

НЕУРОЕДУКАЦИЈА У НАСТАВИ ФОНЕТИКЕ: СЛОГ НА МАПИ УМА

Рад се бави применом савремених наставних теорија из области когнитивне педагогије и неуроедукације у настави фонетике на примеру обраде слога у основној школи. Савремена настава више деценија већ, теоретски и практично се развија и стално унапређује у развијеним европским земљама, док у нашим школама бедеми традиционалне наставе упорно одолевају новим наставним изазовима. Како бисмо фаворизовали наставу граматике, и посебно међу ученицима непопуларне фонетске теме, неопходно је имплементирати нове методичке оквире у наставну организацију часова језика. Асоцијативно учење може показати значајне резултате у овој области, што смо и показали на примеру наставне обраде слога у основној школи. Као синтеза предложених асоцијација током истраживачког дела часа, у етапи генерализације настаје мапа ума, пикторески приказ дефиниције слога и његових карактеристика.

Кључне речи: слог, настава фонетике, неуроедукација, наставни асоцијационизам, мапа ума.

Увод

Рано коришћење широког речника, спретност у језику, коришћење фраза и целих реченица у врло раним годинама, општа опажања, интересовање за књигу, атласе и енциклопедије, способност концентрације, разоткривање узрока и последица – све су ово особине даровитих, како наводи Ранко Рајовић, а сваки наставник српског језика и књижевности ће управо у овим одређењима препознати ближе и даље циљеве и задатке наставе српског језика и књижевности. Према Стернбергу (Sternbergu) даровитост је квалитетна употреба мисаоних процеса, према Таненбауму (Tannenbaumu) она је продуктивно-креативна способност (према: Рајовић 2012), а генерално посматрано и друге бројне дефиниције даровитости (висока општа интелектуална и способност дивергентног размишљања) веома су блиске подручју језика. Језик и мисао су, иако оделите, две вео-

¹ marina.janjic@filfak.ni.ac.rs

ма сродне и тешко раздвојиве појавности, те је тако развој мисли у тесној вези са развојем језика и обрнуто. Когнитивна психологија, а потом и когнитивна лингвистика, дају основу за когнитивну педагогију, којој у многе доприносе савремена актуелна сазнања из неурофизиологије. Симбиоза ових научних платформи резултира теоријом неуроедукације.

Психолошке поставке савремене наставе утемељене су когнитивном теоријом која се јавља и чврсто утемељује још 70-их и 80-их година прошлог века. Њоме су превазиђена претходна упоришта бихејвиориста који су занемаривали значај мишљења, тј. мисаоних прегнућа и активности ученика у току образовног процеса, те интеракција старог и новог градива. Изостале су и препоруке за организацију градива и наставне литературе па се настава сводила на предавања наставника и испитивања ученика. Ово су управо најважнија упоришта гешталтиста који ове карактеристике наставе стављају у епицентар својих интересовања заснованих на менталним асоцијацијама, природи когнитивних процеса и начину функционисања когнитивног система. На основу свега овога проистиче и нова концепција учења: учење је конструкција новог знања на бази реконструисања старог знања што га чини динамичним процесом усмереним од наставника ка ученику. Заправо, ум ученика прима нове наставне инпуте у виду информација или сарадничких императива, селекује их и повезује са претходним знањима. Принцип свесне активности ученика проистиче из става психолога да је ум активан у конструкцији знања, а да се учењем стварају нове конструкције мисли и сазнања. Главно упориште нове конструктивистичке наставне теорије гласи: знања се не усвајају пасивно, она се конструишу мисаоним операцијама, тј.: „Ми изумевамо концепте, моделе и шеме да бисмо дошли до смисла и значења искуства и, ми стално тестирамо и модификујемо ове конструкције у светлу новог искуства“ (Gojko 2007: 27).

У току обраде новог градива, мисаона активност ученика на часу заснована је на мисаоним операцијама којима се служи при конструкцији нових знања, тј. током свог учења. Практично, ученик добија истраживачке задатке, налоге и сарадничке императиве (методичко вођење до сазнања) уз помоћ којих анализира нове језичке појмове, сагледава њихове особине, планира, има очекивања, намере, циљеве, осећа, присећа се, организује, гради своје стратегије учења, памти и реструктурира памћење, а све му то помаже да конструише нова значења и знања. Мисаона активност не само да не искључује мануелну активност на часу, већ се и препоручује метода физичког рада у савладавању апстрактног градива. Тиме се врши конкретизација апстрактних граматичких садржаја на симболичним примерима (асоцијативним представама) ради лакшег апстраховања и уопштавања мисаоних представа о граматичком ентитету.

У том процесу, претходно стечено школско и животно знање и искуство значајно утичу на организацију новог градива. Како наводе Batesand Elman (2002), Smolensky (2000), ове мисаоне активности се могу јавити у виду 1. серијалног процесирања и 2. конекционистичког приступа (тј. паралелног процесирање). За организацију савремене наставе посебно је важан овај други, конекционистички приступ, тзв. савремени асоцијационизам. Наиме, у уму ученика обрада информација не врши се линеарно, већ се истовремено и паралелно на више места. Ум активно ради када наставник на часовима језика и књижевности активира мисаоне активности као што су: поређење, секвенционирање, екстраполирање, категорисање, синтетизовање, трансформисање, инкорпорирање, изазивање, елиминисање, закључивање, интерпретирање, критиковање, експериментисање, објашњавање. На овај начин се успоставља снажна мрежа мисаоних асоцијација између старог и новог знања, паралелно са густом неуронском мрежом у мозгу која настаје спајањем завршетака (дендрита) нервних ћелија, тј. неурона. Те специјализоване међућелијске везе комуникационог типа називају се синапсе помоћу којих се преноси информација у облику акционог потенцијала са једне на другу нервну ћелију. Тиме се на часу постиже дугорочна меморија и продукција нових знања и умења. Континуираном стимулацијом асоцијативног спајања новог и старог повећава се број веза међу неуронима, што резултира гушћом неуронском мрежом (Рајовић 2009: 7) и обрнуто, што је стимулација слабија, број веза је мањи што резултира ређом неуронском мрежом и смањеним интелектуалним способностима (што се јавља код предавачке методе и репродуктивног знања). Ово је укратко основа теорије неуроедукације и новог асоцијационизма заснованог на директним или индиректним, експлицитним или имплицитним асоцијацијама, везама и аналогијама између старог и новог искуства и знања, те њиховог беспрекидног трансфера увек у новим животним или школским проблемским ситуацијама. Са овако сложеном психолошком осном савремене наставе, настаје ефикасна дидактичка организација коју бисмо демонстрирали на примеру обраде слога у настави граматике српског језика у основној школи.

Слог у лингвистичкој литератури

Најпре ћемо се подсетити извода лингвистичке литературе (граматика и правописа) о слогу. Претходна анализа (II поглавље 4. потпоглавље) показује да у нашој науци о језику постоји сагласност око дефиниције слога, у зависности од тога да ли се слог посматра са артикулацио-

ног, акустичког или са становишта перцепције говора – све те дефиниције могу се свести на једну: слог чини један глас или низ гласова специфично распоређених, тако да се у центру налази вокал, а око њега мање звучни гласови. Слог се састоји из језгра и маргина, које чине наступ, одн. почетак слога и кода, односно завршетак. Језгро слога најчешће је вокал, или пак слоготворни сонант, и то само један глас, док наступ слога може чинити више гласова, као и коду, у зависности од тога колико то конкретан језик допушта. Слог је сложена гласовна јединица на коју се природно дели изговорен гласовни низ, али је та подела отежана када се ради о групама гласова, били они консонанти или сонанти.

Проблем настаје када се са дефинисања слога и његових маргина пређе на границе слогова. Утврдили смо да око тога не постоји сагласност, те да *Фонологија српског језика* аутора С. Гудурић и Д. Петровић даје један начин третирања консонантских група између два вокала, а граматика за средњу школу сасвим другачији². Захваљујући *Фонологији* Гудурић, Петровић у овом погледу имамо много једноставнија правила поделе речи на слокове: аутори се пре свега воде принципом раздвајања консонантских и сличних група, са ретким ограничењима. Напомињемо да смо очекивали да нова *Нормативна граматика српског језика* аутора Ивана Клајна и Предрага Пипера размрси ову сложу ситуацију и донесе јединствена правила, али се аутори у својој књизи нису ни дотакли проблематике слога и његових граница у српском језику.

Једина примена целокупне ове теоријске промисли о слоговима у разним уџбеницима граматике српског језика јесте – растављање речи на крају реда. Схватимо да су многи наши лингвисти слог сматрали неважним и посвећивали му врло мало пажње, а то је јединица која осим што конституише реч, носи и њен акценат, а од дужине неакцентованог слога често зависи значење речи у српском језику. У генеративној граматици слог има врло важно место, о структури слога као фонолошке јединице постоји много различитих теорија, што значи да је слог јединица која завређује много више пажње у настави.

Подела речи на крају реда се често у граматицима наводи као примена поделе речи на слокове. Стиче се утисак да дељење речи на слокове, тј. одређивање граница слогова, у српском језику не служи ничему више осим да бисмо знали како да правилно поделимо реч на крају реда и избегнемо превелике размаке у редовима куцаног текста.

Већ је поменуто, а то наводи и Станојчић, да је *Правопис српског језика* из 1993. дао врло опширно правила за поделу речи на слокове и

² Иако је *Фонологија* издата 2010. године, аутор Ж. Станојчић није мењао овај део ни у једном каснијем издању своје граматике (ни 2012, ни 2013. године). Упоредном анализом правила за дељење речи на слокове дошли смо до закључка да су ова правила у универзитетском уџбенику много једноставнија него у средњошколском.

преношење делова речи у следећи ред, „много слободнија решења него што их даје граматика“ (Станојчић 2010: 58). Прегледајући та правила, уочавамо реченицу: „Подела речи треба да буде природна, тј. треба да се поклапа са природном изговорном границом између слогова или са смисаоном границом творбених чланака (саставница сложене речи)“ (*Правопис* 1993: 158). Оно што је јединствено правило поделе речи на крају реда, а које се разликују од поделе речи на слокове, тичу се отворених непокривених слогова: један сам вокал може чинити засебан слог, али се при преношењу речи у наредни ред никако не сме оставити сам самогласник (*Правопис* 2010: 152). Већ је поменуто да аутори *Фонологије* Гудурић, Петровић нису сагласни са овим решењима и да радије предвајају двочлане консонантске групе, док би према правописима из 1993. и 2010. обе групе требало чувати. Очигледно је ово додатни отежавајући проблем у обради слога у наставном процесу. Но, препорука наставницима остаје да научне контеплатације препусте лингвистима, а да се сами придржавају правила препоручених у Правопису и у издањима граматика намењених школском узрасту.

Односи субординације фонетских и сродних тема у наставном процесу

Премда су се ученици са појмом слога сусрели још у другом разреду, обрада слога предвиђена је тек за шести разред основне школе према актуелном *Наставном програму основног образовања и васпитања РС*, а у садржају програма граматике за шести разред истиче се наставна јединица: „Подела речи на слокове“. У *Стандардима за крај обавезног образовања* за предмет Српски језик очекује се да у вези са обрадом слога ученик зна да: „дели речи на слокове у једноставнијим примерима“ (СЈ.1.3.1). У стандардима за средњу школу нема много измена и појачаних захтева када је реч о настави слога: „има основна знања у вези са слогом и примењује их у растављању речи на крају реда“ (2.СЈК.1.1.3). Дакле, увид у Наставни план и програм и Стандаре постигнућа ученика, као и анализа граматика различитих издавача за основну и средњу школу показује да је централно питање слога у настави сведено на поделу речи на слокове, што је веома површно гледање на ову јединицу.

Наставна јединица о слогу је изузетно пријемчива за конекционистичког приступ при њеној обради самим тим што је слог у најтешњој вези са наставом ортоепије и ортографије (културе усменог и писменог изражавања), као и наставом поезије. Паралелно процесуирање ових наставних тема подразумевало би повезивање слога са местом акцента (тј. акцентовани слог) у речи, потом, са преношењем речи на крају ретка (тема из правописа), а када је реч о настави лирике, анализа версифика-

ције и метрике стихова подразумева познавање slogova у речи. Управо би конекционистички приступ сачинио јаку карику у наставном ланцу сродних тема и наставних јединица, па би наставу sloga требало нужно повезивати са градивом из прозодије, правописа и версификације (уочавање силабичких стихова зависно од броја стихова: петерац, шестерац, седмерац ... дванаестерац). На овај начин бисмо направили јако унутар-предметно повезивање сродних наставних области: граматике, језичке културе и књижевности, а са друге стране бисмо обезбедили изузетно вредан холистичке приступ тематски уобличене наставе.

Основношколске граматике веома прегледно и богато илустровано обрађују ову јединицу, а сви оперативни планови предвиђају засебан час за растављање речи на крају реда, поткрепљен многим вежбањима у радној свесци. Наша је препорука да се у годишњем плану рада овај час нађе што ближе часу на коме се обрађује слог, како би се могла успоставити корелација између ове две наставне јединице.

У петом разреду као једна од јединица из језичке културе обрађује се и „Место акцента у речи“. Ученици се на оваквом часу оспособљују да препознају вокал наглашен у стандардном језику. Ово је недоследност коју ваља исправити и програмски усагласити две међусобно зависне теме: слог и место акцента унутар речи. Уместо да одређују наглашени вокал, требало би их подстаћи да одређују наглашени слог. Тако ће у шестом разреду приликом дефинисања sloga ученици препознати ову јединицу говорног низа као носиоца акцента у речи. У шестом разреду настава језичке културе концентрише се на то да ученици науче да разликују дуге и кратке акценте, наглашене и ненаглашене дужине. Веома је важно указати им на то како од наглашености или ненаглашености дуго или кратко изговореног sloga зависи значење речи. Рећу, логично је да настава sloga мора претходити настави акцената.

Када је реч о версификацији, ученици се већ у трећем и четвртном разреду основне школе упознају са врстама стихова специфичним за одређене књижевне врсте народне књижевности, као што су епски и лирски десетерац. Ученици ће лако дефинисати десетерац као стих од десет slogova, а радо ће и сами састављати шаљиве песме или имитације епских песама, настављаће судбину епских јунака, користећи се стихом и лексиком народне књижевности. На тај начин не само да подстичемо ученике на самостално стваралаштво већ их и оспособљавамо да упознају апстрактну јединицу као што је слог на најприроднији начин. Ученици тако имају прилику да виде како се граматичка теорија пред њиховим очима претвара у конкретан низ стихова у којима низ речи има подједнак број slogova. Због тога је важно на часу обраде sloga подсетити ученике на стихове народних епских или лирских песама и тако додати настави гра-

матике и васпитни и етички елемент који наша народна поезија, посебно епска, носи са собом. Још један закључак иде у прилог томе да је за разумевање метрике, тј. силабичке версификације неопходно претходно и подробно разумевање слога, а тиме и да је слог веома важан предуслов успешне интерпретације лирике у настави.

Предлог артикулације часа обраде слога

У духу неуроедукације, кључ добре мотивације и ефикасне наставе наставник проналази у занимљивом и добро осмишљеном уводу којим се подстиче буђење радозналости, жеље за стваралаштвом, поштовање лепоте језичког израза (Јањић 2005: 12). Као брижљиво осмишљен мотивацијски увод предлажемо језичку игру у виду ритмичке загонетке³: *Нижемо се, Слажемо се, Од нас се реч сложи. А ти се поиграј, На нас је разложи.* Загонетка је замишљена као део паноа који би требало да стоји поред табле, а који ће бити искоришћен у главном делу часа. Поред тога што подсећа на слоге илустрацијом, наведене речи у себи садрже реч слог, трансформисану разним гласовним алтернацијама. Дакле, пре свега предлажемо метод илустрације и метод игре за почетак часа. Како су ученици већ упознати са појмом слога, потребно је обновити и утврдити оно што је већ научено у другом разреду основне школе. Што се тиче слога као артикулацијске јединице, како је то успешно илустровано у уџбенику, подсетићемо ученике на конкретне животне ситуације као што су навијање (скандирање имена или целих реченица: На-пред Партизан!), тактирање песама у настави музичке културе (трећи и четврти разред основне школе као и виши разреди), или извођење песама од стране савремених хип-хоп састава, који зарад остваривања уједначеног ритма текста у складу са ритмом пратеће музике, посебно воде рачуна о броју слогова у стиху.

Након ове емоционално-психолошке припреме (мотивације) за час, наставник најављује наставну јединицу *Подела речи на слоге* и истиче циљеве часа: стећи продуктивно знање о слогу, о улози слоготворног гласа, о слоготворној улози сонаната, о разграничавању слогова. Границе слога, иако долазе природно лаганијим изговарањем речи, ипак су нешто око чега се ученици поприлично често збуњују, нарочито када се ради о консонантским групама између два језгра слога. Због тога је важно показати на примерима како се поједине групе гласова предвајају. Препоручујемо правила за поделу речи на слоге из *Фонологије* Гудурић, Петровић. У основној школи примери треба да буду сликовити и упечатљиви као што је и представљено на наведеном пану. Млађим

³ (Пример из радова студената).

ученицима (основцима) ће питања слога бити разумљивија уколико сло-гове симболички представима асоцијацијама из животне збиље. Препоручујемо метод асоцијације и метод визуелне мнемотехнике, тј. израде мапе ума, у циљу савладавања наставног градива о слогу. Ученици ће сами цртати мапе ума по налозима наставника. У централном делу слике треба написати наслов наставне јединице, а то је: *СЛОГ*. Како се мапа ума исцртава уз помоћ вијугавих грана које се даље разгранавaju од централног појма ка периферији, а читају у правцу казаљки на часовнику, с лева на десно, тако ће бити исцртана и прва грана (према ознакама на часовнику) на којој ће наставник показати прву сличицу. Ако наставник има смарт таблу, он ће откривати слику по слику, део по део мапе ума. Ако нема техничких могућности, онда ће искористити таблу и на табли исцртавати вијугаве грана, а на њиховим завршецима стављаће унапред припремљене слике (симболе, визуелне асоцијације).

Асоцијативна представа слоготворних гласова и врсте слогова може се представити сличицама из животне реалности. Нпр., најтипичнији пример слога вокал-консонант (ВК) може представити паром девојчице и дечака који се држе за руке. Слог од једног вокала може бити представљен девојчицом са тужним изразом лица (зато што је сама), слог у комбинацији једног вокала и два консонанта биће представљен девојчицом и двојницом дечака (који се боре за пажњу девојчице). Када се слогови споје у речи, онда им треба нацртати осмех на лицима и представити разиграност у колу. Слоготворно *р* и *л* у слогу могу представити као пријатељи дечака, нпр. пас који режи, или птице која пева (*ла, ла, ла, ла...*).

У духу неуроедукације, у настави слога ученицима можемо дати налог да напишу одређени број засебних слогова на картонским или папирним исечцима и да се групише одређени број слогова у неколико група. Њиховим ређањем и комбиновањем унутар сваке групе, ученици ће слагати нове речи и акценговани слог мало издвојити изнад линије састављене речи. Задатак може да гласи: *Јесен је стигла, лишће је опало са дрвета и оголело његове гране. Врати дрвету лишће тако да сваку грану напуниш листовима који заједно чине једну реч.* На овај начин, ученици ће научити врсте слогова и границе слога међу речима. Наиме, наставник ће објашњавати ученицима где су погрешили и на властитим примерима увидети да нису сви слогови идентичног склопа. Радни материјал за овај задатак јесу папирни исечци у облику лишћа, довољно велики да на њима буде написан по један слог. Такође, требало би урадити и картонску апликацију стабла са голим гранама. У одељењу се може подстаћи такмичарски дух, а победиће она група која са својим слоговима добија највећи број речи или најдужу реч!

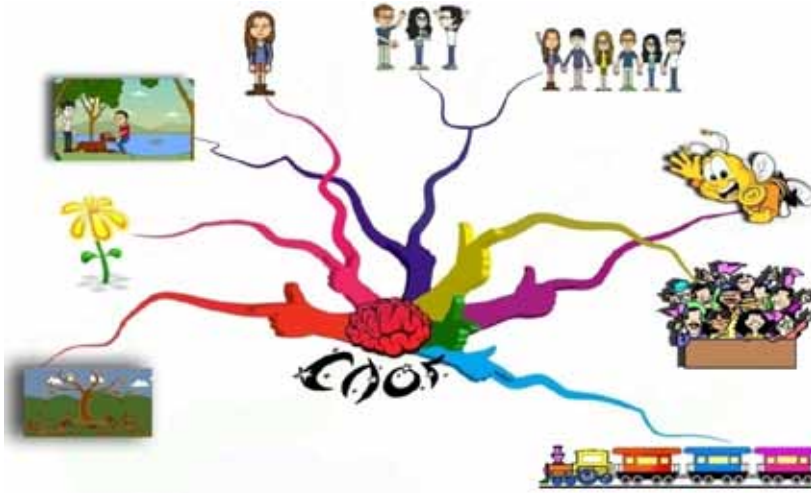
Такође, слогови могу бити исписани на папирним исечцима у об-

лику локомотиве и вагона, а задатак ученика је да их повеже и од њих начини воз. Што више различитих слогова, утолико боље – јер теже је сачинити нове речи. Победник је група ученика која добије реч са највећим бројем слогова. Анализом различитих слогова, њиховог састава и броја гласова, разговараће се о границама и слоготворним гласовима.

Задатак може бити постављен и овако: *Пролеће је стигло. Наша пчелица жури да напуни теглу с меденим речима. Помози јој тако што ћеш саставити што више речи од понуђених слогова како пчелица не би изгубила ни једну једину ћелију из саћа Попуни празне ћелије саћа новим словима који се могу међусобно повезати у нове различите речи којима се пуни теглица медених речи.* Анализа слогова унутар „медених речи“ такође даје жељене едукативне резултате.

Или, наставник може да расподели различите исечке слогова чијим се упаривањем унутар речи, а потом и повезивања речи у мисаону целину добијају стихови различите метрике преузетих из најлепших песама које су ученици раније обрађивали на часовима књижевности. Искоришћени примери силабичке версификације требало би да буду што разноврснији и занимљивији, преузети како из народних лирских и епских тако и из песама познатих песника. Потребно их је најпре фронтално или групно анализирати са ученицима, упоредити их и разврстати у одговарајуће групе (нпр. према броју слогова у речи, или према типу слога: слог са вокалом, са слоготворним *р*, са слоготворним *л*, са слоготворним *н*). Ученицима ће онда бити занимљивије да уз помоћ методичког вођења наставника анализирају особине слогова и дефинишу које групе и на којем месту у речи треба раздвојити (под условом да су претходно добро научили и утврдили поделу гласова).

Након оваквих појединачних задатака, полако би се кристализовала мапа ума о словима (сл. бр. 1), где би свака појединачна сличица симболично представљала једно сазнање о словима. Апликационе радне материјале наставник би качио о таблу исцртавајући гране од централног појма ка сличици, а ученици би сваку сличицу стилизовали у својој свесци. Испод сваке сличице треба написати кључну реч у вези са наставним одељком (нпр.: слоготворно *л* и *р*, границе (слога), састав (слога...)).



Слика бр. 1: Мапа ума – СЛОГ

Тако би се остварила синтеза, односно дедукција анализираних примера, ученици би асоцијативном методом сами конструисали знање о слоговима и константовали дефиницију слога.

Ова мапа ума представља симболичну и сликовиту верзију лекције о слоговима. Њена вербализација је много лакши начин усвајања неопходних знања о слоговима јер аналошким менталним процесима ученици лако дешифрирају наведене пикторескне симболе на мапи ума: лист са гране, девојчица сама или у пару са дечаком/дечацима, хелије саћа, вагони и локомотива воза, као различита правила и секвенце из дефиниције слога. Све ове асоцијације секвенцирају поимање слога као основне гласовне (артикулационе) целине унутар речи, тј. „Слог је група гласова обједињена самогласником у једну изговорну целину. Сваки слог мора имати самогласник, јер је самогласник носилац слога. Према броју слогова, речи могу бити једносложне, двосложне, тросложне, четворосложне...” (Николић, Николић 2008: 81).

У завршном делу часа, правила која су ученици дефинисали уз помоћ наставника на крају главног дела часа, сада треба „проверавати, утврђивати и обогаћивати на новим примерима“ (Илић 2005: 502). Тако у овом евалутивном делу часа предлажемо образовне игре, које би ученици радили у групама или у паровима: ученици могу у својим свескама писати или ликовно уобличити слокове (у виду облака, цветова, стабла или лишћа дрвећа...) и асоцијативно их повезивати у нове лексичке, семантичке, силабичке или акценатске целине. На пример, слика цвета би представљала

једну реч тако што би акценговани слог био смештен у жутом пољу, средишњем пољу, док би остали слогови чинили латице. Тако бисмо асоцијативно представили два различита цвета – маргариту и ружу и тиме сугерисали два различита значења истог гласовног склопа, при чему би средишни део садржавао различите наглашене слокове. Час се може завршити и певањем нових строфа и рима, тј. насталих спајањем слогова у речима и стиховима. Такође, занимљиво би било увежбавати изражајно казивање или рецитовање уз фину композицију изабраних стихова препознатљиве метрике и настави граматике дати музичко-уметнички тон.

Закључак

Главни недостаци у нашој актуелној настави (фонетике) слога леже превасходно у тренутним програмским решењима и недовољном значају који му се придаје. Сматрамо да би слогу требало поклонити већу пажњу уз разрађенију наставну елаборацију ове теме у старијим узрастима образовања (у средњој школи); затим, наставни час обраде слога требало би у оперативном плану обавезно сместити након области гласова и њихове поделе, а пре часа правописа („Растављање речи на крају реда“). Надградња и логичан наставак учења о слоговима требало би да буде творба речи, а потом гласовне промене, јер неке од њих зависе од морфемске границе, а неке од слоговне. Паралелним наставним процесима ову тему повезати са наставом акцената, тј. уочавањем наглашеног слога у акценгованим речима. Важно је успоставити везу и са поезијом јер слог као јединица има своје место у теорији (силабичке) версификације. Коришћењем одређених поучних стихова из народних или уметничких песама који живе међу људима као изреке или пословице на часу граматике и језичке културе уместо „дежурних“ примера, остварићемо неке од најважнијих васпитних циљева наставе и учинити да ученици те стихове лакше памте и усвајају морално исправне вредности и поглед на свет.

Савремена когнитивна настава захтева од наставе језика да не буде пуко набрајање дефиниција и правила, већ да подстакне ученика на креативност и мисаону активност, стварајући тако индивидуу која мисли и анализира научно, заузима критички став и изграђује сопствено мишљење. Због тога је важно да наставне јединице из граматике, посебно оне апстрактније као што су слог и акценат, добију своју стваралачку примену, пре свега на самом часу, а потом и кроз домаћи рад ученика. Асоцијативно повезивање сродних наставних јединица тематски обједињених са ученичким преференцијама и искуствима из животне збиље, помоћи ће ученику да лакше схвати, научи и примени ново граматичко

знање, а наставу ће учинити динамичном, занимљивом и сврсисходном.

Цитирана литература

- БРБОРИЋ, Вељко. *Правонис српског језика у наставној пракси*. Београд: Друштво за српски језик, 2004.
- ГОЈКОВ, Grozdanka. *Kvalitativna istraživačka paradigma u pedagogiji*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija, 2007. http://www.uskolavrsac.edu.rs/KnjigeGG/Kvalitativna_istrazivanja.pdf
- ПЕТРОВИЋ, Драгољуб, ГУДУРИЋ, Снежана. *Фонологија српског језика*. Београд: САНУ – Београдска књига - Матица српска, 2010.
- KRISTAL, Devid. *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*, Београд: Nolit, 1987.
- ИЛИЋ, Павле. *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај, 2005.
- ЈАЊИЋ, Марина, ЛОНЧАР РАИЧЕВИЋ, Александра. Конструктивистички приступ настави прозодијског система савременог српског језика. *Philologia Medina*, Год. VI, бр. 6. Ниш: Филозофски факултет, 2014, 415-431.
- НИКОЛИЋ, Милија. *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: ЗУНС, 2010.
- ПЕШИКАН, М., ЈЕРКОВИЋ, Ј., ПИЖУРИЦА, М. *Правонис српског језика*, Нови Сад: Матица српска, 2010.
- ПИПЕР, П., КЛАЈН, И. *Нормативна граматика српског језика*. Нови Сад: Матица српска, 2014.
- PLUT, Dijana. *Konstruktivističke teorije učenja*. web.fmk.edu.rs/files/blogs/2010.../PP6
- РАЈОВИЋ, Ranko. *NTC sistem učenja, IQ deteta – briga roditelja*. Novi Sad: Abeceda, 2009.
- РАЈОВИЋ, Ranko. *NTC sistem učenja, Kako uspešno razvijati IQ deteta kroz igru*. Novi Sad: Smart production, 2012.
- СТАНОЈЧИЋ, Ж., ПОПОВИЋ, Љ. *Грамматика српског језика*. Београд: ЗУНС, 2005.
- СТЕВАНОВИЋ, М. *Савремени српскохрватски језик I*. Београд: Научна књига, 1986.
- SUBOTIĆ, Lj., SREDOJEVIĆ, D., VJELAKOVIĆ, I. *Fonetika i fonologija: ortoepska i ortografska norma standardnog srpskog jezika*. Novi Sad: Filozofski fakultet, 2012.
- YAGER, R., E. The constructivist learning model: Towards real reform in science education. *Science Teacher*, 58 (6), 1991, 52–57.

Извори

- ДЕШИЋ, Милорад. *Правопис српског језика*, приручник за школе. 6. издање. Земун: Нијанса, 2011.
- ЛОМПАР, Весна. *Грамматика 6, српски језика за шести разред основне школе*. Београд: Klett, 2012.
- НИКОЛИЋ, Милија, НИКОЛИЋ, Мирјана. *Српски језик и језичка култура*, за 6. разред ОШ. Београд: ЗУНС, 2008.
- Наставни планови и програми РС www.zuov.gov.rs/.../naslovna_nastavni_planovi_programi.html
- Општи стандарди постигнућа за српски језик и књижевност*: СЈ.1.3.1. и 2.СЈК.1.1.3. http://www.ceo.edu.rs/images/stories/obrazovni_standardi/Opsti_standardi_postignuca/SRPSKI%20JEZIK%20I%20KNJIZEVNOST.pdf

Marina S. Janjić

NEUROEDUCATION IN TEACHING PHONETICS: SYLLABLE ON THE MIND MAPS

Summary

The paper deals with the application of modern educational theory in cognitive pedagogy and neuroeducation in teaching phonetics in the case of processing syllable in the elementary school. The contemporary cognitive teaching requires that language teaching should not be a mere listing of definitions and rules, but that it should stimulate the pupils to be creative and think actively, thus creating an individual who thinks about and analyzes what is learned, and takes a critical attitude and develops his/her own opinion.

The associative linking of related curriculum units that are topically integrated with the pupils' preferences and life experiences will help and enable the pupils to understand, learn and apply new grammar knowledge, and it will make the teaching process more dynamic, interesting and purposeful.

Key words: cognitive approach, grammar teaching, mind maps.

