

Doc. dr. sc. Edina Vejo

PROŠIRENO RAZUMIJEVANJE METODE U NASTAVI ISLAMSKE VJERONAUKA

Sažetak

Tekst raspravlja o pojmu metode u nastavi islamske Vjeronauke, nudeći prošireno razumijevanje metode utemeljeno na postojanju implikacijske relacije između sadržajnih i metodičkih odluka u nastavi. Znanstveno interveniranje u području sadržaja predstavljeno je kroz dva komplementarna pristupa: iz pozicije pedagoškog menadžmenta čime biva problematizirano strategijsko planiranje u području islamske Vjeronauke smješteno u kontekst makromenadžmenta. Drugi pristup reformuliranja sadržaja počiva na potrebi nadilaženja njihove reduciranosti i uvođenja sadržaja više osjetljivih za intelektualnu islamsku tradiciju. Na taj način bi se otvorila mogućnost poboljšanja metodičkih odluka u islamskoj vjeronauci, koja je trenutno limitirana upravo prirodom sadržaja koji se prezentiraju. Šira implikacija ovakvih interveniranja ogleda se u temeljitijem zasnivanju znanosti o odgoju kod nas, osjetljivom za intelektualnu i duhovnu pozadinu koju obezbjeđuje upravo islam.

* * *

Uređenost odnosa sadržaja i metode

Ideja razvoja znanosti situirana u epistemologiju a na temelju postojanja općenitih znanstveno-teorijskih konzekvenci prisutna i u znanosti o odgoju predstavlja početni okvir zadatom razumijevanju problema metode u nastavi islamske vjeronauke. Jer, upravo razumijevanje ideje razvoja znanosti eksponira pitanje odnosa sadržaja i metode.

U jednom vremenskom odsječku preokupirajuća ambicija znanosti bila je rješavanje temeljne strukture znanstvenog spoznavanja a ta dosegnuta struktura je po svojim moćima i rezultatima predstavljala vrijednost za sebe. Naglasak je na metodi,

putu, logičko-formalnoj orijentaciji, standardiziranosti. Potom će uslijediti period u kojem ne bivaju zanemareni dometi ostvarenog u području metode, ali izražavaju sumnju u »postojanje u naučnom saznanju takvih logičkih struktura koje bi nadilazile posebne historijske situacije, naglašavajući tako značaj proučavanja historije nauke i konkretne naučne prakse.«¹ Isključivi interes za sadržaj u nastavi islamske Vjeronauke ozbiljno bi unio nedoumice u dosegnuto shvaćanje jezika ovog doba kojim se ostvaruje odgoj u vjeri. Odatle potječe pokušaj da se problem sadržaja u nastavi islamske Vjeronauke² smjesti u područje njene metode. Time se nadilazi odnos suprotstavljenosti u tretiranju ova dva bitna elementa odgoja u vjeri, pa i suprotstavljenosti između dominantnih referentnih znanosti za pitanje sadržaja (teološke discipline), odnosno metode (pedagoško-psihološke znanosti). Začinje se konstruiranje sintetičkog, interdisciplinarnog pristupa koji izbjegava zamke nedostatnog partikularnog i teži integriranju. Ovakav pristup svoj izraz pronalazi u proširenom razumijevanju metode u nastavi islamske Vjeronauke. »Pojam metode nisu samo pojedini metodički oblici, već on obuhvaća sasvim **općenite prethodne odluke o nastavnom programu**, razmišljanja

¹ Staniša Novaković, *Hipoteze i saznanje*, Beograd, 1984, str. 14.

² Podržavajući kompleksnost prostora u kojem se ostvaruje odgoj u vjeri, znanstveno razmišljanje o njemu događa se prvenstveno posredstvom školske Vjeronauke: a) školska vjeronauka kao forma u kojoj se ostvaruje vjerski odgoj, uspjela je više od ostalih odgojnih polja svoje odgojno nastojanje programirati, kontrolirati i vrednovati, što su artikulacijski zahtjevi znanstvenog promišljanja u nekoj oblasti praktičnog djelovanja b) broj mladih osoba obuhvaćenih školskom vjeronaukom, obavezuje na pojačanu znanstvenu nadnesenost nad ovim područjem. Prema podacima Vjersko-prosvjetne službe Rijaseta Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini, za šk. 2002/03. godinu, podaci o obuhvaćenosti bošnjačke omladine nastavom islamske Vjeronauke su slijedeći:

Muftijstvo	Procenat polaznika vjeronauke u o.š.	Procenat polaznika vjeronauke u srednjoj školi
Zeničko	95,43	61,13
Bihaćko	98,49	92,38
Mostarsko	96,65	68,76
Travničko	99	73,19
Sarajevsko	93,25	84,85 (bez škola Kantona Sarajevo u kojima nema Vjeronauke)
Goraždansko	99,73	Nedostaju podaci
Tuzlansko	96,15	86,46
Banjalučko (podaci za Ključ)	96	100

nastavnika o planiranju nastave, kao i cjelokupnost procesa u nastavi (prezentacija tema, organizacijski oblici, procesi interakcije).³ Postoji navika da se o metodi u nastavi islamske Vjeronauke razmišlja kao o problemu nastavnikovog djelovanja, području njegovih odluka i odgovornosti. Ne poričući prostor nastavnikovog metodičkog odlučivanja, ipak je ovu njegovu mogućnost potrebno uokviriti stvarnošću. Fend (1980) distingvira makro-organizaciju, mikro-organizaciju i meta-organizaciju procesa učenja.⁴ Meta-organizaciju čini školska uprava, ministarstva obrazovanja i svi oni činioци koji oblikuju opće pretpostavke za organizaciju učenja. Za nastavu islamske Vjeronauke, kao protagonist u kreiranju ovih veoma bitnih okvirnih uvjeta, pojavljuje se i Islamska zajednica sa svojom stručnom službom (Vjersko-prosvjetna služba), kao i manirima pristupa problemima. Naravno, ovim se ne želi suzbiti nastavnikova konstruirajuća aktivnost u procesu zadobijanja svoje metodičke kompetencije (njegova stručnost, obrazovanje, iskustvo, navike), već samo se žele senzibilitirati odgovorni za dalekosežne efekte njihovih odluka u području vjeronaučne prakse. Berlinska didaktička škola⁵ (Blankertz, Heimann) ukazuje na nezaobilazni sklop implikacija između sadržajnih i metodičkih odluka. Odatle potječe razumijevanje odnosa sadržaja i metode kao odnosa izrazite kreativne napetosti. U ovom času, u prostoru znanstvene preokupiranosti nastavom islamske vjeronauke kod nas, ostvareni su izvjesni prodori u oblikovanju njene odvažnije metode kao puta prenošenja sadržaja, načina formativnog uplivavanja u svijet kvaliteta mladih ljudi. Shodno tezi o postojanju implikacijske relacije između sadržajnih i metodičkih zahvata, dogodit će se zaustavljanje mogućnosti usavršavanja metodičkog aspekta Vjeronauke ukoliko se sadržajni aspekt ne reformulira.

Nove teorijske paradigme nude saznanja za postizanje takvog kvaliteta instrukcije koji je orijentiran učeničkom individualnošću: pojedine kategorije učenika sa svojim osebnim personalističkim

³ Ewald Terhart, *Metode učenja i poučavanja*, Zagreb, 2001, str. 51.

⁴ Isto djelo, str. 64.

⁵ Isto djelo, str. 48.

Osnivač ovog didaktičkog koncepta P.Heimann smatrao je da nijedan elemenat nastavnog procesa ne može odvojeno posjedovati primat djelovanja, već treba polaziti od međuzavisnosti svih uključenih elemenata. Misao o sadržajima kao 'mogućim predmetima poučavanja' implicira metodičku odluku.

sklopom inteligencije⁶, profilom intelektualnih sposobnosti⁷, svojom senzitivnošću u određenom području...⁸ Istovremeno, ovakvi teorijski koncepti ne bivaju primijenjeni u praksi Vjeronauke. To im naravno ne umanjuje snagu ali zato krni odgojnoobrazovne domete ove nastave i tako što i dalje traje artikuliranje njenog cilja i zadataka na razini deklarativnog, nerazrađenog, a time i teško mjerljivog. Nedopustiva komocija u području cilja i zadataka reflektira se i u području sadržaja. Taksonomski model (Bloom, 1956, 1976) je razradio taksonomiju odgojnoobrazovnih ciljeva u području kognitiviteta, afektiviteta i psihomotorike, kao organiziranu hijerarhiju koja počinje jednostavnim i završava složenim zadacima. Meta-organizacija poučavanja u nastavi islamske Vjeronauke ovim modelom dobiva orijentir pokušaju da se ciljevi i zadaci Vjeronauke operacionaliziraju. 'Matrica ciljeva i metoda' bi trebala omogućiti da se za svaki postavljeni nastavni cilj odabere najprimjerenija metoda poučavanja a izbjegne neprimjerena.⁹

⁶ Allport (1969) u svojoj teoriji osobe konstatira da je struktura inteligencije nerazdvojivo povezana s cjelokupnom osobom - crtama, osobinama, navikama, stavovima, emocijama... U svakom čovjeku egzistira personalistički sklop inteligencije, jedinstvena isprepletenost s njenim drugim dimenzijama.

⁷ Gardnerov model višestrukih sposobnosti (Frames of Mind, 1983) ponudio je različite kategorije inteligencije: konvencionalne (verbalne, numeričke, prostorne) ali i sposobnosti muzičkog izražavanja, tjelesne sposobnosti, sposobnosti ponavljanja sebe i drugih - intrapersonalne i interpersonalne.

⁸ U svakom pojedincu postoji, što implicira i mogućnost odgajanja, njemu svojstvena energija, osobeni koncept razvojnog potencijala. Dabrowsky (1964) upozorava da se razvoj ne može svesti na prosječnu normu i ukazuje na pet vrsta psihičke osjetljivosti (overexcitability) kao na prediktore razvojnog potencijala: psihomotorna, senzualna, intelektualna, imaginativna, emocionalna.

⁹ Ewald Terhart, *Metode poučavanja i učenja*, Zagreb, 201, str. 95-101.

Metoda predavanja: Na temelju mnogih istraživanja više autora je došlo do zaključka da je metoda predavanja prikladna onda kada se a) glavni cilj sastoji u prenošenju podataka, b) odgovarajuće gradivo ne može obraditi na drugi način, c) gradivo se za posebnu skupinu mora organizirati i prikazati na poseban način, d) kad je potrebno probuditi zanimanje za temu, e) gradivo treba zadržati u pamćenju samo kratko vrijeme, f) kada je potrebno dati uvod u određeno područje ili pružiti orijentacionu pomoć u savladavanju zadataka učenja koje zatim treba izvršiti uz pomoć neke druge metode. Predavanja nisu prikladna kad: a) želimo ostvariti druge ciljeve osim prenošenja informacija, b) nešto treba zapamtiti u dužem vremenskom razdoblju, c) gradivo je složeno ili apstraktno ili sadrži mnoštvo detalja, d) bitnu pretpostavku za postizanje nastavnih ciljeva tvori aktivno sudjelovanje učenika u nastavi, e) treba dosegnuti kognitivne ciljeve

Matrica ciljeva i metoda (kognitivno i afektivno područje)					
Kategorija cilja	Metoda poučavanja				
	predavanje	rasprava	individualni pristup	humanistički pristup	nastava u razredu
Kognitivno područje					
1. znanje	B	C	A	C	B
2. razumijevanje	B	B	A	C	B
3. primjena	C	A	A	B	B
4. analiza	C	A	A	B	B
5. sinteza	C	A	A	B	B
6. vrednovanje	D	A	C	B	B
Afektivno područje					
1. recepcija	B	A	A	A	B
2. odgovaranje	D	A	B	A	B
3. vrednovanje	B	A	D	A	B
4. organizacija vrijednosti	B	B	D	A	B
5. karakterizacija pomoću vrijednosti	D	B	D	A	B
Skala: A= vrlo dobro B= dobro C= dovoljno D= loše					

Implikacijska relacija usmjerava ka potrebi ozbiljnog nadnošenja nad sadržajima koji su u funkciji operativno postavljenih ciljeva vjeronaučne nastave, a koji svojom prirodom induciraju opredjeljenje za upotrebu življih, aktivnijih metoda.

Urgentno interveniranje u području sadržaja nastave islamske Vjeronauke, svakako situirano u kontekst interesa za cjelinu, dakle, vjeronaučnu metodu, podrazumijeva slijedeće rakurse:

višeg reda poput analize, sinteze ili integracije ili su f) inteligencija ili nastavno iskustvo učenika prosječni odnosno ispod prosjeka.

Metoda rasprave: Cilj primjene je podstaći sposobnost učenika za kritičko prosuđivanje kao i jezičke sposobnosti u razmjeni s drugim.

Individualni pristup: Individualizaciju je moguće postići na području domaćih zadaća ali i posredstvom primjene materijala i medija.

Humanistički pristup: Najvažnije obilježje je nastojanje da se omogući cjeloviti razvoj svih kognitivnih, socijalnih, emocionalnih i tjelesnih sposobnosti učenika, učenje glavom, srcem i rukom. (komunikativna didaktika)

Nastava u razredima: Sinteza različitih kombinacija metoda frontalne nastave i objašnjenja, metoda rasprave, individualnih nastavnih metoda i humanističke metode.

'Kao i u glazbi... ukupni efekt (melodiju) ne određuje učestalost pojedinih načina postupanja (nota). Razliku između djelotvorne i nedjelotvorne nastave tvore kombinacije, ritmovi i tempo nastavnikovih postupaka (a time i učeničkih akcija).'

1. ugao ovovremenosti: uporna preokupirajuća istrajavanja bošnjačke mladosti na nekim pitanjima egzistencije, a koja nastava Vjeronauke i ne dotiče
2. ugao koji može obezbijediti oblast pedagoškog menadžmenta.

Prvi ugao: Otvorenost sadržaja islamske vjeronauke

Postojeći sadržajni koncept nastave islamske vjeronauke nedovoljno uspijeva opskrbiti mladog čovjeka moralnom osjetljivošću, ishod procesa vrijednosnog interioriziranja njene pouke je neizvjestan, pa se i među bošnjačkom mladošću širi osjećanje indiferentnosti, opasno relativiziranje... Proces mladalačkog samooblikovanja ne biva potaknut ovom nastavom a odgojni dometi bivaju počesto svedeni na deklarativno pristajanje.¹⁰ Mladi nisu ravnodušni prema nastavi islamske vjeronauke, ali sad se postavlja pitanje njihovih očekivanja. Tragom naslućivanja bošnjačke mladosti (dobivena razgovorima sa mladim osobama širokih interesa i značajnih postignuća u pojedinim školskim oblastima) artikulira se zadatost koncepta islamske vjeronauke. Izrasliji stratum bošnjačke mladosti ne traži u vjeronauci uporišta svojim racionalizacijama, nadomjestak osjećanju inferiornosti, naprotiv - prostor kompetentnog susretanja sa svojom tradicijskom intelektualnošću, čime bi ispunili sadržajnim razumijevanjem svoju često samo slučenu intelektualnu pozadinu. Mlada osoba želi urediti 'osnove svog uvažavanja života'¹¹, jer joj je postalo sasvim jasno koliko je uređen identitet bitna pretpostavka dometa i kvaliteta onog što će spoznati.¹² Kreator respektirajuće psihosocijalne teorije razvoja osobe, E. Erikson jasno poručuje da mladi ne žele svijet u kojem je sve dopušteno, već žele novi način suočavanja s bitnim stvarima. Ovakvo, možda elitizirano promišljanje o mladima ne dopušta 'opravdavanja' skromnog formativnog dometa Vjeronauke, nezainteresiranošću mladih, jer slijedi očekivanja i zahtjeve

¹⁰ Saglašavanje je takva razina odgojnog uticaja tokom koje odgojna promjena traje dok je prisutan agens uticaja, bez dubljeg odgojnog odijeka.

¹¹ Rusmir Mahmutćehajić, *O jastvu*, časopis Forum Bosne, Sarajevo, br. 14/2001, str 32.

¹² Maturanina biologija kognicije: Spoznaju uvijek treba gledati u suodnosu s posmatračem, ne postoji o posmatraču neovisna spoznaja. Prema Konig, Zedler: *Teorije znanosti o odgoju*, Zagreb, 2001, str. 256.

intelektualno¹³ izrasle bošnjačke mladosti. Reducirani pristup području sadržaja vjeronauke zamagljuje intelektualnu dimenziju islamskog. Trag željenom reformuliranom konceptu sadržaja Vjeronauke, osjetljivom za islamske intelektualne domete, pronalazimo i u ideji 'ihsani intelektualne tradicije'¹⁴ koja insistira na usavršavanju intelekta koji shodno tradicijskoj islamskoj misli obitava u ljudskom srcu. Time se otvara mogućnost odgojno proširenog, potpunijeg razumijevanja vrijednosti - npr. Dobro, ne samo kao način obavljanja posebnih djela, već kao način bivanja.

»... bez određenog oblika ihsani intelektualne tradicije, sam islam je izložen postajanju ideologijom koja je lišena duhovne učinkovitosti, a njeno središnje učenje - *la ilaha illa Llah* - reducirano na puki slogan...«¹⁵ S radošću biva dočekano otkriće u jednom udžbeniku islamske pouke¹⁶ ihsanskih šarta. Prezentirani su kroz cjeline o njihovom smislu i značenju, te su nabrojani i sažeto objašnjeni osnovni principi.» Ponašati se služeći Allahu, dželle šanuhu, kao da Ga vidimo, jer ako mi Njega ne vidimo, zaista On vidi nas«, je vodič dosezanju potpunosti življenja svoje tradicije, ona prožimajuća snaga koja upravo i prečesto nedostaje postojećem konceptu islamske Vjeronauke, pa i islamskog odgoja uopće kod nas. I suvremena znanstvena razumijevanja, npr., pojma kao što je inteligencija, jasno priznaju njenu nekonvencionalnu dimenziju, intrapersonalnu inteligenciju, kao sposobnost doživljaja sebe kao cjeline, sposobnost spoznavanja sebe... Naravno, začeti krak interveniranja u području sadržaja vjeronaučne nastave, svoju pedagošku argumentaciju crpi iz postojanja implikacijske relacije u odnosu prema metodičkim odlukama, i prezentiran je kao svojevrsna ilustracija potrebe i mogućnosti da se područje sadržaja podvrgne ozbiljnom propitkivanju i preoblikovanju. Ponudena ilustracija ne ispražnjava ovakvu mogućnost, već naprotiv, zahtijeva definiranje i drugih orijentira reformuliranom sadržaju:

¹³ Namjerno upotrijebljen izraz 'intelektualnost' treba razumijevati u kontekstu slijedećeg značajnog distingviranja: "U perspektivi autonomnog jastva, nema svetog korjena znanja, taj korijen je samo jastvo sa svojim razumom kao najvišom mogućnošću pojedinca. Tako razum /ratio/ zamjenjuje um /intellectus/ a osjetnost unutarnju osvjetljenost." Prema Rusmir Mahmutćehajić, Isti tekst, str. 41.

¹⁴ Nevad Kahteran, *Tradicionalni islam i ideja ihsani intelektualnosti*, časopis Znakovi vremena, Sarajevo, br. 18-19/2003, str. 38-48.

¹⁵ Isti tekst, str 44.

¹⁶ Midhat i Abdulah Čelebić, *Ilmihal*, Zenica, 1995.

kulturološkog, historijskog, antropološkog...¹⁷ Svakako bi u ovo interveniranje trebalo ukomponirati i spoznate preokupacije mladih, interese, dileme, očekivanja ...

Postoji li strategijsko planiranje u nastavi islamske Vjeronauke?

Prema teoriji menadžmenta, primjenjivoj u području rada odgojno-obrazovnih institucija (i nužnoj kao artikulacijskoj formi osmišljavanja ovih institucija, uz uvažavanje posebnosti djelatnosti kojom se bave) odabir sadržaja nastave islamske Vjeronauke je domen odgovornosti tzv. makro-menadžmenta. »Uloga **strategijskog menadžmenta** je da u procesu strategijskog promišljanja osmisli organizacijsku viziju, artikulira poslovnu misiju, te oblikuje poslovnu strategiju kao obrazac poslovnog ponašanja, koji bi trebao rezultirati ostvarenjem poslovne misije i vizije. Postupkom strategijskog menadžmenta, oblikuje se šta organizacija želi da bude, koju 'vrijednost' organizacija isporučuje kupcima, te način ostvarenja željenog stanja (poslovna strategija) tako da se strategijski menadžment, s pravom, naziva i **strategijsko vođenje**... Uloga analitički strukturirane aktivnosti (**strategijskog planiranja**) je konvertovanje, prevođenje vizije i poslovne strategije u konkretne (poslovne) planove, čijim se ostvarenjem ujedno ostvaruje i vizija i poslovna misija.«¹⁸ Nastava islamske Vjeronauke realizira se posredstvom nastavnog plana i programa koji 'donosi' Islamska zajednica, u školi za čije makro-menadžerske funkcije su kompetentna odgovarajuća ministarstva. Odgovornost Islamske zajednice za ovu nastavu je neprenosiva. Naravno, uspješnost u ostvarenju ove uloge pretpostavlja potpuno razumijevanje škole, što se postiže njenim sistematičnim posmatranjem i proučavanjem. To je način da nastava islamske Vjeronauke zadobije transponirano značenje - od stranog tijela u školi ka, mjereno konkretnim odgojno-obrazovnim rezultatima, produktivne komponente ukupnog nastojanja škole.¹⁹ Plan i

¹⁷ Antropološki aspekt u: *Nove orijentacije u definiranju sadržaja nastave islamske Vjeronauke*, Zbornik IPA, Zenica, br.1/2003, str. 222-230.

¹⁸ Aziz Šunje, *Menadžment u obrazovnim ustanovama*, časopis *Obrazovanje odraslih*, Sarajevo, br. 1/2002, str. 71-72.

¹⁹ O reformi obrazovanja kao zadatom okviru za razmišljanje o nastavi islamske Vjeronauke i njenom shvaćanju kao izazovu, obavezi i mogućnosti za ovu nastavu, više u: Edina Vejo, *Pozicija nastave islamske Vjeronauke u kontekstu reformirane škole*, časopis *Muallim*, Sarajevo, br. 16/2003, str. 4-6.

program za nastavu islamske Vjeronauke, oblikuje ciljeve ove nastave i sadržaje kojim će ciljevi biti ostvareni. Dominacija uopćeno, proklamirajuće formuliranih ciljeva nastave Vjeronauke, uvjetuje nedovoljnu nadnesenost nad pitanjima njenih sadržaja. Kako nastava islamske Vjeronauke obrazuje, ali i odgaja, već spomenuta Bloomova taksonomija može ilustrirati složenost ostvarenja naizgled jednostavnije dimenzije ove nastave-obrazovne. Domete obrazovnog ostvarenja Vjeronauke moguće je pratiti prema taksonomiji zadataka u području kognitivnog razvoja.

Prva razina, znanje, obuhvaća slijedeće potkategorije²⁰:

- znanje činjenica
- znanje terminologije
- znanje načina tretiranja pojedinosti
- poznavanje konvencija
- poznavanje smjerova i nizova
- poznavanje klasifikacija i kategorija
- poznavanje kriterija
- poznavanje metodologije
- poznavanje općih pojmova u nekom području
- znanje principa i generalizacija
- znanje teorija i struktura.

Razina shvatanja pretpostavlja razvijanje intelektualnih vještina poput razumijevanja, prevođenja, tumačenja, ekstrapolacije.

Razina analize: analiza elemenata, analiza odnosa i analiza organizacijskih principa gradiva.

Razina sinteze: izrada originalne prezentacijske forme gradiva, sposobnost izrade generalizacije podataka...

Razina evaluacije pretpostavlja umijeće dosljednog vrednovanja sadržaja prema, u toku ovog procesa, izgrađenim vanjskim i unutrašnjim kriterijima.

Ako bi ciljevi nastave Vjeronauke slijedili zahtjev konkretnijeg definiranja, to bi dovelo do pomaka određivanju sadržaja kojim će biti ostvareni, a uvijek prisutna implikacijska relacija bi se reflektirala i kroz nove zahtjeve metodičke kompetencije nastavnika: npr., tačno definiranje u pripremi nastavnog sata onog što se želi satom postići, suptilniji odabir metode kojom se to može postići... Aktivnosti makro-menadžmenta

²⁰ Razrada razina kognitivnog područja posredstvom potkategorija, prema Petar Stojaković, *Darovitost i kreativnost*, Sarajevo, 2000, str. 216-217.

iziskuju začinjanje kreiranja drukčijeg pristupa - uvažavanje i primjenjivanje dometa suvremenih znanstvenih paradigmi iz područja pedagoškog menadžmenta, pedagoške psihologije...

Očito da područje sadržaja u nastavi islamske Vjeronauke zahtijeva svježiji pristup, produbljeniji, više integrirajući čime bivaju opertana dva komplementarna kraka ovakvom nastojanju: u prostoru nastavnog gradiva Vjeronauke, ne zadovoljavajući se uopćenim određenjem 'vjere i morala' njenim sadržajem i posredstvom prodornijeg, odgovornijeg primjenjivanja znanstvenih spoznaja koje pomažu čvršću artikulaciju bdijenja nad Vjeronaukom. Priroda ovakvog izazova i mogućnosti oslikava se u slijedećoj komunikacijskoj razini: «Islamski život danas prolazi novo veliko suočenje sa svijetom i sa sopstvenim islamskim temeljima... Ostajući čvrsto oslonjen na sopstvene duhovne temelje, islamski život je u mogućnosti da plodotvorno preuzima moderne znanstvene spoznaje na način njihovog razviđanja u svjetlu sopstvenog intelektualnog naslijeđa i istovremenog razviđanja sopstvenog naslijeđa u svjetlu tih spoznaja.»²¹

LITERATURA

1. Allport, G.V. (1991): *Sklop i razvoj ličnosti*, Katarina, Bugojno
2. Čelebić, Midhat i Abdulah (1995): *Ilmihal*, Muftijstvo zeničko, Zenica
3. Gardner, H. (1983): *Frames of Mind: The Theory of multiple intelligence*, Basic Books, New York
4. Kahteran, Nevad (2003): *Tradicionalni islam i ideja ihsani intelektualnosti*, časopis *Znakovi vremena*, br. 18-19/203, Sarajevo
5. Konig, Zedler (2001): *Teorije znanosti o odgoju*, Educa, Zagreb
6. Mamučehajić, Rusmir (2001): *O jastvu*, časopis *Forum Bosne*, br. 14/201, Sarajevo
7. Neimarlija, Hilmo (1989): *Sufizam i duhovna situacija čovjeka*, Zbornik radova Tesawwuf, Zagrebačka džamija, Zagreb
8. Novaković, Staniša (1984): *Hipoteze i saznanje*, Nolit, Beograd
9. Stojaković, Petar (2000): *Darovitost i kreativnost*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 'Srpsko' Sarajevo
10. Šunje, Aziz (2002): *Menadžment u obrazovnim ustanovama*, časopis *Obrazovanje odraslih*, br.1/2002, Srajevo

²¹ Hilmo Neimarlija, *Sufizam i duhovna situacija čovjeka*, Zbornik Prvog simpozija Zagrebačke džamije Tesawwuf, Zagreb, 1989.

11. Šušnjić, Đuro (1989): *Otpori kritičkom mišljenju*, Radna zajednica RK SSO Hrvatske, Zagreb
12. Terhart Ewald (2001): *Metode učenja i poučavanja*, Educa, Zagreb
13. Vujić, Antun (1987): *Otvorena znanost i otvoreno društvo*, Centar za kulturnu djelatnost, Zagreb

المعنى الموسع لمفهوم طرق التدريس لمادة التربية الإسلامية خلاصة البحث

يُدرس هذا البحث مفهوم طرق التدريس لمادة التربية الإسلامية بعرض المعنى الموسع لهذا المصطلح الذي يجمع بين مضمون المادة ومهارات التدريس. أما ما يتعلق بمضمون المادة فدرسناه من جانبين: من الجانب الإداري في مجال التدريس بإثارة مشكلة التخطيط العام في مجال تدريس التربية الدينية في ضوء الإدارة العامة، والجانب الآخر التركيز على المواد المتعمقة - أكثر دقة التي تهتم المثقف ثقافة إسلامية بدلا من التركيز على مجرد اختصار المادة. ويفتح بهذا باب تحسين طرق التدريس لمادة التربية الإسلامية التي انحصرت في وضعها الحالي لسبب مضمون المادة نفسها. وسينعكس هذا على وضع علم التربية عندنا وربطه بالأسس الإسلامية التي سنتسهم في تحسينه.

EXPANDED UNDERSTANDING OF METHOD IN ISLAMIC EDUCATION

Summary

The text discusses the notion of method in Islamic education. It offers broader understanding of the method based on the existence of implicational relation between decisions regarding method and content in the education. Scientific intervention in the area of content is represented through two complementary approaches. The first is from the position of pedagogical management. In this approach the strategy of planning in the area of Islamic education placed in the context of macro-management is questioned. The second approach is reformulation of contents. It rests on the need of surpassing of their reduction and introduction of contents more sensitive to the intellectual Islamic tradition. In that way the possibility of improvement of methodical decisions in Islamic education would be opened. This possibility is limited at the moment by the nature of contents that are presented. Wider implication of such interventions is manifested in more radical establishment of science in our education. The education here is sensitive because of the intellectual and spiritual background secured by Islam.

