

Prof. dr. Refik Čatić

OSVRT NA DIDAKTIČKO-METODIČKI RAD HAMDİJE MULIĆA

Poučavanje kao pedagoška kategorija i funkcija svojstveno je čovjeku koji je oduvijek imao potrebu da svoje iskustvo prenese na mlađe kako bi ih pripremio za život i rad. U početku je to iskustvo bilo skromno pa su uglavnom roditelji poučavali svoju djecu. Porastom radno-proizvodnog iskustva, roditelji nisu mogli i nisu znali izravno poučiti djecu pa se osjetila potreba da se poučavanjem bave oni koji imaju najviše znanja iz pojedinih oblasti življenja. Za poučavanje bile su potrebne i posebne ustanove, gdje su mlađi sticali raznolika znanja. Tako su davno ustanovljene škole, kao mjesta gdje su učitelji poučavali učenike.

U začetima organizovanog poučavanja težište je bilo na sadržaju poučavanja, dok je vještina poučavanja i učenja bila u drugom planu. Kako je ljudsko iskustvo narastalo, javljala se potreba za masovnijim školovanjem, što je podrazumijevalo i zahtijevalo efikasnije i racionalnije načine neposrednog rada sa učenicima. U različitim dijelovima svijeta, a u skladu sa stupnjem razvoja dotičnog društva, inovira se pristup organizovane poduke.

U Evropi se u 17. stoljeću počinje koristiti termin didaktika kao opća teorija odgoja. U tom svom prvobitnom značenju didaktika je podrazumijevala sistem ideja i načina o vještini poučavanja.

J. A. Komenski u "Materinskoj školi" je kazao: "U ljudski duh lahko upisuju svi koji znaju vještinu poučavanja."

Ovakav pristup globalnoj koncepciji poučavanja, utemeljenoj kao didaktika, naglasak se stavlja na receptivni nivo učeničkih aktivnosti, a učenje se shvata kao mehaničko zapamćivanje gotovih činjenica. Učenik je pasivni slušalac, a nastavnik ima centralno mjesto u nastavi.

Za bolje razumijevanje problematike kojom će se baviti ovaj rad, nužno je razlučiti pojmove didaktika i metodika.

Riječ didaktika je grčkog porijekla a znači poučavanje, didaskein-poučavati. Kao nauka o obrazovanju pomiješa se već 1882. god. u Kerschensteinerovom djelu "Teorija obrazovanja".

Naime, do tada se u Evropi pedagogija integralno bavila fenomenom odgoja i obrazovanja, pa su znanstvenici koji su se više bavili nastavom uvidjeli potrebu da razluče teoriju odgoja kojim će se baviti pedagogija, od teorije obrazovanja, čime će se baviti didaktika. Kasnije se didaktika kao teorija obrazovanja proširuje na sve oblike obrazovanja, a ne samo na ono koje se ostvarivalo kroz redovnu nastavu. Možemo reći da je didaktika teorijsko osmišljavanje nastave na osnovu neposrednog nastavnog iskustva.

To uopćeno iskustvo, kao osmišljena teorija, vraća se u praksu kao saznanje koja bi trebalo onima koji poučavaju da olakša i unaprijedi nastavu.

Dakle, didaktika uopćava neposredno nastavno iskustvo i od takvih znanja formira logički sistem spoznaje o nastavi. U okviru didaktičke teorije nalaze se raznorodna pitanja koja tretiraju poučavanje i učenje u nastavi kao organizovanoj formi poučavanja. Kako bi se nastavno učenje i poučavanje učinili što uspješnijim, didaktika se oslanja na druge nauke (psihologija, sociologija, filozofija...). Posljednjih godina pridaje se veliki značaj obrazovnoj komunikologiji kao zasebnoj oblasti u okviru didaktike. Filip Jelavić u svojoj Didaktici kaže: "Upravo je osobno iskustvo temeljna pretpostavka koja simetričnu, reverzibilnu, horizontalnu, dvosmjernu (odgojnu) komunikaciju čini mogućom."¹

Predmet didaktike je obrazovanje u cjelini pa i vjersko obrazovanje. Zato didaktika, kao opća metodika vjerskog obrazovanja, ustanovljuje vezu odnosa između onoga što je u nastavi realno prisutno - učenik, nastavnik i nastavni sadržaj (bitna obilježja učenika, sistem relativnih spoznaja, sistem vrijednosti baziranih na temeljnim principima vjere, tehnički uređaji i pomagala, tehnike i metode učenja, obrada, vježbanje,

¹ Jelavić, Filip: Didaktičke osnove nastave, Naklada Slap, Jastrebarsko, 1995. str. 11.

ponavljanje, provjeravanje, način komunikacije među sudionicima u obrazovanju i druga pitanja općeg karaktera obrazovanja).

Potrebno je istaknuti da se termin didaktika uglavnom upotrebljava na germanskom i slavenskom govornom području, dok se na romanskom i anglosaksonskom češće koristi termin *educatio* (više bliskosti između odgoja i obrazovanja).

Didaktika Vjeronauke trebalo bi da odgovori na osnovna pitanja u realizaciji vjerskih sadržaja a ona su: šta, čemu i kako težiti u nastavi Vjeronauke.

Metodika općenito znači skup principa pravila i postupaka koji određuju kako da se istraži, riješi ili postigne neki cilj. Sam termin potiče od grčke riječi **metoda** što je u stvari složenica nastala od riječi *meta-hodos* (pravi put ili prema pravom putu). U suštini, to je primjena različitih metoda na nekom istraživanju ili poboljšavanju neke prakse.

Mi ćemo se u ovome pojašnjenju usredsrediti na metodiku nastave, mada i druge discipline mogu imati svoje specifične metodike. U cjelini metodika nastave bi se mogla odrediti kao sistem zakonitosti odgoja i obrazovanja određenog nastavnog predmeta.

"Metodika je, dakle, sustav znanstvenog mišljenja nastave, nekog sasvim određenog predmeta ili, sasvim određene, srodne grupe predmeta."²

Kao što smo istakli metodika nastave je pedagoška disciplina koja se bavi metodama koje se upotrebljavaju u nastavi pojedinih nastavnih predmeta, a u Vjeronauci izučava opće zakonitosti i faktore odgoja i obrazovanja utemeljenih na principima islama.

U tom sklopu ona razrađuje teorijske i praktične probleme vjerske nastave a njenu strukturu čine:

- sadržaji vjerske nastave,
- opći didaktički uvjeti nastave,
- oblici interakcije nastavnika i učenika (sociološki oblici),
- nastavne metode (strategije djelovanja),

² Jelavić, str. 12.

- organizacija (mikro i makro artikulacija) nastavnog sata,
- evaluacija nastavnog rada i učeničkog napretka.

Kako opća metodika, odnosno didaktika izučava opće zakonitosti obrazovanja, pojedine predmetne discipline imaju svoju specifičnost npr. egzaktne nauke (prirodoslovne, društvene, umjetničko-izražajne), i vjeronauka ima svoje osobenosti koje se odnose na vjerske i pedagoško-psihološke zahtjeve u okviru svoje didaktike. Božije istine su univerzalne i postojeane, to je i vjersko podučavanje konzistentno i više klasično, odnosno teoretičari koji se bave vjerskom edukacijom nisu prijemčivi za inovacije, nego se više drže starijih i oprobanih postupaka poučavanja. Ovo nije samo slučaj sa vjerskim poučavanjem u islamu, nego se i Katolička vjeronauka suočava sa rigidnim i stereotipnim poučavanjem. U tom je sklopu interesantno razmatranje Adama, G. i Lachmanna, R. u djelu *Religionspädagogisches Kompendium*, Gettingen, 1993. gdje se ustanovljava da je glavna nastavna metoda u kršćanskoj vjeronauci molitva i meditacija. Moramo priznati da i u našoj, Islamskoj vjeronauci dominiraju zastarjela shvatanja vjerskog poučavanja, kao naprimjer, glavno pravilo nastave iz vremena Gazi Husrev-bega ko "napamet nauči, taj i znade."

U organizovanoj vjerskoj nastavi na našim prostorima možemo govoriti tek nakon pojave udžbenika na našem, bosanskom jeziku. Prvi takav udžbenik je napisao Hadži Muhamed Razi Turković (1762-1813). Njegove knjige "Namazluk" i "Šuruti islam" bit će jedno vrijeme glavni udžbenici u vjerskoj nastavi. Ovo će, naravno, utjecati i na organizaciju nastave i način proučavanja. Za savremeniji pristup vjerskoj nastavi treba, u prvom redu, istaknuti Sejfullaha Prohu (1854-1932), koji u vjerske škole uvodi temeljne didaktičke principe kao što su planiranje i programiranje, primjena didaktičkih sredstava i pomagala, te predmetno-razredni sistem. Mada nije direktno pisao o didaktici i metodici Vjeronauke, njegov je pristup baziran na učenjima evropskih pedagoških teoretičara, prvenstveno Komenskog i Herberta.

Prekretnicu u masovnijem vjerskom poučavanju uz pomenutog Turkovića učinili su Sejjid Abdulvehhab Ilhamija i Omer Humo (1875), koji pišu priručnike za učenike i vjeroučitelje na bosanskom jeziku. Također, je značajan udžbenik za djecu koji

je u to vrijeme napisao Mehmed Ramić, zvani Topal hodža, koji je bio mualim u Gazi Husrev-begovom mektebu. Možemo reći da je otvaranje Daru-l-muallimina odigralo posebno značajnu ulogu u vjerskom poučavanju i širenju vjerskih škola na području BiH. U tom je periodu Džemaludin Čaušević preuredio arapsko pismo da se njime mogu lahko pisati neki glasovi u našem jeziku a kojih nema u arapskom. Ovu je abecedu nazvao arebica. Mnogi učeni ljudi iz tog vaktā pišu arebicom što olakšava opismenjavanje naroda i omogućava masovniju upotrebu knjiga. U tome se posebno isticao Muhamed Seid Serdarević (1882-1918). Zajedno sa rejsul-ulemom Džemaludinom Čauševićem on reformira Daru-l-muallimin, gdje uvodi savremenije metode, piše udžbenike za djecu i priručnike za mualime. Serdareviću u ovom poslu pomaže Hamdija Mulić koji u to vrijeme radi kao učitelj u Daru-l-mualliminu. Njih dvojica zagovaraju noviji metodički pristup u nastavnom radu. Njegovo djelo za reformu naše nastave, prvi je priručnik koji se izravno bavio načinom poučavanja u vjerskim školama. U ovom radu mi ćemo detaljnije razmotriti njegov priručnik "Metodika vjerske nastave" koji je prvi rad na našim prostorima koji se direktno bavi metodikom i didaktikom vjerskog poučavanja.

U svom priručniku Mulić nastoji na jednostavan način mualimima predočiti osnovne pojmove teorije nastave pa u prvom dijelu, u vidu naznaka, objašnjava temeljne pojmove opće didaktike. Njegovo poimanje i taksonomija didaktičkih naziva korespondira sa učenjem savremenih pedagoških teoretičara. Naše je gledište i danas slično kada je u pitanju predmet didaktike za koju Mulić kaže: "Opća didaktika daje pravila za nastavu svih predmeta koji se uče, a posebna didaktika daje pravila za svaki predmet napose. Prema tome svaki predmet ima svoju posebnu didaktiku (specijalnu), koja se zove specijalna metodika".

Na osnovu ovog određenja dolazi on do pojma metodike vjerske nastave. Kako smo istakli, Mulić hoće ovim priručnikom na što sažetiji način nastavnici vjerske nastave objasniti temeljne pedagoške, didaktičke i metodičke pojmove pa zbog toga biva nedorečen i nejasan. Za pojašnjenje pojma didaktička metoda on se zadovoljava jednom šturom definicijom, mada ćemo kasnije vidjeti da on to pokušava konkretizirati kroz objašnjenje nastavnih sredstava. Prema načinu kako tumači

suštinu didaktičkih metoda, evidentno je da Mulić pod utjecajem D. Trstenjaka koji, također, nedovoljno razlučuje sredstva u nastavi i nastavne metode kao specifična pravila u poučavanju. Vidimo iz ove rečenice kako Mulić i didaktičke principe svrstava u metode npr. princip "od bližeg ka daljem". On sam kaže: "Zato se i udešavaju postupci prema naročitim didaktičkim pravilima, a ti se postupci u nastavi zovu didaktička metoda (nastavna metoda)."³

Prirodno bi bilo da se oni koji poučavaju upoznaju sa suštinom planiranja i programiranja u nastavi. U tom smislu autor u svom priručniku daje samo pojašnjenje nastavne jedinice, izostavljajući osnovne pojmove raščlanjivanja nastavnog programa. "Gradivo koje treba obraditi u našoj vjerskoj nastavi, opširno je sređeno u veće grupe."⁴ Ovo je objašnjenje nedovoljno da bi nastavnici shvatili suštinu programa, a pogotovo je nedovoljno da bi se objasnila makroartikulacija nastavnih sadržaja do nivoa nastavne jedinice, odnosno methodske jedinice kako je Mulić imenuje. Istina je da on prilično dobro definira suštinu nastavne (methodske) jedinice. Dakle, to je poimanje koje kaže da je methodska jedinica gradivo koje se može obraditi "na jednom času."

Sljedeće pitanje je u sklopu makroartikulacije nastavnih sadržaja koje se moglo obrazlagati u sklopu definisanja pojma nastavna jedinica, jer ga on njime i zaokružuje. Naime, Mulić zasebno govori o opsegu methodske jedinice, i to naročito ističe osnovne didaktičke principe i uvažavanje psiho-fizičkih mogućnosti učenika ("Opseg se njezin podešava prema napretku i sposobnosti učenika, kao i prema težini sadržine same methodske jedinice."). Da bi to bilo zornije, navodi primjer operacionalizacije tematske cjeline (on ne koristi taj termin) "namaz" na konkretne methodske jedinice: namaske šartove, namaske rukjunove, itd. gdje dalje pojašnjava da i namaski uvjeti sami za sebe mogu biti zasebni methodske jedinice, npr. "abdest", "ikamet", "rukju" i "sedžde".

Koncepcija je ovog priručnika da pruži vjeroučiteljima praktične upute kako da organizuju nastavni sat. Zbog toga Mulić

³ Mulić, Hamdija: *Metodika vjerske nastave*, Islamska dioničarska tiskara, Sarajevo, 1941., str. 5.

⁴ Mulić, str. 5.

slijedi neki svoj logički put ne upuštajući se u objašnjenja relevantnih pojmova vezanih za izbor odgojno-obrazovnih područja i njihov ekstenzitet i intezitet. Prelazi on tako odmah na isticanje cilja methodske jedinice, gdje kaže: "Odmah na početku svoga rada, to jest kada hoće mualim da obradi jednu methodsku jedinicu, treba da u jednoj rečenici istakne šta će se naučavati."⁵ Daje i konkretan primjer kako to treba učiniti: "Danas ćemo, djeco, učiti glavne dijelove namaza." Mada Mulić ne razlučuje osnovne strukturne komponente nastavnog sata, on instiktivno osjeti značaj pojedinih nastavnih postupaka u poučavanju. "Navještanje cilja", kaže Mulić, učenici će biti u očekivanju i pažljivo će slušati nastavnika. On dalje navodi da cilj mora biti jasan, određen i kratak. Ako njegovo viđenje usporedimo sa današnjim viđenjem mobilizacije učeničke pažnje kroz formu najave isticanja cilja časa, onda možemo konstatovati da nema bitnih razlika. Činjenica je da su suvremena metoda isticanje cilja razrađuje kroz različite sadržajne oblike, ali je suština ista koju je zagovarao i Hamdija Mulić.

Nastava je proces saznavanja, jer u nastavi učenici stječu nova znanja, a stjecanje novog znanja jest spoznajni proces. Time se više bavi gnoseologija ili spoznajna teorija kao filozofska grana koja proučava probleme ljudskog spoznavanja uopće. U gnesologiji se ističu tri najbitnija pravca: senzualizam, racionalizam i pragmatizam.

Svjestan da je spoznaja bitan momenat u nastavi, Mulić hoće u svome priručniku vjeroučiteljima da pojasni osnovne zakonitosti ovog procesa kroz nastavni put. Kako on kaže, u didaktici ima više puteva nastave (čitaj spoznaje). Tako on dalje razrađuje analitički, sintetički i dogmatički put u nastavi.

Analitički put ovako definiše: "Da se nova cjelina bolje shvati kao i njezini dijelovi, treba je rastaviti na dijelovima." To konkretizuje na primjeru obrade harfa (samoglasnika e u našem jeziku). Uzeo je primjer rečnice "Emin piše", koju rastavlja na riječi, zatim na slogove pa na glasove. U sklopu pojašnjenja analitičkog puta on se dotiče i indukcije kroz primjer "teštid".

Sintetički put spoznaje on dovodi u vezu sa deduktivnim putem i kroz primjer tedžvida, kad učitelj kaže jedno pravilo pa učenici navode primjere ili ih navode učeći u Kur anu. Mulić nije

⁵ Isto, str. 7.

doveo u vezu ova dva puta spoznaje i da u tom pogledu pruži konkretne primjere. Također, nije jasno zašto u ovom kontekstu nije govorio o apstrakciji i generalizaciji kao nezaobilaznim putevima spoznaje, jer je ovo svoje tumačenje nastavnog puta bazirao na učenju D. Trstenjaka, a on izravno govori o mehanizmu formiranja pojmova.

Dogmatički put je, po njegovom mišljenju, strogi mehanizam, jer ističe: "U vjerskoj nastavi ima dosta istina koje se moraju u nastavi predavati kao gotov pojam (dogma) bez daljnijeg razjašnjenja."⁶

Za ovo navodi primjer pojma Božija objava i miradž. U sljedećem odjeljku Mulić govori o oblicima nastave. On pod tim pojmom, kako sam kaže, podrazumijeva način i tok kojim učitelj vodi nastavu. O oblicima nastave u današnjoj pedagoškoj teoriji govori se sa različitih aspekata, ali se najčešće podrazumijevaju društveni, odnosno sociološki oblici nastave. Mada i Mulić govori o umijeću i načinu organizovanja, strukturiranja ophođenja i interakcije između učenika i nastavnika, ipak se on ne bavi složenim odnosima komunikacija u nastavi. Uglavnom je njegovo promišljanje usmjereno na način kako nastavnik razjašnjava nejasne pojmove, pa spominje dva oblika, akromatičnih (monološki) i erotematičan (dijaloški).

Akromatični oblik Mulić preporučuje vjeroučiteljima u realizaciji gradiva iz povijesti islama i sadržaja iz oblasti ahlaka. Inače u početnoj nastavi ne preporučuje monološki oblik.

Erotematični oblik pruža mogućnost djeci da iznesu svoje mišljenje, da iskažu u kojoj su mjeri spoznali gradivo, pa je takva nastava zanimljivija. U tom smislu navodi riječi jednog pedagoga (nije jasno koga je citirao) "najgori je nastavnik koji u početnoj nastavi sam govori, a učenici šute - rekao je davno jedan pedagog."⁷ Na osnovu ovog detalja možemo vidjeti koliko je Mulić bio progresivan pedagog za svoje vrijeme. Komunikacijska strana nastave je i u našem vremenu marginalizirana, zbog čega se sve više osuđuje klasični oblici sociološke strane nastave i traže interakcijski.

⁶ Mulić, str. 7.

⁷ Mulić, str. 8.

Da bi učenici stekli jasne pojmove, Mulić kaže da nastavnik treba koristiti sve vještine poučavanja. A sve ono čime se mualim posluži i upotrijebi u nastavi da pomogne učenicima, on zove nastavnim sredstvima. Za razliku od njegovog poimanja, u savremenoj se pedagoškoj teoriji nastavna sredstva smatraju kao materijalno-tehnička osnova nastave. Nastavni proces se ne može odvijati u vakumiranom prostoru, nego mora imati svoju konkretnu i zornu opremu. U suštini su nastavna sredstva didaktički oblikovana stvarnost koja treba učenicima da olakšaju spoznaju. Mulić pod nastavnim sredstvima podrazumijeva ono što se u klasičnoj didaktici zovu nastavne metode. Tako on spominje: pokazivanje, opisivanje, propovijedanje, razvijanje, pitanja u nastavi, odgovori u nastavi, učenje napamet i ponavljanje. Na prvi je pogled evidentno da navedena pitanja ne mogu ući ni u jednu klasifikaciju nastavnih metoda. Interesantno je da u novoj didaktici Ladislav Bognar i Milan Matijević upotrebljavaju termin nastavna strategija, koja je jedan kompleksni postupak koji obuhvata poučavanje i učenje. Dakle i Mulić je nastavna sredstva svrstao u postupke koji su svojevrsna odgojno-obrazovna strategija, kako to tumače i navedeni savremeni didaktičari. Pokazivanje u nastavi nije rezervisano samo za stručne i predmete egzaktnih nauka, što je i danas uvriježeno mišljenje nekih didaktičara. Demonstrirati (demonstrare-prikazati, objašnjavati, dokazivati) u didaktičkom pogledu jest pokazivanje u nastavi svega onoga što je moguće perceptivno doživjeti. Mulić je to usmjerio na praktično pokazivanje, što je bliže današnjoj metodi praktičnih radova. Činjenica je da se ova metoda u savremenoj literaturi tumači kao odnos čovjeka prema materiji i manipuliranje njom. Naime, Mulić kaže da sve što tražimo od djece da nauče, najprije im moramo sami pokazati kako se to čini. Sa ovakvog stajališta pokazivanja onda možemo prije podvesti pod metodu demonstracije, tim više što autor daje i neke osnovne principe demonstracije kao što su :

1. Sve što mualim u nastavi pokazuje treba da pokazuje svoj djeci zajedno u isti mah.
2. Što se učenicima pokazuje treba potpuno i tačno pokazati, pazeći na red.

"Obično kako djeca prvi put nauče, onako im ostane zauvijek, pa zato to treba da im se pokaže sve polahko i tačno."⁸ Opisivanje je kao nastavno sredstvo kod Mulića iskorišteno u smislu usmene metode rada (oblik opisivanja), a u vezi je sa prethodnim postupkom tj. pokazivanjem. Naime, on kaže da sve što učenicima pokazujemo svojim primjerom, treba da im to i opišemo. To ilustrira kroz primjere "rukju" i "sedžde". Međutim, on ističe neka pravila opisivanja koja su bliska današnjim zahtjevima koji se postavljaju pred opisivanje, kao npr. "opisivanje treba biti živo razgovjetno. Isto tako treba da i učenici opisuju kad obavljaju neki vjerski čin u nastavi."⁹

Opisivati se može sve ono što osjetno doživljavamo, a to su predmeti, pojave, slike, modeli, biljke, životinje, ljudi, mjesta, krajolici, prirodne i društvene pojave, kao i određene radnje. Mulić se u svom obrazlaganju zadržao uglavnom na onom što je aktuelno u Vjeronauci, tj. na opisivanje praktičnih vjerski radnji.

Mulić pod nastavnim sredstvom podrazumijeva i pripovijedanje. Danas je pripovijedanje oblik usmene metode. U nastavi se ovaj oblik koristi da se neočekivano saopći, a nepoznato prenese dalje. Pripovijedanje je dobrim dijelom vezano uz osobni doživljaj onoga koji govori. Nastava Vjeronauke je karakteristična po pripovjedanju sadržaja koji se na taj način mogu najbolje doživjeti. Mulić ovaj postupak zagovara kod objašnjenja apstraktnih pojmova, što se i danas navodi kao razlog primjene metode pripovijedanja (događaji koji su se zbili davno). Kroz primjer priče o siromašnom dječaku koga je na Bajram lijepo obukao neki trgovac, autor predočava pojam "zekata". Posebno on potencira pripovijedanje pri realizaciji nastavnog sadržaja iz ahlaka. Pripovijedanjem se razvijaju mašta i pamćenje, tvrdi Mulić, pa od mualima se traži da nauči osnovna pravila pripovijedanja, od kojih su posebno, po njegovom mišljenju, značajna ona koja se odnose na način govorenja. Ako se pripovijedanje provodi prema ovim zahtjevima, ono će buditi čuvstva i razvijati volju, što je u vjeronauci posebno bitno.

U današnjoj metodici pripovijedanje se posebno razmatra kroz tzv. razvijajuće pripovijedanje. Pod time se podrazumijeva

⁸ Mulić, str. 9.

⁹ Isto, str. 9.

izvlačenje bitnih crta teksta kako bi se istakli njegovi glavni dijelovi i esencijalne predodžbe. Mulić o razvijanju govori kao zasebnom nastavnom sredstvu. Ovaj postupak on veže za pričanje priče, gdje treba uvesti djecu, pa kaže: "Zato je potrebno, gdje god se može, da se dijete uvede u rad, da radi zajedno sa mualimom, a to se može postići ako mualim zajedno sa decom razvija vjerske istine."¹⁰

Metod razgovora ovaj autor pojašnjava kroz tzv. nastavna sredstva pitanja i odgovora u nastavi. Metoda razgovora je dominantna metoda u nastavi Vjeronauke, zašto postoje valjani i vjerski i pedagoški razlozi. U današnjoj nastavnoj praksi na nastavni razgovor se upotrijebi 50% vremena. Tumači se da je i sa antropološke strane opravdano razmjenjivanje mišljenja i iskustava, a sa vjerske strane, također, postoji ljudska potreba da se pita kako bi se spoznala Božija mudrost.

U svojoj elaboraciji primjena pitanja kao nastavnog sredstva, on polazi sa stanovišta nastavnika i daje pravila kako i kada se postavljaju pitanja. Svrha pitanja, po njegovom mišljenju, je da učenike potakne na razmišljanje da otkriju istinu. Nije ovdje jasno da li Mulić misli na neki oblik heurističkog razgovora. Druga je svrha da se pomoću pitanja utvrdi doseg učeničke spoznaje, a samim tim i procjena vlastitog rada. Dalje, on daje upute kako se pitanja formulišu, pri čemu daje konkretne primjere npr. "Nije razumljivo pitanje: "Šta su 'sifati-zatije'", ako djeca prije nisu učila šta ta riječ znači." "Uvijek se pitanje prvo zada," kaže Mulić, "pa se onda učenik prozove"¹¹, što je stanovište i suvremene didaktike i pedagoške psihologije. Mulić ovaj zahtjev, također, objašnjava kao potrebu da se mobilizira pažnja svih učenika na odgovor.

Odgovor u nastavi je, po Mulićevom mišljenju, u kontekstu pitanja. Dobar odgovor mora biti jasan, potpun i tačan. Za te zahtjeve on daje i konkretne primjere.

Sljedeća pitanja se odnose na učenje u nastavi, gdje Mulić preferira učenje napamet i ponavljanje, što nije nikako čudo kada se uzme u obzir da su to i danas dominantni pristupi u učenju vjerskih sadržaja. Ipak se mora zapaziti da on nije za mehaničko učenje, što potvrđuje u zahtjevu da je potrebno razumjeti

¹⁰ Mulić, str. 9.

¹¹ Mulić, str. 10.

gradivo, jer Mulić kaže: "...dobar mualim neće nikada zadati da se nauči što nije prije razumno obradio i djeci razjasnio."¹² U objašnjenju same tehnike memorisanja nije otišao dalje od ustaljene prakse koja se i danas primjenjuje u zapamćivanju vjerskog sadržaja. Za ovo on daje konkretan primjer u zapamćivanju sure "Kul huvallahu ehad".

Ponavljanje kao nužna etapa u procesu učenja osigurava zadržavanje stečenog znanja. Mulić jednostrano i, rekli bismo, isključivo iskustveno upućuje mualime kako da djecu instruiraju da uče. On parafrazira osnovni aksiom koji kaže da je ponavljanje majka učenja, ali dalje od toga nije otišao. Mualime je uputio da u svakom mjesecu za ponavljanje ostave posljednju sedmicu, a na kraju godine cijeli mjesec. Ovaj stav možemo smatrati kao preporuku da se nastavni sadržaj planira u skladu sa zakonitostima procesa spoznaje.

Mulić u svom metodičkom udžbeniku poseban akcenat daje psihološkoj strani nastave. Kako na samom početku ovog odjeljka kaže: "Naučavati djecu znači obrazovati dječiju dušu."¹³ U daljem tekstu on zagovara da se obrazovni sadržaji prilagode djetetu, a, također, i sam pristup mualima. Psihološku stranu nastave on zove psihološka metoda, što je u skladu sa njegovim poimanjem nastavnih metoda. Ovu metodu on dijeli na pet formalnih stupnjeva: priprava (analiza), raširivanje ili davanje novog znanja (sinteza), upoređivanje ili spajanje (asocijacija), skupljanje (sistem) i primjena (metoda). Prema ovim formalnim stupnjevima, on u svom udžbeniku razrađuje metodu jedinicu "Vladanje na ulici". Ovaj je prikaz originalan prikaz mikroartikulacije nastavnog sata, koji u sebi sadrži mnogo više od samog predočavanja pet formalnih stupnjeva psihološke metode. Naime, Mulić je kroz ovaj primjer dao i svoje viđenje nastavnih metoda (sredstava), kako se treba aktivirati učenik u nastavnom procesu i kako privući pažnju i održavati je u toku nastavnog sata. Didaktičke principe je uspješno razvio kroz konkretne primjere. On na kraju ovog odjeljka sažima psihološki aspekt nastave: "Cijeli ovaj red koji smo naveli ne mora se uvijek i kod svake methodske jedinice održavati, ali je potrebno da se nikad ne izostave navedene tri

¹² Isto, str. 11.

¹³ Mulić, str. 12.

tačke, tj.: 1. dati novo znanje, 2. sabrati dobivene pojmove u sistem i 3. primijeniti stečeno znanje." Drugi dio ovog udžbenika Mulić naziva "Specijalna metodika islamske nauke o vjeri", a prvo pitanje u tom kompleksu je zadatak nastave o vjeri. Siže ovog pitanja sadržan je u sljedećem: "Prema tome, zadatak je vjerske nastave dvojak, i to: obrazovati dječiji razum vjerskim pojmovima i odgajati dječije srce islamskim ahlakom (moralom)." "Mualim u mektebu naučava i odgaja, pa se zato vjerska nastava i zove odgojna vjerska nastava."¹⁴ U ovom se poglavlju posebno može uočiti koliko je Mulić dobro poznao zakonitosti odgoja i obrazovanja. On govori o integralnom odgoju kroz cjelokupnu nastavu i u tom sklopu zagovara korelaciju nastavnih sadržaja i nastavnih predmeta. On traži životna znanja, što lijepo objašnjava arapskom poslovicom: "Znanje bez amela (primjene u životu) isto je što i drvo bez ploda."

Sljedeće pitanje kome Mulić poklanja veliku pažnju je povijest nastave o vjeri. On pregledno iznosi razvoj vjerske edukacije muslimana počev od doba Allahovog Poslanika, s.a.v.s., do vremena u kome je on živio. U ovom je prikazano niz zanimljivih podataka i činjenica o povijesnom razvoju nastave Vjeronauke na našim prostorima.

Svoja teorijska određenja prema nastavi Vjeronauke, u poglavlju "Primjena metodike na pojedine predmete", Mulić konkretizuje na prikladnim primjerima.

Počinje on od predmeta Akaid za koji kaže da je težak predmet. "Taj predmet je po svojoj sadržini prilično apstraktan, jer se radi o pojmovima koji se moraju samo zamisliti. Ipak se ti pojmovi moraju razjašnjavati. "To se radi na konkretnoj podlozi, na načelu zornosti (očiglednosti), pa i ako se apstrakcije ne mogu neposredno dati preko naših osjetila, mogu se na način zorne, stvarne nastave, posredno predstaviti, pomažući se upoređivanjem stvarnih pojmova."¹⁵ U daljem obrazloženju on konkretizuje primjer poimanja apstraktnih sadržaja kroz pojam "meleka". Konkretizaciju pojmova koji su daleki i apstraktni djeci, kako on kaže, najlakše postizemo "zgodnim pričicama". Vrijednost je ovog udžbenika u njegovim tipičnim primjerima

¹⁴ Isto, str. 17.

¹⁵ Mulić, str. 27.

metodskih jedinica koje on mikroartikulira u vidu razvijene nastavne pripreme. Tako i za primjer iz Akaida uzima metodsku jedinicu "Ko nas je stvorio". Uvjeren sam da bi svaki mualim, koji danas treba da realizuje ovu nastavnu jedinicu, prihvatio njegov idejni koncept organizacije ovog sata.

Ibadet je, po Muliću, lakši predmet jer se može lakše "iskoristiti načelo zornosti". Svih pet formalnih stupnjeva daju se lahko primijeniti u metodičkim jedinicama iz ibadeta. Za ovaj predmet daje primjer metodičke jedinice "Uvjeti za klanjanje" i "Abdest". Ove primjere on uvezuje u svoju teoriju tzv. psihološke metode u nastavi i kroz logičnu strukturalizaciju i aktivitet učenika realizuje nastavni sadržaj.

Mulić je posebno umješno obradio primjer iz Ahlaka za koji tvrdi da je temeljni u ostvarenju zadataka nastave Vjeronauke. Zbog toga zagovara realizaciju metodskih jedinica na "konkretnoj podlozi".

"Najzgodnije je to obrađivati na temelju priča iz dječijeg života Muhammeda a.s.". ¹⁶ Za potkrepljenje uzima dvije methodske jedinice: "Ljubav spram roditeljima" i "Ljubav spram Muhammeda a.s.".

Na kraju je Mulić znatan dio svog udžbenika posvetio obradi arapskog pisma, čitanju i pisanju. Polazeći od zadataka nastave čitanja Kur'ana, on kroz osobitosti ovog pisma nastoji predočiti značaj motivacije kod djece da nauče pismo Božije Objave. Navodi on kroz povijest čitanja i pisanja arapskog pisma niz zanimljivih činjenica koje mogu pripomoći u podizanju motivacije učenika u savladavanju početnog čitanja i pisanja arapskog pisma. Najstarija metoda u obrađivanju harfova tzv. "hedželesavanje" slična je našem sricanju i neproduktivna je, jer, kako i sam Mulić kaže, "Tako je početna nastava u pisanju i čitanju trajala po tri četiri godine, pa i opet je malo koje dijete naučilo čestito čitati Kur'an". ¹⁷ Zbog toga, Mulić nastoji da kroz posljednje pitanje u svome udžbeniku objasni mualimima metodski postupak čitanja i pisanja. Tako on zagovara

¹⁶ Isto, str. 35.

¹⁷ Mulić, str. 41.

predvježbe. "Treba, naime, djecu, u prvom redu, naučiti pravilno govoriti u maternjem jeziku".¹⁸

Dalje razrađuje analitičko-sintetičku metodu obrade pisma, gdje je posebno originalan kada traži da djeca u prvom razredu spoznaju odnose i relacije u prostoru i vremenu (gore, dolje, desno, lijevo, prije, sada, i sl.). Kako i sam Mulić kaže, "Osim metodom analize i sinteze harfovi se mogu da obrade i kombinovanom metodom analize i sinteze sa metodom normalnih riječi na konkretnoj podlozi npr. na nekoj pričici".¹⁹ Kao i kod ostalih predmeta, tako i za obradu arapskog pisma daje primjer (Obrada harfa "B"). Ovaj primjer na najbolji način ilustrira inventivnost Mulića. On uzima lahke primjere iz dječijeg svijeta, raščlanjuje rečenicu na riječi, riječi na slogove, a slogove na glasove. Poslije efektne najave cilja nastavnog sata, pokazuje kako se piše harf. U daljoj elaboraciji nastavnog sata, objašnjava kako se djeca uvježbavaju da pišu i čitaju. Inače, ovoj je metodičkoj jedinici prethodila jedna predvježba, "Metodička jedinica "Riječ".

Knjigu Mulić završava nastavnim pitanjem: Metodika čitanja u Kur'anu. Ovo pitanje sintetizuje u osam pravila metodičke naravi.

LITERATURA

1. Bognar, Ladislav i Matijević, Milan: *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1993.
2. Ćatić, Refik: *Metodički priručnik za nastavu Vjernaue*, El-Kalem, Sarajevo, 1996.
3. Đorđević, Jovan: *Opća pedagogija*, intelektualno vaspitanje, Izdavačko-informativni centar studenata, Beograd.
4. Jelavić, Filip: *Didaktičke osnove nastave*, Naklada Slap, Jastrebarsko, 1995.
5. Mulić, Hamdija: *Metodika vjerske nastave*, Islamska dioničarska tiskara, Sarajevo, 1941.
6. Poljak, Vladimir: *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1989.
7. Pranjić, Marko: *Metodika vjeronaučne nastave*, Katehetski selezijanski centar, Zagreb, 1997.

¹⁸ Isto, str. 43.

¹⁹ Isto, str. 44.

خلاصة البحث

في ختام البحث عن طرق تدريس الأستاذ حمدي موليتش، يمكننا القول بأنه قام -بأفكاره وممارسته الفعلية- بتطوير طرق وأساليب تدريس مادة التربية الإسلامية. فمادة طرق تدريس التربية الإسلامية تعلمنا كيف ننظم تدريس هذه المادة بالطرق العلمية الصحيحة، سواء في المسجد أو في المدارس النظامية. وحتى يكون التدريس ناجحاً فلا بد من تنظيمه واستخدام المبادئ العلمية السليمة. وقد أثبت الأستاذ حمدي موليتش في كتابه "طرق تدريس المواد الدينية" بأنه كثر لنتائج الخبرة الطويلة والإنجازات المهمة في ذلك المجال.

بناء على ذلك فمادة طرق تدريس التربية الإسلامية هي نظرية علمية حول كيفية تنفيذها في الواقع على ضوء الخبرات السابقة في هذا المجال، فهي نظرية تدعو إلى التطبيق والتغيير إلى الأحسن. ويمكن أن تساعد دراسات الأستاذ موليتش النظرية المدرسين في هذا العصر وأن يطبقوها في مجتمعهم. فعلى كل مدرس أن يتعرف معرفة تامة على عملية التدريس وأساليبها حتى يتمكن من تطبيقها على تدريس مادة التربية الإسلامية. لذا لا يكفي لعملية التدريس الناجحة أن يحصل المدرس على شهادة الكلية الإسلامية، كما يظن البعض، بل يجب أن يدرّس ويعدّ بطريقة خاصة لعملية التدريس. ولكن، على الأسف، فن التدريس لم يحظ بعناية كافية، ومن هنا تزداد أهمية كتاب الأستاذ حمدي موليتش. وأرجو أن تكون هذه الدراسة دافعا لمن يقوم بتدريس مادة التربية الإسلامية، ليواصلوا البحث عن أنجح الوسائل وأصوب الطرق للتدريس مؤكداً ضرورة التربية الدينية على ضوء مصادر الإسلام.

Summary

Having considered didactic and methodic work of Hamdija Mulić, we can say that he, with his thought and immediate teaching praxis, has modernized work in religion teaching. The religion teaching methodic should show us how to plan and execute curricula in a systematically founded and organized manner. This applies to the both: maktabs and regular schools. In order to have a successful curriculum, it has to be methodically thought and based on fundamental didactic laws.

In the book *Methodic of Religious Curriculum* Hamdija Mulić shows experience and praxis of best achievements in that field. Therefore, methodic of religious curriculum is a theory of conducting the curriculum based on experience and tested in praxis, but the theory that inclines to transform into praxis, to change. As a theory, Mulić's study gives orientation for a work and gives stimulus to religion teachers to consider and apply his ideas in this time. Namely, each religion teacher has to thoroughly know curriculum regularities in order to apply them on specific content of religious upbringing and education. For successful curriculum, mere completion of theology studies is not sufficient, as some people believe, but separate education on immediate teaching performance is needed as well. Unfortunately, sufficient attention was not paid to pedagogical, didactical and methodic work which underlines the significance of Hamdija Mulić's work. Let this study be a stimulus to those who deal with religious upbringing and education to research and modernize didactic and methodic approach in immediate teaching praxis as well as to develop the theory of religious upbringing and education in the spirit and tradition of Islam.