući uzrok ovakvih rezultata možemo tražiti i u nedovoljnom pisanju različitih tekstnih vrsta, ponajviše raspravljačkih tekstova, u kojima su navedene jezične konstrukcije neizostavne. S ciljem poticanja korisnika jezika na uporabu upravo navedenih konstrukcija bitnih za izražavanje vlastitoga mišljenja, u nastavi iznimno korisnima mogu biti različiti oblici diskusija u kojima se suprotstavljene strane nadmeću u izražavanju i argumentiranju određenih stajališta, stoga sljedeći ishod učenja smatramo usko povezanim s prethodnim.

| | | | | | |
|-----|---|-------|------|-------|---|
| 20. | Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv. | 82,1% | 7,1% | 10,7% | - |
|-----|---|-------|------|-------|---|

Prema rezultatima iz tablice, čak 82,1% ispitanika može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv što su ispitanici pokazali i primjenom različitih konektora na razini teksta kao i korištenjem suprotnih veznika i sl. Samo 10,7% ispitanika djelomično je uspjelo argumentirati svoje mišljenje i to u najvećoj mjeri navodeći i ponavljajući gotovo pa identične razloge što smatramo nedovoljnom leksičkom razvedenošću rječnika kod pojedinih ispitanika što je utjecalo i na nešto slabiju argumentaciju. Jednak je postotak onih ispitanika koji se u ovome zadatku nisu snašli te nisu uspjeli argumentirati svoje mišljenje što je jedan od ciljeva neformalne preporuke zadane zadatkom.

Posljednji ishod učenja iz ove skupine odnosi se na opisivanje osobnih i profesionalnih kvaliteta druge osobe. Očekivano, rezultati ovoga ishoda učenja vrlo su dobri. Svi ispitanici tekst su oblikovali na način da su koristili elemente pripovijedanja prošlih događaja navodeći radno iskustvo kolege o kojemu pišu preporuku, a elemente opisivanja koristili su u navođenju osobnih kvaliteta. Kod jednog ispitanika primjetno je da je karakterne osobine zamijenio fizičkim opisom osobe pa tako u sastavku navodi boju kose i očiju što svjedoči o nerazumijevanju upute za rješavanje zadatka. S druge strane, profesionalne kvalitete osobe vrlo su dobro argumentirane.

| | | | | | |
|-----|--|-------|---|------|---|
| 21. | Student može opisati osobne i profesionalne kvalitete druge osobe. | 92,9% | - | 7,1% | - |
|-----|--|-------|---|------|---|

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da ispitanici dosta dobro vladaju barem osnovnim načinima iznošenja i argumentiranja vlastitoga mišljenja u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Ovo smatramo iznimno važnim, jer se radi o složenim misaonim operacijama viših razina Bloomove taksonomije. Također je bitno naglasiti da svi ispitanici pokazuju solidna znanja i vještine u opisivanju i pripovijedanju kao složenim tekstnim vrstama što je posljedica pisanja sastavaka i kraćih eseja od početka učenja ruskoga jezika. Ipak, nužnim smatramo postupno u nastavu uvoditi obradu različitih tekstnih vrsta, naročito raspravljačkoga teksta, što je usko povezano i s ovladavanjem različitim funkcionalnim stilovima ruskoga jezika čemu će studenti biti sustavno poučavani na diplomskome studiju.

7.2.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika

Rezultati ishoda učenja koji se odnose na sociolingvističku kompetenciju ispitanika pokazuju neujednačenost u ovladanosti ispitanika s obzirom na zadani stil i registar kao i na primjenu prikladnoga načina obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja na kraju neformalnoga pisma.

| | | | | | |
|-----|---|-------|-------|-------|---|
| 22. | Student može primijeniti pravilan način obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja. | 64,3% | 17,9% | 17,9% | - |
|-----|---|-------|-------|-------|---|

Na temelju prikazanih rezultata 64,3% ispitanika u potpunosti vodi računa o načinu obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja u pisanom izražavanju na ruskome jeziku u skladu s neformalnim registrom i razgovornim stilom. U ovoj kategoriji 17,9% ispitanika pokazalo je djelomičnu ovladanost vrednovanim ishodom učenja, a jednak je postotak onih koji u pisanju uopće ne navode nikakav oblik obraćanja na početku teksta kao ni pozdrav na njegovom završetku. Ispitanicima koji su pokazali djelomičnu ovladanost nedostaje jedan od sastavnih dijelova neformalnoga obraćanja, jednako kao što je to bio slučaj i u

prvome instrumentu istraživanja. Valja naglasiti da je navedenih 64,3% ispitanika neformalan, katkad i familijaran ton teksta, uspješno uskladilo s načinom obraćanja i pozdravljanja, što smatramo u potpunosti sociolingvistički primjerenim za B2 stupanj poznavanja jezika.

| | | | | | |
|-----|--|-----|------|-------|---|
| 23. | Student može, na temelju smjernica iz zadatka, dati neformalnu preporuku ili savjet. | 75% | 3,6% | 21,4% | - |
|-----|--|-----|------|-------|---|

Rezultati posljednjega ishoda učenja odnose se na sposobnost ispitanika da daju neformalnu preporuku na temelju smjernica iz zadatka. Od ispitanika se očekuje da koriste prikladne jezične izraze pomoću kojih drugoj osobi mogu ili (ne) žele nešto preporučiti ili savjetovati. Prema dobivenim rezultatima iz ovoga dijela korpusa tri četvrtine ispitanika vrlo uspješno je, u skladu sa zadanim smjernicama, drugoj osobi savjetovalo da (ne) zaposli osobu koju opisuju u svojim sastavcima. U tome je djelomično uspjelo njih 21,4% dok je samo jedan ispitanik pokazao potpunu sociolingvističku neprimjerenost u ovladanosti ovim ishodom učenja što zapravo potvrđuje da se, odabirom riječi i rečenica kao ni prenesenim sadržajem u tekstu, nije mogla iščitati neformalna preporuka na temelju koje bi potencijalni poslodavac iz zadatka mogao donijeti odluku o zaposlenju. Navest ćemo najčešće korištene konstrukcije uz pomoć kojih su ispitanici u zaključnim rečenicama izrazili neformalnu preporuku: *ja dumaju, što...; ja vam garantiruju, što...; ja uveren, što...; ja sčitaju, što...; ja ne rekomeđuju tebe... i dr.*

(133)

Ja rekomeđuju prinjat' ego na rabotu i dumaju iskrenne, što ty ne požaleeš'. (S2-27)

(134)

Ja uveren, što on vašemu turagentstvu prinesēt pol'zu i što vy budete očen' dovol'ny s moim drugom! (S2-4)

Ovdje bilježimo i izlišno pisanje prijedloga s u izražavanju sredstva.

(135)

V itoge, ja ne rekomenduju tebe prinjat' ego na rabotu, potomu što èkskursovod dolžen byt' stabil'nym čelovekom i prežde vsego otkrytym i obščitel'nym. (S2-8)

(136)

Ja vam garantiruju, čto, esli vy vyberite Ivana Ivanoviča, vaša organizacija možet tol'ko razvivat'sja v položitel'nom napravleniju s otličnymi rezul'tatami. (S2-3)

U ovome primjeru bilježimo i pogrešno uporabljen glagol *vybrat'* u 2. l. mn. Ispitanik navodi *vy vyberite* umjesto *vyberete*.

(137)

Mne on očen' nravitsja i ja predlagaju emu dat' ètu poziciju. (S2-28)

Isto tako, dosta ispitanika neformalnu preporuku oblikovalo je uz pomoć pogodbene rečenice tipa *esli ty ego voz'měš' na rabotu, ...* te uz pomoć konstrukcije (*Ja*) *Nadejus', čto ...*

Navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju:

(138)

Nadejus', čto voz'měte ego na rabotu! (S2-21)

(139)

Ja nadejus', čto moë pis'mo pomoglo vam. (S2-16)

(140)

Ja očen' nadejus', čto tebe èta informacija pomogla i želaju tebe udači s ètim vyborom! (S2-15)

(141)

Posle vsego čto rasskazala, nadejus', čto ty ego voz'měš' na rabotu. Ne možeš' sdelat' ošibku s nim! (S2-9)

(142)

Esli u tebja est' voprosy, piši mne. (S2-22)

(143)

Esli tebe nužna eščë kakaja-to informacija, svobodno piši mne! (S2-18)

Na temelju svega navedenoga jasno je da ispitanici koriste različite načine u iskazivanju neformalnoga savjeta ili preporuke. Svakako valja naglasiti da su u ovome instrumentu istraživanja korišteni jezični izrazi raznovrsniji za razliku od prethodnoga instrumenta u kojemu su se najviše koristile najjednostavnije konstrukcije poput *ja dumaju, čto...* i *ja sčitaju, čto...* o čemu svjedoče i bolji rezultati ovoga ishoda učenja za drugi instrument istraživanja.

7.2.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije

Nakon što smo kvantitativno i kvalitativno obradili i prikazali rezultate istraživanja, možemo izvesti i određene zaključke koji se odnose na drugi instrument istraživanja u korpusu.

Tablica 12. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u drugome instrumentu istraživanja

| II. INSTRUMENT | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|--------------------------------|-------|-------|------------|----------------|
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 69,2% | - | 5,8% | 25% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 77,7% | 4,5% | 17,8% | - |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 50 % | 28,6% | 21,4% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 85,7% | 3,6% | 10,7% | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 69,7% | 10,7% | 19,6% | - |

Ovladanost ishodima morfološke razine ispitanika u ovome korpusu, prema dobivenim podacima, i dalje je vrlo visoka; 75% ishoda učenja u potpunosti ili djelomično, prema zadanim kriterijima vrednovanja, udovoljava traženim zahtjevima. S druge strane, budući da u dvama ishodima učenja od vrednovanih osam ishoda za morfološku razinu ruskoga jezika nisu zabilježeni nikakvi rezultati, ne možemo sa sigurnošću tvrditi o potpunoj reprezentativnosti dobivenih rezultata. S obzirom na to da ispitanici uopće nisu koristili glagolske pridjeve, glagolske priloge i pasivne konstrukcije u ovome dijelu korpusa, teško nam je tvrditi radi li se o neovladanosti navedenim morfološkim kategorijama kod naših ispitanika ili o određenoj strategiji izbjegavanja jer se ispitanici i bez navedenih jezičnih kategorija uspješno snalaze u pisanju na ruskome jeziku. Svakako valja istaknuti da nitko od ispitanika u ostalim morfološkim kategorijama u ovome instrumentu istraživanja nije pokazao nezadovoljavajuću razinu poznavanja RSJ.

Što se pak tiče sintaktičke razine jezične kompetencije ispitanika u ovome instrumentu, neosporno je da je vrlo veliki postotak ishoda učenja (95,5%) u potpunosti ili djelomično ostvaren prema zadanim kriterijima. Rezultati istraživanja diskursne kompetencije u ovome instrumentu nešto su bolji u odnosu na prethodni instrument pa je tako kod polovice ishoda učenja utvrđena potpuna ovladanost vanjskim i unutarnjim obilježjima oblikovanja teksta, 21,4% ishoda pokazalo se djelomično ostvarenima dok

28,6% ishoda učenja ne udovoljava kriterijima ovladanosti diskursnom kompetencijom u drugome instrumentu istraživanja.

Rezultati istraživanja funkcionalne kompetencije očekivano su na visokoj razini uzmemo li u obzir činjenicu da je 85,7% ishoda učenja u potpunosti ostvareno dok je djelomična ovladanost utvrđena u 10,7% ishoda učenja ove sastavnice komunikacijske kompetencije.

Što se pak tiče ovladanosti ishodima sociolingvističke kompetencije ispitanika, 69,7% njih u potpunosti je ostvareno, a 19,6% ishoda učenja djelomično. U ovoj sastavnici komunikacijske kompetencije utvrdili smo da 10,7% ishoda učenja ne odgovara zahtjevima sociolingvističke primjerenosti na B2 stupnju poznavanja RSJ.

Jednako kao i u prethodnome instrumentu istraživanja, najslabije rezultate ispitanici su ostvarili u ovladanosti diskursnom kompetencijom. Ostaje za vidjeti hoće li se ovakvi rezultati potvrditi i u posljednjem dijelu istraživanja koji se u potpunosti razlikuje od prethodna dva, s obzirom na to da su se ispitanici unaprijed mogli pripremiti za pisanje eseja. Isto tako, u posljednjem instrumentu istraživanja dodatni motiv i poticaj za pisanje svakako je i brojčano ocjenjivanje napisanoga rada.

7.3. Obrada i interpretacija rezultata trećega instrumenta istraživanja

Treći instrument, ujedno i posljednji u našem istraživanju, specifičan je iz više razloga. Radi se o eseju koji su ispitanici pisali kao obvezni dio Završnoga ispita iz ruskoga jezika i književnosti na kraju treće godine prijediplomskoga studija. Ispitanici su bili upoznati s popisom mogućih tema na eseju. Teme su odabrane i pripremljene na temelju nastavnoga gradiva s prijediplomske razine studija što potvrđuje da su se za pisanje eseja ispitanici mogli unaprijed pripremiti. To se prvenstveno odnosi na sam sadržaj eseja, ali i na leksik, pravopis i ostala potencijalno problematična područja u ovladanosti ruskim jezikom. Budući da su se tijekom studija ispitanici u više navrata susretali s ovakvim tekstnim vrstama, uzmemo li u obzir činjenicu da su pisali različite vrste eseja i sastavaka ponajviše u sklopu nastave iz *Jezičnih vježbi iz ruskoga jezika*, za očekivati je da će rezultati ovladanosti određenim ishodima učenja biti bolji u odnosu na prethodna dva instrumenta učenja.

Na prvi pogled primjetno je da se ovaj instrument opsegom razlikuje od ostalih dijelova istraživanja. Svim ispitanicima zadana je jednaka pismena uputa za pisanje eseja.

Ispitanici su temu trebali obrazložiti na minimalno stranicu i pol rukom napisanoga teksta. Osim vremenskog ograničenja od 90 minuta i opsega sastavka, uz svaku temu ispitanicima su u pisanom obliku predstavljene natuknice kao pomoć pri oblikovanju eseja što također smatramo prednošću u planiranju vanjskog i unutarnjeg oblikovanja teksta. Iz toga razloga, očekujemo da će rezultati ovladanosti diskursnom kompetencijom ispitanika u ovome instrumentu biti bolji u odnosu na prethodna dva instrumenta.

Budući da je za potrebe sastavljanja korpusa trebalo prikupiti eseje od ispitanika koji su sudjelovali u prva dva instrumenta istraživanja, najprije smo od navedene skupine ispitanika zatražili pismenu suglasnost za korištenje eseja. Svi ispitanici nisu dali suglasnost za korištenje eseja, stoga je ukupan broj jedinica istraživanja u ovome dijelu korpusa manji u odnosu na prethodna dva. Iz toga razloga, treći instrument sadržava ukupno 19 eseja, stoga se prikazani rezultati odnose samo na eseje za čije smo korištenje dobili pisanu suglasnost.

Osim navedenoga, dodatnu poteškoću u ovome instrumentu zadale su nam različite teme eseja. Naime, svi ispitanici nisu eseje pisali u istom terminu odnosno na istom ispitnom roku, stoga su i teme eseja različite. S druge strane, kriteriji pisanja eseja identični su te se na temelju navedenoga ipak mogu vrednovati sve sastavnice komunikacijske kompetencije ispitanika u pisanome izražavanju na ruskome jeziku.

Uzmemo li u obzir činjenicu da se radi o različitim zahtjevima zadatka, za potrebe obrade podataka iz ovoga dijela korpusa, modificirali smo tablicu ishoda učenja. Ishodi učenja koji se odnose na ovladanost jezičnom i diskursnom kompetencijom ispitanika ostali su jednaki uz izmjenu u ishodu učenja koji se odnosi na opseg riječi. Ova intervencija je bila nužna jer u eseju imamo propisan samo minimum, a ne i maksimum riječi.

Što se pak tiče funkcionalne kompetencije, popis ishoda učenja je skraćen uzimajući u obzir zadani cilj eseja te (ne)ovladanost tekstom vrstom prikladnom za razradu određene teme. Isto tako, sociolingvističku primjerenost utvrdit ćemo pomoću samo jednoga ishoda učenja koji se odnosi na pravilan odabir stila i registra. Iz vrednovanja smo izostavili ishod učenja koji se odnosi na pravilno obraćanje i pozdravljanje jer se teme međusobno razlikuju te ne bismo mogli objektivno utvrditi (ne)postojanje traženih elemenata vrednovanja. Drugim riječima, jedna od tema odnosi se na epistolarni tip teksta te zahtijeva obraćanje i pozdravljanje na kraju teksta u skladu sa

stilom i registrom dok u ostalim temama u ovome dijelu korpusa takvih elemenata nema jer one nisu zahtjevane u zadatku te se samim time ne mogu niti vrednovati.

Prosječan broj pojavnica u esejima je 320. Polovica ispitanika esej je oblikovala u rasponu od 176 do 320 pojavnica, dok je druga polovica ispitanika esej napisala u obliku teksta od 320 do 473 pojavnice. Jedan ispitanik napisao je esej od 611 pojavnica odnosno na ukupno četiri stranice teksta, što je gotovo tri puta više od zadanoga kriterija.

U skladu s većim brojem pojavnica, ali ipak uzimajući u obzir da su se ispitanici za pisanje eseja mogli unaprijed pripremiti, neznatno smo modificirali i kriterij ocjenjivanja na sljedeći način: u tablici rubrika DA odnosi se na načinjene maksimalno četiri pogreške po jednome ishodu učenja. Od pet do sedam pogrešaka smatramo djelomično usvojenom kompetencijom po jednome ishodu učenja. Ako je ispitanik načinio osam i više pogrešaka po jednome ishodu učenja, takav rezultat smatrat ćemo nezadovoljavajućim, tj. u tablici ćemo ga označiti u rubrici NE.

Nakon prikazane analize podataka dobivenih u ovome dijelu istraživanja, prikazat ćemo i tablicu kriterija vrednovanja eseja sa Završnoga ispita na temelju čega ćemo utvrditi sličnosti i razlike dvaju predstavljenih modela vrednovanja pisanoga izražavanja ispitanika na RSJ.

Tablica 13. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u trećem instrumentu istraživanja.

| | MORFOLOŠKA RAZINA | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|-----|--|-------|------|------------|----------------|
| 1. | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 94,7% | - | 5,3% | - |
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 94,7% | - | 5,3% | - |
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 100% | - | - | - |
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 100% | - | - | - |
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | 42,1% | - | - | 57,9% |
| 6. | Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu. | 47,4% | - | - | 52,6% |
| 7. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 94,7% | - | 5,3% | - |
| 8. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 63,1% | 5,3% | 31,6% | - |
| | SINTAKTIČKA RAZINA | | | | |
| 9. | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |
| 10. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |

| | | | | | |
|-----|--|-------|-------|-------|---|
| 11. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |
| 12. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 94,7% | 5,3% | - | - |
| | VANJSKA I UNUTARNJA OBILJEŽJA TEKSTA | | | | |
| 13. | Student se može u pisanom obliku izraziti držeći se propisanoga zadatkom minimuma pisanoga teksta. | 100% | - | - | - |
| 14. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 42,1% | 36,8% | 21,1% | - |
| 15. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 57,9% | 36,8% | 5,3% | - |
| 16. | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 78,9% | 21,1% | - | - |
| 17. | Student može logički i smisleno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima. | 94,7% | - | 5,3% | - |
| | FUNKCIONALNI CILJEVI U KOMUNIKACIJI | | | | |
| 18. | Student može u pisanom obliku koristiti tekstne vrste pripovijedanja ili opisivanja u skladu sa zadanom temom u zadatku. | 100% | - | - | - |
| 19. | Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv. | 73,7% | 5,3% | 21,1% | - |
| | SOCIOLINGVISTIČKA PRIMJERENOST | | | | |
| 20. | Student se može prikladno izraziti u pisanom obliku u skladu sa zadanim stilom i registrom. | 100% | - | - | - |

7.3.1. Ovladanost morfološkom razinom jezične kompetencije

Rezultati ovladanosti morfološkom razinom ruskoga jezika očekivano su bolji u ovome instrumentu u odnosu na prethodna dva. Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da su ispitanici pokazali vrlo visok stupanj ovladanosti gramatikom ruskoga jezika što je u skladu s polaznom pretpostavkom jer se radi o poznatom nastavnom sadržaju za koji su se ispitanici mogli unaprijed pripremiti. U usporedbi s prva dva instrumenta istraživanja, ovdje su ispitanici pokazali bolje rezultate u uporabi svih promjenjivih vrsta riječi. Za razliku od prethodna dva instrumenta, u ovome instrumentu ispitanici su češće koristili brojeve. Nešto lošiji rezultati pokazali su se u ovladanosti pravopisnom kompetencijom što možemo pripisati i većem opsegu korištenih riječi, tj. duljini eseja. Također valja napomenuti da je u ovome instrumentu, za razliku od prethodna dva u kojima glagolskih priloga nije bilo uopće, a pronašli smo po dva glagolska

pridjeva u oba instrumenta istraživanja, ovdje ipak zabilježeno korištenje glagolskih priloga, a naročito glagolskih pridjeva u više radova ispitanika. U analizi ishoda učenja ove razine jezične kompetencije osvrnut ćemo se prvenstveno na one morfološke kategorije koje su se pokazale problematičnima odnosno nedovoljno usvojenima s ciljem utvrđivanja uzroka koji su doveli do takvih rezultata. Neće se navoditi primjeri iz korpusa koji svjedoče o jednakim pogreškama iz prethodnih dvaju instrumenata istraživanja.

Prva dva ishoda učenja pokazuju da je 94,7% ispitanika u potpunosti, a njih 5,3% djelomično ovladalo sklanjanjem promjenjivih vrsta riječi i njihovom pravilnom primjenom u rečenici. Budući da je ispitanicima bilo dopušteno načiniti maksimalno četiri odnosno sedam pogrešaka da bismo njihove rezultate smatrali u potpunosti ili djelomično zadovoljavajućima, ovakve rezultate smatramo jako dobrima. S druge strane, valja uzeti u obzir da su ispitanici eseje pisali na unaprijed zadane teme te su se mogli kvalitetno pripremiti, prvenstveno u ovladanosti primjerenim leksikom, primjerice, uz pomoć ključnih riječi od kojih su im neke bile zadane u natuknicama za pisanje.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|------|---|
| 1. | Student može pravilno sklanjati promjenjive vrste riječi. | 94,7% | - | 5,3% | - |
| 2. | Student može pravilno primijeniti odgovarajuću promjenjivu vrstu riječi u rečenici. | 94,7% | - | 5,3% | - |

Za razliku od prethodnih dvaju instrumenata istraživanja u kojima ispitanici nisu gotovo pa uopće koristili brojeve u pisanom izražavanju na RSJ, u ovome dijelu korpusa brojevi su vrlo zastupljeni, a samim time pokazalo se da ispitanici od svih promjenjivih vrsta riječi griješe ponajviše upravo u brojevima. Ovakvi rezultati u skladu su s nastavnom praksom u kojoj se pokazuje da studenti čak i na višim stupnjevima znanja RSJ pokazuju neovladanost brojevima u svim oblicima izražavanja, a naročito u pisanju na ruskome jeziku. U ovome dijelu korpusa bilježimo najviše pogrešaka u sklanjanju brojeva u (ženskom) rodu i padežu, ali i u upravljanju glagola.

(144)

My uspeli posetit' tol'ko odin iz pjat' prirodnyh parkov... (S3-13)

Broj *pjat'* u ovoj rečenici pravilno u genitivu jednine uz prijedlog *iz* glasi: *iz pjati*.

(145)

Avačinskaja buhta – odin iz samyh bol'sih, krasivyh i udobnyh gavaney Dal'nego vostoka (S3-14)

U ovome primjeru ispitanik pogrešno koristi broj *odin* umjesto *odna* odnosno nije ga složio uz imenicu *gavan'* koja je ženskoga roda.

Sljedeća pogreška tipična je za početni stupanj učenja, nikako za B2 razinu usvojenosti RSJ. Naime, radi se o nepostojećem obliku množine broja *odin*. Ispitanik u rečenici koristi *odnye* umjesto *odni*:

(146)

Tam mnogo gejzerov, odnye izvergajutsja každye pjat' minut, a drugie raz v 8 časov. (S3-16)

(147)

Odna iz samyh populjarnyh uslug Interneta javljaetsja Internet-magazin. (S3-12)

U ovome primjeru pogrešno je dekliniran broj *odna* u ženskom rodu. Ispitanik ne slaže broj uz glagol *javljat'sja kem/čem*. Pravilno bi rečenica glasila: *Odnnoj iz samyh populjarnyh uslug Interneta...*

Sljedeća pogreška više je stilske prirode u kojoj ispitanik doslovno prevodi izraz pod utjecajem materinskoga jezika (*odin god posle*). Pravilno bi bilo koristiti izraz s prijedlogom *čerez* (*god posle*):

(148)

On umer v 1741 godu, odin god posle ego putešestvija na Kamčatku. (S3-13)

Sljedeći primjeri pogrešaka s brojevima posljedica su neovladanosti pravopisom ruskoga jezika, ali smatramo ih nužnim prikazati jer se radi o dosta čestim pogreškama u ovladanosti brojevima u ruskome jeziku. Radi se o složenicama s brojevima kao što je u slučaju sljedeća dva pridjeva: *četyrėhugol'nyj* i *tridcatiletnij*. Ispitanik (S3-4) u oba slučaja pogrešno piše navedene primjere: *četřehugol'nuju formu* i *tridcati letnye malčiki*. Prvi primjer svjedoči o nepoznavanju dekliniranog oblika *četyrėh*, a u drugome primjeru potrebno je sastavljeno napisati pravilno deklinirani oblik *tridcati* i pridjev *letnie*. Osim pogrešno razdvojenih dvaju dijelova složenog pridjeva, nailazimo i na pravopisne pogreške: *letnye* umjesto *letnie* te *malčiki* umjesto umekšanog *mal'čiki*. Radi se o riječima koje ispitanici koriste od prvog semestra studija ruskoga jezika i književnosti.

Što se pak tiče usvojenosti glagolskih kategorija, ispitanici su pokazali da u potpunosti njima vladaju. Drugim riječima, niti jedan ispitanik u svojem eseju nije načinio više od četiri pogreške u uporabi glagolskih vremena, načina, stanja te ostalih pripadajućih glagolskih kategorija. I u ovome instrumentu u nekoliko slučajeva pronašli smo primjere pogrešne uporabe glagola odnosno miješanja infinitiva i nastavka za 3. l. jd. prezenta. Budući da se ovakve pogreške ponavljaju u sva tri instrumenta, možemo zaključiti da je navedenim glagolskim kategorijama u nastavi nužno posvećivati više pozornosti. Uzrokom sustavnog ponavljanja ovakvih pogrešaka svakako je i nedostatak pisanog izražavanja na nastavi kao i u pisanju i provjeravanju domaćih zadaća, seminarskih radova i sl.

I u ovome dijelu korpusa također smo pronašli nekoliko primjera pogrešnog korištenja glagolskoga vida ovisno o vremenu radnje, tj. u izražavanju sadašnjeg i jednostavnog budućeg vremena. Budući da smo primjera za ilustraciju imali dovoljno u prethodna dva instrumenta, ovdje takve primjere nećemo ponovno navoditi.

| | | | | | |
|----|--|------|---|---|---|
| 3. | Student može pravilno primijeniti odgovarajući glagolski oblik. | 100% | - | - | - |
| 4. | Student može pravilno konjugirati glagole u licu, broju i vremenu. | 100% | - | - | - |

U ovome dijelu istraživanja zanimljivima su se pokazali rezultati ovladanosti pravilnom primjenom glagolskih pridjeva i glagolskih priloga.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|---|-------|
| 5. | Student može pravilno primijeniti glagolske pridjeve i glagolske priloge. | 42,1% | - | - | 57,9% |
|----|---|-------|---|---|-------|

Prema dobivenim rezultatima, 42,1% ispitanika u ovome instrumentu koristilo je glagolske pridjeve i glagolske priloge. Bilježimo samo dva primjera glagolskih priloga, dok se glagolski pridjevi u esejima znatno više koriste i to ponajviše u predikativnoj funkciji. Drugim riječima, ispitanici najčešće koriste kratki oblik pasivnog glagolskog pridjeva svršenog u funkciji predikata. Na temelju pročitanih eseja, mišljenja smo da je korištenje glagolskih pridjeva u nekim slučajevima posljedica naučenog gradiva odnosno

vještog korištenja nastavnoga sadržaja, a ne njihove samoproizvoljne uporabe. Tome u prilog svjedoči činjenica da su se neki primjeri rečenica u kojima su korišteni glagolski pridjevi ponavljali kod više ispitanika. Iz toga razloga teško je (u)tvrditi radi li se o usvojenosti ovih morfoloških kategorija ili je riječ o izoliranim slučajevima koji svjedoče o dobroj prethodnoj pripremi za pisanje eseja. Budući da u prethodna dva instrumenta gotovo da nije bilo primjera za ilustraciju (osim dva nepravilno korištena primjera u prvome instrumentu), navest ćemo primjere rečenica iz eseja u kojima su ispitanici koristili glagolske pridjeve i glagolske priloge.

Najčešće ispitanici koriste kratki oblik pasivnog glagolskog pridjeva prošlog kao u sljedećim rečenicama:

(149)

Ljudi segodnja okruženy tehnologiej. (...) Stihi Vygočkogo, Nikitinyh, Okudžavy nikogda ne budut zabytimi. (...) Kak uže skazano, iskusstvo dolžno vospitat' ljudej.

(S3-6)

U sljedećem primjeru iz korpusa ispitanik koristi glagolski prilog sadašnji te aktivni glagolski pridjev prošli i tri puta pasivni glagolski pridjev sadašnji:

(150)

Vsě èto možno posmotret' i poslušat' v Internete besplatno, daže ne vyhodja na ulicu. (...) Ljudi hotjat počuvstvovat' dyhanie zala, čuvstvo edinnstva s drugimi ljud'mi, prišedšimi na koncert ... (...) Ljudi stanovjatsja nezajnteresovannymi, imi legko manipulirovat' i obščestvo tol'ko stoit na meste ili daže dvigaetsja nazad. Pravitel'stvo každoj strany dolžno zobotit'sja o tom, čtoby ih graždane stali obrazovannymi i zajnteresovannymi v iskusstvo. (S3-8)

U posljednjoj rečenici iz ovoga primjera bilježimo pogrešno dekliniranu imenicu u lokativu – *v iskusstvo* umjesto *v iskusstve*.

U sljedećem primjeru ispitanik koristi glagolski prilog sadašnji:

(151)

Po moemu mneniju, dumaja o vseh minusah i pljusah Interneta, Internet očen' važnyj i poleznyj faktor v našej žizni. (S3-10)

Kratki oblik pasivnog glagolskog pridjeva prošlog od glagola *uvleč'* pronalazimo u sljedeća dva primjera. Budući da se radi gotovo o identičnim rečenicama, mišljenja smo da

se radi o naučenom gradivu koje su ispitanici reproducirali odnosno iskoristili u pisanju eseja:

(152)

Internet-zavisimy ljudi uvlečeny tol'ko Internetom i vse hotjat rešat' v Internetete.
(S3-11)

U ovome primjeru bilježimo pogrešku u pridjevu *zavisimy* koji bi u množini pravilno glasilo *zavisimye*.

(153)

Segodnja počti ne vozmožno predstavit' sebe čeloveka, ne vladejuščego komp'juterom. (...) Èto otličnoe rešenje dlja ljudej, ne imejuščie dostatočno svobodnogo vremeni, čtoby sdelat' pokupku. (...) ... èto vozmožnost' pozdravljenja družej ili rodstvennikov, živuščih v drugoj strany. (...) Takie ljudi ne mogu byt' dolgo bez komp'jutera, oni preryvajut svjazi s druž'jami, so svoej sem'ëj, potomu čto èti ljudi uvlečeny tol'ko Internetom. (S3-12)

U (153) ispitanik triput koristi aktivni glagolski pridjev sadašnji, od čega jedan pogrešno sklanja. Radi se o glagolskome pridjevu *ne imejuščie* koji bi se trebao slagati s imenicom *ljudej* u genitivu množine koju poblizhe objašnjava. Pravilno napisan glagolski pridjev u ovome slučaju glasi *ljudej, ne imejuščih*. Osim toga, pogrešno je deklinirana imenica *strana* u lokativu. Umjesto *v drugoj strany* trebalo je pisati *v drugoj strane*.

Sljedeća tri primjera navest ćemo kao potvrdu teze da korištenje glagolskih pridjeva u nekim slučajevima ne možemo smatrati dokazom njihove usvojenosti već posljedicom naučenoga nastavnoga gradiva. Radi se o primjeru pasivnog glagolskog pridjeva sadašnjeg *izranennyj*:

(154)

Posle zimnej spjački medvedi lečat izranennye lapy. (S3-14)

(155)

Tut oni edjat i lečat izranennye lapy. (S3-15)

(156)

Dolinu gejzerov očen' ljubjat medvedi, kotorye prihodjat posle zimnej spjački poest' i sozdat' sem'i, a takže i lečat o kamni izranennye lapy. (S3-18)

U sljedećoj rečenici ispitanik koristi pasivni glagolski pridjev sadašnji:

(157)

Tam i mineral'nye istočniki i improvizirovannye kamennye vanny s gorjačej vodoj...
(S3-17)

Sljedeći primjer pokazuje pogrešnu uporabu glagolskoga pridjeva ovisno o funkciji u rečenici. U rečenici je korišten dugi oblik pasivnog glagolskog pridjeva sadašnjeg u funkciji atributa umjesto kratkog oblika u funkciji predikata:

(158)

Poluostrov Kamčatka okružennyj s treh storon morem, ... (S3-15)

U sljedećoj rečenici ispred glagolskoga pridjeva nedostaje zarez koji je obavezan između imenice i glagolskoga pridjeva koju поближе označava.

(159)

Èto poluostrov raspoložennyj v severo-vostočnoj časti Rossii. (S3-14)

Na temelju navedenih primjera iz ovoga dijela korpusa možemo zaključiti da ispitanici koriste sve vrste glagolskih pridjeva, a najčešće koriste kratki oblik pasivnog glagolskog pridjeva svršenog u funkciji predikata. Glagolski prilozi gotovo pa su zanemareni u cijelome korpusu tako da smo u svim instrumentima pronašli samo dva primjera korištenja glagolskoga priloga koja smo ranije prikazali u analizi ovoga ishoda učenja (radi se o primjerima *ne vyhodja* (S3-8) i *dumaja* (S3-10)).

Slična situacija je i sa sljedećim ishodom učenja čiji su rezultati ipak bolji u odnosu na prethodna dva instrumenta istraživanja. Dobiveni rezultati usko su vezani uz prethodni vrednovani ishod učenja, a koji se tiče ovladanosti glagolskim pridjevima, konkretno pasivnim glagolskim pridjevom prošlim i sadašnjim.

| | | | | | |
|----|--|-------|---|---|-------|
| 6. | Student može pravilno konstruirati pasivnu rečenicu. | 47,4% | - | - | 52,6% |
|----|--|-------|---|---|-------|

U ovome dijelu istraživanja pasivne konstrukcije pronašli smo kod 47,4% ispitanika od kojih 21% koristi identične primjere pa čak i čitave pasivne rečenice u oblikovanju teksta. Na temelju svega navedenoga ne možemo utvrditi radi li se o ovladanosti pasivnim konstrukcijama, naročito uzmemo li u obzir činjenicu da prikazani primjeri iz korpusa koji su se ponavljali u više radova ispitanika navode na misao da se ipak radi o reprodukciji naučenoga nastavnoga gradiva, a ne o njegovoj ovladanosti.

Svakako možemo zaključiti da, unatoč boljim rezultatima u ovome dijelu istraživanja, ispitanici gotovo pa uopće ne koriste pasivne rečenice u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. Budući da su primjeri korištenja pasivnih glagolskih pridjeva navedeni u analizi vrednovanja prethodnoga ishoda učenja, nećemo ih ponovno navoditi.

U ovladanosti nepromjenjivim vrstama riječi ispitanici su pokazali vrlo dobre rezultate.

| | | | | | |
|----|---|-------|---|------|---|
| 7. | Student može pravilno koristiti nepromjenjive vrste riječi. | 94,7% | - | 5,3% | - |
|----|---|-------|---|------|---|

I u ovome instrumentu, jednako kao i u prethodna dva, od nepromjenjivih vrsta riječi ispitanici najviše griješe u pravilnom korištenju prijedloga. Budući da se uporaba određenih prijedloga pokazala problematičnom kod više ispitanika, navest ćemo nekoliko primjera za ilustraciju. Radi se o prijedlozima i njihovim varijantama ovisno o glasovnom okruženju, tj. glasovnom sastavu imenice uz koju stoje *o/ob/obo* i *v/vo*. Ispitanici nerijetko pogrešno koriste navedene prijedloge kao što je slučaj u primjerima iz ovoga instrumenta.

(160)

No, konačno, kak i v vseh sferah žizni ... (S3-2)

(161)

Informacionnye tehnologii v mnogom povlijali na žizn' čeloveka... (S3-8)

U oba navedena primjera korišten je prijedlog *v* umjesto *vo* ispred riječi koja počinje sa dva suglasnika. Umetnuti glas *o* u prijedlogu *vo* olakšava izgovor suglasničkoga skupa.

U sljedećem primjeru (162) bilježimo sustavno ponavljanje pogrešaka u uporabi prijedloga kod istoga ispitanika (S3-4). U prva tri primjera ispitanik pogrešno koristi prijedloge *vo* i *ob* umjesto *v* i *o* što svjedoči o potpunom nerazumijevanju pravila korištenja navedenih prijedloga u pisanju na ruskome jeziku. U jednoj rečenici uz prijedlog u lokativu pogrešno je deklinirana i imenica (u tekstu: *ob kazakov* umjesto *o kazakah*).

(162)

No, čto vo èto vremja delali kazački. Kogda ja uslyšala ob ih, ja očen' udivilas', kak oni mogu vsë delat' i sdelat' vovremja.

U ovome primjeru bilježimo još jednu čestu pogrešku u korištenju prijedloga uz osobnu zamjenicu u 3. l. jd. ili mn. Naime, uz određene prijedloge ispred zamjenice dodaje se glas *n-*. Navedeni primjer iz korpusa pravilno bi glasio *o nih* umjesto *ob ih*.

U menja vo èto vremja slučilos' mnogo interesnogo.

Ja tebe tak uže mnogo skazala, nadejus' što budet sili pročitat' malen'kuju čast' ob mirnoj žizni kazakov. Hoću uslyšat' tvoë mnenie ob kazakov i pogovorit' s toboj...

Osim toga, bilježimo i pogrešku u deklinaciji imenice *sila* – pravilno bi bilo *sily* umjesto *sili*.

U sljedećem primjeru ispitanik koristi prijedlog *s* umjesto *iz*:

(163)

Blagodarja novym tehnologijam, ljudjam segodnja legče obščat'sja s družjami s drugih stran ili daže materikov. (S3-6)

U ovladanosti prijedlozima ruskoga jezika, odnosno njihovoj pogrešnoj uporabi u pisanju na ruskome jeziku, primijetili smo negativan utjecaj hrvatskoga jezika koji je rezultirao logičnim pogreškama kao što je u sljedećim primjerima:

(164)

On rabotaet nad neskol'ko proektov, nekotorye ot nih raznye skul'ptury ... (S3-3)

Ovdje osim pogrešno odabranog prijedloga *ot* umjesto *iz* imamo i pogrešno deklinirane zamjenicu i imenicu u instrumentalu (u tekstu: *nad neskol'ko proektov* umjesto *nad neskol'kimi proektami*).

Sljedeća pogreška tipična je i ponavlja se kroz cijeli korpus. Radi se o izrazu *igrat' v komp'juternye igry*. Razlika između hrvatskoga i ruskoga jezika je u korištenju prijedloga *v* koji u hrvatskom jeziku izostaje što se odražava i na pisanje ispitanika u ruskome jeziku: *igrat' komp'juternye igry* (S3-11)

I sljedeći primjer pokazuje utjecaj hrvatskoga u pisanoj produkciji ispitanika u kojemu se u izrazu iz rečenice ne koristi prijedlog.

(165)

Ty hotela by poehat' so mnoj sledujuščee leto? (S3-16)

Ruski jezik zahtijeva korištenje prijedloga *na* čime bi izraz pravilno glasio: *na sledujuščee leto*.

Na temelju navedenih primjera očigledno je da još uvijek, čak i na visokome stupnju usvojenosti ruskoga jezika, ispitanicima uporaba određenih prijedloga u pisanom

izražavanju zadaje poteškoće. Naročito se to odnosi na pogreške prouzrokovane utjecajem materinskoga jezika. S druge strane, zabrinjava i česta pojava pogrešaka u pisanju prijedloga kojima se nadodaje samoglasnik *o* radi lakšeg izgovora ispred suglasničkog skupa. Takve pogreške karakteristika su nižeg stupnja usvojenosti jezika te se kao takve ne bi trebale pojavljivati ni u jednom obliku izražavanja na B2 stupnju RSJ.

Sljedeći ishod učenja odnosi se na usvojenost pravopisne kompetencije ispitanika. Prema dobivenim rezultatima iz ovoga dijela korpusa, 63,1% ispitanika u potpunosti vlada pravilima ruske ortografije. Njih 31,6% pokazuje djelomičnu ovladanost dok 5,3% ispitanika pokazuje nezadovoljavajuću ovladanost pravopisnom kompetencijom u izražavanju na RSJ.

| | | | | | |
|----|--|-------|------|-------|---|
| 8. | Student može pravilno koristiti znakove interpunkcije i pravila ruske ortografije. | 63,1% | 5,3% | 31,6% | - |
|----|--|-------|------|-------|---|

Ovakvi rezultati očekivano su lošiji u odnosu na prethodna dva instrumenta s obzirom na veći opseg riječi u zadatku. S druge strane, budući da se radi o poznatome i ranije usvojenom gradivu, možemo zaključiti da su se određene pogreške u pisanju ipak mogle izbjeći. Nećemo navoditi pogreške koje se odnose na umekšavanje samoglasnika i suglasnika u pisanju kao ni pogrešno korištene tvrdo i meko *i* u 1. l. množine imenica. Isto tako, u pisanju česta je pogreška i udvajanje suglasnika *-nn-* kao i nerazlikovanje u pisanju *-e* i *-ë*. Za ilustraciju ćemo navesti one primjere koje smatramo zanimljivima za analizu s obzirom na stupanj znanja ruskoga jezika naših ispitanika.

Prvi primjer pokazatelj je neusklađenosti pravopisne norme u pisanju stranih naziva u ruskome jeziku. Radi se o nazivu tražilice *Google* i društvenim mrežama *Instagramu* i *Facebooku* koje je ispitanik u pisanju zadržao u originalnom latiničnom obliku umjesto da ih je napisao transliterirano:

(166)

... vam nado tol'ko napisat' èto slovo v poisk v Google... Oni stali sčitat' važnym tol'ko ètot virtual'nyj mir v Instagrame i Facebooke, ... (S3-2)

Sljedeća pravopisna pogreška vjerojatno je posljedica omaške jer se unutar jednoga teksta navedena pogreška više nije ponavljala. S druge strane, smatramo je nužnom prikazati jer je sličnih omaški ili možda ipak neusvojenosti bilo u više primjera u korpusu.

Radi se o tzv. *è oborotnoe* ili obrnuto *e*, odnosno tvrdo *e* na početku pokazne zamjenice, ali i obrnutom slučaju kada umjesto mekog *e* ispitanici pišu tvrdo. Ovakvu pogrešku ispitanik ne bi napravio u usmenom izražavanju jer svi bez poteškoća usvoje pravilan izgovor zamjenica, ali u pisanju nerijetko u praksi nailazimo na ovakva gruba kršenja pravopisne norme ruskoga jezika:

(167)

Èmu važna ego rabota... (S3-3)

Zanimljiva je pogreška koju smo pronašli kod više ispitanika. Radi se o prilogu *nevozmožno* koja se u ovome dijelu korpusa pojavljuje u više varijanti. Ispitanici navedeni prilog pišu razdvojeno *ne vozmožno*, ali i *ne možno*.

Osim toga, neočekivanim odstupanjem od pravopisne norme smatramo i pisanje datuma. Pod utjecajem hrvatskoga jezika ispitanik u sljedećem slučaju stavlja točku iza rednih brojeva što u ruskome jeziku nije pravilno. Datumi se u ruskome jeziku pišu bez točke. Neki ispitanici naziv mjeseca pišu velikim početnim slovom što je također pogrešno.

(168)

14.сентября 19.г. (S3-18)

Osim navedenih pravopisnih pogrešaka, u tekstu se u više navrata pogrešno, odnosno malim slovom, pišu imenice koje počinju velikim početnim slovom kao što je *Dal'nyj Vostok*. Što se pak tiče znakova interpunkcije u službi pravopisne kompetencije, ispitanici ne pokazuju poteškoće u njihovom korištenju u pisanom izražavanju na ruskome jeziku. S druge strane, i dalje nailazimo na probleme u pisanju zareza, ali i korištenju crtice u službi predikata, no o tome će više biti riječi u sintaktičkoj analizi koja slijedi.

7.3.2. Ovladanost sintaktičkom razinom jezične kompetencije

Izvršnu ovladanost sintaktičkom razinom ruskoga jezika u pisanom izražavanju ispitanici su pokazali u svim vrednovanim ishodima učenja, stoga ćemo dobivene rezultate prikazati objedinjeno. Naime, svi ispitanici pokazali su da u pisanju eseja mogu samostalno logički poredati dijelove rečenice, kao i oblikovati različite vrste jednostavne i složene rečenice. U odnosu na prethodna dva instrumenta, bolji su rezultati i u pisanju zareza u službi sintakse.

| | | | | | |
|-----|--|-------|------|---|---|
| 9. | Student može logički poredati dijelove rečenice prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |
| 10. | Student može oblikovati jednostavnu i složenu rečenicu prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |
| 11. | Student može oblikovati nezavisnosloženu i zavisnosloženu rečenicu s odgovarajućim veznicima prema pravilima ruske sintakse. | 100% | - | - | - |
| 12. | Student može koristiti znakove interpunkcije prema pravilima ruske sintakse. | 94,7% | 5,3% | - | - |

Ovakvi rezultati su očekivani s obzirom na prirodu zadatka i mogućnost prethodne pripreme leksika i gramatike što utječe i na sintaktičko oblikovanje teksta. S druge strane, i u ovome dijelu istraživanja kod nekih ispitanika mogle su se pronaći rečenice nastale pod utjecajem kolokvijalnog izražavanja, možda i nedostatka pravoga izraza u određenome trenutku ili utjecaja materinskoga jezika. Svakako valja naglasiti da je, s obzirom na znatno veći opseg riječi u esejima, takvih primjera nelogičnosti bilo značajno manje u odnosu na prethodna dva instrumenta te svakako nedovoljno da bismo eseje zbog toga smatrali sintaktički nekvalitetnima. Radi se o sljedećim primjerima:

(169)

On rabotaet nad neskol'ko proektov, nekotorye ot nih raznye skul'ptury i rabota nad mul'tfil'mom s kuklami. (S3-3)

Čak i ako zanemarimo morfološke pogreške u ovoj rečenici (*nad neskol'kimi proektami* umjesto *nad neskol'ko proektov* i *prijedlog iz* umjesto *ot*), niti iz konteksta nismo uspjeli logički dokučiti smisao ove rečenice. Dojam je da nedostaje (barem) jedan dio na kraju rečenice koju smatramo nedorečenom.

Sljedeći primjer nepotrebnim ponavljanjem glagola i zamjenice *pomogaet nam* utječe na logičnost iskaza i stil, ali i na kohezivnost teksta:

(170)

Takže, iskusstvo pomogaet nam ponjat' čuvstva i èmocii i pomogaet nam byt' lučšim. (S3-7)

Osim svega navedenoga, ispitanik pogrešno sklanja komparativ *lučšij* u instrumentalu množine.

U sljedećoj rečenici nedorečenost pronalazimo na kraju iskaza:

(171)

Každyj pol'zovatel' Interneta mozet sdelat' sobstvennuju straničku v Internete, daže škol'nik. (S3-11)

Suprotno očekivanjima, u ovome dijelu istraživanja primijetili smo da neki ispitanici pogrešno koriste crticu odnosno pokazuju nerazumijevanje funkcije crtice u pisanju na ruskome jeziku. Crtica logički povezuje dva dijela rečenice i njena uloga je predikativna. Drugim riječima, od samoga početka učenja ruskoga jezika studenti se u kreiranju prvih jednostavnih rečenica susreću s crticom i prevode je na hrvatski uz pomoć pomoćnoga glagola biti. Upravo zato, uzimajući u obzir da su crticom ispitanici ovladali prije svih morfoloških i sintaktičkih kategorija, pogreške koje smo pronašli u korpusu u najmanju ruku začuđuju.

U prvome primjeru crtica nedostaje u naslovu. Pravilno bi naslov eseja glasio: *Otdyh – priznak izbalovannosti* umjesto *Otdyh priznak izbalovannosti* (S3-1).

Sljedeće rečenice iz eseja također su primjeri elementarne ovladanosti ruskim jezikom primjerene nižim stupnjevima poznavanja RSJ. U svim rečenicama nedostaje crtica u funkciji predikata odnosno umjesto pomoćnog glagola biti:

(172)

Stolica Kamčatki odin iz samyh staryh gorodov Dal'nego Vostoka. (S3-15) umjesto *Stolica Kamčatki – odin iz samyh staryh gorodov Dal'nego Vostoka.*

(173)

Rybnaja lovja osnova èkonomiki. (S3-17) umjesto *Rybnaja lovja – osnova èkonomiki.*

(174)

Administrativnyj, promyšlennyj i kul'turnyj centr Petropavlovsk'-Kamčatskij. (S3-19) umjesto *Administrativnyj, promyšlennyj i kul'turnyj centr – Petropavlovsk'-Kamčatskij.*

U ovome dijelu korpusa svakako valja naglasiti da ispitanici koriste raznovrsnije veznike u oblikovanju zavisnih i nezavisnih složenih rečenica. Isto tako, koriste i različita vezna sredstva na razini teksta o čemu će više biti riječi u analizi kohezije i koherencije. Osim toga, u znatno većoj mjeri korišteni su kratki oblici pridjeva i glagolskih pridjeva u sintaktičkoj funkciji, tj. kao dio predikata. Možemo zaključiti da se i u ovome dijelu

istraživanja pokazala pozitivna korelacija između morfološke i sintaktičke ovladanosti ispitanika.

Što se pak tiče zarezu u službi sintakse, zanimljivo je da su rezultati analize za ovaj instrument istraživanja značajno bolji od prethodna dva. Ovo je u suprotnosti s očekivanjima jer se radi o duljim tekstovima. Možemo samo pretpostaviti koji bi mogao biti uzrok ovakvih rezultata. Mišljenja smo da su rezultati sintaktičke produkcije ispitanika bolji u ovome instrumentu zbog mogućnosti prethodne pripreme. Određeni izrazi, pa i čitave rečenice ponavljali su se kod više ispitanika što svjedoči o naučenom gradivu koje su ispitanici reproducirali u svojim esejima. Sličan slučaj već smo imali s uporabom određenih glagolskih pridjeva u ovome dijelu istraživanja.

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da je jezična kompetencija ispitanika u ovome instrumentu na vrlo visokoj razini. Ispitanici su pokazali iznimno visoku ovladanost morfološkom i sintaktičkom razinom ruskoga jezika što bi svakako trebalo utjecati i na ostale sastavnice komunikacijske kompetencije ispitanika. Ne možemo zanemariti ni utjecaj motivacije. Za razliku od prethodna dva instrumenta za koja ispitanici ni na koji način nisu bili izloženi niti jednom obliku vrednovanja ili ocjenjivanja, u pisanju eseja bili su motivirani ocjenom i završetkom prijediplomskoga studija ruskoga jezika i književnosti. Ne treba zanemariti ni činjenicu da studenti općenito više pozornosti posvećuju upravo jezičnoj odnosno gramatičkoj pravilnosti u svim oblicima izražavanja, naročito kada se radi o ocjenjivanju. Uzmemo li u obzir sve dosad navedeno, ovakvi rezultati ne čude. Dapače, bez uspješno položenog esejskog dijela ispita ispitanici ne bi mogli prijeći na višu razinu studija, stoga je opravdano i razumljivo što su se za pisanje unaprijed dobro pripremili. Ostaje za vidjeti kakvi će biti rezultati ovladanosti ostalim ishodima učenja odnosno sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika.

7.3.3. Vanjska i unutarnja obilježja teksta kao pokazatelj ovladanosti diskursnom kompetencijom

Ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika u ovome instrumentu utvrdili smo uz pomoć istih ishoda učenja kao što je bio slučaj s prethodnim instrumentima. Jedina razlika u odnosu na prva dva dijela istraživanja je u formulaciji prvoga ishoda učenja u kojemu se ne navodi zadani opseg riječi koji uključuje minimalni i maksimalni broj

pojavnica, već smo se usmjerili na zadani minimum od jedne i pol stranice rukom pisanoga teksta.

| | | | | | |
|-----|--|------|---|---|---|
| 13. | Student se može u pisanom obliku izraziti držeći se propisanoga zadatkom minimuma pisanoga teksta. | 100% | - | - | - |
|-----|--|------|---|---|---|

Svi ispitanici udovoljili su zadanom zahtjevu i oblikovali su esej na stranicu i pol teksta. Eseji su različite duljine, a prosječan broj pojava je 320. Ovakve rezultate teško je usporediti s prethodno dobivenima iz prva dva instrumenta u kojima su ispitanici ipak bili ograničeni zadanom opsegom riječi. S druge strane, ovako postavljen zadatak ispitanicima pruža veću slobodu u izražavanju te im daje mogućnost da se lakše jezično izraze. Valja uzeti u obzir i da se povećanjem duljine teksta povećava i mogućnost pogreške. Osim jezičnih (gramatičkih) pogrešaka, posljedice pretjeranog nagomilavanja teksta mogu biti i razvodnjavanje sadržaja, skretanje pozornosti s glavne teme na manje bitne sastavnice sadržaja, slabija kohezivnost i stil teksta. U ovome instrumentu pronašli smo samo jedan esej koji duljinom, a samim time i brojem zabilježenih pogrešaka, na svim jezičnim razinama odskakne od prosjeka. Radi se o eseju koji bilježi više od 600 pojava, gotovo pa dvostruko više od prosječnog broja pojava u esejima. Često studenti u pisanju, naročito kada se radi o vrednovanju za ocjenu, teže gomilanju teksta u svrhu pokazivanja naučenog ili usvojenog gradiva. Učinak nerijetko bude kontraproduktivan pa u takvim slučajevima u pisanoj produkciji zbog kvantitete pati kvaliteta jezičnoga izraza.

Rezultate analize sljedećih dvaju ishoda učenja prikazat ćemo zajedno smatrajući navedene ishode učenja neodvojivima jedan od drugoga. Radi se o formalnim, vanjskim obilježjima teksta.

| | | | | | |
|-----|---|-------|-------|-------|---|
| 14. | Student može, ovisno o vrsti, tekst formalno podijeliti na osnovne dijelove (uvod, središnji dio, zaključak). | 42,1% | 36,8% | 21,1% | - |
| 15. | Student može dijelove teksta grafički naznačiti. | 57,9% | 36,8% | 5,3% | - |

Prema dobivenim rezultatima, u vanjskom oblikovanju teksta 42,1% ispitanika slijedi tradicionalnu podjelu na uvodni, središnji i zaključni dio. Njih 21,1% djelomično

vodi računa o trodijelnoj kompoziciji teksta dok je vrlo velik postotak onih ispitanika koji su esej napisali u obliku jednog odlomka. Samim time isti postotak ispitanika nije grafički uvlakama naznačio spomenute dijelove teksta. Malo je veći postotak onih (57,9%) koji su sve dijelove eseja naznačili uvlakama dok samo 5,3% ispitanika djelomično udovoljava ovome zahtjevu. Vjerojatno se radi o zaboravljivosti ili nemaru, ali valja uzeti u obzir da su ispitanici za vrijeme ne samo sveučilišne nastave iz ruskoga jezika, već od samih početaka nastave materinskoga jezika poučavani načinima oblikovanja različitih vrsta vezanoga teksta. Svaki tekst trebao bi imati barem tri osnovna dijela, jasno naznačene odlomke, tj. dijelove teksta koji su u logičnoj vezi jedan s drugim.

Predstavljeni rezultati prikazanih ishoda učenja zabrinjavajući su, naročito uzmemo li u obzir činjenicu da su eseji dio Završnoga ispita iz ruskoga jezika. Valjalo bi istražiti radi li se o neusvojenosti, tj. zanemarivanju značaja vanjskog oblikovanja vezanoga teksta ili jednostavno nemaru, što svakako može biti tema nekoga budućeg istraživanja. Suprotno našim očekivanjima, ovakvi rezultati potvrda su rezultata dobivenih iz prethodnih dvaju instrumenata istraživanja. Na temelju podataka dobivenih iz svih triju instrumenata nameće se zaključak da ispitanici u pisanoj proizvodnji u dovoljnoj mjeri ne vode računa o vanjskom oblikovanju teksta. Naročito se to odnosi na trodijelnu kompoziciju u kojoj bi svaki dio teksta trebao imati svoju svrhu.

Sljedećim ishodom učenja nastojali smo utvrditi u kolikoj mjeri ispitanici oblikuju tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. Pri obradi podataka vodili smo se isključivo temom kao osnovnim kriterijem neovisno o (ne)postojanju tradicionalne kompozicije teksta.

| | | | | | |
|-----|--|------|---|-------|---|
| 16. | Student može (re)producirati pisani tekst na način da glavna tema bude jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. | 78,9 | - | 21,1% | - |
|-----|--|------|---|-------|---|

Prema dobivenim podacima vrlo je velik postotak onih ispitanika koji su tekst oblikovali u skladu s temom eseja. Radi se o 78,9% ispitanika dok je njih 21,1% djelomično oblikovalo esej držeći se zadane teme od početka do kraja pisanog izričaja. Možemo zaključiti da kod petine ispitanika glavna tema nije jasno naznačena kroz sve dijelove teksta. U određivanju teme teksta pomogle su natuknice koje su ispitanicima

predstavljene kao smjernice u oblikovanju eseja te su samim time bile njezinim obveznim dijelom. Neki su ispitanici određene dijelove teksta izostavili čime je narušena i sadržajna točnost, ali i usklađenost glavne teme sa sporednima kroz čitav esej. S druge strane, budući da je ispitanicima sadržaj pisanja eseja unaprijed poznat, očekivali smo i bolje rezultate u ovladanosti ovim ishodom učenja.

| | | | | | |
|-----|--|-------|---|------|---|
| 17. | Student može logički i smisleno oblikovati tekst koristeći se prikladnim konjukturima i konektorima. | 94,7% | - | 5,3% | - |
|-----|--|-------|---|------|---|

Posljednji ishod učenja koji vrednuje ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika odnosi se na koheziju i koherenciju eseja. U skladu s našim očekivanjima, ispitanici su pokazali vrlo dobre rezultate u smislenom i logičkom oblikovanju eseja. Čak 94,7% ispitanika u pisanju eseja koristilo je različite načine povezivanja teksta u smislenu i logičku cjelinu. Pritom osobito valja spomenuti korištenje znatno većeg broja konektora na razini teksta nego što je to bio slučaj u oba prethodna instrumenta. Osim tradicionalno korištenih konektora kao što su *no, konačno, tože, takže*, itd., ispitanici su u razradi teme i argumentaciji vlastitoga mišljenja često koristili sljedeće konektore: *s odnoj storony, s drugoj storony, nesmotrja na to, što, vo-pervyh, vo-vtoryh* itd. Svakako tome pridonosi i veći materijal za analizu, tj. duljina eseja kao i raznovrsniji sadržaj. Možemo zaključiti da je prethodno poznavanje sadržaja i mogućnost pripreme za pisanje, kao i postojanje natuknica za planiranje i razradu teme kroz esej, pridonijelo ovakvim konačnim rezultatima. Isto tako, bolja morfološka i sintaktička ovladanost ispitanika u ovome instrumentu svakako je pozitivno utjecala i na bolje rezultate u ovladanosti ovim ishodom učenja.

U radovima nismo pronašli puno primjera nelogičnosti, a neke smo za ilustraciju naveli u sintaktičkoj analizi pa ih nećemo ponavljati u ovome dijelu rada. Svakako valja spomenuti i da je nepotrebnih ponavljanja bilo dosta manje nego što je slučaj s prethodna dva instrumenta istraživanja. Ilustracije radi, navest ćemo dva takva primjera. U prvom primjeru bilježimo ponavljanje subjekta *psihologi*:

(175)

Psihologi sčitajut, što ètim ljudjam nado pomoč', i poètomu psihologi vydělajut neskol'ko... (S3-10)

U sljedećem primjeru ponavljaju se dva izraza:

(176)

Takže, iskusstvo pomogaet nam ponjat' čuvstva i èmocii i pomogaet nam byt' lučšim. Esli každyj čelovek truditsja stat' lučšim, togda i obščestvo stanet lučšim. (S3-7)

Što se pak tiče sintakse, ispitanici su koristili očigledno raznovrsnije veznike što je u suprotnosti s prethodna dva instrumenta istraživanja u kojima je bila vidljiva tendencija uporabe čestih veznika, obično po jednoga iz svake skupine, u čiju su primjerenost ispitanici bili najsigurniji. Takav način oblikovanja teksta vodi ka jednostavnosti izraza, stilskoj neutralnosti i bezličnosti samoga teksta što ne možemo smatrati odlikama visokoga B2 stupnja znanja ruskoga jezika ispitanika. U ovome dijelu korpusa ispitanici su pokazali raznovrsnost u sintaktičkom oblikovanju iskaza. Navest ćemo jedan primjer dobrog morfosintaktičkog oblikovanja teksta (S3-5) :

(177)

Komp'juter i Internet igrajut očen' važnuju rol' v žizni moloděži v 21-om veke. V seredine devjanostyh godov 20ogo veka molodye ljudi često zanimalis' muzykoj, teatrom, sportom. Oni čitali knigi i hodili v kino, a teper' u nih Internet zanimaet mnogo vremeni. Avtor teksta sprosil: «Počemu tak proishodit?». Potomu što sejčas molodye ljudi mogu čitat' knigi i smotret' fil'my v Internete, muzyku takže mogu najti v Internete. Internet stal samym bol'šim istočnikom informacii v mire. Važnaja rol' Interneta – obščenie. Naprimer, s pomošč'ju èlektronnoj počty, v čatah i t.d., segodnja možno i pokupat' vešči v Internete, v Internet-magazinah. Komp'juter i Internet služat i dlja uvlečenija. Molodye ljudi često igrajut v komp'juternye igry. Negativnaja storona ètogo tehničeskogo progressa est' to, što čelovek legko popadaet v zavisimost' ot svoih uvlečenij – komp'juternuju zavisimost'. Takie ljudi «živut» v Internete, u nih vznikajut problemy s učëboj ili rabotoj. Dumaju, što Internet imeet i pljusy i minusy. Samyj bol'šoj pljus, dlja menja – to, što Internet služit samym bol'šim istočnikom informacii, a èto pomogaet studentam i učënikam. Samyj bol'šoj minus Interneta stala Internet-zavisimost'. Avtor teksta napisal, što tehničeskij progress ostanovit' nevozmožno, a ja s ètim soglasna. No nado pokazat'

molodym ljudjam, čto žizn' prekrasnaja, a Internet ne možet zamenit svežij vozduh, razgovor s druž'jami i kofe v ih ljubimom kafe.

U navedenom primjeru iz korpusa možemo primijetiti izvrsnu morfološku i sintaktičku ovladanost ruskim jezikom uz jednu veću pogrešku pri kraju teksta (dugi oblik pridjeva umjesto kratkog u funkciji predikata – u tekstu: *žizn' prekrasnaja*). Tekst broji 213 pojava. Ispitanik koristi raznovrsne veznike u oblikovanju različitih vrsta rečenica. Od stilskih sredstava bilježimo elipsu, leksičku sinonimiju kada ispitanik pretjerano ponavljanje riječi *Internet* zamjenjuje izrazom *tehničeskij progress*, korištenje pitanja u tekstu na koje sam daje argumentirani odgovor, itd. S druge strane, svakako valja naglasiti da ispitanik esej nije oblikovao u skladu s trodijelnom kompozicijom, iako se iz teksta mogu iščitati osnovni dijelovi: uvod, razrada teme i zaključak s finitivnom rečenicom.

Od kohezivnih jezičnih sredstava u ovome dijelu korpusa ispitanici su koristili leksičku i parcijalnu rekurenciju, pronominalizaciju, elipsu, različita stilska sredstva te različite glagolske oblike. Raznovrsnost korištenih jezičnih sredstava svakako smatramo najvećom razlikom ovoga instrumenta u odnosu na prethodna dva. Primjerice, u ovome dijelu istraživanja u znatno većoj mjeri ispitanici se koriste glagolskim pridjevima, ali i različitim glagolskim vremenima. Primijetili smo i dosta korištenja zapovjednog i pogodbenog načina. Isto tako, u esejima se može pronaći i neočekivano mnogo (retoričkih) pitanja, ali i poslovice što smatramo posljedicom naučenog nastavnog sadržaja. Također, leksička raznolikost ovoga instrumenta očekivana je s obzirom na duljinu eseja.

Na temelju svega navedenoga nameću se određeni zaključci u ovladanosti diskursnom kompetencijom ispitanika u ovome instrumentu. U skladu s našim očekivanjima, rezultati dobiveni analizom podataka u ovome dijelu korpusa bolji su u odnosu na prethodna dva instrumenta. Isto tako, pokazalo se da su rezultati istraživanja vanjskog oblikovanja teksta lošiji od unutarnjeg. Ovakvi rezultati pomalo su neočekivani uzmemo li u obzir činjenicu da se radi o dijelu diskursne kompetencije kojom bi svi trebali vladati od osnovnoškolskog obrazovanja nadalje, neovisno o kojem se jeziku radi, materinskom ili stranom. Zabrinjavajuće je da ispitanici ne oblikuju tekst na način da poštuju osnovna pravila kompozicije teksta. Drugim riječima, ispitanici više pozornosti poklanjaju sadržajnoj točnosti od tzv. forme, odnosno trodijelne strukture teksta kojoj pridaju estetsku funkciju. Uzroke ovakvim rezultatima možemo tražiti i u korištenju

tehnologije u pisanju, tendenciji skriptiranju i skraćivanju pisanog sadržaja u svim oblicima izražavanja kao i nedostatku pisanja različitih tekstnih vrsta.

Sve navedeno upućuje na temeljno nerazumijevanje međuovisnosti vanjskog i unutarnjeg oblikovanja teksta. Kohezija i koherencija počivaju na jedinstvenosti teksta na smislenoj, tj. logičkoj, i sadržajnoj razini. Možemo zaključiti da je potrebno uložiti dodatne napore u educiranje ispitanika vezano uz značaj i položaj diskursne kompetencije kao sastavnice komunikacijske kompetencije korisnika jezika. Dobiveni rezultati u suprotnosti su s očekivanom pretpostavkom da će ispitanici, vodeći se činjenicom da se radi o poznatom nastavnom sadržaju i natuknicama koje su im zadane kao pomoć pri oblikovanju eseja, u ovome dijelu istraživanja ostvariti najbolje rezultate upravo u ovladanosti diskursnom kompetencijom.

7.3.4. Funkcionalni ciljevi u komunikaciji kao pokazatelj ovladanosti funkcionalnom kompetencijom

Funkcionalnu kompetenciju ispitanika u ovome instrumentu istraživanja vrednovali smo uz pomoć dvaju ishoda učenja. U prvome ishodu učenja usmjerili smo se na umijeće ispitanika u korištenju prikladnih tekstnih vrsta ovisno o vrsti zadatka odnosno teme. Sve teme koje su ispitanici obradili unutar svojih eseja sadržavale su elemente pripovijedanja ili opisivanja. Na temelju dobivenih podataka utvrdili smo da su svi ispitanici u stanju samostalno napisati vezani tekst vodeći računa o funkcionalnom cilju i svrsi zadatka.

U svim esejima ispitanici su bili dužni dati određeno (kritičko) mišljenje o obrađivanoj temi. Vlastito mišljenje morali su argumentirati navodeći razloge za i protiv što je u potpunosti u skladu sa zadatkom odradilo 73,7% ispitanika. Njih 21,1% djelomično je dobro argumentiralo mišljenje. Drugim riječima, zabilježeno je vrlo dobro navođenje činjenica koje bi ispitanici samo polovično argumentirali te se na temelju njihove prosudbe nije jasno mogao iznijeti zaključak. Samo 5,3% ispitanika uopće nije argumentiralo svoje mišljenje.

| | | | | | |
|-----|--|------|---|---|---|
| 18. | Student može u pisanom obliku koristiti tekstne vrste pripovijedanja ili opisivanja u skladu sa zadanom temom u zadatku. | 100% | - | - | - |
|-----|--|------|---|---|---|

| | | | | | |
|-----|---|-------|------|-------|---|
| 19. | Student može argumentirati vlastito mišljenje navodeći razloge za i protiv. | 73,7% | 5,3% | 21,1% | - |
|-----|---|-------|------|-------|---|

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da su ispitanici pokazali vrlo visoku ovladanost funkcionalnom kompetencijom u ovome dijelu istraživanja. Suvereno vladaju tekstnim vrstama opisivanja i pripovijedanja u pisanoj produkciji na ruskome jeziku. U budućnosti bi valjalo istražiti koliko se dobro ispitanici snalaze i u ostalim tekstnim vrstama, primjerice u pisanju kritičkih osvrtâ, raznim vrstama raspravljâčkih tekstova, recenzijama i sl., koje više odgovaraju znanjima i vještinama srednjeg i visokog stupnja znanja ruskoga jezika.

U izricanju argumentacije smatramo nužnim spomenuti kako većina ispitanika u pisanju vješto koristi različite vrste jezičnih izraza i konstrukcija u svrhu izražavanja mišljenja i podupiranja određenih teza. Isto tako, moguće je da su bolji rezultati u ovome dijelu korpusa u odnosu na prethodna dva posljedica ekstrinzične motivacije, tj. dobivanja ocjene na kraju obrazovnog ciklusa.

7.3.5. Sociolingvistička primjerenost kao pokazatelj ovladanosti sociolingvističkom kompetencijom ispitanika

Sociolingvističku kompetenciju ispitanika utvrdili smo uz pomoć samo jednoga ishoda učenja koji se odnosi na korištenje prikladnoga stila i registra. Za razliku od prethodnih dvaju ishoda učenja, u ovome dijelu nismo mogli vrednovati umijeće ispitanika u korištenju pravilnoga obraćanja i pozdravljanja jer su zadatci odnosno teme eseja bili različite prirode. Drugim riječima, samo jedna tema sadržavala je uputu prema kojoj se esej trebao oblikovati u obliku pisma dragoj osobi s neformalnom preporukom.

Na temelju pregledanih eseja utvrdili smo da u ovome dijelu istraživanja svi ispitanici u potpunosti vode računa o stilu i registru pri oblikovanju pisanog izričaja na ruskome jeziku. Ovakvi rezultati su očekivani jer su ispitanici eseje pisali na poznate teme i ranije obrađeni nastavni sadržaj prema kojemu nisu morali razmišljati o prikladnom stilu i registru već su morali samo vješto reproducirati i oblikovati tekst u drugačijem obliku nego što je to bio slučaj s nastavnim gradivom.

| | | | | | |
|-----|---|------|---|---|---|
| 20. | Student se može prikladno izraziti u pisanom obliku u skladu sa zadanim stilom i registrom. | 100% | - | - | - |
|-----|---|------|---|---|---|

Što se pak tiče sociolingvističke kompetencije uopće, prema ZEROJ-u u nju ubrajamo, među ostalim, i korištenje poslovice i idioma. Polazna pretpostavka je bila da navedeni jezični izrazi kao takvi neće biti dijelom našega korpusa, stoga su izostavljeni iz analize. S druge strane, na temelju obrađenoga materijala iz trećega instrumenta jasno je da su ispitanici u velikoj mjeri u pisanju eseja koristili upravo različite poslovice, ali i retorička pitanja što smo već spomenuli u analizi kohezije i koherencije. Ilustracije radi, navest ćemo primjere korištenih poslovice kojima se ispitanici služe u pisanju eseja.

U prvome primjeru ispitanik uz nekoliko pogrešaka na morfološkoj razini koristi poslovicu *kak appetit vo vremena edy*:

(178)

On ne ždēt vdohnovenie, ono prihodit emu kak «apetit vo vremena edy». (S3-1)

U sljedećoj rečenici koristi se poslovice koju pronalazimo i u hrvatskom jeziku: *Slika govori više od tisuću riječi*:

(179)

Kartina govorit bol'se, čem tysjača slov – i èto pravda! (S3-2)

U posljednjem primjeru ispitanik eksplicitno navodi da se radi o poslovi:

(180)

Pogovorka govorit: «Kozak bez konja, kak soldat bez ruž'ja.» (S3-4)

Budući da se određene poslovice ponavljaju u više eseja, očigledno je da je njihovo (pretjerano) pojavljivanje u esejima posljedica naučenoga gradiva. U prva dva instrumenta istraživanja, neovisno o tome što se radi o različitom tipu zadatka, nije zabilježen niti jedan takav slučaj korištenja idiomatskih izraza ili poslovice. Kao potvrdu navedenoj tezi možemo navesti činjenicu da se u svim instrumentima istraživanja ipak radi o jednakom stilu i registru kojemu su ispitanici u nastavi bili najviše izloženi u svim vrstama jezičnoga izražavanja, stoga ne čudi činjenica da su rezultati sociolingvističke ovladanosti ispitanika u ovome instrumentu bolji u odnosu na prethodna dva.

7.3.6. Rezultati istraživanja prema vrsti kompetencije

Nakon što smo kvantitativno i kvalitativno obradili i prikazali rezultate istraživanja, možemo izvesti i određene zaključke koji se odnose na treći instrument istraživanja u korpusu.

Tablica 14. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u trećem instrumentu istraživanja

| III. INSTRUMENT | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|--------------------------------|--------|-------|------------|----------------|
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 79,6% | 0,7% | 5,9% | 13,8% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 98,7% | 1,3% | - | - |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 74,7% | 19% | 6,3% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 86,65% | 2,65% | 10,5% | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 100 % | - | - | - |

Ukupna ovladanost svim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika očekivano je bolja u ovome instrumentu u odnosu na prethodna dva. Morfološka razina jezične kompetencije na vrlo je visokoj razini. Jednako kao i u prethodnim dvama instrumentima istraživanja i ovdje se potvrdilo da od svih vrednovanih ishoda učenja koji se odnose na morfološku razinu jezika ispitanici najmanje koriste pasivne konstrukcije u pisanju vezanoga teksta na ruskome jeziku. Možemo zaključiti da uporaba pasiva ispitanicima stvara poteškoće te ju zamjenjuju prirodnijim, aktivnim rečenicama vjerojatno i pod utjecajem materinskoga jezika za koji pasiv nije karakterističan u uporabi u neformalnom registru i razgovornom stilu. Potpuna ovladanost morfološkim kategorijama u ruskome jeziku potvrđena je u 79,6% ishoda učenja, a važnim smatramo istaknuti činjenicu što u ovladanosti niti jednim ishodom učenja nisu utvrđeni nezadovoljavajući rezultati.

Na temelju rezultata dobivenih analizom sintaktičke razine jezične kompetencije ispitanika, neosporna je izvanredna ovladanost ishodima učenja od 98,7% koji se odnose na oblikovanje različitih vrsta rečenica, vodeći računa o logičnom poretku rečeničnih djelova što smatramo najvećom razlikom u odnosu na prethodna dva instrumenta. U ovome dijelu bilo je manje izostavljanja subjekata i objekata, ali i nepotrebnih ponavljanja. Mišljenja smo da su bolji pokazatelji sintaktičke ovladanosti ispitanika u ovome instrumentu posljedica ne samo motivacije ocjenom, već i naučenog i poznatog gradiva.

Uz ove rezultate usko su povezani i rezultati diskursne kompetencije ispitanika prema kojima se pokazalo da je potpuna ovladanost utvrđena u 74,7% ishoda učenja. S druge strane, neočekivano je velik postotak neovladanosti ishodima učenja ove razine jezika kod onih ispitanika koji u stvaranju i oblikovanju eseja ne vode računa o vanjskom oblikovanju teksta, tj. u pisanju u potpunosti zanemaruju trodijelnu kompoziciju i grafičko naglašavanje dijelova teksta. U ovome dijelu komunikacijske kompetencije ispitanika vidimo najveći prostor za napredak. Možemo pretpostaviti da ispitanici diskursnoj kompetenciji u pisanju ne posvećuju dovoljno pozornosti, čak ni kada se radi o vrednovanju znanja za ocjenu, usmjeravajući se isključivo na jezičnu, odnosno morfološku i sintaktičku točnost iskaza.

Što se pak tiče funkcionalne i sociolingvističke kompetencije ispitanika, utvrđena je vrlo visoka ovladanost navedenim sastavnicama komunikacijske kompetencije. Potpuna ovladanost funkcionalnom kompetencijom potvrđena je u 87% ishoda učenja, a svi ispitanici pravilno se u skladu sa stilom i registrom umiju sociolingvistički primjereno izraziti u pisanju na ruskome jeziku. Ovakvi rezultati su očekivani s obzirom na to da je ispitanicima unaprijed bila poznata vrsta zadatka kao i zahtjevi pri pisanju i vrednovanju eseja.

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da je, u skladu s postavljenom hipotezom, na rezultate istraživanja u ovome instrumentu u velikoj mjeri utjecala činjenica što su ispitanicima unaprijed bile poznate teme eseja, zadani minimum oblikovanja vezanoga teksta, kriteriji vrednovanja, a naročito činjenica da se esej pisao na temelju unaprijed obrađenog i utvrđenog gradiva u sklopu redovite nastave iz kolegija *Jezične vježbe*. Osim toga, posebnu ulogu u izvršenju zadatka (pisanju eseja) svakako ima i utjecaj ekstrinzične motivacije u vidu brojčane ocjene iz Završnoga ispita.

Mišljenja smo da bi ispitanici na referentnom stupnju B2 prema ZEROJ-u, uzimajući u obzir i zahtjeve iz Standarda, trebali pisati različite vrste vezanih tekstova na poznate teme, a ne samo različite vrste osvrti na naučeno i obrađeno gradivo. Drugačije rečeno, ispitanicima bi trebala biti dana mogućnost da se pravilno jezično izraze na teme koje su im poznate, ali u kojima će imati slobodu izražavanja mišljenja. Jedino na taj način moći će se utvrditi stvarno znanje i vještine korištenja ruskoga jezika u pisanom izražavanju korisnika jezika. Tome u prilog svjedoči činjenica da su se u esejima iz korpusa određene jezične konstrukcije ponavljale u jednakom obliku kod više ispitanika. Naročito se to odnosi na korištenje glagolskih pridjeva, ali i poslovice i idiomatskih izraza.

Na kraju analize podataka dobivenih našim istraživanjem, prikazat ćemo i kriterije vrednovanja eseja sa Završnih ispita. Dobivene podatke iz oba vrednovanja ćemo usporediti i navesti sličnosti i razlike te prednosti i nedostatke dvaju prikazanih vrednovanja uspjeha ispitanika u pisanom izražavanju na ruskome jeziku.

7.3.7. Vrednovanje pisanog izražavanja ispitanika na Završnom ispitu iz ruskoga jezika

Vrednovanje eseja na Završnome ispitu iz ruskoga jezika provodi se uz pomoć pet kriterija koji se odnose na različite dijelove kompetencije ispitanika. Za svaki kriterij ponuđen je raspon bodova od 1 do 5 što znači da ukupan broj bodova iznosi 25. Prikazat ćemo tablicu s kriterijima vrednovanja te ćemo ukratko predstaviti svaki od navedenih elemenata vrednovanja uspješnosti ispitanika u pisanju na ruskome jeziku. Prikazane kriterije potom ćemo usporediti s kriterijima vrednovanja odnosno ishodom učenja u našem istraživanju.

Tablica 15. Kriteriji vrednovanja eseja sa Završnoga ispita.¹¹⁵

| Kriteriji vrednovanja | bodovi |
|---|---|
| | 1 – nezadovoljavajuće 2 – zadovoljavajuće 3 – dobro 4 – vrlo dobro 5 – izvrsno |
| 1. Adekvatnost izvršenosti zadatka u skladu s ciljem (opseg) | 1 2 3 4 5 |
| 2. Znanje jezika (leksik – raznovrsnost, pravilnost uporabe) | 1 2 3 4 5 |
| 3. Znanje jezika (gramatika) | 1 2 3 4 5 |
| 4. Stil (stupanj izvršenosti zadatka, povezanost, točnost, odsustvo ponavljanja jezičnih sredstava) | 1 2 3 4 5 |
| 5. Izražavanje vlastitoga mišljenja, argumentacija | 1 2 3 4 5 |
| Ukupno: | ____/ 25 |

¹¹⁵ U tablici je ponuđen vlastiti autoričin prijevod kriterija vrednovanja sa Završnih ispita. Radi se o sljedećim kriterijima: *адекватность изложения цели, поставленной в задании (объём), владение языком (лексика – разнообразность, правильность использования), владение языком (грамматика), стиль изложения (полнота выполнения задания, связность изложения, точность информации, отсутствие повторений языковых средств), высказывание собственного мнения.*

Prvi kriterij vrednovanja odnosi se na opseg teksta odnosno (ne)ostvarenost cilja i zahtjeva postavljenih u zadatku. Na ovaj način formuliran kriterij vrednovanja zapravo objedinjuje barem dva ishoda učenja koje smo uvrstili u funkcionalnu i diskursnu kompetenciju. (Ne)ostvarenost zadanoga opsega riječi u tekstu smatramo dijelom diskursne kompetencije i razdvojili smo ga od cilja teksta koji je osnovna svrha funkcionalne kompetencije. Neovisno o tome unutar kojega dijela kompetencije svrstali navedene kriterije, mišljenja smo da se teško mogu objektivno, u ovom slučaju uz pomoć bodova, vrednovati ili (pr)ocijeniti dva različita zahtjeva zadatka.

Drugi i treći kriterij odnose se na ovladanost leksikom i gramatikom te ih smatramo dijelom jezične kompetencije ispitanika. Jasno je navedeno što se od leksičkog znanja ispitanika očekuje, a gramatika pokriva morfološku razinu ruskoga jezika naše tablice ishoda učenja. Ovdje valja naglasiti da se sintaksa unutar kriterija vrednovanja eksplicitno ne navodi već je njezino vrednovanje ostavljeno procjenjivaču, stoga se nameće zaključak da o procjenjivaču ovisi u koju kategoriju će svrstati takve vrste pogrešaka. Za pretpostaviti je da će se takve pogreške pronaći u ovladanosti gramatikom ili stilom ili će se u potpunosti zanemariti.

Četvrti kriterij vrednovanja odnosi se na stil pisanja pri kojemu ispitivač treba voditi računa o točnosti predstavljenih činjenica u tekstu, njihovoj povezanosti i načinu izlaganja bez bespotrebnog ponavljanja izraza. Ovaj kriterij vrednovanja možemo usporediti s ishodima učenja koji se odnose na diskursnu kompetenciju u našem istraživanju.

Posljednji kriterij vrednovanja odnosi se na sposobnost izražavanja vlastitoga mišljenja, tj. njegovu argumentaciju što u potpunosti odgovara ishodima učenja iz funkcionalne kompetencije u našem istraživanju.

Na temelju predstavljenih kriterija vrednovanja eseja možemo zaključiti da oni ne obuhvaćaju sve dijelove komunikacijske kompetencije ispitanika prema ZEROJ-u. Primjerice, nigdje se eksplicitno ne navodi sociolingvistička primjerenost kao ni sintaktička ovladanost ruskim jezikom ispitanika. Isto tako, bitnim propustom smatramo i nepostojanje kriterija vrednovanja koji se odnosi na kompoziciju teksta odnosno njegovo vanjsko oblikovanje koje se u našem istraživanju pokazalo osobito problematičnim dijelom u smislu njegove neusvojenosti kod velikoga broja ispitanika. Ako se navedeni dijelovi komunikacijske kompetencije ispitanika u esejima ipak vrednuju, nejasno je unutar

kojega kriterija i na koji način. Osim toga, dvosmisleno i neprecizno formulirani kriteriji vrednovanja otežavaju rad i procjenu ispitivača, a osobito problematičnim smatramo različito tumačenje kriterija kod različitih ispitivača. Upravo iz toga razloga osmislili smo i predstavili model vrednovanja uz pomoć ishoda učenja koji preciznije pokazuju dobre i loše, tj. usvojene i neusvojene dijelove komunikacijske kompetencije ispitanika u pisanom izražavanju na ruskome jeziku.

Kao zaključak možemo reći da kriteriji sa Završnoga ispita na način kako su formulirani sada zahtijevaju doradu s ciljem njihovog lakšeg tumačenja svim sudionicima obrazovnoga procesa, prvenstveno procjenjivačima i korisnicima jezika. Jednako kao i ishodi učenja, svi kriteriji vrednovanja trebali bi biti jednostavni, mjerljivi, precizni i nedvosmisleni. U tome svakako mogu pomoći ishodi učenja kao koristan alat pri (pr)ocjenjivanju uspješnosti odnosno usvojenosti svih vrsta jezičnih djelatnosti, prijamnih i proizvodnih.

7.3.7.1. Rezultati vrednovanja eseja sa Završnoga ispita

Da bismo mogli usporediti rezultate dobivene dvama različitim kriterijima vrednovanja, predstaviti ćemo rezultate ovladanosti pisanom produkcijom ispitanika u esejima sa Završnih ispita. Vrednovanje uključuje zbroj rezultata dobivenih procjenom uspješnosti u pet kategorija koje smo naveli u prethodnom poglavlju. Maksimalan zbroj bodova iznosi 25, a da bi ispitanici bili pozitivno ocijenjeni na eseju potrebno je skupiti broj bodova koji odgovara postotku od minimalno 70%. Svi ispitanici osim jednoga koji su sudjelovali u našem istraživanju pozitivno su ocijenjeni na esejskom dijelu Završnoga ispita što svjedoči o njihovoj ovladanosti B2 referentnim stupnjem prema kriterijima sa Završnoga ispita u pisanom izražavanju na RSJ.

Na esejskom dijelu Završnoga ispita ispitanici su ostvarili sljedeće rezultate:

Tablica 16. Rezultati vrednovanja eseja sa Završnoga ispita.

| Broj bodova | Postotak | Broj ispitanika |
|-------------|----------|-----------------|
| 25/25 | 100% | 2 |
| 24/25 | 96% | 7 |
| 23/25 | 92% | 4 |
| 22/25 | 88% | 3 |
| 21/25 | 84% | 2 |

| | | |
|-------|-----|---|
| 12/25 | 48% | 1 |
|-------|-----|---|

Na temelju prikazane tablice razvidno je da je dvoje ispitanika u potpunosti udovoljilo kriterijima vrednovanja sa Završnoga ispita u pisanju eseja. Kod njih sedmero ispitivači su u tablici kriterija oduzeli jedan bod, a kod njih četvero dva boda. Ispitanici koji su na esejskom dijelu ispita ostvarili uspjeh od 21 odnosno 22 boda također su uspješno položili ispit iz pisanog izražavanja na RSJ, ali s nešto više zabilježenih pogrešaka u tablici kriterija vrednovanja. Kod jednoga ispitanika utvrđena su veća odstupanja u pisanoj proizvodnji u odnosu na ostale ispitanike. Navedeni ispitanik ipak je uspješno položio Završni ispit iz ruskoga jezika na temelju uspješno položenog ispita u ostalim jezičnim djelatnostima. S druge strane, na temelju dobivenih podataka možemo zaključiti da je kod navedenog ispitanika utvrđena neovladanost jezičnom djelatnošću pisanja na ruskome jeziku.

Da bismo bolje razumjeli dobivene podatke te da bismo ih u skladu s time mogli interpretirati, potrebno je utvrditi u kojim su dijelovima pisane proizvodnje ispitanika utvrđene manjkavosti prema kriterijima vrednovanja sa Završnih ispita. Dobiveni podatci potom će se moći usporediti s rezultatima našega istraživanja te će se izvesti temeljni zaključci o prednostima i nedostacima dvaju predstavljenih modela vrednovanja.

Tablica 17. Rezultati vrednovanja eseja prema pojedinačnim kriterijima vrednovanja.

| Kriteriji vrednovanja | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|------|-------|-------|-------|
| 1. Adekvatnost izvršenosti zadatka u skladu s ciljem (opseg) | - | 5,3% | - | - | 94,7% |
| 2. Znanje jezika (leksik – raznovrsnost, pravilnost uporabe) | - | - | - | 36,8% | 63,1% |
| 3. Znanje jezika (gramatika) | - | - | 10,5% | 68,4% | 21,1% |
| 4. Stil (stupanj izvršenosti zadatka, povezanost, točnost, odsustvo ponavljanja jezičnih sredstava) | - | 5,3% | 5,3% | 26,3% | 63,1% |
| 5. Izražavanje vlastitoga mišljenja, argumentacija | - | 5,3% | - | 26,3% | 68,4% |

U analizi prvoga kriterija vrednovanja koji se odnosi na opseg napisanoga teksta te njegovu funkciju svi ispitanici osim jednoga ostvarili su maksimalan broj bodova što znači da su u potpunosti udovoljili zahtjevima ovoga kriterija. Ovakvi rezultati su očekivani te se u potpunosti slažu s rezultatima našega istraživanja.

Sljedeći kriterij vrednovanja odnosi se na ovladanost leksikom ispitanika. Prema dobivenim rezultatima istraživanja, većina ispitanika (63,1%) ostvarila je maksimalan broj bodova u ovome kriteriju vrednovanja. Kod sedmero ispitanika ispitivači su ovladanost leksikom u tablici procijenili vrlo dobrom odnosno označili su je brojem bodova 4. Rezultate leksičke ovladanosti ne možemo usporediti s podacima u našem istraživanju jer ovladanost leksikom nije obuhvaćena ishodima učenja, iako ZEROJ kao sastavni dio jezične kompetencije podrazumijeva i leksičku kompetenciju. S druge strane, na temelju ovih podataka neosporno je da su ispitanici u esejima pokazali vrlo visoku ovladanost leksikom ruskoga jezika. Pitanje je kakvi bi bili rezultati ovladanosti leksikom da su uvjeti pisanja eseja bili drukčiji odnosno da ispitanici nisu ranije bili upoznati s temom i sadržajem pisanja.

Treći kriterij iz tablice vrednovanja odnosi se na ovladanost gramatikom u pisanom izražavanju na RSJ. Prema dobivenim podacima vrednovanja eseja, ispitanici su upravo u ovladanosti gramatikom pokazali najlošije rezultate. Ispitivači su 4 boda od mogućih 5 dodijelili trinaestero ispitanika, a tri boda dobilo je njih dvoje. Svakako valja napomenuti da su ovi rezultati gramatičke ovladanosti ruskim jezikom zadovoljavajući za razinu B2 poznavanja RSJ. S druge strane, kada usporedimo sve podatke dobivene ovim vrednovanjem, možemo zaključiti da ispitivači najstrože (pr)ocjenjuju upravo gramatičku ovladanost ruskim jezikom. Na temelju svega navedenoga nameće se nekoliko pitanja. Što ispitivač podrazumijeva pod gramatikom? Koje su granice gramatičke ovladanosti ruskim jezikom? Nejasno je ulaze li u ove kriterije i područja sintaktičke ovladanosti ruskim jezikom. Koliko pogrešaka ispitivač dopušta za svaki pojedini bod vrednovanja? Broje li se pogreške i kako ili se vrednovanje svodi na subjektivnu procjenu ispitivača? Nemogućnost dobivanja preciznih odgovora na postavljena pitanja odnosno problem neujednačenih kriterija i neizbježne subjektivnosti pri vrednovanju pisane produkcije kod različitih procjenjivača, navela nas je da osmislimo i testiramo model vrednovanja uz pomoć ishoda učenja o čijim će učincima biti više riječi u nastavku rada.

Što se pak tiče stila koji opisom kriterija vrednovanja najviše odgovara ishodima učenja koji vrednuju diskursnu kompetenciju u našem istraživanju, u vrednovanju eseja prema kriterijima Završnoga ispita zabilježeni su ovakvi rezultati: 63,1% ispitanika u potpunosti je pravilno oblikovalo esej s obzirom na zadane kriterije dok je 26,3% eseja procijenjeno vrlo dobrim. Po jedan esej ispitivači su ocijenili brojem bodova 2 odnosno 3.

Kao što smo već naveli, rezultati ovladanosti diskursnom kompetencijom pomoću ishoda učenja ponešto se razlikuju od rezultata dobivenih vrednovanjem na Završnom ispitu. Smatramo da su podatci iz ovoga dijela vrednovanja neusporedivi uzmemo li u obzir činjenicu da je vrednovanje diskursne kompetencije ispitanika svedeno na pet različitih kriterija, tj. ishoda učenja, za razliku od samo jednoga koji se, između ostaloga, odnosi i na stil. Ostaje nejasno uključuje li ovaj kriterij vrednovanja i sociolingvističku primjerenost ispitanika u pisanom izražavanju na RSJ.

Posljednji kriterij vrednovanja koji se odnosi na sposobnost argumentacije ispitanika u pisanom izražavanju na ruskome jeziku ispitivači su ocijenili na sljedeći način: 68,4% ispitanika ostvarilo je maksimalan broj bodova u tablici kriterija, a njih 26,3% dobilo je jedan bod manje. Jedan esej dobio je ukupno dva boda što zapravo znači da je argumentacija toga ispitanika ocijenjena jedva prolaznom ocjenom s obzirom na zadane kriterije vrednovanja. Možemo zaključiti da su navedeni podatci u skladu s rezultatima istraživanja ishoda učenja koji se unutar našega vrednovanja odnosi na sposobnost argumentacije navodeći razloge za i protiv prema kojemu je 73,7% ispitanika u potpunosti udovoljilo traženim zahtjevima, njih 21,1% djelomično, a 5,3% ispitanika procijenili smo nezadovoljavajućim.

8. RASPRAVA

8.1. H1 – ovladanost pisanim ruskim jezikom s obzirom na vrstu kompetencije

Istraživačko pitanje na koje smo pokušali dobiti odgovor glasilo je: Razlikuje li se ovladanost pisanim ruskim jezikom s obzirom na vrstu kompetencije (jezičnu, sociolingvističku, diskursnu i funkcionalnu)?, stoga ćemo u ovome poglavlju komparativno prikazati objedinjene rezultate ovladanosti ishodima učenja prema sastavnicama dobivene iz svih triju dijelova istraživanja na temelju čega će se utvrditi radi li se zaista o boljoj ovladanosti jezičnom sastavnicom komunikacijske kompetencije odnosno morfološkom i sintaktičkom razinom ruskoga jezika ispitanika u odnosu na ostale sastavnice, što je bila pretpostavka na temelju koje je oblikovana prva hipoteza istraživanja. Na ovaj način prikazani rezultati pomoći će u interpretaciji podataka s ciljem utvrđivanja kojim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanici vladaju i uolikoj mjeri te kakav je odnos među pojedinim sastavnicama komunikacijske kompetencije. Na temelju prikazanih rezultata, navest će se i mogući uzroci problema u pisanom izražavanju ispitanika u ruskome jeziku. Na kraju rasprave, predložit će se metode rada s ciljem poboljšanja postojećeg stanja i usavršavanja postupaka i metoda u nastavi pisanja na RSJ.

U svrhu bolje preglednosti, dobivene rezultate prikazat ćemo uz pomoć tablice u kojoj se navodi ovladanost ishodima učenja na morfološkoj i sintaktičkoj razini jezične kompetencije te ovladanost diskursnom, funkcionalnom i sociolingvističkom kompetencijom ispitanika za svaki pojedini instrument.

Tablica 18. Ovladanost ishodima u pisanom izražavanju ispitanika s obzirom na vrstu kompetenciju.

| | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|--------------------------------|--------|-------|------------|-------------------|
| I. INSTRUMENT | | | | |
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 76% | 2,5% | 8,2% | 13,3% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 83,8% | 1 % | 12,5% | 1,8% |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 42,1% | 38,6% | 19,3% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 100 % | - | - | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 51,8% | 5,4% | 42,8% | - |
| II. INSTRUMENT | | | | |
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 69,2% | - | 5,8% | 25% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 77,7% | 4,5% | 17,8% | - |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 50% | 28,6% | 21,4% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 85,7% | 3,6% | 10,7% | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 69,7% | 10,7% | 19,6% | - |
| III. INSTRUMENT | | | | |
| MORFOLOŠKA RAZINA JEZIČNE K. | 79,6% | 0,7% | 5,9% | 13,8% |
| SINTAKTIČKA RAZINA JEZIČNE K. | 98,7% | 1,3% | - | - |
| DISKURSNA KOMPETENCIJA | 74,7% | 19% | 6,3% | - |
| FUNKCIONALNA KOMPETENCIJA | 86,85% | 2,65% | 10,5% | - |
| SOCIOLINGVISTIČKA KOMPETENCIJA | 100 % | - | - | - |

8.1.1. Ovladanost jezičnom kompetencijom ispitanika

Jezičnu kompetenciju ispitanika podijelili smo na morfološku i sintaktičku razinu. Ovladanost morfološkom razinom ispitanika tek se neznatno razlikuje u trima analiziranim instrumentima. Na temelju dobivenih podataka možemo zaključiti da je otprilike tri četvrtine ishoda učenja u potpunosti ostvareno u svim vrednovanim morfološkim kategorijama. Isto tako, važno je napomenuti da zanemariv postotak ispitanika pokazuje neovladanost navedenim jezičnim kategorijama i to samo u prvome instrumentu istraživanja. Ono što je karakteristično za morfološku razinu, za razliku od svih ostalih vrednovanih ishoda učenja odnosno sastavnica komunikacijske kompetencije uopće, vrlo je velik postotak nekorištenja određenih sastavnih dijelova morfološke analize ruskoga jezika. Radi se prvenstveno o uporabi pasivnih konstrukcija, ali i glagolskih pridjeva i glagolskih priloga čija je uporaba zabilježena u nešto većem broju u posljednjem

instrumentu u odnosu na prethodna dva što smo pripisali činjenici da su ispitanici eseje pisali na poznati i unaprijed pripremljeni nastavni sadržaj.

Budući da se radi o visokom stupnju ovladanosti ruskim jezikom, mišljenja smo da bi ispitanici navedene morfološke kategorije u pisanju na ruskome jeziku trebali koristiti u znatno većoj mjeri nego što su to pokazali u svim trima instrumentima istraživanja. Isto tako, na temelju prikazanih primjera iz korpusa možemo zaključiti da se još uvijek, čak i na vrlo visokom referentnom stupnju B2, u pisanju pojavljuju nedopustiva kršenja norme ruskoga jezika. Značajnim jezičnim odstupanjima smatramo miješanje infinitivnog nastavka s onim 3. l. jd. prezenta glagola. Zabilježeno je i dosta pogrešaka u korištenju prijedloga kao posljedica nepoznavanja rekcije glagola ili pogrešnog sklanjanja imenica i zamjenica. Nerijetko su u korpusu pogreške u sklanjanju promjenjivih vrsta riječi posljedica negativnog utjecaja hrvatskoga jezika. S druge strane, neovisno o tome što se takvim pogreškama u nastavi posvećuje dosta pozornosti od samoga početka studija nadalje u svim oblicima jezičnoga izražavanja, mišljenja smo da su ovi rezultati mogli i trebali biti bolji.

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da u ovladanosti promjenjivim vrstama riječi ispitanici pokazuju poteškoće u sklanjanju brojeva, nerijetko i pridjeva, a najmanje u imenicama. Tradicionalno problematičnima i u skladu s našim očekivanjima poteškoće se javljaju u genitivu množine te lokativu jednine i množine. Što se pak tiče nepromjenjivih vrsta riječi, opet u skladu s našim očekivanjima, u korpusu nisu zabilježeni slučajevi nepravilne uporabe priloga, čestica i veznika. S druge strane, potvrdila se pretpostavka da će ispitanici u pisanju najviše problema imati s prijedlozima. U ovladanosti ortografskom kompetencijom ispitanici nisu imali većih problema. Zabilježena su određena odstupanja od jezične norme, ali sustavno ponavljanje pogrešaka kod više ispitanika i u različitim dijelovima korpusa nije zabilježeno.

Sintaktička ovladanost ruskim jezikom u pisanom izražavanju ispitanika utvrđena je uz pomoć pet ishoda učenja. Očekivano, ispitanici su najbolje rezultate pokazali u posljednjem instrumentu istraživanja. Čak 98,7% ishoda učenja u potpunosti odgovara primjerenom sintaktičkom oblikovanju teksta što potvrđuje da je ovladanost znanjima i vještinama iz sintakse u esejima na iznimno visokoj razini. Slični rezultati ostvareni su i u prva dva instrumenta istraživanja. Nešto lošiji rezultati ostvareni su u drugome instrumentu u kojemu smo zabilježili neovladanost sintaksom u 4,5% ishoda učenja. Možemo

zaključiti da su rezultati prvih dvaju instrumenata lošiji u odnosu na posljednji zbog nepoznate teme i sadržaja pisanja. Isto tako, moguće je da je ispitanicima dodatnu poteškoću u pisanom izražavanju predstavljao i zadani opseg riječi, naročito u prvome instrumentu u kojemu ispitanici nisu imali previše slobode u izražavanju. Razlika među navedenim instrumentima pokazala se u svim vrednovanim ishodima učenja ove razine. Primjerice, uporaba zareza u službi interpunkcije općenito se pokazala kao najzahtjevniji dio sintaktičke razine ruskoga jezika pa se tako potvrdilo da ispitanici upravo sa zarezima imaju ponajviše poteškoća u pisanju na RSJ. S druge strane, na temelju pregledanih sastavaka i eseja, neosporno je da ispitanici koriste raznovrsnije veznike te samim time i oblikuju različite vrste rečenica u trećem instrumentu dok je u prva dva instrumenta sintaksa dosta jednostavnija i možemo reći, bazična. Takav zaključak donijeli smo na temelju činjenice da ispitanici koriste po jedan veznik iz svake skupine koje u radovima uglavnom ponavljaju čime narušavaju stil, koheziju, a slijedom toga i kvalitetu samoga teksta. Kao mogući uzrok navedenoga ističemo nedostatak čitanja na ruskome jeziku i čitanja uopće. U nastavi ruskoga jezika potrebno je više pozornosti posvećivati analizi rečenice, prvenstveno zbog nerijetko problematičnog slobodnog poretka riječi u rečenici u ruskome jeziku.

Na temelju svega navedenoga neosporno je da je ukupna ovladanost jezičnom kompetencijom ispitanika na visokoj razini. U obje vrednovane razine jezične kompetencije, ispitanici su pokazali izvrsnu ili djelomičnu ovladanost ruskim jezikom. Gotovo da je zanemariv postotak ishoda učenja koji su se pokazali neovladanima u našem istraživanju. S druge strane, to potvrđuje činjenicu da je potrebno uložiti dodatne napore u nastavi ruskoga jezika, ali i izvan nje, u ovladavanje jezikom u svim jezičnim djelatnostima. Naročito se to odnosi na ciljano i smišljeno povezivanje različitih jezičnih djelatnosti, prvenstveno misleći na međuovisnost čitanja i pisanja za koje nastavnici u planiranju i provedbi nastavnih aktivnosti često nemaju vremena. S druge strane, takve vrste aktivnosti na visokome stupnju učenja ruskoga jezika mogu se osmisliti i organizirati kao domaća zadaća što svakako može samo doprinijeti razvoju pisanoga izražavanja u RSJ.

8.1.2. Ovladanost diskursnom kompetencijom ispitanika

Rezultati diskursne kompetencije našega istraživanja najkompleksniji su za analizu iz više razloga. Ovladanost diskursnom kompetencijom utvrdili smo uz pomoć pet ishoda učenja koji se odnose na vanjsko i unutarnje oblikovanje teksta. Rezultati vrednovanih ishoda učenja razlikuju se u svim pokazateljima. Na prvi pogled možemo zaključiti da su rezultati ukupne ovladanosti diskursnom kompetencijom najlošiji u prvome instrumentu, nešto su bolji u drugome, a očekivano su najbolji u posljednjem dijelu istraživanja.

Prvi instrument istraživanja pokazao je da je gotovo jednak postotak onih ispitanika koji su u potpunosti udovoljili zahtjevima ishoda učenja kao onih koji im ne udovoljavaju. U analizi ishoda učenja prvoga instrumenta neočivano velik postotak ispitanika nije se uspio jezično izraziti unutar zadanoga opsega riječi. Isto tako, lošim rezultatima pridonijeli su i pokazatelji vanjskog oblikovanja teksta kojemu velik broj ispitanika ne poklanja gotovo pa nikakvu pozornost. Što se pak tiče unutarnjeg oblikovanja teksta, rezultati dobiveni analizom pokazuju da ispitanici koriste različita jezična sredstva s ciljem logičkog i smislenog oblikovanja teksta. Da bismo potkrijepili ovu tvrdnju, naveli smo veliki broj primjera kohezivnih jezičnih sredstava među kojima se osobito ističu primjeri leksičke i parcijalne rekurencije, pronominalizacije, elipse i sl. Suprotno očekivanjima, ispitanici gotovo da nisu koristili stilska sredstva ni leksičku sinonimiju što možemo opravdati ograničenim opsegom riječi u zadatku.

U drugome instrumentu utvrđena je ovladanost polovicom ishoda učenja, u 21,4% ishoda utvrđena je djelomična ovladanost, a u 28,6% neovladanost vanjskim i unutrašnjim obilježjima organizacije teksta. Možemo zaključiti da su navedeni postotci nešto bolji nego u prethodnome instrumentu, ali se i dalje radi o vrlo velikom postotku onih odnosno gotovo trećini ispitanika, koji ne vode računa o organizaciji pisanoga izričaja. I u ovome instrumentu najlošije rezultate ispitanici su ostvarili u ovladanosti vanjskim obilježjima teksta. Ovakvi rezultati neočekivani su s obzirom na to da je vanjsko oblikovanje teksta obvezni dio nastave materinskoga jezika već od trećeg razreda osnovne škole. Učenici u osnovnoj školi počinju pisanje prvih vezanih tekstova u obliku zadaćnica koje grafički naglašavaju uvlakama te tekst oblikuju prema logičkim cjelinama, u barem tri osnovna dijela koja sadržavaju uvod, razradu i zaključak. Što se pak tiče kohezije i koherencije sastavka u drugom dijelu istraživanja, rezultati dobiveni analizom potvrdili su da ispitanici

lakše organiziraju vlastito pisanje uz pomoć većeg broja riječi što se potvrdilo i u posljednjem, opsegom najvećem dijelu korpusa.

U trećem dijelu istraživanja potvrdilo se da će diskursna kompetencija u odnosu na prethodna dva instrumenta biti bolja, ali suprotno našim očekivanjima, rezultati ovladanosti diskursnom kompetencijom pokazali su se lošijima u odnosu na ostale sastavnice komunikacijske kompetencije u tome dijelu istraživanja. Valja naglasiti da je i dalje vrlo velik postotak onih ispitanika koji pokazuju neovladanost diskursnom kompetencijom naročito uzmemo li u obzir činjenicu da je broj sudionika trećeg dijela istraživanja znatno manji u odnosu na prethodna dva dijela. Isto tako, eseji kao obvezni dio Završnoga ispita pisali su se za ocjenu te je samim time i motivacija za ispunjavanje ovoga zadatka bila veća.

Na temelju svega navedenoga mišljenja smo da su ukupni rezultati ovladanosti diskursnom kompetencijom u ovome dijelu trebali biti bolji. Analiza ishoda učenja i ovdje je pokazala zanemarivanje obilježja vanjskog oblikovanja teksta što smatramo nedopustivim za B2 stupanj usvojenosti bilo kojeg jezika, pa tako i RSJ. S druge strane, u skladu s vrlo dobrom morfološkom i sintaktičkom ovladanosti ispitanika u ovome instrumentu, pokazatelji kohezije i koherencije u esejima na znatno su višoj razini u odnosu na prethodna dva instrumenta.

Kao potvrda navedenim tezama nameću se sljedeći zaključci. Suprotno očekivanjima, ispitanici su u svim trima instrumentima pokazali poteškoće u oblikovanju pisanoga izričaja unutar zadanoga opsega riječi. Naročito se to odnosi na prva dva instrumenta istraživanja gdje su ispitanici imali zadani minimum i maksimum korištenih riječi u pisanom izražavanju. S druge strane, za ispunjavanje dvaju zadataka, ispitanici su imali 60 minuta što smatramo i više nego dovoljnim za oblikovanje dvaju kratkih tekstova na B2 referentnom stupnju prema ZEROJ-u. Osobito problematičnim pokazao se prvi zadatak u kojemu su ispitanici trebali reproducirati informacije iz kratkoga oglasa. Na temelju smjernica za ispunjavanje zadatka trebali su u obliku neformalne preporuke iznijeti već dobivene činjenice unutar zadanoga opsega riječi. Budući da većina ispitanika nije uspjela napisati neformalnu preporuku prema zadanim kriterijima, razvidno je da ispitanici nisu u stanju jasno, kratko i precizno pisano se izraziti u ruskome jeziku što smatramo nedopustivim s obzirom na vrlo visoki stupanj ovladanosti ruskim jezikom.

Što se pak tiče vanjskog oblikovanja teksta, na temelju dobivenih podataka možemo zaključiti da je potrebno uložiti dodatne napore u educiranje ispitanika o različitim obilježjima teksta, načinima organizacije istoga kao i o značaju i položaju diskursne kompetencije u komunikacijskoj kompetenciji uopće. Potrebno je osmisliti i organizirati različite oblike rada u nastavi i izvan nje uz pomoć kojih možemo korisnike jezika dovesti do razine automatizacije u procesu oblikovanja pisanoga izričaja. Potrebno je povezati različite oblike rada na nastavi, a poglavito izvan nje te poticati korisnike jezika na promišljanje i plansko organiziranje vezanoga teksta na ruskome jeziku. Na temelju rezultata iz ovoga istraživanja možemo istaknuti nužnost svrsishodnog povezivanja čitanja i pisanja na ruskome jeziku. Osim svega navedenoga, potrebno je korisnike jezika upoznati i s različitim vrstama vezanih tekstova koji će se potom na nastavi analizirati te poticati samostalno pisanje kao nužnu i potrebnu kompetenciju za korištenje RSJ nakon studija.

8.1.3. Ovladanost funkcionalnom kompetencijom ispitanika

Na temelju dobivenih rezultata iz svih triju instrumenata istraživanja možemo zaključiti da ispitanici općenito vrlo dobro oblikuju pisani tekst u skladu s njegovim ciljem i funkcijom. Ukratko, ispitanici su pokazali izvrsno snalaženje u svim trima instrumentima, neovisno o vrsti i zahtjevu zadatka.

U prvome instrumentu svi ispitanici u potpunosti su ispunili zahtjeve zadatka dok je u drugome i trećemu instrumentu gotovo identičan postotak ispitanika pokazao (ne)ovladanost vrednovanim ishodima učenja. U posljednja dva ishoda učenja usmjerili smo se na argumentaciju i iznošenje vlastitoga mišljenja. U smjernicama za ispunjavanje navedenih zadataka ispitanicima je naglašeno da koriste jezične konstrukcije uz pomoć kojih će navesti vlastitu točku gledišta kao i razloge za i protiv određene teze.

Na temelju svega navedenoga možemo zaključiti da ispitanici pri pisanju vode računa o cilju pisanja, tj. funkciji pisanoga izričaja u skladu sa zadanim zadatkom. U prilog tome svjedoči i nastavna praksa u kojoj su ispitanici upoznati s vrstama vezanoga teksta koje smo vrednovali u ovome istraživanju kao i s kriterijima njihovog procjenjivanja i vrednovanja. Valjalo bi istražiti kako bi se ispitanici snašli s različitim vrstama vezanih tekstova, naročito onih raspravljачkoga tipa. Rezultati upitnika koji su ispitanici ispunjavali za potrebe ovoga istraživanja ukazuju na nedostatak nastavnih sadržaja i različitih vrsta tekstova kao osnovni razlog vrlo slabe vlastite motivacije u pisanom izražavanju na

ruskome jeziku. Budući da su studenti na nastavi najčešće izloženi istoj vrsti vezanoga teksta odnosno opisivanju i pripovijedanju, ni u ovome istraživanju nismo mogli vrednovati poznavanje ostalih vrsta vezanih tekstova što svakako može biti tema nekog sljedećeg istraživanja. Da bi se postojeće stanje promijenilo, potrebno je praktično povezati različite jezične sadržaje pa i čitave kolegije. Primjerice, razvoj pisanja različitih vrsta tekstova kao što su eseji, kritički osvrti, recenzije, elektronska pošta, poslovni dopisi i sl., jednostavno je povezati s obilježjima funkcionalnih stilova ruskoga jezika. Uzmemo li u obzir činjenicu da ispitanici na B2 stupnju ovladanosti ruskim jezikom mogu samostalno odrađivati veliki dio zadataka, ne pronalazimo opravdanja za nepoticanje razvoja pisane kompetencije ispitanika na RSJ.

8.1.4. Ovladanost sociolingvističkom kompetencijom ispitanika

Rezultati dobiveni analizom sociolingvističke kompetencije ispitanika u trima instrumentima uvelike se međusobno razlikuju. Uz pomoć ishoda učenja vrednovali smo pravilan način obraćanja i pozdravljanja u skladu sa stilom i registrom te sposobnost ispitanika da daju neformalnu preporuku ili savjet. Posljednji instrument u istraživanju sadržavao je samo jedan ishod učenja koji se odnosio na stil i registar zbog prirode eseja odnosno različitih tema u kojima nismo mogli na jednak način vrednovati sve ishode učenje, stoga je jedan ishod učenja opravdano izostavljen iz analize.

U prvome instrumentu samo 51,8% ishoda učenja u potpunosti je ostvareno, 42,8% djelomično je ostvareno dok je zabilježena neovladanost u 5,4% ishoda učenja. U drugom instrumentu pokazatelji sociolingvističke primjerenosti nešto su bolji pa je tako utvrđena potpuna ili djelomična ovladanost u 69,7% odnosno 19,6% ishoda učenja, a 10,7% ishoda ne udovoljava zadanim kriterijima u vrednovanju ove sastavnice komunikacijske kompetencije ispitanika. Ovakvi rezultati posljedica su pokazane tendencije ispitanika da, suprotno smjernicama za ispunjavanje zadataka, izbjegavaju sociolingvistički prikladno obratiti se osobi kojoj pišu u skladu s neformalnim registrom i razgovornim stilom. Drugim riječima, neočekivano velik postotak ispitanika sastavak je oblikovao u obliku teksta bez ikakvih naznaka kome je namijenjena neformalna preporuka ili savjet. U velikom broju slučajeva ispitanici bi naveli kome pišu, ali na kraju bi izostao pozdrav što smo u analizi smatrali djelomično ostvarenim ishodom učenja. Možemo pretpostaviti da ispitanici izostavljaju pozdrav na kraju pisanja zbog brzine, nemara, možda i kao posljedicu brojanja

riječi ili kao utjecaj pisanja različitih vrsta poruka preko pametnih telefona i sl., koje se odlikuju skraćivanjem svega izlišnog u pisanoj komunikaciji. Budući da ovaj ishod učenja nije bio dijelom vrednovanja sociolingvističke kompetencije ispitanika u trećemu instrumentu istraživanja, ne čudi podatak da su svi ispitanici esej napisali u skladu sa stilom i registrom.

Na temelju svega navedenoga, možemo zaključiti da ispitanici u pisanom izražavanju na ruskome jeziku naglasak stavljaju na jezičnu pravilnost nauštrb svih ostalih sastavnica pravilno organiziranog pisanog jezičnog izričaja. Zbog usmjerenosti na morfološku i sintaktičku ispravnost, ispitanici pokazuju da ne vode računa o ostalim obilježjima teksta kao što su vanjsko oblikovanje, sociolingvistička primjerenost i sl. Ne samo da tekst ne oblikuju u skladu s trodijelnom (ili višedjelnom) kompozicijom naglašavajući tako i logičnu podjelu teksta na uvod, razradu i zaključak, već nerijetko izostavljaju i bitne elemente kao što su izrazi obraćanja i pozdravljanja. Isto tako valja naglasiti da je gotovo pa zanemariv postotak ispitanika koji u pisanju navode i datum.

Rezultati dobiveni analizom svih triju instrumenata istraživanja pokazuju da je u razvoj određenih sastavnica komunikacijske kompetencije ispitanika potrebno uložiti dodatne napore s ciljem poboljšanja postojećeg stanja. Suprotno našim očekivanjima, pokazalo se da ispitanici u pisanju, uz jezičnu točnost i preciznost, najviše pozornosti posvećuju sadržajnoj ispravnosti dok ih forma odnosno oblik ili izgled teksta kao takvi ne zanimaju. Ostavlja se dojam da ispitanici vanjskom oblikovanju teksta na svim razinama dodjeljuju estetsku funkciju.

Mišljenja smo da je na ovakve rezultate utjecaj izvršio i tehnološki napredak odnosno utjecaj pametnih telefona, laptopa, tableta i sl., čime se smanjio udio pisanja i prepisivanja uopće. Korisnici jezika danas izbjegavaju pisanje na svim razinama. Materijale za nastavu pronalaze u gotovim oblicima koje uglavom reproduciraju u usmenom obliku. Nerijetko se na nastavi snimaju predavanja, a studenti materijale za rad u obliku *powerpoint* prezentacija dobivaju na medijskim platformama u digitalnom obliku. Drugim riječima, nakon početnog opismenjavanja, pisanje rukom u sveučilišnoj nastavi sve više se svodi na pisanje kolokvija i ispita. U svim ostalim situacijama, studenti izbjegavaju pisanje ili se koriste tipkovnicama. Ovakve poražavajuće činjenice zasigurno

su jedan od uzroka sve lošijeg položaja jezične djelatnosti pisanja u odnosu na ostale jezične djelatnosti. Osim toga, sve navedeno samo potvrđuje da je potrebno uložiti dodatne napore u motiviranje korisnika jezika za pisanje što zadatak nastavnika čini još težim i zahtjevnijim. Da bi se postojeće stanje promijenilo, potrebno je od samoga početka naglašavati međuovisnost i značaj svih jezičnih djelatnosti te u skladu s time planirati i organizirati nastavne aktivnosti, metode rada i sadržaje. U tome su od presudnog značaja ishodi učenja koji su usmjereni na sposobnosti korisnika jezika.

8.2. H2 – ukupna ovladanost pisanim ruskim jezikom ispitanika s obzirom na ZEROJ i Standard

Istražujući ukupno pisano izražavanje ispitanika nameće se pitanje na temelju kojeg smo oblikovali i drugu hipotezu u ovome istraživanju. Željeli smo utvrditi odgovaraju li rezultati iz provedene analize B2 razini znanja u pisanoj proizvodnji prema ZEROJ-u i Standardu. Valja spomenuti kako su ispitanici položili B2 razinu poznavanja ruskoga jezika, nakon čega su svojevolumeno podvrgnuti istraživanju, vlastitoj samoprocjeni poznavanja ruskoga jezika i čiji su radovi procijenjeni u skladu s ishodima učenja sastavljenima za potrebe pisanja ovog rada. Zanimljivim se pokazao nesrazmjer njihove samoprocjene, ocjene na Završnom ispitu i procjene u skladu s ishodima učenja iz ovog rada.

Prema ruskom Standardu, pozitivno vrednovanim rezultatom smatra se ispit u kojemu je ispitanik ostvario minimalno 66% točnih odgovora. U sveučilišnoj nastavi RSJ potrebno je skupiti minimalno 70% točnih odgovora na bilo kojem ispitu iz ruskoga jezika da bi se isti mogao smatrati uspješno položenim odnosno da bi se određeno nastavno gradivo mogla smatrati savladanim.

Ako se vodimo navedenim postotcima u rezultatima ukupne ovladanosti komunikacijskom kompetencijom ispitanika u RSJ, možemo zaključiti da na temelju dobivenih podataka nije utvrđena ovladanost svim ishodima učenja u pisanom izražavanju ispitanika na ruskome jeziku što nije u skladu s polaznom pretpostavkom.

Nakon što smo izračunali vrijednosti izražene u postotcima za morfološku i sintaktičku razinu jezične kompetencije te diskursnu, funkcionalnu i sociolingvističku kompetenciju za svaki instrument istraživanja pojedinačno, dobivene vrijednosti smo objedinili na temelju čega su dobiveni rezultati ukupne ovladanosti komunikacijskom

kompetencijom ispitanika u svakom pojedinom instrumentu što je vidljivo iz sljedeće tablice.

Tablica 19. Pokazatelji ukupne ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom ispitanika.

| UKUPNO: | DA | NE | DJELOMIČNO | NEMA REZULTATA |
|-----------------|-------|------|------------|----------------|
| I. INSTRUMENT | 70,7% | 9,7% | 16,6% | 3% |
| II. INSTRUMENT | 70,5% | 9,5% | 15% | 5% |
| III. INSTRUMENT | 88% | 4,7% | 4,5% | 2,8% |

Prema podacima iz tablice, razvidno je da su dobiveni rezultati dvaju prvih instrumenata istraživanja gotovo pa identični. Drugačije rečeno, 70,7% ishoda učenja u potpunosti je ostvareno u svim sastavnicama komunikacijske kompetencije u pisanju na RSJ, njih 16,6% odnosno 15% djelomično je ostvareno dok kod 9,7% odnosno 9,5% ishoda učenja nije zabilježen pozitivan rezultat na temelju podataka dobivenih našim istraživanjem. Pokazatelji za posljednji dio istraživanja očekivano su bolji na temelju kojih je utvrđen vrlo velik postotak ovladanosti od 88% ishoda učenja u ovladanosti svim sastavnicama komunikacijske kompetencije u pisanom izražavanju na RSJ. S druge strane, 4,7% ishoda učenja nije udovoljilo zadanim kriterijima vrednovanja stoga njihove rezultate smatramo nedostatnima u ovladanosti referentnim stupnjem B2 prema ZEROJ-u te prema zahtjevima Standarda u pisanom izražavanju na RSJ.

Željeli bismo naglasiti manjkavosti ovakvoga načina prikazivanja podataka prvenstveno iz razloga što se iz njih ne mogu iščitati neusvojeni dijelovi komunikacijske kompetencije u pisanju kod ispitanika na ruskome jeziku. Drugim riječima, rezultati analize pojedinačno za svaku sastavnicu komunikacijskog kompetencijskog modela iz ZEROJ-a koje smo prikazali u prethodnom poglavlju, jasno i precizno utvrđuju i prikazuju one dijelove pisanog izražavanja u kojima ispitanici nisu ostvarili planirane ishode učenja. Različito tumačenje podataka dovodi do neprecizne generalizacije zbog čega se dobiveni rezultati različito interpretiraju. Primjerice, na temelju ukupne ovladanosti u prvome instrumentu pokazalo se da 9,7% ishoda učenja nije ostvareno dok rezultati pojedinačnog vrednovanja jezične (morfološke i sintaktičke), diskursne, funkcionalne i sociolingvističke analize jasno ukazuju na neovladanost isključivo diskursnom kompetencijom u odnosu na

sve ostale sastavnice komunikacijskog kompetencijskog modela prema ZEROJ-u. Upravo iz toga razloga, da bismo u budućnosti spriječili ovakvu nepotpunu i nepreciznu interpretaciju podataka u vrednovanju postignuća korisnika jezika, osmišljen je i testiran predstavljeni model vrednovanja pomoću ishoda učenja.

8.3. H3 – razlike u ovladanosti komunikacijskom kompetencijom ispitanika s obzirom na mogućnost prethodne pripreme za pisanje

S obzirom na različitu prirodu zadataka u trima instrumentima, prema kojima su se ispitanici za pisanje eseja mogli unaprijed pripremiti, što nije bio slučaj s jezičnim ispitom (prvi i drugi instrument) za koji ispitanici nisu znali ni temu ni sadržaj pisanja, oblikovali smo treće istraživačko pitanje: Razlikuje li se ovladanost komunikacijskom kompetencijom u trećem instrumentu (esej) od prethodna dva instrumenta zbog većeg opsega riječi u zadatku i prethodnog poznavanja sadržaja i teme eseja? Prema rezultatima dobivenima u istraživanju, očigledno je da su ispitanici ostvarili bolji uspjeh u pisanom izražavanju u trećem instrumentu u odnosu na prethodna dva. Potvrdila se dakle pretpostavka da će ukupni rezultati ovladanosti, kao i rezultati ovladanosti u svim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika u ovome instrumentu biti značajno bolji u odnosu na dijelove istraživanja za koje ispitanici nisu bili unaprijed pripremljeni.

Upravo zahvaljujući mogućnosti prethodne pripreme za pisanje te činjenici da su eseji pisani na temelju obrađenog nastavnog sadržaja na kolegijima *Jezične vježbe 5* i *Jezične vježbe 6*, mišljenja smo da su dobiveni rezultati neusporedivi s prethodnima. Osim toga, popis mogućih tema na eseju ispitanicima je unaprijed zadan kao i kriteriji vrednovanja ovakve vrste vezanoga teksta. Ispitanici su na nastavi kontinuirano pripremani za pisanje eseja zadane duljine i vremenskog ograničenja. Na kraju svega navedenoga ne treba zanemariti ni činjenicu da su za pisanje eseja ispitanici ocijenjeni što je nerijetko i najveća motivacija za osmišljavanje, planiranje i organiziranje pisanoga izričaja na ruskome jeziku.

S druge strane, u ovome dijelu istraživanja sudjelovalo je manje ispitanika nego što je bio slučaj u prethodna dva instrumenta što (možda) doprinosi i boljim ukupnim rezultatima. Svi vrednovani eseji za koje smo prikupili suglasnost ispitanika ocijenjeni su pozitivnom ocjenom što znači da su na temelju njih ispitanici dobili potvrdu o položenom stupnju usvojenosti jezične djelatnosti pisanja B2 na ruskome jeziku. Zanimljivo bi bilo u

istraživanje uvrstiti one eseje koji na Završnome ispitu nisu pozitivno ocijenjeni odnosno prema vrednovanim kriterijima sa Završnoga ispita nisu udovoljili opisu referentnog stupnja B2 prema ZEROJ-u i prema Standardu. Nažalost, za korištenje ovih eseja nismo dobili pisanu suglasnost ispitanika, stoga oni nisu uključeni u ovo istraživanje.

8.4. H4 – učinci predstavljenog modela vrednovanja uz pomoć ishoda učenja

Za potrebe ovoga istraživanja osmislili smo model vrednovanja uz pomoć posebno sastavljenih ishoda učenja usmjerenih na vrednovanje ovladanosti ne samo ukupnom komunikacijskom kompetencijom ispitanika, što je osnovni cilj i svrha većine oblika vrednovanja, već i na sastavnice koje smatramo nužnima u ovladanosti pisanim izražavanjem na RSJ. Pri formuliranju ishoda učenja odabrali smo kompetencijski model iz ZEROJ-a koji uključuje vrednovanje ovladanosti jezičnom, diskursnom, funkcionalnom i sociolingvističkom kompetencijom ispitanika u pisanju na ruskome jeziku. Preuzeti model modificirali smo na način da smo u organizaciju i osmišljavanje ishoda učenja uključili i zahtjeve ruskoga Standarda koji se u sveučilišnoj nastavi najčešće koristi u svim oblicima vrednovanja ovladanosti RSJ. Isto tako, ovladanost jezičnom kompetencijom podijelili smo na morfološku i sintaktičku razinu s ciljem bolje preglednosti dobivenih rezultata, te samim time i boljeg uvida u postojeće stanje u ovladanosti navedenim jezičnim područjima koje ispitanici usvajaju na prijediplomskoj razini studija ruskoga jezika i književnosti.

U osmišljavanju ishoda učenja vodili smo se karakteristikama instrumenata istraživanja što je rezultiralo različitim brojem ishoda učenja za svaki pojedini instrument u našem korpusu. Nakon što smo dobivene rezultate obradili i interpretirali, naveli smo i model vrednovanja pisane produkcije ispitanika sa Završnoga ispita te smo navedene modele usporedili navodeći njihove prednosti i nedostatke. Usporedbom dvaju modela, pokazalo se da je model vrednovanja pomoću ishoda učenja u suprotnosti s modelom korištenim u vrednovanju Završnih ispita. Na temelju provedene analize utvrdili smo neujednačenost kriterija na Završnim ispitima koji pisano izražavanje na RSJ svode na samo pet opisnika što ostavlja prostor za različitu interpretaciju odnosno tumačenje pogrešaka, a samim time i neobjektivno vrednovanje uspješnosti pisanog izražavanja ispitanika.

Na temelju svega navedenoga mišljenja smo da je predstavljeni model vrednovanja uz pomoć ishoda učenja vrijedan alat u detektiranju problema u nastavi pisanja na RSJ.

Kao njegove osnovne prednosti ističemo konkretnost, jasnoću te preciznost dobivenih rezultata. Na temelju precizno formuliranih ishoda učenja, po završetku vrednovanja jasno je kojim dijelovima komunikacijske kompetencije ispitanici vladaju i u kojoj mjeri što je bila osnovna svrha predstavljenoga modela vrednovanja. Uza sve već navedeno, valja naglasiti i brojne mogućnosti predstavljenoga modela u planiranju, unaprjeđenju i organizaciji nastave uopće u svim oblicima jezičnog izražavanja.

Možemo dakle zaključiti da hipoteza nije potvrđena jer se prednosti predstavljenoga modela u odnosu na postojeći tek trebaju potvrditi u praksi da bismo vidjeli njihovu učinkovitost u vrednovanju pisane proizvodnje u RSJ.

9. IMPLIKACIJE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

U ovome istraživanju uz pomoć ishoda učenja utvrdili smo ovladanost sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika prema ZEROJ-u. Na temelju dobivenih podataka utvrdili smo manjkavosti u ovladanosti ispitanika pisanjem na RSJ. Dobiveni podatci govore u prilog tezi da je pisanje kao jezična djelatnost zanemarena u nastavi na ruskome jeziku u odnosu na ostale jezične djelatnosti. Mišljenja smo da je na loše rezultate u pisanju utjecao i nedostatak čitanja zbog čega ispitanici koriste minimalni sintaktički opseg odnosno pojednostavljene konstrukcije koje ponavljaju čime utječu i na slabu kohezivnost tekstova. Isto tako, nastavnici zbog vremenskih ograničenja u nastavi čitanju, kao ni pisanju, ne posvećuju dovoljno pozornosti svodeći ga isključivo na ovladavanje tehnikom čitanja zanemarujući u potpunosti razvoj vještine čitanja. Na temelju svega navedenoga nameće se zaključak da se zaista komunikacijska kompetencija nerijetko svodi prvenstveno na svoju usmenu varijantu odnosno ovladanost govorenjem na nekome jeziku što je u suprotnosti sa suvremenim poimanjem nastave, tj. kompetencijskim pristupom usmjerenim na istovremeno ovladavanje svim četirima jezičnim djelatnostima, prijamnima i proizvodnima.

Da bismo unaprijedili nastavu pisanja potrebno je osvijestiti položaj i značaj jezične djelatnosti pisanja uopće, ne samo kod studenata, već i kod nastavnika. S tim u vezi, navest ćemo prijedloge poboljšanja postojećeg stanja u sveučilišnoj nastavi pisanja na RSJ. Predložiti ćemo metode rada u nastavi i izvan nje s ciljem razvoja pisanog izražavanja korisnika jezika na način da u budućnosti može pisati slobodno, neopterećeno i samouvjerenjeno bez obzira na gramatičke pogreške kojima su korisnici jezika uglavnom opterećeni u svim oblicima jezičnog izražavanja.

Kao prvi i najveći problem u razvoju pisanja ističemo nedostatak čitanja koji utječe na slabiju sintaksu, stil te vanjska i unutarnja obilježja organizacije teksta. Potrebno je čitati različite vrste tekstova različitih stilova. Takve tekstove na nastavi treba analizirati na način da studenti razmišljaju o značajkama i karakteristikama pojedinih funkcionalnih stilova ruskoga jezika. Uzmemo li u obzir B2 stupanj ovladanosti ruskim jezikom, kao i činjenicu da bi ispitanici trebali moći i biti u stanju vladati složenijim misaonim procesima prema Bloomovoj taksonomiji odnosno analizom, sintezom i evaluacijom, takve vrste nastavnih aktivnosti u potpunosti su u skladu sa zahtjevima studija. Uz dobru organizaciju i vođenje aktivnosti, veliki dio odgovornosti za učenje odnosno razvoj jezičnih djelatnosti u

ruskome jeziku, na ovaj način preuzima i sam student. Ovakve vrste aktivnosti slične su načinima obrade lektire koje su svima poznate iz nastave materinskoga jezika. Određeni tekst ili (književno) djelo obrađuje se na način da čitanju i obradi prethode aktivnosti upoznavanja s tematikom, leksikom, vrstom vezanoga teksta i sl. Potom slijedi čitanje koje studenti odrađuju samostalno na nastavi ili kod kuće, ovisno o količini materijala za čitanje, nakon čega se odrađuju aktivnosti uz pomoć kojih studenti analiziraju pročitano, diskutiraju, izražavaju vlastito mišljenje i sl. Nakon što su odradili različite vrste aktivnosti prije, tijekom i nakon čitanja na temelju čega nastavnik utvrdi da je gradivo utvrđeno, studentima se zadaje zadatak pisanog izražavanja na temelju pročitano g teksta. Primjerice, zadatak može biti napisati kritički osvrt, sažetak, recenziju ili sl. u zadanom opsegu riječi. Nakon toga, nastavnik pregledava i vrednuje pisano izražavanje studenta. U cijelom procesu vrlo je važna povratna informacija koju nastavnik daje studentu. Osim toga, kontinuiranim načinom rada na tekstu studenti se s vremenom ne (na)uče samo pisati već nesvjesno razvijaju sve jezične djelatnosti, a istovremeno pisanjem različitih vrsta tekstova i ispunjavanjem sličnih zadataka imaju mogućnost pratiti razvoj vlastitoga pisanja na ruskome jeziku.

Slične aktivnosti mogu se organizirati i na temelju audio(vizualnog) sadržaja, tj. uz pomoć slušanja različitih zapisa ili gledanja filmova u skladu sa stupnjem znanja ruskoga jezika. Ovakve vrste aktivnosti studenti općenito vrlo dobro prihvaćaju jer u njima vide i praktičnu korist. Razvija se slušanje s razumijevanjem, potom se organiziraju usmene aktivnosti uz pomoć kojih se analizira sadržaj nakon čega slijedi pisano izražavanje u skladu s vrstom zadatka.

Akademsko okruženje dozvoljava slobodu u planiranju programa studija, stoga je moguće nastavu i razvoj pisanja unaprijediti, primjerice, uvođenjem posebnog kolegija koji će biti usmjeren isključivo na razvoj pisanja. Ovakav kolegij prikladan je za više razine poznavanja ruskoga jezika, B2-C1, te se svrsishodno može povezati sa stilistikom ili sintaksom ruskoga jezika. Mišljenja smo da bi jedan takav kolegij studentima općenito pružio široke mogućnosti u razvoju pisane kompetencije u RSJ.

S obzirom na visoki stupanj ovladanosti studenata ruskim jezikom nastavnik ima slobodu u osmišljavanju i planiranju aktivnosti pisanoga izražavanja. Takve aktivnosti teže je osmisliti na nižim stupnjevima kada se studenti nedovoljno adekvatno jezično izražavaju te su ograničeni leksičkim znanjem. Na trećoj godini prijediplomskoga studija, a naročito

na diplomskom studiju, takve su mogućnosti neograničene i potrebno je unaprijed razmišljati o situacijama i potrebama studenata nakon završetka studija. Moguće je osmisliti aktivnosti pisanog izražavanja u skladu s potencijalnim potrebama tržišta rada. Primjerice, uvježbavati pisanje različitih vrsta dopisa, ispunjavanje različitih formulara, pisanje životopisa, formalnih i neformalnih načina pisanja elektronske pošte i sl. S nekim od navedenih oblika rada studenti se susreću u nastavi *Jezičnih vježbi*, no valja imati na umu da je nastavno vrijeme ograničeno i nastavnik često ne uspijeva posvetiti dovoljno pozornosti razvoju svih potrebnih oblika pisanog izražavanja. Upravo zato potrebno je studente poticati i na samostalni razvoj jezika uopće, ne samo na nastavi već i izvan nje.

U planiranju, organizaciji, ali i vrednovanju svih predloženih aktivnosti od velike pomoći svakako su ishodi učenja uz pomoć kojih i nastavnik i student dobivaju preciznu informaciju o obrađenom gradivu. Drugim riječima, popis ishoda učenja predstavljen u ovome istraživanju može poslužiti kao koristan alat pri planiranju aktivnosti pisanja na RSJ s ciljem razvoja svih sastavnica komunikacijske kompetencije korisnika jezika. Na ovaj način formulirani ishodi učenja imaju i dijagnostičku funkciju u smislu preciznog utvrđivanja potencijalno neusvojenih dijelova gradiva čime olakšavaju posao nastavniku u daljnjem planiranju nastavnih aktivnosti. Osim toga, na temelju prikazane analize kriterija sa Završnoga ispita iz ruskoga jezika i književnosti, mišljenja smo da su ishodi učenja objektivniji i precizniji način vrednovanja korisnikovih sposobnosti. S druge strane, jasno i nedvosmisleno formulirani ishodi učenja od velike su pomoći i studentu koji na taj način ima uvid u postojeće stanje ovladanosti vlastitim pisanjem na RSJ.

10. ZAKLJUČAK

Cilj ovoga rada bio je istražiti ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru. Istraživanjem smo obuhvatili dvije generacije studenata koji su završili prijediplomsku razinu studija koja svjedoči o usvojenosti RSJ na referentnom stupnju B2 prema ZEROJ-u. Ovladanost proizvodnom djelatnošću pisanja u jezičnoj (morfološkoj i sintaktičkoj), diskursnoj, funkcionalnoj i sociolingvističkom kompetenciji utvrdili smo uz pomoć ishoda učenja sastavljenih za potrebe ovoga istraživanja. Ishodi učenja osmišljeni su u skladu s planom i programom prijediplomskoga studija Ruskoga jezika i književnosti na jezičnim kolegijima, ZEROJ-em te *Ruskim obrazovnim standardom* prema kojemu se vrednuje ovladanost RSJ.

Ispitanici su položili B2 razinu poznavanja ruskoga jezika, nakon čega su svojevoljno podvrgnuti istraživanju, vlastitoj samoprocjeni poznavanja ruskoga jezika, a njihovi radovi potom su procijenjeni u skladu s ishodima učenja sastavljenima za potrebe pisanja ovog rada. Zanimljivim se pokazao nesrazmjer njihove samoprocjene, ocjene na Završnom ispitu i procjene u skladu s ishodima učenja iz ovog rada.

Korpus istraživanja čine tri instrumenta od kojih su prva dva dio jezičnoga ispita sastavljenoga prema zahtjevima Standarda, a posljednji se dio odnosi na esejski dio Završnoga ispita. Središnji dio rada čini obrada i interpretacija podataka iz triju dijelova istraživanja pojedinačno. Svaki instrument analiziran je kvantitativno i kvalitativno. Rezultati za svaki ishod učenja najprije su prikazani kvantitativno u obliku postotka koji svjedoči o njegovoj (ne)ovladanosti ili djelomičnoj ovladanosti. Osim navedenih kategorija u tablici je ponudena kategorija „nema rezultata“ koja se pokazala osobito zanimljivom u analizi morfološke razine jezične kompetencije ispitanika. Nakon kvantitativnog prikaza, uslijedila je kvalitativna obrada podataka potkrijepljena primjerima iz samoga korpusa. Naglasak u ovom istraživanju bio je na kvalitativnoj analizi s ciljem dobivanja što jasnijeg uvida u postojeće stanje (ne)ovladanosti pojedinim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika o čemu svjedoči 180 prikazanih primjera iz korpusa.

Obradom podataka svih triju instrumenata, izvedeni su određeni zaključci. Rezultati dobiveni analizom podataka morfološke razine ruskoga jezika ukazuju na to da ispitanici izbjegavaju određene morfološke kategorije u pisanju na ruskome jeziku. Pritom prvenstveno mislimo na glagolske pridjeve, glagolske priloge, pasivne konstrukcije te

slovno bilježenje brojeva. Mišljenja smo da bi se na B2 stupnju poznavanja RSJ navedenim morfološkim kategorijama ispitanici morali aktivno služiti u svim proizvodnim i prijamnim jezičnim djelatnostima. U ovladanosti ostalim promjenjivim i nepromjenjivim vrstama riječi ispitanici su pokazali određena odstupanja od jezične norme ponajviše u slučajevima kada se radi o negativnom utjecaju materinskoga jezika na usvajanje ruskoga što smo potvrdili uz pomoć brojnih primjera u samome korpusu. Dobiveni rezultati u potpunosti su u skladu s nastavnom praksom u kojoj se redovito pokazuje da studenti (a možda i nastavnici) nedovoljno pozornosti posvećuju navedenim jezičnim konstrukcijama.

Sintaktičku ovladanost pisanjem na RSJ utvrdili smo uz pomoć pet ishoda učenja. Dobiveni rezultati pokazali su izvrsnu ovladanost ispitanika sintaksom ruskoga jezika. U ishodima ove razine pretpostavka je bila da će ispitanici ponajviše griješiti u pisanju zarezu u službi sintakse što se i potvrdilo u našem korpusu.

Ovladanost diskursnom kompetencijom utvrdili smo uz pomoć pet ishoda učenja koji se odnose na vanjsko i unutarnje oblikovanje teksta. Obradom podataka iz korpusa pokazalo se da su rezultati ukupne ovladanosti diskursnom kompetencijom najlošiji u prvome instrumentu, nešto su bolji u drugome, a očekivano su najbolji u posljednjem dijelu istraživanja. Suprotno našim pretpostavkama, ispitanici su lošije rezultate pokazali u vanjskom oblikovanju teksta nego u korištenju kohezivnih i koherentnih jezičnih sredstava. Ovakvi rezultati zanimljivi su ponajviše iz razloga što vanjsko oblikovanje bilo koje vrste vezanoga teksta ispitanici uče od nižih razreda osnovne škole pa do kraja formalnog obrazovanja. Suprotno očekivanjima, ispitanici su u svim trima instrumentima pokazali poteškoće u oblikovanju pisanoga izričaja unutar zadanoga opsega riječi.

Funkcionalna kompetencija u pisanom izražavanju na RSJ ispitanicima uglavnom nije predstavljala problem što je bilo očekivano uzmemo li u obzir činjenicu da su ispitanici oblikovali vezani tekst prema dobivenim smjernicama i na temelju prethodno usvojenoga znanja o oblikovanju jednostavnih tekstnih vrsta, opisivanja i pripovijedanja.

Što se pak tiče sociolingvističke kompetencije ispitanika, rezultati dobiveni analizom u trima instrumentima uvelike se međusobno razlikuju. Pomalo neočekivano, pokazalo se da ispitanici ne vode računa o pravilnim načinima obraćanja, oslovljavanja i pozdravljanja s obzirom na stil odnosno registar. Ovi rezultati u skladu su s lošim rezultatima u ovladanosti vanjskim oblikovanjem teksta što možemo tumačiti i kao posljedicu tehnološkog napretka, pisanja kratkih, gotovo pa telegramskih poruka, čija je

karakteristika odbacivanje viška informacija. Isto tako, na temelju svega prikazanog neosporan je nedostatak čitanja na ruskome jeziku i čitanja uopće što se potvrdilo u rezultatima upitnika o metodama razvoja pisanja na RSJ provedenoga u svrhu ovoga istraživanja.

Utvdili smo i razliku u pokazateljima ukupne ovladanosti među instrumentima na temelju čega se pokazalo da su ispitanici ostvarili bolje rezultate u ovladanosti posljednjim dijelom korpusa (esej), čiji su sadržaj i temu unaprijed znali, u odnosu na prva dva dijela istraživanja. U skladu s navedenim potvrdila se i pretpostavka da će mogućnost prethodne pripreme uvelike utjecati na rezultate ovladanosti svim sastavnicama komunikacijske kompetencije ispitanika. Drugim riječima, u pisanju eseja, neovisno o znatno većem opsegu korištenih pojava, ispitanici su pokazali bolje rezultate što smatramo posljedicom unaprijed naučenog i poznatog nastavnog sadržaja. Ovu tezu potkrijepili smo primjerima iz korpusa u kojima se neke rečenice, korištene jezične konstrukcije pa čak i poslovice i idiomatski izrazi koriste u identičnom obliku kod više ispitanika.

S ciljem dobivanja uvida u učinkovitost predstavljenoga modela vrednovanja uz pomoć ishoda učenja, navedeni model smo usporedili s modelom vrednovanja sa Završnoga ispita. Usporedbom dvaju modela, razvidno je da je model vrednovanja pomoću ishoda učenja u suprotnosti s modelom korištenim u vrednovanju Završnih ispita. Na temelju provedene analize utvrdili smo neujednačenost kriterija na Završnim ispitima koji pisano izražavanje na RSJ svode na samo pet opisnika što ostavlja prostor za različitu interpretaciju, tj. tumačenje pogrešaka, a samim time i neobjektivno vrednovanje uspješnosti pisanog izražavanja ispitanika. Sve navedeno potvrda je da je predstavljeni model vrednovanja uz pomoć ishoda učenja neosporan doprinos nastavi pisanja na RSJ. Kao njegove osnovne prednosti ističemo konkretnost, jasnoću te preciznost dobivenih rezultata.

Unatoč zanimljivim rezultatima, ovaj rad ima određene nedostatke. Prvenstveno pritom mislimo na ograničeni broj ispitanika zbog čega je nemoguće govoriti o generalizaciji rezultata. Upravo iz ovoga razloga u radu smo se u većoj mjeri usmjerili na kvalitativnu obradu podataka. Kako bi se dobili reprezentativniji rezultati potrebno je uključiti veći broj ispitanika po mogućnosti s različitih sveučilišta.

Znanstveni doprinos ovoga istraživanja, kao prvoga te vrste u poučavanju ruskome jeziku u Hrvatskoj, ističe se u funkcionalnom povezivanju ciljeva poučavanja s planiranim

ishodima. Upravo na temelju precizno formuliranih ishoda učenja, po završetku vrednovanja jasno je kojim dijelovima komunikacijske kompetencije ispitanici vladaju i u kojoj mjeri što je bila osnovna svrha predstavljenoga modela vrednovanja. Uza sve već navedeno, valja naglasiti i brojne mogućnosti predstavljenoga modela u planiranju, unaprjeđenju i organizaciji nastave uopće u svim oblicima jezičnog izražavanja.

11. LITERATURA I IZVORI

1. Akademija Nauk SSSR (1980) *Russkaja grammatika (tom I i II)*. Moskva: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR.
2. Aladrović-Slovaček, K. i Kolar Billege, M. (2011) Ocjenjivanje jezične djelatnosti pisanja na materinskome jeziku. U: *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete* / Bežen, A.; Majhut, B. (ur.). Zagreb: ECNSI i UFZG, str. 15-29.
3. Andrijušina, N. P. i dr. (2000) *Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po ruskomu kak inostrannomu. Pervyj i vtoroj urovni. Professional'nye moduli*. Moskva – Sankt Peterburg. Izdatel'stvo Zlatoust.
4. Azimov, È. G., Ščukin, A. N. (2009) *Novyj slovar' metodičeskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obučeniya jazykam)*. Moskva: Izdatel'stvo IKAR.
5. Badurina, L. (2008) *Između redaka – studije o tekstu i diskursu*. Zagreb/Rijeka: Hrvatska sveučilišna naklada/Izdavački centar Rijeka.
6. Bagarić, V. (2007) Razina komunikacijske kompetencije učenika engleskoga i njemačkoga jezika u pisanju i govorenju. *Metodika*, vol. 8, br. 1, str. 221 – 238.
7. Bagarić, V., Mihaljević-Djigunović, J. (2007) Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika*, vol. 8, br. 14, str. 84-93.
8. Bagarić Medve, V. (2012). Vrednovanje komunikacijske kompetencije. U: *Komunikacijska kompetencija. Uvod u teorijske, empirijske i primijenjene aspekte komunikacijske kompetencije u stranome jeziku*. Str. 139-191. Filozofski fakultet u Osijeku.
9. Balyhina, T. M. (2007) *Metodika prepodavanja ruskoga jazyka kak nerodnogo, novogo. Učebnoe posobie*. Moskva: Izdatel'stvo Rossijskogo universiteta družby narodov.
10. Bolotnova, N. S. (2009) *Filologičeskij analiz teksta. Učebnoe posobie*. 4-oe izdanje. Moskva: Izdatel'stvo Flinta, Izdatel'stvo Nauka.
11. Božić, R., Čuto, E. (2017) *Sintaksis ruskoga jazyka: prostoe i složnoe predloženie*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
12. Češi, M. (2015) *Ovladanost standardnim hrvatskim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja*. Doktorska disertacija. Filozofski fakultet. Zagreb.

13. De Beaugrande, R., Dressler, W. (2010) *Uvod u lingvistiku teksta*. Zagreb: Disput. (prijevod s njemačkog Nikolina Palašić)
14. Filippov, K. A. (2003) *Lingvistika teksta. Kurs lekcij*. Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo univeristeta.
15. Gal'perin, I. R. (2006) *Tekst kak ob'ekt lingvističeskogo issledovanija*. Izdanie 4-e, stereotipnoe. Moskva: KomKniga.
16. Glovacki-Bernardi, Z. (2004) *O tekstu*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Golub, I. B. (2010) *Stilistika ruskogo jazyka: učebnoe posobie*. Moskva: Ajprispress.
18. Hadžihalilović, S. (2015) *Uvod u studij ruskoga jezika*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
19. Hadžihalilović, S. (2013) *Osnove fonetike i fonologije ruskoga jezika*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
20. Halliday, M. A. K., Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. Longman, Pearson Education Limited, Edinburgh Gate, Harlow, UK.
21. Ivanetić, N. (2003) *Uporabni tekstovi*. Zagreb: Zavod za lingvistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
22. Jelaska, Z. (2006) Jezik, komunikacija i sposobnost. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskog književnog jezika*, vol. 58, br. 4, str. 128-138.
23. Jelaska, Z. (2007) Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, vol. 1, br. 3., str. 86-100.
24. Jelaska, Z. i Cvikić, L. (2008) *Procjenjivanje i vrjednovanje u hrvatskome jeziku*. U: Lahor I/5 (ur. Z. Jelaska), Zagreb: Hrvatsko filološko društvo, str. 115-125.
25. Jelaska, Z. i Baričević, V. (2012) Leksička jednostavnost i značenjska složenost rječnika Ivanova evanđelja. *LAHOR: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, vol. 2, br. 13, str. 102-137.
26. Jelić, A.-B., Šute, J., Markić, I. (2022) Formativno vrednovanje u nastavi stranih jezika: perspektiva nastavnika. U: *Metodički obzori*, vol. Br. 2 (33), str. 83-107.
27. Kapitonova T. I., Moskovkin L. V., Ščukin A. N. (2014) *Metody i tehnologii obučeniya ruskomu jazyku kak inostrannomu*. Moskva. Russkij jazyk – Kursy.
28. Kupina, N. A., Matveeva, T. V. (2013) *Stilistika sovremennogo ruskogo jazyka. Učebnik dlja bakalavrov*. Moskva: Izdatel'stvo Jurajt.

29. Medved Krajnović, M. (2009) SLA i OVIJ: što se krije iza skraćenice? *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, vol. 1, br. 7, str. 95-109.
30. Medved Krajnović, M. (2010) *Od jednojezičnosti do višejezičnosti*. Zagreb: Leykam international.
31. Mikić Čolić, A., Trtanj, I. (2019) O koheziji i koherenciji teksta. *Suvremena lingvistika*, vol. 45, br. 88, str. 247-264.
32. Moskovkin, L. V., Ščukin, A. N. (2010) *Hrestomatija po metodike ruskoga jezika. Russkij jezik kak predmet predavanja*. Moskva. Russkij jezik – Kursy.
33. Pavičić Takač, V., Bagarić Medve, V. (2013) *Jezična i strategijska kompetencija u stranom jeziku*. Osijek: Filozofski fakultet.
34. Pavličević-Franić, D. (2005) *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
35. Poljanec, R. (2013) *Ruska gramatika za svakoga*. Zagreb: Školska knjiga.
36. Reformatskij, A. A. (1996) *Vvedenie v jazykovedenie*. 5-izdanie, Moskva: ASPEKT PRESS.
37. Rosandić, D. (1990) *Pismene vježbe u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
38. Rosandić, D. (2002) *Od slova teksta do metateksta*. Zagreb: Profil.
39. Santoveña-Casal, S. (2019) Učinci kontinuiranoga vrednovanja akademskog postignuća budućih učitelja. *Croatian Journal of Education*, vol. 21, br. 3, str. 777-822.
40. Silić, J. (1984) *Od rečenice do teksta: Teoretsko-metodološke pretpostavke nadrečeničnog jedinstva*. Zagreb: SN Liber.
41. Silić, J. (2006) *Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Disput.
42. Silić, J., Pranjeković, I. (2005) *Gramatika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
43. Simeon, R. (1969) *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*. Knj. 1-2. Zagreb: Matica Hrvatska.
44. Sorić, I., Šimić Šašić, S., Filipi, J., Lončar, I., Luketić, D., Zulić, M. (2018) *Priručnik za izradu ishoda učenja Sveučilišta u Zadru*. Sveučilište u Zadru.
45. Težak, S. (1996) *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika I. i II. dio*. Zagreb: Školska knjiga.
46. Turaeva, Z. A. (1986) *Lingvistika teksta*. Moskva: Prosvešćenie.

47. Valgina, N. S. (2003) *Teorija teksta. Učebnoe posobie*. Moskva: Logos.
48. Velčić, M. (1987) *Uvod u lingvistiku teksta*. Zagreb: Školska knjiga.
49. Vijeće Europe (2005) *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
50. Visinko, K. (2010) *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.
51. Vizek Vidović, V. (2008). *Ishodi učenja u obrazovanju učitelja i nastavnika – konceptualni okvir*. Zagreb: Filozofski fakultet.
52. Vlahović-Štetić, V. (2009) Ishodi učenja i konstruktivno poravnanje. U: Vizek Vidović, V. (ur.). *Planiranje kurikulumu usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika. Priručnik za visokoškolske nastavnike*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
53. Vygotskij, L. S. (1934) *Myšlenie i reč'*. Moskva, Leningrad: Gosudarstvennoe social'no-ekonomičeskoe izdatel'stvo.
54. Zemskaia, Ju. N., Kačesova, I. Ju., Komissarova, L. M., Pančenko, N. V., Čuvakin, A. A. (2010) *Teorija teksta: učebnoe posobie*. Moskva: Izdatel'stvo Flinta, Izdatel'stvo Nauka.
55. Zergollern – Miletić, L. (2007) Ovladanost vještinom pisanja na engleskome jeziku na kraju osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja kod hrvatskih učenika. *Metodika*, vol. 8, br. 1, str. 190 – 204.
56. Žerebilo, T. V. (2010) *Slovar' lingvističeskikh terminov*. Izdanie 5-e, ispravlennoe i dopolnennoe. Nazran': Izdatel'stvo OOO – Piligrim.

Izvori

Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po russkomu kak inostrannomu. Vtoroj uroven'. Obščee vladenie. URL: http://gct.msu.ru/docs/B2_standart.pdf (27. kolovoza 2018.)

Mazunova, L. K. (2004) Teorija i model' sistemnogo ovladenija kul'turoj inozazyčnogo pis'ma. Ëlektronnyj žurnal „Issledovano v Rossii“ URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-model-sistemnogo-ovladieniya-kulturoy-inoyazychnogo-pisma/viewer> (preuzeto 30. rujna 2022.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2019). *Pravilnik o izmjenama i dopuni Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama*,

Zagreb: *Ministarstvo znanosti o obrazovanja:*

https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/PristupInformacijama/eSavjetovanja-2019/Pravilnik%20o%20izmjenama%20i%20dopuni%20Pravilnika%20o%20na%C4%8Dinima%20postupcima%20i%20elementima%20vrednovanja%20u%C4%8Denika%20u%20osnovnoj%20i%20srednjoj%20%C5%A1koli%2019%207%202019_LK.pdf (preuzeto 13. rujna 2023.)

<http://www.unizd.hr/ruski/program> (5. veljače 2019.)

Šišková, Z. (2012) Lexical Richness in EFL Students' Narratives University of Reading. Language studies working papers, vol. 4, str. 26-36. URL: https://www.researchgate.net/publication/305999633_Lexical_Richness_in_EFL_Students'_Narratives (preuzeto 5. veljače 2021.)

<https://www.enciklopedija.hr/>

12. SAŽETAK

Ovo istraživanje bavi se ovladanošću pisanjem studenata ruskoga jezika na referentnom stupnju B2 po završetku prijediplomskoga studija na Sveučilištu u Zadru. Ovladanost pisanim jezikom odnosi se na jezičnu, sociolingvističku, diskursnu i funkcionalnu kompetenciju prema ZEROJ-u, a utvrdila se pomoću posebno sastavljenih ishoda učenja. Jezična kompetencija odnosi se na morfološku i sintaktičku ovladanost ruskim jezikom. Ovladanost diskursnom kompetencijom u pisanom izražavanju ispitanika analizirana je uz pomoć ishoda učenja koji se odnose na vanjsko i unutarnje oblikovanje teksta. Funkcionalnom kompetencijom utvrđeno je umijeće oblikovanja pisanoga teksta s obzirom na vrstu, cilj i funkciju koju pisac želi prenijeti, a sociolingvistička primjerenost prikazana je uz pomoć ishoda učenja koji se odnose na ovladanost prikladnim stilom i registrom.

Odabrani model vrednovanja nastao je kao posljedica nezadovoljstva učinkovitošću korištenih modela vrednovanja studentskih postignuća u pisanom izražavanju na RSJ u sveučilišnoj nastavi. U praksi se pokazalo da, neovisno o primjeni različitih oblika jezičnih testiranja, ispitivanja i vrednovanja, nerijetko ostaje nejasno i nastavniku i studentu kojim dijelovima komunikacijske kompetencije osoba koja uči strani jezik vlada i u kojoj mjeri. Iz toga razloga, osim ZEROJ-a kao osnovnog referentnog sredstva, u ovaj model vrednovanja uvršteni su zahtjevi iz *Ruskog obrazovnog standarda za poznavanje RSJ* te zahtjevi studijskoga programa ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru.

Istraživanjem su obuhvaćene dvije generacije (akad. god. 2017./2018 i 2018./2019.) studenata ruskoga jezika i književnosti. Ukupan broj sudionika u istraživanju bio je 28 (N=28). Za potrebe istraživanja sastavljen je upitnik o razvoju proizvodne djelatnosti pisanja na RSJ te jezični ispit od dva zadatka kojima se provjerava pisana kompetencija studenata ruskoga jezika. Osim navedenoga, dijelom ovoga istraživanja je i esejski dio Završnoga ispita navedene skupine ispitanika za čije smo korištenje dobili potpisanu suglasnost.

Na temelju raščlambe korpusa od 75 radova izvršena je kvantitativna i kvalitativna obrada podataka. Rezultati istraživanja interpretirani su uz pomoć kvalitativne analize dobivenih podataka za svaki od triju instrumenta istraživanja pojedinačno. Ovladanost ishodima učenja prikazana je najprije kvantitativno, a kvalitativnu analizu potkrijepili smo primjerima iz samoga korpusa.

Rezultati istraživanja pokazali su da ispitanici u pisanom izražavanju na ruskome jeziku naglasak stavljaju na jezičnu pravilnost nauštrb ostalih sastavnica komunikacijske kompetencije. Drugim riječima, pri usmjerenosti na morfološku i sintaktičku ispravnost, ispitanici pokazuju da ne vode računa o ostalim obilježjima teksta kao što su ponajviše vanjsko oblikovanje, sociolingvistička primjerenost i sl.

Predstavljeni model vrednovanja pokazao se kao vrijedan alat pri preciznom određivanju usvojenih sastavnica komunikacijske kompetencije ispitanika. Prednosti predstavljenog modela vrednovanja potvrdile su se usporedbom s modelom vrednovanja sa Završnih ispita. Osim toga, potvrdilo se i da ispitanici lakše oblikuju pisani vezani tekst kada su im tema i sadržaj pisanja unaprijed poznati.

Na temelju dobivenih rezultata iz ovoga istraživanja možemo zaključiti da je potrebno povezati različite oblike rada na nastavi, a poglavito izvan nje te poticati korisnike jezika na promišljanje i plansko organiziranje vezanoga teksta na ruskome jeziku. Kao osnovni problem pri ovladavanju pisanjem na RSJ ističe se nedostatak čitanja i pisanja uopće, kao i samostalnog razvijanja prijamnih i proizvodnih jezičnih djelatnosti što su potvrdili rezultati upitnika provedenoga za potrebe ovoga istraživanja.

Na kraju rada naveli smo smjernice za poboljšanje nastave pisanja na prijediplomskoj razini studija ruskoga jezika i književnosti. Prvenstveno se ističe nužnost svrsishodnog povezivanja čitanja i pisanja na ruskome jeziku. Osim svega navedenoga, potrebno je korisnike jezika upoznati i s različitim vrstama vezanih tekstova koji će se na nastavi analizirati te poticati samostalno pisanje kao nužnu i potrebnu kompetenciju za korištenje RSJ nakon studija.

Ključne riječi: pisano izražavanje na RSJ, ovladanost komunikacijskom kompetencijom, ZEROJ, ishodi učenja.

13. SUMMARY

This research deals with acquisition of writing competence by students of Russian as a foreign language upon completion of the BA (level B2) at the University of Zadar. Acquisition of written competence refers to the linguistic, sociolinguistic, discourse and functional competencies of CEFR that will be tested using specially compiled learning outcomes. Linguistic competence refers to morphosyntactic mastery of the Russian language. The mastery of the discourse competence in the written expression of the respondents was analyzed with the help of learning outcomes related to the external and internal formatting of the text. Functional competence is defined as the ability to shape a written text with regard to the type, goal and function that the writer wants to convey, and sociolinguistic adequacy is presented with the help of learning outcomes related to the mastery of an appropriate style and register.

The selected evaluation model was created as a result of dissatisfaction with the effectiveness of the used evaluation models of student achievements in written expression at RFL in university teaching. Practice has shown that often, with the application of different forms of language testing, examination and evaluation, it remains unclear to both the teacher and the student which parts of the communicative competence a person learning a foreign language has mastered. For this reason, in addition to CEFRL as a main guide, this evaluation model includes the requirements from the *Russian educational standard for knowledge of RFL* and the requirements of the study program of Russian language and literature at the University of Zadar.

The research covers two generations (academic years 2017/2018 and 2018/2019) of Russian language and literature students. The total number of research participants is $N = 28$. For the purposes of the research, a questionnaire on the development of the productive activity of writing in the RFL and a language exam consisting of two tasks were compiled to test the written competence of Russian language students. In addition to the above, part of this research is also the written essay of the Final Exam of the aforementioned group of respondents, for the use of which we received signed consent.

Based on the collected corpus of 75 papers, quantitative and qualitative data processing was performed. The results of the research were interpreted with the help of qualitative analysis of the obtained data for each of the three research instruments

individually. The mastery of the learning outcomes was first presented quantitatively, and the qualitative analysis was supported by examples from the corpus itself.

As far as the written expression in the Russian language is concerned, the results of the research showed that in written expression in the Russian language, while focusing on morphological and syntactic correctness, the respondents show that they do not take into account other features of the text, such as, external formatting, sociolinguistic appropriateness, etc.

The presented evaluation model proved to be a valuable tool for the precise determination of the adopted components of the examinee's communication competence. The advantages of the presented evaluation model were confirmed by comparison with the evaluation model from the Final Exams. It was also confirmed that the respondents form a written text more easily when they know the topic and content of the writing in advance.

Based on the results obtained from this research, it is clear that the main problem in mastering writing in RFL is the lack of reading and writing in general, as well as the independent development of language productive and receptive language activities, which was confirmed by the results of the questionnaire conducted for the purposes of this research.

At the end of the dissertation, we listed some guidelines aimed at improving the teaching of writing during the undergraduate (BA) study programme of Russian language and literature. Primarily, the necessity of purposeful connection of reading and writing in Russian is highlighted. In addition to all of the above, it is necessary, on the one hand, to introduce language users to different types of related texts, which will later be analysed in the classroom, on the other hand, to encourage independent writing as a necessary competence for the use of RFL after studies.

Key words: written expression in RFL, communication competence mastery, CEFRL, learning outcomes.

14. PRILOZI

PRILOG 1:

ЭКЗАМЕН ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Время выполнения теста – 60 минут. Время выполнения каждого отдельного задания не регламентируется.

При выполнении теста можно пользоваться толковым словарём.

Тест состоит из 2 заданий.

Задание 1. Ваша родственница хочет изучать французский язык. Вы увидели рекламу и сразу вспомнили ее. На основе этой рекламы напишите информационную записку рекомендательного характера своей родственнице. Ваше письмо должно содержать сведения, достаточные для принятия решения. Объем текста: 50 – 70 слов.

| | |
|--|---|
| <p><i>Школа иностранных языков Полиглот</i> <i>т. 12-34-888 (с 8 до 20 час.)</i> <i>Широкая ул., дом 52</i></p> | <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Курсы европейских и восточных языков!</i>✓ <i>Бесплатное вводное занятие!</i>✓ <i>Скидки для студентов и детей!</i>✓ <i>Приведи друга и получи скидку! Последние места! Успей записаться!</i> |
|--|---|

Рекомендации учащимся:

1. Внимательно прочитайте задание.
2. Продумайте план своего письма.
3. В своем письме используйте всю информацию рекламного текста.
4. Не забывайте о композиции письма (начало, основная часть, заключение).
5. Пользуйтесь формами рекомендации.

Задание 2. Ваш знакомый – менеджер по персоналу в турагентстве – обратился к Вам с просьбой охарактеризовать человека, претендующего на роль сотрудника (экскурсовода) в этой организации. Вы хорошо знаете претендента по вашей совместной работе в гостинице 2 года назад.

Напишите неформальное письмо, в котором Вы должны привести личностные и деловые качества претендента, факты и события из его жизни, которые привлекли Ваше внимание, а также оценить, соответствуют ли приведенные качества предполагаемой позиции.

Объем текста: 100 – 150 слов.

Рекомендации учащимся:

1. Внимательно прочитайте задание.
2. Продумайте план своего письма.
3. Не забывайте о композиции письма (начало, основная часть, заключение).
4. Используйте нужную для характеристики человека лексику (личные и профессиональные качества).
5. В своем письме Вы должны выразить собственное мнение и аргументировать свои точки зрения.

PRILOG 2.

UPITNIK O RAZVOJU JEZIČNE VJEŠTINE PISANJA STUDENATA RUSKOGA JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI

Ovaj upitnik odnosi se na razvoj jezične vještine pisanja studenata prve godine diplomskog studija ruskoga jezika i književnosti.

Prvi dio upitnika sastoji se od jezičnog ispita kojim se procjenjuje pisana kompetencija studenata na ruskome jeziku. Na početku ispita navedene su detaljne upute i vrijeme izvršavanja zadataka. Rezultati jezičnog ispita bit će dostupni samo autorici upitnika i NEĆE UTJECATI NA OCJENU ni iz jednog kolegija na studiju ruskoga jezika i književnosti.

Drugi dio upitnika sadržava niz različitih pitanja na koja nema točnih i netočnih odgovora, stoga Vas molimo da budete iskreni u ispunjavanju upitnika kako bismo dobili što valjanije rezultate. Vaši odgovori bit će zadržani u apsolutnoj tajnosti. Rezultati istraživanja prikazat će se skupno.

Upitnik je u cijelosti ANONIMAN i služi isključivo u istraživačke svrhe.

Unaprijed zahvaljujemo na suradnji!

Pristanak na sudjelovanje u istraživanju

Ovom izjavom potvrđujem da dobrovoljno sudjelujem u istraživanju u svrhu pisanja doktorske disertacije **Andree Knežević, mag. educ. philol. russ.**, asistentice s Odjela za rusistiku Sveučilišta u Zadru. Upoznat/upoznata sam s temom istraživanja i suglasan/suglasna sam da se moji odgovori iz upitnika i jezičnog ispita iskoriste u navedenu svrhu.

U Zadru, _____

(vlastoručni potpis studenta/studentice)

1. Spol: M / Ž
2. Godina rođenja: _____
3. Studijska grupa: A1 _____
A2 _____
4. Godina upisa studija: _____
5. Materinski jezik: _____
6. Navedite strane jezike koje ste učili/učite:

7. Jeste li učili ruski jezik ranije ili ste bili u kontaktu s ruskim jezikom prije upisa na studij? **DA / NE**
Ako je Vaš odgovor **DA**, navedite sljedeće:
 - a) gdje ste učili ruski jezik: _____
 - b) koliko godina/mjeseći ste ga učili: _____
8. Studij ruskoga jezika i književnosti upisao/upisala sam zbog:

9. Jeste li sudjelovali u nekim od programa studentske mobilnosti u svrhu poboljšanja ruskoga jezika? **DA / NE**
Ako je Vaš odgovor **DA**, navedite sljedeće:
 - a) gdje ste učili ruski jezik: _____
 - b) koliko godina/mjeseći ste ga učili: _____
 - c) smatrate li da vam je to iskustvo pomoglo u znanju ruskoga jezika? **DA / NE**
 - d) sudjelovanje u programima studentske mobilnosti naročito mi je pomoglo u usavršavanju jezične vještine ... na ruskome jeziku: (moguće je zaokružiti više odgovora)
 - a) čitanja
 - b) slušanja
 - c) govorenja
 - d) pisanja
10. U dosadašnjem studiranju ruskoga jezika **NAJMANJE** poteškoća zadavala mi je jezična vještina ... na ruskome jeziku: (moguće je zaokružiti više odgovora)

- a) čitanja
- b) slušanja
- c) govorenja
- d) pisanja

11. U dosadašnjem studiranju ruskoga jezika **NAJVIŠE** poteškoća zadavala mi je jezična vještina ... na ruskome jeziku: (moguće je zaokružiti više odgovora)

- a) čitanja
- b) slušanja
- c) govorenja
- d) pisanja

12. Za uspješno pisanje na ruskome jeziku potrebno je poznavanje: (moguće je zaokružiti više odgovora)

- a) leksika
- b) gramatike
- c) pravopisa
- d) sintakse
- e) stilistike
- f) ostalo (navedite)

UPUTA: Tvrdnje u ovom upitniku vezane su uz Vaše stavove, reakcije i iskustva u različitim nastavnim i nenastavnim situacijama u razvoju vještine pisanja na ruskome jeziku. Vaš je zadatak da svaku tvrdnju pažljivo pročitate i zaokružite onaj odgovor koji najbolje opisuje u kojoj se mjeri određena tvrdnja odnosi na Vas.

Značenje pojedinih odgovora je sljedeće:

- 1- U potpunosti se NE slažem
- 2- Uglavnom se NE slažem
- 3- NITI se slažem NITI se ne slažem
- 4- Uglavnom se slažem
- 5- U potpunosti se slažem

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku smatram jednako važnim kao i razvoj ostalih jezičnih vještina (slušanje, govorenje, čitanje). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Pisanje općenito smatram težim od govorenja na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Pisanje općenito smatram težim od govorenja u drugim stranim jezicima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | U materinskom jeziku smatram se dovoljno akademski pismenim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 5. | Razvoju vještine pisanja na ruskome jeziku u nastavi se posvećuje dovoljno vremena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku u najvećoj mjeri odnosi se na ispunjavanje pisanih domaćih zadaća. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Pisane domaće zadaće redovito se pregledavaju na nastavi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Pisane domaće zadaće detaljno se analiziraju na nastavi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Pisane domaće zadaće po sadržaju su raznolike i poticajne. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Pisane domaće zadaće smatram korisnima za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Redovito izrađujem zadane pisane domaće zadaće. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Pisane domaće zadaće često su mi dosadne i nemotivirajuće. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Pisane domaće zadaće motiviraju me da samostalno pišem na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Vještinu pisanja na ruskome jeziku više razvijam samostalno nego na nastavi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Vještinu pisanja na ruskome jeziku samostalno razvijam samo kada se od mene to izričito traži. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Vještinu pisanja na ruskome jeziku razvijam koristeći se internetom, društvenim mrežama i sl. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Nastavni sadržaji i materijali za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku dovoljno su suvremeni, atraktivni i aktualni. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Nastavni sadržaji i materijali sadržavaju dovoljno vježbi za razvoj vještine pisanja na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Pri pisanju na ruskome jeziku pazim na pravopisne i gramatičke pogreške. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Pri pisanju na ruskome jeziku više pozornosti obraćam na sadržaj iskaza nego na točnost napisanoga. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Nemogućnost točnog izraza onoga što želim napisati ograničava me u pisanju na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim dvojezičnim rječnikom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim jednojezičnim rječnikom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Kada pišem na ruskome jeziku redovito se služim internetom kao pomoćnim sredstvom (npr. Викисловарь, Яндекс i sl.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Zadovoljan/zadovoljna sam vlastitim napretkom u pisanju na ruskome jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

UPUTA: U niže prikazanoj tablici za samoprocjenu preuzetoj iz *Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike*, označite znakom X onu razinu u koju, prema vlastitoj procjeni, možete svrstati svoju vještinu pisanja u ruskome jeziku.

Zajednički referentni stupnjevi – tablica za samoprocjenu (pisanje)

| | |
|--|--|
| | Mogu napisati jasan, tečan tekst adekvatnim stilom. Mogu pisati složena pisma, izvještaje ili članke u kojima je određena tema jasno i logično iznesena kako bi primatelj mogao uočiti i zapamtiti bitne dijelove. Mogu pisati sažetke i prikaze stručnih ili književnih djela. |
| | Mogu se izraziti jasnim, dobro strukturiranim tekstom, te obrazlagati svoja stajališta. Mogu pisati o složenim temama u pismu, sastavu ili izvještaju naglašavajući ono što smatram važnim. Mogu odabrati stil koji odgovara čitatelju kojemu je to namijenjeno. |
| | Mogu napisati jasan podroban tekst o velikom broju tema s područja svog interesa. Mogu napisati sastav ili izvještaj prenoseći informaciju ili navodeći razloge za ili protiv određenog stajališta. Mogu napisati pismo u kojemu jasno izražavam značenje koje osobno pridajem određenim događajima i iskustvima. |
| | Mogu napisati jednostavan vezani tekst o poznatoj temi ili temi od osobnog interesa. Mogu napisati osobno pismo opisujući svoje doživljaje i dojmove. |
| | Mogu pisati kratke, jednostavne bilješke i poruke. Mogu napisati vrlo jednostavno osobno pismo, npr. pismo zahvale. |
| | Mogu napisati kratku, jednostavnu razglednicu, npr. poslati pozdrave s ljetovanja. Mogu ispuniti formulare osobnim podacima, npr. unijeti svoje ime, državljanstvo i adresu u hotelsku prijavnicu. |

Navedite vlastite prijedloge za poboljšanje vještine pisanja na ruskome jeziku:

PRILOG 3.

SUGLASNOST

za korištenje dijela Završnog ispita studenata Odjela za rusistiku

Molimo Vas suglasnost za korištenjem dijela Završnoga ispita za potrebe istraživanja i pisanja doktorske disertacije doktorandice Poslijediplomskog dokorskog studija Humanističke znanosti u Zadru **Andree Knežević, mag. educ. philol. franc. i mag. educ. philol. russ. na temu Ovladanost pisanim jezikom prvostupnika ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru.**

„Ja, _____, svojim potpisom izražavam pristanak za sudjelovanje u istraživanju i potvrđujem da sam informiran/a o svrsi istraživanja, da je moje sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku, da je istraživač obvezan pridržavati se Etičkog kodeksa i da je dužan zaštititi tajnost podataka.“

(vlastiti potpis)

(mjesto i datum)

PRILOG 4. Potvrde Etičkog povjerenstva Sveučilišta u Zadru o dobivanju suglasnosti za provedbu istraživanja

ETIČKO POVJERENSTVO
SVEUČILIŠTA U ZADRU

KLASA: 114-06/18-01/17
URBROJ:2198-1-79-37/18-02

U Zadru, 22.listopada 2018.

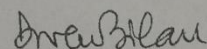
PREDMET: Izdavanje suglasnosti o etičnosti istraživanja

- daje se

Etičko povjerenstvo Sveučilišta u Zadru daje suglasnost Andrei Knežević za provedbu istraživanja u svrhu pisanja doktorske disertacije. Istraživanje će se provesti na uzorku studenata prve godine diplomskog studija ruskog jezika i književnosti Sveučilišta u Zadru..

Istraživanje treba provesti uz pridržavanje Etičkog kodeksa Sveučilišta u Zadru i pravila struke, a prikupljeni podatci se smiju koristiti isključivo u navedenu svrhu.

Predsjednica Povjerenstva:



Doc. dr. sc. Diana Nenadić-Bilan

ETIČKO POVJERENSTVO
SVEUČILIŠTA U ZADRU

KLASA: 114-06/20-01/02
URBROJ: 2198-1-79-37/20-02

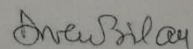
U Zadru, 14.veljače 2020.

PREDMET: Andrea KNEŽEVIĆ - suglasnost za istraživanje
- daje se

Etičko povjerenstvo Sveučilišta u Zadru daje suglasnost Andrei KNEŽEVIĆ za provođenje istraživanja u svrhu provedbe znanstvenog istraživanja te izrade doktorskog rada.

Istraživanje se treba provesti uz pridržavanje pravila Etičkog kodeksa Sveučilišta u Zadru i pravila struke, a prikupljeni podatci smiju se koristiti isključivo za potrebe istraživanja.

Predsjednica Povjerenstva:



Doc.dr.sc.Diana Nenadić-Bilan

PRILOG 5.

Popis tablica:

| | |
|---|------------|
| Tablica 1. Testiranje jezične kompetencije ruskoga kao stranoga jezika | 32 |
| Tablica 2. Objedinjeni popis ishoda učenja | 59 |
| Tablica 3. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – prvi dio | 67 |
| Tablica 4. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – drugi dio | 68 |
| Tablica 5. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – treći dio | 69 |
| Tablica 6. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – četvrti dio | 70 |
| Tablica 7. Rezultati upitnika o razvoju pisanja ispitanika na RSJ – peti dio | 71 |
| Tablica 8. Zajednički referentni stupnjevi – tablica za samoprocjenu (pisanje) | 73 |
| Tablica 9. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u prvome instrumentu istraživanja. | 76 |
| Tablica 10. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u prvome instrumentu istraživanja | 107 |
| Tablica 11. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u drugome instrumentu istraživanja | 109 |
| Tablica 12. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u drugome instrumentu istraživanja | 145 |
| Tablica 13. Rezultati ovladanosti ishodima učenja u trećem instrumentu istraživanja. | 148 |
| Tablica 14. Rezultati ovladanosti ishodima prema sastavnicama komunikacijske kompetencije u trećem instrumentu istraživanja | 171 |
| Tablica 15. Kriteriji vrednovanja eseja sa Završnoga ispita | 173 |
| Tablica 16. Rezultati vrednovanja eseja sa Završnoga ispita | 175 |
| Tablica 17. Rezultati vrednovanja eseja prema pojedinačnim kriterijima vrednovanja | 176 |
| Tablica 18. Ovladanost ishodima u pisanom izražavanju ispitanika s obzirom na vrstu kompetenciju | 180 |
| Tablica 19. Pokazatelji ukupne ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom ispitanika | 189 |

PRILOG 6.

PRIMJERI SASTAVAKA ISPITANIKA :

(S1-3)

Дорогая Анна,

Я знаю, что ты с детства хотела изучать французский язык, и поэтому я нашла школу иностранных языков, у которой есть курсы европейских и восточных языков и сразу вспомнила тебя. Отличное, что вводное занятие совсем бесплатное. Также, существуют скидки для студентов. Самое хорошее, что мы можем вместе изучать языки, потому что есть скидки если я приведу друга со собой.

Я надеюсь, что ты продумаешь об этом предложении, чтобы мы вместе могли заниматься новым языкам.

(S1-8)

Дорогая Ана,

вчера я гулял по Задару и увидел очень интересную для тебя рекламу, касающуюся учений языков. Это была реклама школы иностранных языков имени Полиглот, где состоятся курсы европейских и восточных языков. Я тебе советую записаться, так как можешь получить скидку (скидка дается студентам и детям). Выгода тоже в том, что, если тебе курс не нравится, ты не должна платить вводное занятие. Если хочешь, я могу записаться вместе с тобой, тогда тоже получишь скидку! Но надо поспешить, не осталось много мест. И так, я жду твой ответ.

До встречи,

твой родственник Анте

(S2-4)

Привет Коля,

я услышал, что ваше турагентство ищет экскурсовода в последующем сезоне. У меня отличные новости; я хорошо знаю претендента по моей совместной работе в гостинице 2 года назад. Его зовут Иван Ургант. Он родился в 1985 году в Питере, где он закончил филологический университет. Он изучал испанский и немецкий языки. Рассказал мне, что всегда был отличным студентом. Он все-таки рано поженился, ему было всего-то 19 год. Но, это ему вообще не мешало закончить университет с отличным успехом. Я уже упомянул, что мы работали вместе в гостинице в Питере в 2017 году. Я могу сказать, что он очень ответственный сотрудник и хороший друг. На работу приезжает вовремя, всегда готов помочь и узнать что-то новое. Что касается работы с гостями, могу подтвердить, что Ваня очень коммуникативный и уютный человек. А со событиями на работе он всегда в курсе.

Я уверен, что он вашему турагентству принесет пользу и что вы будете очень довольны с моим другом!

(S2-16)

Уважаемый Иван Иванович!

Я пишу вам, чтобы вам помочь оценить претендента на роль сотрудника (экскурсовода). Вы обратились к меня, потому что я хорошо его знаю по совместной работе в гостинице 2 года назад. Я рада, что я могу помочь вам.

Сергей очень трудолюбивый рабочий. Каждый день он приходил на работу первым, и уходил последним. Нам начальник всегда говорил, что нам нужно следить за ними. Он любит работать, у него всегда интересные и новаторские идеи, и он может решить каждую проблему. Он знает работать и в стрессных ситуациях. Люди очень любят его, он симпатичный и веселый человек, и умеет разговаривать с людьми. Гости часто говорили, что они никогда не встретили такого человека. Я согласна с этим. Ваши туристы были бы тоже согласными.

Я надеюсь, что мое письмо помогло вам.

С уважением,

...

(S3-5)

Компьютер и Интернет играют очень большую роль в жизни молодежи в 21-ом веке. В середине девяностых годов 20ого века молодые люди часто занимались музыкой, театром, спортом. Они читали книги и ходили в кино, а теперь у них Интернет занимает много времени. Автор текста спросил: «Почему так происходит?». Потому что сейчас молодые люди могут читать книги и смотреть фильмы в Интернете, музыку также могут найти в Интернете. Интернет стал самым большим источником информации в мире. Важная роль Интернета – общение. Например, с помощью электронной почты, в чатах и т.д. Сегодня можно и покупать вещи в Интернете, в интернет-магазинах. Компьютер и Интернет служат и для увлечения. Молодые люди часто играют в компьютерные игры. Негативная сторона этого технического прогресса есть то, что человек легко попадает в зависимость от своих увлечений – компьютерную зависимость. Такие люди «живут» в Интернете, у них возникают проблемы с учебой или работой. Думаю, что Интернет имеет и плюсы и минусы. Самый большой плюс, для меня – то, что Интернет служит самым большим источником информации, а это помогает студентам и ученикам. Самый большой минус Интернета стала интернет-зависимость. Автор текста написал, что технический прогресс остановить невозможно, а я с этим согласна. Но надо показать молодым людям, что жизнь прекрасная, а Интернет не может заменить свежий воздух, разговор с друзьями и кофе в их любимом кафе.

ŽIVOTOPIS

Rođena sam u Dubrovniku 1988. gdje sam završila osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Po završetku srednje škole upisala sam studij francuskoga jezika i književnosti i ruskoga jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru koji sam završila 2013. godine. Odmah po završetku studija zaposlila sam se kao vanjski suradnik na Odsjeku za ruski jezik i književnost pri Odjelu za kroatistiku i slavistiku. Istovremeno sam radila u OŠ Petra Preradovića u Zadru gdje sam odradila pripravnički staž i položila stručni ispit za učitelja francuskoga jezika. Od 1. lipnja 2015. zaposlena sam u zvanju asistentice na Odjelu za rusistiku Sveučilišta u Zadru gdje i danas predajem. Početkom 2016. godine upisala sam poslijediplomski doktorski sveučilišni studij *Humanističke znanosti* na Sveučilištu u Zadru.

Znanstveni i stručni interesi usko su vezani uz glotodidaktička istraživanja na području poučavanja ruskoga kao stranoga jezika, višejezičnosti, međukulturne kompetencije i sl. Do današnjeg dana držala sam nastavu iz različitih kolegija na prijediplomskoj i diplomskoj razini studija: *Poslovni ruski jezik*, *Ruski jezik u turizmu*, *Jezične vježbe 5 i 6*, *Uvod u lingvistiku*, *Morfologija 1 i 2*. Na nastavničkom smjeru diplomskoga studija posljednjih godina držim nastavu iz kolegija *Metodika nastave ruskoga jezika*, *Hospitacije 1 i 2*, *Ruski u učionici 1 i 2*. Sudjelovala sam na četiri znanstvene konferencije te sam objavila 5 znanstvenih i stručnih radova.