Primljeno: 12. 5. 2021.

Prihvaćeno za štampu: 28. 10. 2021.

Dr. sc. Nedim Čirić
Univerzitet u Bihaću
Islamski pedagoški fakultet
E-mail: nedim.ciric@ipf.unbi.ba

Mr. Ramiz Nurikić
Behram-begova medresa u Tuzli
E-mail: ramiz.nurikic@bbm.edu.ba

ZASTUPLJENOST I PRIMJENA SOCIJALNIH FORMI I OBLIKA NASTAVNOG RADA U PRIPREMANJU NASTAVE ISLAMSKJE VJERONAUKE KOD STUDENATA

Sažetak

U radu se razmatra pitanje zastupljenosti i primjene pojedinih oblika nastavnog rada u pripremanju studenata za realizaciju nastave islamske vjeronauke. Oblici nastavnog rada predstavljaju osnovnu didaktičko-metodičku determinantu organizacije nastavnog časa islamske vjeronauke. Istraživanje je longitudinalnog karaktera. Istraživanje je trajalo 5 godina za vrijeme realizacije pedagoške i metodičke prakse studenata u osnovnoj i srednjoj školi. U radu je korištena je analitičko-deskriptivna metoda i metoda analize sadržaja, kao i protokol za snimanje i opservaciju nastavnog časa islamske vjeronauke. Rezultati istraživanja pokazuju da se pored dominantnog izbora frontalnog oblika nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke, studenti koriste i grupnim oblikom nastavnog rada u pripremanju didaktičko-metodičke organizacije nastave islamske vjeronauke. Za unapređenje kvalitete nastave islamske vjeronauke, neophodno je obezbijediti kontinuiranu podršku kroz razvijanje pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod vjeroučitelja, a kod studenata islamske vjeronauke više podsticati interaktivne i kreativne metode učenja tokom visokoškolskog obrazovanja.

Ključne riječi: *oblici nastavnog rada, frontalni oblik rada, grupni oblik rada, rad u paru, individualni oblik rada, individualizirani oblik rada*

Uvodna razmatranja

Kada se o oblicima nastavnog rada govori i raspravlja kao o oblicima organizacije nastave, u didaktičkoj teoriji i metodičkoj praksi je to gotovo prihvaćeno kao sinonimno značenje. U didaktičkoj literaturi često se susreće terminologija i sadržaji u kojima se govori o nastavnim oblicima, oblicima proučavanja, nastavnim načinima, nastavnim postupcima, vrstama nastave, a pod tim terminima se uvijek podrazumijeva isti pojam – oblici nastavnog rada (Vilotijević, 2001).

Na osnovu oblika rada u nastavi islamske vjeronauke, razvija se i odnos između učenika i nastavnika. Shodno nastavnim situacijama iz nastavne stvarnosti u razvijanju međusobnih odnosa, značajnu ulogu imaju i socijalne forme organizacije nastavnog rada. Odgojno-obrazovni proces i pedagoške situacije u nastavi islamske vjeronauke karakteriziraju različiti socijalni odnosi i forme između učenika i nastavnika. U didaktičko-metodičkoj organizaciji nastavnog procesa, javljaju se različite brojčane formacije u kojima se učenici i nastavnici pojavljuju u nastavnom procesu. Za selekciju brojčane formacije, različiti su sociološki kriteriji bazirani na faktorima (interesima, motivima, uzrastu ili karakteru problema i sl.), a na osnovu kojih se vrši selekcija (ranija i trenutna uspješnost, stil učenja, metode i sl.) za organizaciju nastavnog procesa islamske vjeronauke.

Prema Čirić (2013) brojčana formacija može biti obrazovna grupa, godina, smjer, radna grupa, parovi učenika, te pojedini učenici kao individualni nosioci rada, ili drugi parametar u njenom određenju. Prema Vilotijević (2001, str. 159) oblik je raspored povezanosti elemenata koji čine jedinstvenu cjelinu. Različiti oblici nastavnog rada su se historijski razvijali, bogatili, diferencirali i bivali složenijima u organizaciji odgojno-obrazovnog i nastavnog rada. Oblici nastavnog rada su nastavni proces činili kompleksnijim za planiranje profesorima, ali istovremeno zanimljivijim i prihvatljivijim za uspješan i efikasan odgojno-obrazovni rad, usmjeren ka ostvarivanju većih ishoda učenja. Isti autor oblike nastavnog rada definiše u kontekstu načina značajnih aktivnosti (profesora i učenika) koji karakterizira odgovarajuća vrsta sociološke organiziranosti. Polazeći od te organiziranosti, u svakom didaktičkom sistemu se iskazuje direktno poučavanje profesora i samostalan ili zajednički rad učenika.

Oblik organizacije nastavnog rada zavisi od pristupa predmetnog profesora, uzrasta i sastava učenika, nastavnog sadržaja i njegovog karaktera, kompleksnosti, te odluke o izboru i korištenju medija i nastavne tehnologije s didaktičkim sredstvima koji zajedno čine didaktički četvorougao. Simić (2015) ističe da nastavni oblici predstavljaju širi organizaciono-radni okvir od nastavnih metoda, jer se u okviru jednog oblika nastavnog rada može primjenjivati i kombinirati više različitih metoda nastavnog rada.

Posredni i neposredni oblici nastavnog rada

Na osnovu različitih kriterija, mnogi autori različito kategoriraju oblike nastave. Na osnovu strukture i jasnosti nastavnog sadržaja, Herburger i Simonić razliku objašnjavaju kao razvojni oblik nastave. Šteker (1960) nastavne oblike dijeli na dvije grupe i to na neposrednu nastavu i posrednu nastavu. Međutim, kriteriji za klasifikaciju oblika nastavnog rada, najčešće se uzima vrsta, karakter, kompleksnost i raspodjela aktivnosti u nastavnom procesu. Vodeći se ovim kriterijima, Osmić i Tomić (2008), te Simić (2015) oblike nastavnog rada klasificiraju na posredne (indirektne) i neposredne (direktne).

Neposredni oblici nastavnog rada su oni u kojima profesor na tradicionalan način, uz metodu usmenog izlaganja, objašnjava i pokazuje činjenična znanja, direktno rukovodeći smjerom nastavnog procesa, putem komunikacije. Najčešće se prepoznaje tako što profesor stoji ispred učenika, sjedi ili šeta po prostoriji (učionici, kabinetu, amfiteatru, laboratoriji i sl.), a komunikacijom (prema sebi kao izvoru sadržaja ili prema izvoru sadržaja koji se nalazi na nekom od didaktičkih pomagala) usmjerava pažnju učenika.

Simić (2015) ističe da su neposredni oblici nastavnog rada ekonomičniji od posrednih, navodeći da se upotrebom ovih oblika podstiče razvoj takmičarskog duha te su jednostavniji za organizaciju. Prema Osmić i Tomić (2008) u neposredne oblike rada u nastavi ubrajaju se oni oblici u kojima nastavnik „prenosi“ znanja i direktno rukovodi nastavnim procesom na klasičan način. Nastavnik je glavni i često jedini nosilac nastavnih aktivnosti i ukupnog nastavnog rada na času. On izlaže gradivo, pokazuje predmete i slike, objašnjava ih. Nastavnik sam utvrđuje cilj i pravi plan rada, bira nastavne metode i sredstva koja će koristiti, sam realizuje plan. Zavisno od izbora nastavnih metoda i u

ovom obliku rada može se povećati aktivnost učenika. Različita će biti aktivnost učenika ako se primijeni metoda usmenog izlaganja ili metoda razgovora. Nedostatak neposrednih oblika nastavnog rada je prilagođavanje nastave prosječnom učeniku, a zapostavljene su individualne sposobnosti, interesi i mogućnosti učenika. Kao glavni nedostatak i zamjerke didaktičara i metodičara izdvajaju se predominantno naglašena uloga i aktivnost profesora kao nosioca cjelokupne organizacije i realizacije nastavnog procesa, počev od planiranja i utvrđivanja ciljeva, izbora korištenja metoda nastavnog rada i didaktičkih materijala. Učenik je pozicioniran kao pasivni slušalac, posmatrač i prijemnik informacija koje mu se isključivo prezentiraju.

Posredni oblici, prema Vilotijeviću, (2001, str. 160) su takvi da profesor usmjerava i kontrolira obrazovni proces posrednim sredstvima – općom organizacijom rada, pripremanjem posebnih zadataka, radnih i kontrolnih listova, uputstava i sl. Upotreba posrednih oblika nastavnog rada doprinosi većoj samostalnosti učenika, navikava ih i podstiče na samoučenje i samoorganizaciju te animira na aktivnu participaciju u nastavnim aktivnostima. Posredni oblici nastavnog rada, omogućavaju individualiziranje i omogućavaju studentima da napreduju u skladu sa svojim tempom, sposobnostima i interesima. Posredni oblici nastavnog rada razvili su se iz „tihog rada“ koji se praktikovao u kombinovanim odjeljenjima malih škola. Kombinovana odjeljenja sastavljena su od učenika više razreda. Jednom odjeljenju nastavnik je davao zadatke za tihi rad, a s drugim odjeljenjem je on radio (izlagao im određene sadržaje) (Osmić i Tomić, 2008). S tim u vezi, savremeni nastavnik prema Čatić i Stevanović (2003) treba da u sebi sjedinjuje bogata iskustva iz nastavne prakse iz prošlosti, ali da bude istovremeno osposobljen i za poziv sutrašnjice, jer će život i rad u 21. st. biti drugačiji nego u prethodnom razdoblju.

Prema Jelaviću (1998) socijalno radne forme nastave obuhvataju svakodnevno nastavno učenje, ovisno o njegovoj svrsi i uvjetima, (prostor, oprema, osposobljenost i sl.) koje može biti frontalno, grupno, u paru, individualno. Na jednom nastavnom satu ili većoj vremenskoj jedinici, susrećemo, bilo u slijedu ili istovremeno, sve navedene oblike.

Na primjenu i izbor oblika nastavnog rada u nastavnom procesu utiču učenici sa svojim dobnim karakteristikama, ali i spremnost profesora za

korištenjem i inoviranjem postojećih, te uvođenjem novih. De Zanc (2005, str. 294) ističe da se u metodičkoj nastavnoj praksi neki od oblika nastavnog rada češće koriste i prenaplaćavaju, dok se drugi zanemaruju i rijetko primjenjuju. Ipak, kako Omerović (2016, a prema Vilotijević 2001, str. 169) ističe, “savremena didaktika je prihvatila klasifikaciju oblika nastavnog rada prema sociološkom kriteriju na: *frontalni, grupni, rad u parovima, individualni i individualizirajući*“.

Frontalni oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke

Frontalni rad u nastavi islamske vjeronauke predstavlja zajednički rad svih učenika pod neposrednim rukovodstvom nastavnika islamske vjeronauke. Tokom frontalnog rada, nastavnik usmjerava aktivnost nastavnog rada na cijeli razred, a potom analizira, prati i objedinjava reakcije učenika. U frontalnoj nastavi, pred učenicima se postavljaju isti zahtjevi i zadaci, a od svih se zahtijeva pažnja i fokusiranost na nastavnika kao glavnog aktera u nastavnoj situaciji. U realizaciji sadržaja islamske vjeronauke kroz frontalni oblik nastavnog procesa, najčešće se zanemaruju međusobni odnosi između učenika, a učenje se shvata kao individualni zadatak izdvojenih pojedinaca, bilo kao proces prijema informacija koje prenosi nastavnik, bilo kao tok unaprijed određenih koraka u sticanju znanja putem razmjene pitanja nastavnika i odgovora učenika.

Može se reći da je primjena frontalnog oblika rada u nastavnom procesu islamske vjeronauke, najracionalniji oblik nastavnog rada u pogledu vremenskog ograničenja nastavnog časa i uloženog truda nastavnika, s aspekta pripremanja realizacije nastavnih sadržaja kroz proces pedagogizacije, didaktizacije i metodizacije. Frontalni oblik nastavnog rada omogućava da pojedinac – učenik postigne ono što postiže kolektiv (razred). Pod stalnim i neposrednim uticajem, učenici se najkraćim putem intelektualno provociraju i vode ka cilju ovladavanja određenim znanjima iz oblasti islamske vjeronauke.

Međutim, primjena frontalnog oblika nastavnog rada u nastavnoj praksi pokazuje određena ograničenja i slabosti. Kroz primjenu frontalnog oblika nastavnog rada, često se ne vodi računa u dovoljnoj mjeri o različitom nivou saznanjnih mogućnosti učenika, o različitom tempu i mogućnostima njihovog rada i učenja, o nivou ranije pripremljenosti i

upoznatosti sa sadržajima koji su predmet realizacije (Trnovac i Đorđević, 2013).

U primjeni frontalnog oblika nastavnog rada, najčešće dominantno prenaplašenu ulogu u nastavnoj komunikaciji ima nastavnik, te su time i prilike da se učenik aktivno uključi u rad veoma rijetke ili minimalne. Pored toga, nastavnik zbog različitih ograničenja (najčešće vremenskog) nije u mogućnosti da se posebno, više posveti darovitim učenicima, ili učenicima koji prate nastavni proces po prilagođenom programu. Vrlo rijetke mogućnosti zbog različitih ograničenja, nastavniku smanjuju prilike da dodatno objašnjava i razlaže sadržaje, kako bi razumijevanje učenika sa ispod prosječnim rezultatima u učenju, bilo potpomognuto i podržano. U takvim okolnostima, primjenom frontalnog oblika nastavnog rada često učenika može dovesti do stagnacije u praćenju i razumijevanju sadržaja u odnosu na druge učenike. Uprkos svim svojim nedostacima, ovaj sociološki oblik nastavnog rada održava se u savremenoj nastavi. Prema Čatić i Pehlić (2004) smisao ovog skoro najstarijeg oblika izvođenja nastave se ogleda u tome što jedan nastavnik istovremeno radi s velikom grupom učenika, na jednom mjestu realizira iste sadržaje, istim tempom i u isto vrijeme.

U nastavi islamske vjeronauke, ovaj oblik rada pruža široku lepezu mogućnosti primjene, a najčešće se koristi kod tematskih cjelina i oblasti za koje nastavni plan i program nije predvidio više nastavnih sati za izučavanje konkretnih nastavnih sadržaja u dubini i opsegu. Tako se, naprimjer, nastavnik islamske vjeronauke često služi ovim oblikom rada kada se realizira tematska cjelina o Poslaniku Muhamedu s.a.v.s i ashabima, gdje nastavnik kroz kratki film „Pod zastavom Muhammeda“, može uz frontalni oblik rada, vizuelno i slikovito predstaviti učenicima iskreno vjerovanje ashaba, koji su podnosili velike napore kako bi dostojanstveno pokazali odanost u vjerovanju u Allaha dž.š. kao i ustrajnost u slijeđenju sunneta.

Frontalni oblik nastavnog rada se često smatra ekonomičan zbog toga što, jedan nastavnik radi s velikom grupom učenika, a time se, s manjim brojem nastavnika obrazuje veći broj učenika. Ovim oblikom rada se naglašava sistematičnost, jer je u njemu veoma naglašena uloga nastavnika. Pored toga, u frontalnom obliku rada se podstiče takmičarski duh među učenicima, ali je frontalna nastava usmjerena

prema prosječnom učeniku i njegove mogućnosti su najčešće jedini orijentir nastavniku prilikom uspostavljanja kriterija za praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje postignuća učenika. U frontalnom obliku nastavnog rada nastavnik je često u ulozi isporučioaca gotovog znanja, učenik se ne podstiče na maštu, kreativno razmišljanje i rješavanje problema. Većina učenika često nema priliku da dođe do izražaja zbog nedostatka vremena, te pruža vrlo malo mogućnosti za praktičnu primjenu znanja (Vilotijević, 2001).

Grupni oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke

Grupni oblik nastavnog rada počinje se masovnije primjenjivati u nastavi krajem 19. i početkom 20. stoljeća. Za grupni oblik rada važna su tri momenta, a to su sociološki, psihološki i radno-tehnički. Kada je u pitanju sociološki momenat, on se prije svega odnosi na pripremanje djece na interaktivne aktivnosti koje su neophodne u svakom društvu. Psihološki argument odnosi se na psihosocijalni razvoj učenika, međusobno pomaganje, komuniciranje učenika s ciljem dolaženja do novih odgojno-obrazovnih vrijednosti. Radno-tehnički aspekt grupnog oblika nastavnog rada odnosi se na pripremanje mladih za budućnost, a posebno tamo gdje će biti upućeni na zajednički rad i rad u timu. Prema Muminović (2013) grupni rad u nastavi može se definirati kao samostalno učenje u malim grupama unutar kojih učenici zajedničkim radom dolaze do novih spoznaja, vještina i navika. Uloga nastavnika je izmijenjena u odnosu na frontalni oblik nastavnog rada i nastavnik je više u ulozi organizatora, ali i dalje ima odgovornost za uspješan tok realizacije nastavnog procesa. Njegova stručnost iskazana je u planiranju, vođenju i praćenju rada i postignuća učenika.

U odnosu na frontalni oblik nastavnog rada, u grupnom obliku rada učenici imaju veću mogućnost za komunikaciju s vršnjacima, što može poticajno djelovati na aktivno sudjelovanje u procesu učenja u grupi. Veličina grupe je izuzetno značajna za komfornu organizaciju nastavnog rada u grupi. Prema Čatić i Pehlić (2004) optimalna veličina grupe je 3–6 članova, ali se najbolji rezultati postižu ukoliko su u grupi 3–4 člana. Veličina i sastav grupe najčešće zavisi od uzrasta učenika, područja rada, radnom materijalu, interesu učenika, raspoloživom vremenu i osposobljenosti za samostalan rad. Za rad u grupama, Omerović (2016) naglašava da je važno da učenici obave podjelu rada

unutar grupe, dogovore se o radu, prikupe odgovarajuće podatke, vode bilješke, provedu raspravu i pripreme izvještaj ili prezentaciju grupe. Prema Čatić i Pehlić (2004) oblici grupnog rada u nastavnoj praksi su:

- rad više grupa na istom zadatku – učenici dobivaju iste zadatke bez obzira na kvalitet sastava grupe
- rad grupa na različitim zadacima – grupe dobivaju zadatke prema svojim mogućnostima i sposobnostima
- rad na sastavnim dijelovima istog zadatka – složeni zadatak podijeli se na više jednostavnih zadataka i svaki učenik u grupi radi na jednom zadatku.

Grupni oblik nastavnog rada smanjuje usmjerenost prema prosječnom učeniku, dok kod slabijih učenika povećava motiviranost da sam doprinosi uspjehu grupe. Socijalna interakcija unutar grupe je takva da uspješniji učenici pomažu manje uspješnim kako bi se očuvao standard uspješnosti grupe.

U grupnom obliku nastavnog rada, smanjuje se nastavnikovo posredovanje i time grupe preuzimaju uloge vođenja sadržaja prema ostvarenju nastavnih ciljeva. Omerović (2016) ističe da je prednost grupnog oblika nastavnog rada to što omogućava neposredan odnos učenika s izvorima znanja, kao i s ostalim učenicima u grupi, razvija interakciju i radne sposobnosti kod učenika, a istovremeno podstiče i individualizirani rad svakog člana u grupi. Kao nedostatak ovog oblika nastavnog rada jeste složenost uspostavljanja rada u grupama, dug uvodni dio i velik utrošak nastavnog vremena, često nesnalaženje učenika, posebno pri usvajanju same tehnike rada u grupama, tako da ne uočavaju bitne sadržaje od nebitnih, često dominiraju uspješniji učenici što vješto koriste oni koji su manje uspješni u učenju i sl. Pored toga, nije svaki nastavni sadržaj podesiv za realizaciju kroz grupni rad. Pojedini sadržaji iz oblasti islamske vjeronauke (kao što su ilahije, dove i sl.) se doživljavaju pjedinačno, gdje bi grupna dinamika i socijalna interakcija unutar grupe narušila ili mogla omesti lične doživljaje i sjedinjavanje vrijednosti s ljudskom prirodom učenika.

Rad u parovima – tandemski oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke

Rad u parovima kao poseban oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke doprinosi da se sadržaji kroz rad u paru ili tandemu približava pojedincu. Kroz tandemski rad, dva učenika aktivno uče „jedan od drugoga“, jedan drugoga kontrolira, ispravlja, pomaže, pruža podršku, dopunjuje. U zavisnosti od radnih zadataka koje nastavnik islamske vjeronauke pripremi, učenici se određuju u tandeme.

Čatić i Pehlić (2004) ističu da su ponekad potrebni takvi tandemi gdje je jedan učenik uspješniji i da on kroz tandemsko učenje vodi manje uspješnog učenika. U pojedinim prilikama, potrebno je da učenici budu približno istog nivoa uspješnosti, te da njihov rad u tandemu bude izazov za takmičenje. Tandemski oblik nastavnog rada najčešće se koristi kombinaciji s drugim oblicima nastavnog rada, a često je i kao predradnja ili uvod u neku složeniju aktivnost koja slijedi.

Rad u parovima doprinosi razvijanju dobrih odnosa među učenicima, razvija komunikaciju i socijalnu osjetljivost za partnera u učenju. Grandić i Karić (2009) ističu da je atmosfera rada u tandemu podsticajna i prirodna. Među učeničkim parovima se javljaju prirodne i lahko kontrolisane takmičarske ambicije, upoređivanje s partnerom u učenju podstiče i djeluje motivirajuće na rad. Saradnja u tandemskom i partnerskom učenju približava udaljene pojedince i usmjerava ih solidarnosti, a motivacija u radu je snažnija, kontrolisanje i vrednovanje sopstvenih rezultata je na višem stepenu objektivnosti.

Vilotijević (2001) naglašava da rad u parovima omogućava učenicima da potpuno dođu do izražaja što je u frontalnom radu nemoguće. S obzirom da par sačinjavaju dva člana, odnosi su jednostavniji, zadatke je lakše podijeliti. Rad u parovima je škola drugarstva, gdje se uči da se poštuju tuđa mišljenja, uvažava sagovornik. U socijalnoj interakciji partneri jedan drugog podstiču na rad i korigiraju svoje stavove. Krištofić (2016: 32) ističe da je učenike potrebno postupno uvoditi u rad u parovima, kao i u svaki drugi socijalni oblik rada, a za uspjeh je od presudne važnosti uloga nastavnika koji planira rad, smisleno formira parove, prati radni proces te na kraju vrednuje rezultate.

Omerović (2016: 91) ističe da zajedničkim radom dva učenika na određenom problemu ili zadatku tokom nastave, učenici se

osposobljavaju na uspoređivanje svoga rada s radom drugog učenika, uče se pažljivom slušanju sagovornika, te se brže donose odluke u svladavanju poteškoća. Učenici u paru udružuju svoje znanje i sposobnosti, zajednički su odgovorni za učinak svog rada. Zajednički rad u paru se organizuje tako da učenici u paru traže rješenje ili svaki radi samostalno, a zatim zajednički raspravljaju o obavljenim zadacima i predlažu rješenje. Najčešći nedostaci rada u paru su ograničena saradnja na samo dva učenika, moguća pojava suparništva i izbijanje sukoba, te nastavnikovo otežano praćenje rada svih parova. Vilotijević (2001) naglašava da prije nego se primijeni rad u parovima, nastavnik mora vladati osobenostima ovog oblika. Par mora biti osposobljen za samostalan rad, moraju umjeti da međusobno sarađuju. Sastavljanje parova je veoma osjetljivo pitanje, nastavnik mora da vodi računa koji se učenici međusobno slažu, kakav je njihov uspjeh, da li umiju da sarađuju. Rad u parovima treba primjenjivati u onim oblastima u kojima će dati najbolje rezultate i naročito u fazama vježbanja i ponavljanja gradiva.

Individualni oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke

Individualni oblik nastavnog rada predstavlja rad s jednim učenikom. Ovaj oblik nastavnog rada ima dugu historiju. Počeci organiziranih formi učenja i poučavanja odvijali su se kroz individualni rad. Danas je najčešće prisutan u onim vrstama nastave gdje je jedino moguće raditi s jednim polaznikom (kao npr. muzičke, specijalne i druge škole). Neki modeli nastave na daljinu predstavljaju jedan od takvih oblika nastavnog rada. Individualni oblik nastavnog rada omogućava i maksimalnu individualizaciju, ali se to u praksi ne događa uvijek. Ukoliko se i čini, onda on prelazi u individualizirani oblik i poistovjećuje se s njim (Muminović, 2013).

U individualnom obliku nastavnog rada, učenik uglavnom radi samostalno na zadacima ili nastavnim problemima što više odgovara i pogoduje onim učenicima koji su skloniji samostalnom radu. Vilotijević (2001) ističe da je ovaj rad prilagođen pojedinačnim potrebama i moćnostima učenika. Postoje dvije mogućnosti – prvo, da svaki učenik dobije posebne zadatke i drugo, da bude nekoliko grupa zadataka na primjer jedna grupa istih zadataka za manje uspješne učenike, druga grupa za srednje uspješne, a treća za najuspješnije

učenike. U prvom slučaju rad je do kraja diferenciran, a u drugom je djelimično diferenciran.

Prema Grandić i Karić (2009) karakteristika individualnog oblika nastavnog rada izražena je u tome što se on isključivo odnosi na učenika – pojedinca i što učenik sam – uz razumljivu i stalnu pomoć nastavnika i članova svoje radne zajednice, škole, porodice i društvene sredine – organizuje polje svojih djelatnosti, samostalno pronalazi najbolja rješenja, ostvaruje bez direktne tuđe pomoći svoje radne zadatke i obezbjeđuje samokontrolu cjelokupnog samostalnog rada. Atmosfera individualnog rada obezbjeđuje maksimalne uslove za razvoj radnih i organizacionih sposobnosti, razvijanje i stabilizovanje samostalnosti u radu. Individualni oblik rada je rad u kojemu svaki učenik radi samostalno.

Omerović (2016: 92) kao prednost individualnog rada naglašava to što se učenika dovede u neposredan odnos s nastavnim sadržajem. Učenik razvija svoju samostalnost, stiče samopouzdanje i razvija svoje stvaralačke sposobnosti, a uspjeh u učenju ovisi o njemu samom. U takvom radu nema saradnje s ostalim učenicima, već samo povremeno s nastavnikom, radi dodatnih uputa. Nedostaci individualnog oblika rada su nemogućnost komunikacije i interakcije – saradnje s ostalim učenicima i nastavnikom, otuđivanje od rada kad se naiđe na poteškoće, zatvaranje u sebe, jačanje individualnosti, mala učinkovitost pri obradi novih nastavnih sadržaja, i dr.

Vilotijević (2001) kao domete i ograničenja individualnog oblika nastavnog rada naglašava da neposredno zavise od toga koja je vrsta ovog rada primijenjena. Ako se svim učenicima daju isti zadaci da ih individualno savlađuju, onda tu nema nikakve diferencijacije, jer se ne uvažavaju sposobnosti, znanja i interesiranja pojedinačnih učenika. Individualni rad s učenicima iziskuje složene i obimne pripreme nastavnika koji mora da uradi različite zadatke za učenike, da pribavi potrebne materijale, uradi i umnoži nastavne listiće, da ih temeljno pregleda. Ma koliko da je individualni rad dobro pripremljen, ipak on za učenike predstavlja povećan napor u savladavanju nastavnih sadržaja.

Individualizirani oblik nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke

Problem individualizacije i diferencijacije nastavnog rada temeljito se počeo istraživati krajem 19. i početkom 20. stoljeća. Intenzivnijim razvojem pedagoške i psihološke nauke i pojavom novih pravaca u organizaciji i načinima realizacije nastave, individualizacija dolazi u prvi plan kao poseban oblik ili sastavni drugih oblika organizacije nastavnog rada (najčešće kao dio grupnog i frontalnog rada). Prema Muminović (2013) individualizirani oblik rada propituje različite puteve prilagođavanja nastave individualnim mogućnostima učenika i može se tretirati kao posebna i cjelovita organizaciona forma. Individualizacija bi se mogla definirati kao procesi i aktivnosti u nastavi putem kojih se nastava djelimično ili potpuno prilagođava individualnim sposobnostima, prethodnim znanjima, interesovanjima, motivaciji, tempu napredovanja i nivou aspiracija polaznika nastave. Individualizirani oblik rada u nastavi omogućava svakom učeniku da rješava određeni zadatak koji će biti kompatibilan s njegovim sposobnostima i mogućnostima da savlada određenu tematiku.

Prema Simić (2015) osnova individualizacije je individualno učenje, individualno usvajanje nastavnih sadržaja. Nastavni sadržaj se određuje posebno za svakog učenika i nastavnik im daje individualizovane zadatke. Prema ovom autoru, individualizovani oblik rada podrazumijeva individualni rad. Prema Muminović (2013) prednosti individualiziranog oblika rada su uvažavanje općih i specifičnih sposobnosti, osobina ličnosti, tempa rada i prethodnih znanja učenika. Daje mogućnost za aktiviranje učenika u učenju, veći dio odgojno-obrazovnog učinka je rezultat samostalnog rada, osiguran je veći kvalitet i kvantitet znanja, osiguran je slobodan razvoj i kreativnost.

Omerović (2016) ističe da se individualizirani oblik nastavnog rada organizira na način kada se svakom učeniku dozvoli da rješava određeno pitanje, zadatak ili problem koji odgovara njegovim individualnim sposobnostima, tempu savladavanja u procesu učenja kao i vlastitom načinu rada samog učenika.

Individualizirani oblik nastavnog rada razvija samostalnost i aktivni misaoni rad u tempu koji odgovara učeniku, ne podstiče komunikaciju ni interakciju, zahtijeva mnogo vremena za pripremu i sam rad. Ipak,

ograničenja i dometi individualiziranog oblika nastavnog rada postoje, a prema Muminović (2013) individualizirani rad u nastavi prati složenija i skuplja organizacija nastave, nedostatak socijalizacije u procesu učenja i proučavanja, mogućnost razvoja individualizma i egoizma kod učenika.

Metodologija istraživanja

Istraživanje zastupljenosti i primjene pojedinih oblika nastavnog rada u realizaciji nastave islamske vjeronauke sprovedeno je tokom realizacije metodičke i pedagoške studentske prakse studenata Islamskog pedagoškog fakulteta u Bihaću, kroz predmete Školska pedagogija, Metodika islamske vjeronauke I, Metodika islamske vjeronauke II i Metodika srednjoškolske vjeronauke. Korištena je analitičko-deskriptivna metoda, komparativna metoda i metoda analize sadržaja te postupak posmatranja.

Primijenjen je uobičajan protokol kojeg pedagozi koriste za snimanje, praćenje i opservaciju nastavnog časa islamske vjeronauke, koji je fokusiran na didaktičko-metodičke elemente nastavnog procesa islamske vjeronauke iz dnevnika metodičke prakse. Istraživanje je obuhvatilo vremenski period od februara 2016. do januara 2020. godine, a sprovedeno je na vježbama, iz predmeta Školska pedagogija, Metodika islamske vjeronauke I, Metodika islamske vjeronauke II i Metodika srednjoškolske vjeronauke, kao i na praktičnim časovima realiziranim u osnovnoj i srednjoj školi. Istraživanjem su obuhvaćeni vanredni i redovni studenti. U navedenom vremenskom okviru, praćen je i analiziran rad studenata islamske vjeronauke kako bi se utvrdila uobičajena forma i preferencija u načinima organizacije nastavnog procesa na predmetu islamska vjeronauka u osnovnoj i srednjoj školi od strane studenata.

Centralno pitanje u istraživanju bilo je istražiti koji oblici nastavnog rada dominiraju u načinima organizacije i realizacije nastave islamske vjeronauke kod studenata kao budućih profesora islamske vjeronauke, za vrijeme metodičke i pedagoške prakse. Istraživanje je provedeno u vremenskom periodu od januara 2016. do januara 2020. godine i trajalo je ukupno 5 godina. Opservirano ukupno 100 časova koje su održali studenti islamske vjeronauke od strane predmetnog asistenta. Za obradu podataka korišten je softver SPSS 21 (Statistical Package of Social

Sciences – for Windows). Za sve varijable su računati deskriptivni pokazatelji. Prilikom analize, korištene su neparametrijske metode, u zavisnosti o preliminarnim analizama koje su izvršene.

Rezultati istraživanja

Kada je riječ o socijalnim formama i oblicima organizacije nastavnog rada na predmetu islamske vjeronauke, u radu se pošlo od pretpostavke da je frontalni oblik organizacije nastavnog rada najdominantniji u preferencijama organizacije savremene nastave islamske vjeronauke, te da postoje razlike u upotrebi ovog oblika rada između studenata razičite dobi, spola, godine studija, mjesta stanovanja i akademskog uspjeha.

S tim u vezi, analizirana je učestalost korištenja svakog od oblika nastavnog rada tokom praktičnog pripremanja studenata za realizaciju nastavnog časa islamske vjeronauke, a koji se koriste u nastavnom procesu prema klasifikacijama navedenim u teorijskom dijelu ovog rada. U tabeli broj 1 prikazana je učestalost korištenja pojedinih oblika nastavnog rada u pripremanju i realizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata.

Tabela 1. Oblici organizacije nastavnog rada prema učestalosti korištenja (%)

Oblik organizacije nastavnog rada	Učestalost korištenja oblika organizacije nastavnog rada				
	Uvij ek	Često	Poneka d	Rijetk o	Nika d
Frontalni oblik nastavnog rada	50	30	8	4	8
Grupni oblik nastavnog rada	29	41	23	3	4
Tandemski oblik nastavnog rada	11	20	27	20	22
Individualni oblik nastavnog rada	7	13	37	30	13
Individualizirani oblik nastavnog rada	6	9	31	23	31

U tabeli 1 prikazani su rezultati zastupljenosti pojedinih oblika organizacije nastavnog rada prema učestalosti korištenja u organizaciji i realizaciji nastave predmeta Islamska vjeronauka. Na osnovu prikazanih rezultata istraživanja, uočava se da je frontalni oblik nastavnog rada dominantno zastupljen u pripremanju, organizaciji i realizaciji nastave islamske vjeronauke, uzimajući u obzir da ga uvijek i često koriste studenti islamske vjeronauke na 80% opserviranih časova. S druge strane, grupni oblik nastavnog rada primjećuje se na 70% opserviranih časova, tandemski oblik nastavnog rada ili rad u parovima je zabilježen sa 31% učestalosti korištenja, individualni oblik nastavnog rada sa 20% učestalosti te individualizirani oblik rada sa 15% učestalosti korištenja.

Kako bismo utvrdili koristi li se frontalni oblik nastavnog rada u pripremanju, organizaciji i realizaciji nastave islamske vjeronauke kod studenata, statistički značajno češće od drugih oblika nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke, koristili smo Wilcoxonov test zasnovan na rezultatima testa normalnosti distribucije (Kolmogorov-Smirnov test) koji je pokazao da su distribucije svih navedenih skala asimetrične. Rezultati analize prikazani su u tabeli broj 2.

Tabela 2. Rezultati Wilcoxon testa za učestalost korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u odnosu na druge oblike nastavnog rada

	Z	df	p
Frontalni – grupni oblik rada	-1,966	99	,049
Frontalni – rad u paru	-6,200	99	,000
Frontalni – individualni oblik rada	-6,424	99	,000
Frontalni – individualizirani oblik rada	-7,420	99	,000

Na osnovu prikazanih rezultata učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata, a u odnosu na druge oblike nastavnog rada, uočava se da postoji statistički značajna razlika u prosječnoj učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke u odnosu na grupni oblik rada, $Z(df=99) = -1,966$, $p < 0,05$, pri čemu je učestalost korištenja frontalnog oblika nastavnog rada manjeg prosječnog rezultata (odnosno veća učestalost korištenja).

Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u prosječnoj učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata, a u odnosu na tandemski oblik nastavnog rada ili rad u parovima, $Z(df=99) = -6,200$, $p < 0,05$, pri čemu je učestalost korištenja frontalnog oblika nastavnog rada manjeg prosječnog rezultata (odnosno veća učestalost korištenja). Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u prosječnoj učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata, a u odnosu na individualni oblik rada, $Z(df=99) = -6,424$, $p < 0,05$, pri čemu je učestalost korištenja frontalnog oblika nastavnog rada manjeg prosječnog rezultata (veća učestalost korištenja). Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u prosječnoj učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata, a u odnosu na individualizirani oblik nastavnog rada, $Z(df=99) = -7,420$, $p < 0,05$, pri čemu je učestalost korištenja frontalnog oblika nastavnog rada manjeg prosječnog rezultata (odnosno veća učestalost korištenja).

U istraživanju se dalje nastojalo utvrditi da li postoji značajna razlika u učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata s obzirom na sociodemografske varijable ispitanika, dob, spol, godina studija, mjesto stanovanja i akademski uspjeh, te je korištena diskriminativna analiza.

Rezultati diskriminativne analize navedene analize prikazani su u tabeli broj 3.

Tabela 3. Rezultati diskriminativne analize

F	λ	% varijanse	Kumulativni % varijanse	r_c	Wilksova λ	χ^2	df	p
1	0,113	67,7	67,7	0,319	0,852	15,099	20	,771
2	0,035	21,1	88,8	0,185	0,948	5,013	12	,958
3	0,014	8,2	97,0	0,117	0,982	1,749	6	,941
4	0,005	3,0	100,0	0,070	0,995	,464	2	,793

Kao što se uočava u tabeli 3, rezultati istraživanja pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika sociodemografskih varijabli ispitanika s obzirom na učestalost korištenja frontalnog oblika

nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata. Utvrđeno je postojanje četiri diskriminantne funkcije, što je u skladu s očekivanim jer u analizi učestvuje pet grupa, pri čemu prva dobivena funkcija objašnjava 67,7% ukupne međugrupne varijanse, druga 21,1% međugrupne varijanse, treća 8,2% međugrupne varijanse a četvrta 3% međugrupne varijanse. Kvadrirana kanonička korelacija (r_c) pokazuje da prva diskriminativna funkcija objašnjava 10,18% varijacije unutar grupirajuće varijable, odnosno da li ispitanici pripadaju grupi ispitanika koja uvijek, često, povremeno, rijetko ili nikad koristi frontalni oblik rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata. Wilksova λ je kod prve diskriminantne funkcije visoka (Wilkosva $\lambda_1=0,852$) te ukazuje da varijable ne doprinose značajnoj količini predikcije u razlikovanju grupa, odnosno da je diskriminativna snaga diskriminativnih funkcija mala. Iz ovog pokazatelja vidimo kako 85,2% varijanse nije objašnjeno. χ^2 test nije značajan za funkciju 1, $\chi^2=15,099$, $p>0,05$, što se pokazalo i za ostale funkcije. Ovaj pokazatelj dokazuje da diskriminativni model nije značajan, te da varijable nisu sigurni prediktori pripadnosti grupi zasnovanoj na učestalosti korištenja frontalnog oblika nastavnog rada u pripremi i organizaciji nastave islamske vjeronauke od strane studenata.

Diskusija

S obzirom da je nastava islamske vjeronauke determinisana jedinstvom odgojno-obrazovnih uticaja, uslovljena je faktorima bez kojih je nastava kao odgojno-obrazovni proces i nemoguća. Ona je uslovljena, nastavnikom i učenikom te njihovim pozicijama i ulogama, što je obilježje kompleksnog i sistematski organizovanog procesa u kome se jasno povezuju nastavnikov i učenikov rad.

Prema Bakovljević (1998, str. 6) nastava se definira kao „vaspitanje koje se ostvaruje pod (neposrednim ili posrednim) rukovodstvom nastavnika i to po utvrđenim, ozvaničenim (nastavnim) planovima i programima“. Riječ je, dakle o cilju usmjerenom i svrhovitom odgojno-obrazovnom procesu, čiji produkt treba biti konkretan odgojno-obrazovni ishod. Prema Jelavić (1998, str. 20) nastava je „pojavni oblik organiziranog učenja kojemu je cilj odgoj i obrazovanje njenih sudionika“.

Bez obzira na vrstu, nastava se mora zasnivati na dobroj organizaciji i dobro osmišljenim nastavnim planovima i programima. Organiziranje

nastavnog procesa, osmišljavanje, pripremanje i planiranje nastave, možemo kratko definirati kao “projektiranje, modeliranje i strukturiranje nastave s posebnim akcentom na prostorne uslove, opremu, vrijeme, nosioce aktivnosti, programske sadržaje, aktivnosti, ciljeve i zadatke koje treba ostvariti” (Musić, 2009, str. 19).

Zbog složenosti i kompleksnosti fenomenologije odgoja, obrazovanja i nastave, a imajući u vidu da je nastavni proces ciljno usmjeren i s aktivnim djelovanjem faktora nastave zasnovan na različitim teorijskim koncepcijama, metodičko determinisanje i strukturiranje nastave islamske vjeronauke uslovljeno je neophodnim nastavničkim kompetencijama koje se stiču tokom studiranja, a razvijaju i usavršavaju tokom iskustva u nastavnoj praksi.

S obzirom na to da problem ovog istraživanja obuhvata samo mikroorganizacijski organizacijski aspekt pripremanja nastave koji obuhvata zastupljenost oblika nastavnog rada kod studenata za pripremu i organizaciju nastave islamske vjeronauke, neophodno je spomenuti elemente nastave u kontekstu temeljnih nastavnih umijeća, etapa nastavnog rada ili pojedinih dijelova organizacije nastavnog rada. Tako Kiryacu (1994) ističe sedam kategorija temeljnih nastavnih umijeća: planiranje i priprema, izvedba nastavnog sata, vođenje i tok nastavnog sata, razredni ugođaj, disciplina, ocjenjivanje učeničkog napretka, osvrt i prosudba vlastitog rada.

S druge strane, Stevanović (1998) ističe planiranje rada, pripremanje za nastavu i izvođenje nastave kao zajedničke faze organizacije nastavnog rada. Zajedničke faze organizacije nastavnog rada oslikavaju jedan demokratski pristup obrazovanju, baziran na partnerstvu učenika i nastavnika. Najmanja razina planiranja i pripremanja nastavnog procesa jeste planiranje i pripremanje nastavnog sata. Kada govorimo o efikasnosti nastavnog procesa, može se reći da je najvažnija zadaća nastavnika osmisliti adekvatne nastavne aktivnosti i postupke koji djelotvorno postižu pedagoške rezultate (odgojno-obrazovne ishode) za svakog učenika.

Od početka planiranja izvođenja nastavnog procesa, do konkretnog nastavnog sata, svi nastavnici bi morali znati kakve pedagoške ciljeve žele postići i kako će taj nastavni sat, kojeg sami metodički koncipiraju,

omogućiti postignuće tih ciljeva. Kiryacu (1994) istiće četiri najvažnija elementa planiranja i pripremanja nastave:

1. odluka o pedagoškim ciljevima;
2. odabir i pismena priprema nastavne jedinice;
3. pripremanje nastavnih sredstava i pomagala i
4. odluka o načinu praćenja i ocjenjivanja učeničkog napretka.

Za uspješno ostvarivanje pedagoških ciljeva u nastavi islamske vjeronauke, koriste se različiti putevi, modeli i forme nastavnog rada, odnosno strategije, metode, oblici i nastavni sistemi. Izbor i upotreba pojedinih oblika nastavnog rada ovisi o kompleksnosti nastavnog sadržaja islamske vjeronauke koji se izučava kroz nastavu. Kroz ovo istraživanje nastojalo se utvrditi koji oblici nastavnog rada dominiraju u načinima organizacije i realizacije nastave islamske vjeronauke kod studenata kao budućih profesora islamske vjeronauke, za vrijeme metodičke i pedagoške prakse.

Rezultati istraživanja pokazuju da je frontalni oblik nastavnog rada dominantno zastupljen u pripremanju, organizaciji i realizaciji nastave islamske vjeronauke kod studenata na pedagoškoj i metodičkoj praksi, uzimajući u obzir da ga uvijek i često koriste studenti islamske vjeronauke na 80% opserviranih časova. S druge strane, grupni oblik nastavnog rada primjećuje se na 70% opserviranih časova, što ukazuje na činjenicu da se transformacija tradicionalne pedagoške paradigme u institucionalnom obrazovanju kreće u pravcu osavremenjivanja i inoviranja s aspekta promjene metodike nastavnog rada s učenicima.

Pedagoška vrijednost rezultata do kojih se došlo u ovom istraživanju, ogleda se u tome što se u nastavnoj metodičkoj i pedagoškoj praksi, studenti prilikom pripremanja i planiranja organizacije nastave islamske vjeronauke, koriste različitim oblicima nastavnog rada.

Iako je istraživanjem utvrđeno da se prilikom pripremanja i organizacije nastave islamske vjeronauke od studenata preferira frontalni oblik nastavnog rada, kroz pedagošku i metodičku praksu studenata koja je realizirana u školi, došlo se do zaključka da studenti češće koriste grupni oblik nastavnog rada, što u pedagoškom smislu ima važnu ulogu u razvijanju saradničkih odnosa kod učenika, te napuštanje klasične i tradicionalne predavačke nastave.

Radom u grupama, učenici preuzimaju aktivniju ulogu, razvijaju odgovornost i kreativnost. Frontalnim oblikom rada se uz metodu usmenog izlaganja naznačavaju aktivnosti koje treba realizirati, ali grupni oblik rada koji je istraživanjem potvrđen kao drugi dominantni oblik nastavnog rada, pruža više mogućnosti za samoaktualizaciju pojedinca, te daje aktivniju ulogu učenicima u smjeru konkretizacije ostvarenja programskih ciljeva.

Ćatić i Ćatić (2009) ističu da klasična nastava doprinosi pasivnosti djece stavljajući ih u situaciju "ograničenog aktiviteta" što, drugim riječima, znači da su u procesu učenja učenici stavljeni u situacije u kojima su podsticane samo neke aktivnosti (memorisanje, reprodukcija, itd.), s jedne strane, a druge aktivnosti sputavane (saradnja, dogovaranje, rješavanje problema), s druge strane. Klasična nastava je nedovoljno pažnje poklanjala aktivnostima učenika u procesu učenja, zanemarujući tako prirodne sklonosti djece da vlastitom aktivnošću doprinose kreiranju situacija u kojima se uči. Interaktivna nastava zasniva se na definiranim ciljevima, a karakterizira je, među ostalim, velik broj različitih nastavnih aktivnosti i metoda. Bitne odrednice interaktivne nastave jesu: razmjena iskustva, znanja, stavova između polaznika međusobno i između polaznika i nastavnika, povezivanje nastavnog sadržaja s iskustvom polaznika i njegovim stilom učenja, te saradnja i partnerstvo, odnos zasnovan na ravnopravnosti, poštovanju i demokratskim načelima učenja.

Zaključna razmatranja

Oblici nastavnog rada u nastavi islamske vjeronauke predstavljaju jedan od osnovnih uvjeta za uspješnu i efikasnu realizaciju nastavnih sadržaja islamske vjeronauke. S obzirom na to da svaki oblik nastavnog rada ima prednosti i nedostatke, kombinacija oblika nastavnog rada predstavlja najefikasniji pristup u razbijanju monotonije i kreiranja zanimljive i radne atmosfere na času. Rezultati ovog istraživanja potvrđuju da je frontalni oblik nastavnog rada dominantniji kod pripreme studenata za organizaciju nastave islamske vjeronauke što se može dovesti u vezu s dominiranjem predavačke nastave s frontalnim oblikom nastavnog rada i metodom usmenog izlaganja tokom studija. Rijetki su univerzitetski nastavnici, koji se istinski odlučuju na promjene kada je u pitanju inoviranje metodičke organizacije

visokoškolskog nastavnog procesa s aspekta uvođenja novih metoda i oblika nastavnog rada. Često je to posljedica nedovoljne stimulacije i nedostatka motivacije za stručnim pedagoškim usavršavanjem, iako je to imperativ današnjice. Istraživanje je, također, potvrdilo da su studenti tokom metodičke prakse u osnovnim i srednjim školama, najčešće koristili grupni oblik rada koji pruža više mogućnosti za socijalnu interakciju i saradničko učenje.

Od studenata kao budućih nastavnika islamske vjeronauke se očekuje dobro poznavanje funkcije i primjene oblika nastavnog rada kako bi se nastavni sadržaji islamske vjeronauke kroz kreativan rad olakšali za učenje i savladavanje. I studenti su svjesni činjenice da u nastavnom procesu islamske vjeronauke treba mijenjati didaktičko-metodičku strukturu organizacije, jer kroz vlastite opservacije nastavu islamske vjeronauke ocjenjuju kao monotonu i nestimulirajuću. Organizacija nastave islamske vjeronauke u našim školama koja odvaja vjeroučitelje po razredima i učionicama stvara kulturu izolacije, čime poučavanje kao metodički problem postaje privatna stvar vjeroučitelja. Istovremeno, mnogi studenti ne pokazuju spremnost da mijenjaju metodički koncept organizacije nastave i ne uvode inoviranja u cilju osavremenjivanja nastavnog procesa, već prihvataju tradicionalne okvire metodičke organizacije nastavnog procesa. Nekim studentima je nepoznat efekat tih promjena, neki još nisu dovoljno stručno osposobljeni ili nemaju dovoljno pedagoškog iskustva, ali su razlog orijentiranju i prihvatanju tradicionalnih metodičkih koncepcija i nezadovoljavajući materijalno-tehnički uvjeti za odgojno-obrazovni rad u osnovnim i srednjim školama, što dodatno otežava i proces inoviranja nastave islamske vjeronauke. S tim u vezi, neophodno je sačiniti detaljniju analize o didaktičko-metodičkoj organizaciji nastavnog rada na islamskoj vjeronauci. Detaljnije analize neophodno je usmjeriti na efikasnost metoda učenja i poučavanja kroz različite socijalne forme u nastavi islamske vjeronauke, primjenu savremenih nastavnih sistema i modela organizacije nastave zasnovanih na aktivnom učešću i participaciji svih sudionika nastavnog procesa. Za unapređenje kvalitete nastave islamske vjeronauke, neophodno je obezbijediti kontinuiranu podršku kroz razvijanje pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod vjeroučitelja, a kod studenata islamske vjeronauke više podsticati interaktivne i kreativne metode učenja tokom visokoškolskog obrazovanja.

Literatura

- Bakovljević, M., (1998) *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
- Čirić, N., (2013) *Didaktički elementi savremene univerzitetske nastave*. Magistarski rad. Tuzla: Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet
- Ćatić, R., i Ćatić, A., (2009) *Strategije učenja i poučavanja*. Zenica: Pedagoški fakultet u Zenici.
- Ćatić, R., i Pehlić, I., (2004) *Metodika nastave islamske vjeronauke*. Zenica: Islamska pedagoška akademija u Zenici.
- Ćatić, R., i Stevanović, M., (2003) *Pedagogija*. Zenica: Pedagoški fakultet.
- De Zan, I., (2005) *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Grandić, R., i Karić, E., (2009) *Pedagogija*. Tuzla: Book.
- Jelavić, F., (1998) *Didaktika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kiryacu, Ch., (1994) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Eduka.
- Krištofić, K., (2016) *Obilježja socijalnih oblika rada u nastavi usmjerenoj na učenika*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
- Muminović, H., (2013) *Osnovi didaktike*. Sarajevo: CNS.
- Musić, H., (2009) *Mikroorganizacija nastave – determinanta odnosa između učenika i nastavnika*. Tuzla: Off Set.
- Omerović, M., (2016) *Metodika nastavnog rada: pedagoška moć odlučivanja*. Tuzla: Off Set.
- Osmić, I., i Tomić, R., (2008) *Didaktika*. Srebrenik: Selimpex
- Simić, K., (2015) *Osnove metodike nastave*. Brčko: Evropski Univerzitet Brčko distrikt.
- Stevanović, M., (1998) *Didaktika*. Tuzla: R&S.
- Šteker, K., (1960) *Savremeno formiranje nastave*. Beograd: Naučna knjiga.
- Trnavac, N., Đorđević, J., (2013) *Pedagogija: udžbenik za nastavnike*. Beograd: Naučna knjiga.
- Vilotijević, M., (2001) *Didaktika III*. Sarajevo: BH MOST.

Nedim Ćirić, PhD

University of Bihać

Islamic Pedagogical Faculty

E-mail: nedim.ciric@ipf.unbi.ba

Ramiz Nurikić, MA

Behram-Bey's Madrasa in Tuzla

E-mail: ramiz.nurikic@bbm.edu.ba

REPRESENTATION AND APPLICATION OF SOCIAL FORMS AND TEACHING FORMS IN THE PREPARATION OF ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION WITH STUDENTS

ABSTRACT

The paper discusses the issue of representation and application of certain forms of teaching in preparing students for the implementation of Islamic religious education. Forms of teaching are the basic didactic - methodological determinant of the organization of the Islamic religious education class. The research is of a longitudinal character. The research lasted 5 years during the implementation of pedagogical and methodological practice of students in primary and secondary school. The analytical - descriptive method and the method of content analysis were used in the paper, as well as the protocol for recording and observation of the Islamic religious education class. The results of the research showed that in addition to the dominant choice of the frontal form of teaching in the teaching of Islamic religious education, students also use the group form of teaching in the preparation of didactic and methodological organization of teaching Islamic religious education. To improve the quality of teaching Islamic religious education, it is necessary to provide continuous support through the development of pedagogical and didactic - methodological competencies of religious teachers, and to encourage more interactive and creative learning methods in Islamic religious education students during higher education.

Key words: *teaching forms, frontal teaching, group work, pair work, individual work, individualized work*

السيد الأستاذ نديم تشيريتش

جامعة بيهاتش

كلية التربية الإسلامية

nedim.ciric@ipf.unbi.ba

السيد رامز نوركيتش

ثانوية بيهرام بيك في مدينة توزلا

ramiz.nurikic@bbm.edu.ba

شيوخ وتطبيق النماذج الاجتماعية وطرق التدريس في إعداد حصص التربية الدينية لدى الطلاب

الخلاصة

يناقش هذا البحث موضوع شيوخ وتطبيق بعض طرق التدريس في إعداد الطلاب لتطبيق حصص التربية الدينية.

إن طرق التدريس تشكل الأساس التربوي والمنهجي لتحضير حصص التربية الدينية.

هذا البحث ذو طابع طولي، فقد استمر لمدة خمس سنوات أثناء تطبيق الطلاب للخطط التربوية والمنهجية في المدارس الابتدائية والثانوية. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وطريقة تحليل المحتوى في هذا البحث، وكذلك بروتوكول ملاحظة وحضور حصص التربية الدينية.

تظهر نتائج البحث إلى أنه بالإضافة إلى الاختيار الراجح لطريقة الإلقاء أثناء حصص التربية الدينية، فقد اعتمد الطلاب أيضًا طريقة العمل الجماعي في إعداد وتحضير حصص التربية الدينية.

لتحسين جودة حصص التربية الدينية من الضروري توفير الدعم المستمر من خلال تطوير الكفاءات التربوية والتعليمية والمنهجية لمعلمي التربية الدينية، وتشجيع طلاب قسم التربية الدينية على استخدام المزيد من أساليب التعلم التفاعلية والإبداعية أثناء التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: طرق التدريس، طريقة الإلقاء، طريقة العمل الجماعي، طريقة العمل مع ثنائي، طريقة العمل الفردي، طريقة العمل الفردي الخصوصي.