

OSVRT NA DIDAKTIČKO- METODIČKI RAD HAMDIFE MULIĆA

Dr. Refik ĆATIĆ

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 stjecali raznolika znanja. Tako su davno ustanovljene škole, kao mjesto gdje su učitelji poučavali učenike.

U začecima 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, utemeljenjoj 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 (didaskhein - poučavati). Kao nauka o obrazovanju spominje 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, kojom 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 koje 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 učinilo 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, 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 potječe od grčke riječi *metoda*, što je ustvari 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),
- 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 postojane, to je i vjersko poučavanje 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 "Religionspedagogisches 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 spomenutog 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 Husrevbegovom mektebu. Možemo reći da je otvaranje Daru-l-mualima 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 vaktka pišu arebicom, što olakšava opismenjavanje naroda i omogućuje masovniju potrebu za knjigama. U tome se posebno isticao Muhamed Seid Serdarević (1882.-1918.). Zajedno sa reisu-l-ulemom Džemaludinom Čauševićem on reformira Daru-l-mualim, 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-mualimu. 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 predložiti osnovne pojmove teorije nastave pa u prvom dijelu u vidu naznaka

objašnjava temeljne pojmove opće didaktike. Njegovo poimanje i taksonomija didaktičkog nazivlja korespondira sa učenjem savremenih pedagoških teoretičara. Naše je gledište i danas slično kada je u pitanju predmet didaktike, za koji 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 metodika vjerske nastave. Kako smo istakli, Mulić hoće ovim priručnikom na što sažetiji način nastavnicima 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 je pitanje u sklopu makroartikulacije nastavnih sadržaja i ono se moglo obrazložiti u sklopu definiranja pojma nastavna jedinica, jer ga

on njime i zaokružuje. Naime, Mulić zasebno govori o opsegu metode 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 metode jedinice."). Da bi to bilo zornije, navodi primjer operacionalizacije tematske cjeline (on ne koristi taj termin) "namaz" na konkretne metode jedinice: namaske šartove, namaske rukjunove itd., gdje dalje pojašnjava da i namaski uvjeti sami za sebe mogu biti zasebne metode jedinice, npr. abdest, ikamet, rukju i sedže.

Konceptija je ovog priručnika da pruži vjeroučiteljima praktične upute kako da organizuju nastavni sat. Zbog toga Mulić slijedi neki svoj logički put ne upuštajući se u objašnjenja relevantnih pojmova vezanih za izbor odgojno-obrazovnih područja i njihov ekstenzitet i intenzitet. Prelazi on tako odmah na isticanje cilja metode jedinice, gdje kaže: "Odmah na početku svoga rada, to jest kada hoće mualim da obradi jednu metodu 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 instinktivno osjeti značaj pojedinih nastavnih postupaka u poučavanju. "Navještanjem 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 savremena metoda isticanje cilja razrađuje kroz različite sadržajne oblike, ali je ista suština 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 saznavanja uopće. U gnoseologiji 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 dogmatski put u nastavi.

Analitički put ovako definira: "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 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.

Dogmatski put je po njemu strogi mehanizam jer ističe: "U vjerskoj nastavi ima dosta istina koje se moraju u nastavi predavati kao gotov pojam (dogma) bez daljnjeg 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 organiziranja, 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, akromatični (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 riječju 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 Kroz ovaj detalj 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.

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 učenicima trebaju olakšati spoznaju. Mulić pod nastavnim sredstvima podrazumijeva ono što se u klasičnoj didaktici zove 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 Bogner i Milan Matijević upotrebljavaju termin nastavna strategija, koja je jedan kompleksni postupak koji obuhvata poučavanje i učenje. Dakle i Mulić je pod nastavna sredstva svrstao u postupke koji su svojevrsna odgojno-obrazovna strategija, kako to tumače i navedeni savremeni didaktičari. Pokazivanje u nastavi nije rezervirano 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, pazeci 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 "sedže". Međutim, on ističe neka pravila opisivanja koja su bliska današnjim zahtjevima koji se postavljaju pred opisivanje, kao npr. "opisivanje treba biti živo razgovijetno. 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 vjerskih 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 pripovijedanju 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 se od mualima traži da nauči osnovna pravila pripovijedanja, od kojih su posebno, po njemu, 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 izvlačenje bitnih crta teksta kako bi se istakli njegovi glavni dijelovi i esencijalne predodžbe. Mulić o razvijanju govori kao o zasebnom nastavnom sredstvu. Ovaj postupak on veže za pričanje priče, gdje treba uvući djeću, pa kaže: "Zato je potrebno, gdje god se može, da se dijete uvuče u rad, da radi zajedno sa mualimom, a to se može postići ako mualim zajedno sa djecom razvija vjerske istine."¹⁰

Metod razgovora ovaj autor pojašnjava kroz tzv. nastavna sredstva pitanja i odgovora u nastavi. Metoda razgovora je dominantna metoda u vjeronaučnoj nastavi, za što postoje valjani i vjerski i pedagoški razlozi. U današnjoj nastavnoj praksi na nastavni razgovor otpada 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 je pitanja, po njemu, 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 formuliraju, 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 savremene didaktike i pedagoške psihologije. Mulić ovaj zahtjev, također, objašnjava kao potrebu da se mobilizira pažnja svih učenika na odgovor.

Odgovor u nastavi je, po Muliću, 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 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 memoriranja 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 hu vallahu 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 dječju dušu."¹³ U daljnjem 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 metodsku jedinicu "Vladanje na ulici". Ovaj je prikaz originalan prikaz mikroartikulaciji 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 vrlo potrebno da se nikad ne izostave gore navedene tri 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 kroz arapsku poslovicu: “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 veoma 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 daljnjem obrazloženju on konkretizuje primjer poimanja apstraktnih sadržaja kroz pojam “meleka”. Konkretizaciju pojmova koji su daleki i apstraktni djeci, kako on kaže, najlakše postizemo “zgodnim pričama”. Vrijednost je ovog udžbenika u njegovim tipičnim primjerima 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 realizirati 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 pričica iz dječijeg života Muhammeda, a.s.”¹⁶ Za potkrepljenje uzima dvije metode 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 predvežbe. “Treba, naime, djecu u prvom redu naučiti pravilno govoriti u maternjem jeziku.”¹⁸

Daljnje 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. Kroz djeci prijemčive priče i kroz primjere iz dječijeg svijeta, on raščlanjuje rečenicu na riječi, riječi na slogove, a slogove na glasove. Poslije efektne najave cilja nastavnog sata, pokazuje kako se piše harf. U daljnjoj 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 daje osam pravila metodičke naravi.

LITERATURA

- ¹ Bognar, Ladislav i Matijević, Milan, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1993.
- ² Čatić, 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.

BILJEŠKE

- ¹ Jelavić, Filip, *Didaktičke osnove nastave*, Naklada Slap, Jastrebarsko, 1995., str. 11.
- ² Jelavić, str. 12.
- ³ Mulić, Hamdija, *Metodika vjerske nastave*, Islamska dioničarska tiskara, Sarajevo, 1941., str. 5.
- ⁴ Mulić, str. 5.
- ⁵ Isto, str. 7.
- ⁶ Mulić, str. 7.
- ⁷ Mulić, str. 8.
- ⁸ Mulić, str. 9.
- ⁹ Isto, str. 9.
- ¹⁰ Mulić, str. 9.
- ¹¹ Isto, str. 10.
- ¹² Mulić, str. 11.
- ¹³ Isto, str. 12.
- ¹⁴ Mulić, str. 17.
- ¹⁵ Isto, str. 27.
- ¹⁶ Mulić, str. 35.
- ¹⁷ Isto, str. 41.
- ¹⁸ Isto, str. 43.
- ¹⁹ Mulić, str. 44.

Summary

A REVIEW OF THE DIDACTICAL AND METHODOLOGICAL WORKS OF HAMDIJA MULIĆ

Dr. Refik Ćatić

Upon examination of the didactical-methodological works of Hamdija Mulić, one can conclude that, with his reflections and first-hand teaching practice, he contemporized the teaching process in religious instruction. The teaching methods in religious instruction should demonstrate to us how we should plan and carry out -systematically based and organized - religious instruction in makhtabs as well as in regular schools. In order for this instruction to be successful, it must be methodologically thought-out and based on the fundamental-didactical laws. Throughout his book *Teaching Methods of Religious Instruction*, Hamdija Mulić illustrated that this was a work of accumulated experience and practical training of the best accomplishments in this field. Therefore, the teaching method in religious instruction is a theory of executing that instruction, based on experience and tested in practice, but also a theory which gravitates towards once again transforming itself into practice, or changing. As a theory, Mulić's reflections give orientation in practice and offer a stimulus for the religious instructors to perceive his ideas and to realize them in the present time. Namely, every religious instructor must have a thorough knowledge of the teaching process in order to be able to apply them to the specific teaching subject matter of religious upbringing and education. For a successful teaching career, it is no longer sufficient to complete religious studies in theology, as it is considered by some today, but special education for practical teaching work is required. Unfortunately, not enough attention was given to the pedagogical, didactical and teaching methods, which makes the work of Hamdija Mulić even more significant. Let this examination be a stimulus for those who, in one way or another, concern themselves with religious upbringing and education, to research and contemporize the didactic-methodological approach to practical teaching as well as to develop a theory of religious upbringing and education in the spirit and tradition of Islam.

موجز

نظرة في الأداء التعليمي المنهجي عند حمدي موليتش

د. رفيق تشاتيتش

في ختام البحث عن الأداء التعليمي المنهجي للأستاذ حمدي موليتش، يمكننا القول بأنه من خلال تصورات النظرية وتطبيقه العملي في التدريس قد أحدث تطورا عسريا في عملية التعليم الديني، فالمنهاج التدريسي للتربية الإسلامية ينبغي أن يرشدنا كيف نخطط التعليم الديني وكذلك كيف ننفذه بشكل منظم ومنهجي، سواء في الكتاتيب أو في المدارس النظامية. وإذا أردنا النجاح لتلك العملية التدريسية، فينبغي لها أن تكون مرسومة بصورة منهجية، وقائمة على القواعد التعليمية الأساسية. وقد وضع حمدي موليتش في كتابه «منهاج التعليم الديني» بأنه محصلة لتجربة وممارسة أفضل الإنجازات في هذا المجال. بناء عليه، يكون منهاج التعليم الديني نظرية أداء الدروس الذي يركز على الخبرة ويتأكد في الممارسة، ولكنها النظرية التي تطمح دائما نحو التغيير فتتحول إلى التطبيق العملي. من الناحية النظرية، تقدم دراسات موليتش توجيهات في الأداء، وتوفر لمدرسي الدين في هذا العصر حافزا لكي يدرسوا أفكاره ويطبقوها على الواقع. ويجب على كل مدرس للتربية الدينية أن يلم بصورة كاملة بقواعد العملية التدريسية حتى يتسنى له تطبيقها على المحتوى التدريسي المتميز للتعليم والتربية الدينية. لذا لا يكفي لعملية التدريس الناجحة أن يكون المدرس متخرجاً من إحدى كليات علوم الدين، كما يظن البعض، بل ينبغي عليه أن يحصل على تعليم خاص في مجال التدريس المباشر. ولكن مع الأسف، لم يحظ الأداء التربوي والتعليمي المنهجي بالاهتمام الوافي، ولذلك تزداد أهمية كتاب حمدي موليتش.

وأرجو أن تكون هذه الدراسة دافعا للمشتغلين بالتربية والتعليم الديني، لكي يعملوا على دراسة وتحديث الأسلوب التعليمي المنهجي للأداء التدريسي المباشر، وكذلك تطوير نظرية التربية والتعليم الديني في ضوء التراث الإسلامي.