

Četiri razdoblja islamskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini

Ekrem Tucaković

Sažetak

Od formiranja Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini njena važna zadaća bila je uspostavljanje i vođenje vlastitog obrazovnog sistema. Od kraja 19. stoljeća pa sve do danas obrazovanje Islamske zajednice bilo je razapeto između stvarnih potreba muslimana i realnih mogućnosti, između strukovnog obrazovanja za potrebe Islamske zajednice i obrazovanja kojim se obuhvata što veći broj učenika i studenata. Debate o obrazovanju obilovale su konzervativnim i reformatorskim pristupima, uplitanjem državnih administracija te sporošću i neodlučnošću struktura Islamske zajednice. U ovom radu identificirana su četiri razdoblja kroz koja je prolazilo islamsko obrazovanje: razdoblje obrazovne izolacije, obrazovne inkluzije, obrazovne marginalizacije i obrazovne relevantnosti.

Ključne riječi: islamsko obrazovanje, obrazovanje Islamske zajednice, medrese, fakulteti, obrazovna izolacija, obrazovna inkluzija, obrazovna marginalizacija, obrazovna relevantnost

Uvod

Od ustupanja Bosne i Hercegovine na upravljanje Austro-Ugarskoj monarhiji, odlukom Berlinskog kongresa 1878. godine, sve do prvih decenija 21. stoljeća, područje islamskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini suočeno je s različitim konceptualnim i organizacijskim dilemama i reformama. Ovaj rad istražuje i sagledava stavove i aktivnosti Islamske zajednice u pogledu konceptata i organizacije muslimanskog/islamskog školstva od kraja XIX do početka treće decenije XXI stoljeća na području Bosne i Hercegovine. Fokus je na školama koje je, uglavnom dobivši ih u naslijeđe, vodila a kasnije i osnivala Islamska zajednica. Čini se da više i dugotrajnije od svega drugog obrazovno područje Islamske zajednice određuju dileme i pokušaji reforme muslimanskog školstva. Pošto je Islamskoj zajednici ostao u naslijeđe osmanski muslimanski obrazovni sistem, prvenstveno onaj ustanovljen na vakufima – različite vrste mekteba i medresa – osnovna dilema bila je kako taj „naslijeđeni posjed“ održati u životu, sačuvati i organizirati u novom vremenu i drugačijim okolnostima. Da li putem mreže mekteba i medresa obrazovati muslimanski narod za uspješno suočavanje s izazovima modernog života, osposobljavajući ga za konkretnu profesiju, uz istodobno usađivanje vrijednosti islama ili, s druge strane, dati primat obrazovanju u vjeri držeći se tradicionalnih metoda i obrazovnih programa bez obzira na promijenjene okolnosti i potrebe? Ovo pitanje ni danas nije potpuno izgubilo na aktuelnosti.

Termin „muslimansko školstvo“ ustaljen je termin za školstvo u Bosni i Hercegovini u razdoblju osmanske i austrougarske uprave. U osmanskom periodu školski sistem bio je konfesionalan. S dolaskom austrougarske uprave školstvo sve više postaje državno i građansko, međutim sistem medresa i mekteba ostao je u nadležnosti Islamske zajednice. Mektepski sistem u kasnijem razdoblju silom prilika prerasta u neformalno obrazovanje, tako da se više nije moglo govoriti o muslimanskom školstvu u prijašnjem značenju, jer muslimani, bilo da se sagledavaju u vjerskoj ili nacionalnoj identifikaciji, primarno pohađaju školski sistem koji je obavezan i nije ustanovljen na konfesionalnim osnovama ili posredstvom religijskih ustanova. Zato se primjerenijim čini termin „islamsko obrazovanje“ ili „obrazovanje/školstvo Islamske zajednice“ koji pokriva formalno i neformalno obrazovanje u vjeri ili za potrebe službe u Islamskoj zajednici.

1. Muslimansko školstvo u drami evropeizacije društva

Nakon dugog perioda stagnacije, sredina XIX stoljeća već je bila u znaku provođenja značajnih reformi u obrazovnom sistemu i školskim institucijama Osmanskog carstva, uključujući i Bosnu i Hercegovinu. Bila je to posljedica narasle svijesti da školski sistem već dugo vremena ne odgovara izmijenjenim društvenim prilikama i golemom ekonomskom i tehnološkom zaostajanju za evropskim kolonijalnim državama. Uspostavljanjem austrougarske uprave muslimansko školstvo našlo se na raskršću svjetova i stoljeća: zapadnog svijeta sa kršćanskom i orijentalnog s islamskom duhovnom podlogom; na razmeđu jednog stoljeća koje je krupnim koracima išlo u radikalnu društvenu transformaciju nasuprot očuvanju statičnih društvenih obrazaca minulih razdoblja; bilo je suočeno s unutarnjom dramom modernizacije i vanjskim pritiscima evropeizacije.

U periodu osmanske uprave obrazovanje u Bosni i Hercegovini odvijalo se na temeljima i konceptima osmanskog sistema i tradicije. Sistem bosanskih medresa od XVI stoljeća sačinjavao je srednjoškolsko obrazovanje, a Gazi Husrev-begova medresa u Sarajevu imala je viši rang, „status više škole, odnosno fakulteta“.¹ Opća stagnacija osmanske države tokom XVIII i XIX stoljeća dovela je do kontinuiranih finansijskih teškoća u radu medresa i mekteba, nastavni proces svodio se „na vjersko vaspitanje i obrazovanje“ i „učenje napamet iz udžbenika“ na turskom, arapskom i perzijskom jeziku „koji se decenijama nisu mijenjali“.² Muslimansko školstvo ostalo je zaglavljeno u prošlosti, daleko od stvarnih potreba, „nije se mijenjalo sve do kraja 19. vijeka“, bilo je „stereotipno, bez novih ideja i programa“.³ Kada je riječ o školstvu u muslimanskim društvima kasnog srednjeg i u modernom vijeku, Fazlur Rahman je osnovni uzrok opadanja muslimanske učenosti i gubitka relevantnosti medresanskog obrazovanja vidio u distanciranosti islamskog obrazovanja od života i svjetovnog intelektualizma.

Sistem medresa, zasnovan u znatnoj mjeri na državnom pokroviteljstvu i državnoj kontroli, smatra se, uopšte uzev, uzrokom opadanja i stagnacije muslimanske učenosti i obrazovanja. Ali je medresa, sa svojim ograničenim nastavnim programom bila simptom a ne pravi uzrok ovog opadanja, iako je ona, naravno, ovjekovječila i ubrzala intelektualnu stagnaciju (...). Ali, pravi uzrok opadanja kvaliteta islamskog obrazovanja bilo je postepeno osiromašavanje religijskih nauka, usljed njihove izolovanosti od života i svjetovnog intelektualizma, koji je onda i sam doživio opadanje.⁴

1 Ismet Kasumović, *Školstvo i obrazovanje u Bosanskom ejaletu za vrijeme osmanske uprave* (Mostar: Islamski centar Mostar, 1999), str. 153.

2 Hajrudin Čurić, *Muslimansko školstvo u Bosni i Hercegovini do 1918. godine* (Sarajevo: Veselin Masleša, 1983), str. 22.

3 Halid Buljina, „Sto godina muslimanskog školstva u Bosni i Hercegovini“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva*, LII:1 (1989), 21.

4 Fazlur Rahman, *Duh islama* (Beograd: Jugoslavija, Prosveta, 1983), str. 258.

Period od početka XVIII do sredine XIX stoljeća u muslimanskom svijetu, preciznije od 1700. do 1850. godine, neki autori označavaju „mračnim dobom“, navodeći da je, pored vanjskih, unutrašnji razlog propasti muslimanskih društava bio intelektualni, moralni i duhovni pad samih muslimana zbog osuđivanja moderne naučne spoznaje pod pretpostavkom „da ima antivjersku tendenciju“, jer „što je Zapad otkrio, Istok je zanemarivao“.⁵ Ima autora koji Bitku kod Lepanta 1571. godine, koja je označila gubitak osmanske prevlasti na Mediteranu, uzimaju kao konkretni događaj s kojim počinje defanzivni period islama, čime je otvoren put za četiri stoljeća „neprekinutog propadanja“.⁶

U takvoj općoj depresivnoj društvenoj klimi koja se širila u muslimanskim društvima tokom XIX stoljeća, faktičkom stanju nemoći i tjeskobe, ulazak bosanskih muslimana u evropski civilizacijski krug, kao pobijedenih i poraženih, predstavljao je duboki psihološki i duhovni lom na nivou ukupne svijesti naroda. Promjena koja se desila 1878. godine za muslimane Bošnjake nije bila samo obična smjena carevina ili dvaju različitih modela državnog i političkog upravljanja, nego smjena različitih duhovnih obrazaca i civilizacija, trijumfalni dolazak zapadne, kršćanske civilizacije i odlazak prethodno dominirajuće islamske. Taj golemi društveni i psihološki potres naročito se odrazio u sferi duha, kao ključnom izvoristu kulture i samosvijesti. Muhsin Rizvić je period od 1878. do 1882. godine sa stanovišta bošnjačke književnosti nazvao „gluho doba“, ističući: „Za književno stvaranje Muslimana prve godine austrougarske uprave u Bosni i Hercegovini predstavljale su gluho doba, vrijeme punog književnog zastoja, duhovne depresije i mrtvila.“⁷ Enes Karić to razdoblje u islamskom mišljenju označio je kao „diskurs šutnje“ ili „diskurs šutnjom“.⁸ Među najvažnijim izazovima toga doba Fikret Karčić navodi:

kako preživjeti kao muslimanska zajednica izvan islamskog državnog uređenja? Kako biti modernizovan bez gubljenja muslimanskog identiteta? Kako praktikovati islam u Evropi? Kako biti evropska nacija a očuvati veze sa centralnim muslimanskim zemljama?⁹

5 C. A. Qadir, „Pad muslimanskog svijeta“, u *Historija islamske filozofije, s kratkim pregledom drugih disciplina i savremene renesanse u islamskim zemljama*, M. M. Šarif (ur.) (Zagreb: August Cesarec, 1988), tom II, str. 421. Naslov ovog poglavlja u knjizi je „Mračno doba 1111/1700 – 1266/1850“.

6 Shabbir Akhtar, *Islam kao politička religija: budućnost jedne imperijalne vjere* (Sarajevo: Centar za napredne studije, 2017), str. 286.

7 Muhsin Rizvić, *Bosansko-muslimanska književnost u doba preporoda (1887-1918)* (Sarajevo: Mešihat Islamske zajednice BiH, El-Kalem, 1990), str. 24.

8 Enes Karić, „Vidovi islamskog diskursa u BiH od druge polovine XIX stoljeća do danas – historijski pregled“, u *Islamski diskurs u Bosni i Hercegovini : zbornik radova Naučnog skupa Islamski diskurs u/za BiH : stanje perspektive, prioriteti* (Sarajevo: Institut za proučavanje tradicije Bošnjaka, Fakultet islamskih nauka, Centar za napredne studije, 2011), str. 18.

9 Fikret Karčić, *Bošnjaci i izazovi modernosti, kasni osmanlijski i habsburški period* (Sarajevo: El-Kalem, 2004), str. 107.

Ni formiranje Islamske zajednice 1882. godine za mnoge muslimane nije bilo značajnije ohrabrenje. Štaviše, i to je viđeno kao još jedna u nizu aktivnosti u cilju učvršćivanja okupacione vlasti i uspostavljanja lojalnih institucija na čemu je nova vlast radila po dolasku u Bosnu.¹⁰ Premda su u formiranju Islamske zajednice bili skriveni jasni politički interesi Monarhije, prije svega nastojanje da se spriječi uplitanje osmanske države u postavljanje i rad muslimanskih autoriteta i njihovo pridobijanje za austrougarsku državu, s današnje vremenske distance može se konstatirati da je formiranje Islamske zajednice bilo strateški i dugoročno od krucijalne važnosti, bio je to čin kojim je postavljena nova paradigma upravljanja vjerskim poslovima muslimana koja je i danas inspirativna ne samo za evropsko okruženje i manjinski muslimanski status. Paradigmu koja je tada uspostavljena državni režimi koji su se poslije smjenjivali u Bosni nisu mogli tako lahko ignorirati.

Jedno od važnih područja za koje je Islamska zajednica bila nadležna i u kojem se dugo „mučila“ tražeći vlastiti put i način izlaska iz opće društvene marginalizacije i regresa svakako jeste područje obrazovanja.

2. Četiri obrazovna razdoblja

Od ulaska Bosne u evropski civilizacijski prostor do danas uočavaju se četiri razdoblja kroz koje je prolazilo obrazovanje Islamske zajednice. Neka su, usljed nesnalaženja, bila, manje-više, posljedica vlastitog izbora, a neka posljedica grubog nametanja izvana. U svim ovim periodima postojali su krupni izazovi koji su generirali određene dileme, unutarnje konceptualne nedoumice ili inicirali obrazovne reforme. To su: a) razdoblje obrazovne izolacije, b) razdoblje obrazovne inkluzije, c) razdoblje obrazovne marginalizacije i d) razdoblje obrazovne relevantnosti.

2.1. Razdoblje obrazovne izolacije

Islamska zajednica u periodu austrougarske uprave (1878–1918) u institucionalnom i administrativnom smislu uspostavljena je tako da je objedinjavala vođenje i upravljanje vjerskim i vakufsko-mearifskim (školskim) poslovima muslimana, što je i država priznavala kao legitimno područje njenog rada.¹¹ Njenim formiranjem

10 O formiranju Islamske zajednice vidjeti: Enes Durmišević, *Uspostava i pravni položaj Rijaset Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini 1882-1899. godine* (Sarajevo: Magistrat, 2002); Omer Nakičević (priređivač), *Historijski razvoj institucije Rijaset* (Sarajevo: Rijaset Islamske zajednice, 1996).

11 To jasno ilustrira temeljni dokument koji regulira odnos Islamske zajednice i države iz 1909. godine: *Statut za autonomnu upravu islamskih vjerskih i vakufsko-mearifskih poslova u Bosni i Hercegovini*.

uređeno je djelovanje vjerske administracije, međutim vjersko obrazovanje ostalo je izvan reformskih zahvata države. Pošto je vlast imala zadatak da pripremi teren za aneksiju, ona je, želeći pridobiti muslimane, „pustila da stvari teku po starom, da ne povrijedi konzervativna osjećanja“.¹² Ipak, to nije značilo nezainteresiranost za konfesionalno obrazovanje, jer u „prosvjetnoj politici austrougarski režim budno je kontrolisao i muslimansko školstvo u Bosni i Hercegovini, preduzimao mjere koje su odgovarale okupatoru i prilagođavao ih svojim ciljevima“.¹³ Mektebi i medrese činili su skoro jedini sistem obrazovanja u Bosni i Heregovini do vremena okupacije i bili su prepušteni Islamskoj zajednici,¹⁴ a u fokusu austrougarske vlasti bilo je razvijanje vlastitog školstva. Dotadašnji osmansko-islamski zamijenjen je evropskim konceptom obrazovanja, čime je došlo do „*smjene obrazovnih paradigmi*, a to nužno znači i stanovitih promjena u odgojno-obrazovnoj teleologiji“.¹⁵ Smjena ovih paradigmi desila se u momentima duboke „krize školstva“, prisutnog „nezadovoljstva među imamima, hatibima, muallimima i muderrisima koji su i materijalno dovedeni u vrlo tešku poziciju propadanjem pojedinih vakufa i ekonomskom nemoći države da održava obrazovne institucije i plaća službenike“. Mektebi su postajali briga „hodža koji dosta loše materijalno stoje i nemaju mogućnosti da sami finansiraju ovaj rad“, te su se morali sami snalaziti „angažmanom u trgovini ili na zemlji i stavljajući nastavu u drugi plan“.¹⁶ Gazi Husrev-begova medresa radila je „bez provođenja nekih posebnih reformi iako je osmansko školstvo doživjelo korjenite reforme polovinom XIX stoljeća“, kvalitet nastave bio je potpuno zapostavljen, a njeni svršenicima bili su uskraćeni „za onu neophodnu svjetovnu dimenziju“.¹⁷

Tokom austrougarskog razdoblja u Bosni evidentna su dva temeljna toka u obrazovanju. Dio bošnjačke inteligencije i aristokratije okupljenih oko lista *Bošnjak* i kasnije *Behar* snažno je zagovarao obrazovanje muslimana, pohađanje državnih škola i reformu medresa i mekteba. Smatrali su da je izostanak savremenog obrazovanja glavni uzrok stagnacije. Vjerovali su da više nema povratka na staro, da je odlazak Turske definitivna i to treba prihvatiti kao konačnu realnost i

12 Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 189-190.

13 Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 281.

14 Nova vlast je, izgleda, ostavila na snazi zatečenu praksu, jer težište u osmanskim obrazovnim reformama bilo je formiranje narodnih i državnih škola, dok su medrese, koje su bile osnovane kao zadužbine (vakufi), u novom sistemu obrazovanja u Osmanskom carstvu „zadržale dotadašnju autonomiju koja ih je štitila od direktnog uplitanja države u programe i način rada, ali je njihovim svršenicima sužavala prostor za zapošljavanje i društveno djelovanje“, Ismet Bušatlić, „Od osnivanja 1537. godine do Drugog svjetskog rata“, u *Gazi Husrev-begova medresa: 480 godina*, Ismet Veladžić (ur.) (Sarajevo: Gazi Husrev-begova medresa, 2017), str. 26.

15 Nusret Isanović, Amina Isanović, „Islamske visokoškolske institucije i perspektive njihovoga razvoja“, *Novi Muallim*, 34 (2008), 105.

16 Kasumović, *Školstvo i obrazovanje*, str. 91-92.

17 Kasumović, *Školstvo i obrazovanje*, str. 174.

na njoj graditi budućnost i tražiti svoje mjesto u Bosni.¹⁸ Zagovarali su selektivno preuzimanje evropske kulture i vrijednosti i taj će stav s vremenom prevladati, kako zaključuje Fikret Karčić: „(...) u slučaju odnosa između Islama i Evrope, Bošnjaci su se, nakon prvobitnog odbijanja, opredijelili za selektivno prihvatanje evropske kulture“.¹⁹

Drugi tok predstavljao je većinski stav uleme i može se označiti kao obrazovna izolacija proizašla iz odbijanja svega austrougarskog i uvjerenja da će nova vlast u Bosni ostati privremeno. Ovakvim pristupom ulema je branila zatečene pozicije i prevaziđeni obrazovni sistem. Takav stav usporio je prosvjetnu, kulturnu i političku, a u konačnici i nacionalnu emancipaciju Bošnjaka i uvećavao društvene i statusne razlike na muslimansku štetu. Istovremeno je davao alibi vlasti za održavanje postojećeg stanja.²⁰ Efekti ovakvog stava mogli su biti „samo iseljenje ili marginalizacija“, kako to primjećuje dr. Karčić.²¹

Reforma mekteba otvaranjem reformiranih mekteba (mektebi ibtidaije) 1892. godine, u kojima je, kako je to Zemaljska vlada smatrala, trebalo „da se uz vjeronaučne predmete uči još i čitanje i pisanje na zemaljskom jeziku i račun“, osuđena je zahtjevom muslimanskih vjerskih ustanova iz 1893. da se iz plana i programa isključi latinica, ćirilica i račun, što je na koncu i odobreno.²² Tako ova reforma ne samo da je imala marginalni značaj nego je ocijenjena razlogom nazadovanja muslimana.²³ Određena reforma u nekim medresama 1895. godine također je bila marginalnog karaktera, a tek u predvečerje I svjetskog rata pokrenute su značajnije inicijative za njihovu reformu, uvođenje svjetovnih predmeta

18 Taj stav jasno je izrazio Mehmed-beg Kapetanović Ljubušak. „Što se tiče misli i nade za povratak Bosne u turske ruke, tu već to baš lijepo svatko znade uz ovu stranu, da ova zadnja dva vijeka, što je god turska vlada izgubila i što joj se oduzelo, već nikad i nikad nije joj se povratilo. Bosna može biti sve drugo, ali turska nikada.“ Mehmed-beg Kapetanović Ljubušak, *Što misle Muhamedanci u Bosni* (Sarajevo: Spindler i Löschner, 1886; reprint Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine, Sarajevo, 1998), str. 5-6.

19 Karčić, *Bošnjaci i izazivi modernosti*, str. 159.

20 Zemaljska vlada je 1911. godine namjeravala osnovati Muslimansku žensku učiteljsku školu, međutim Ulema –medžlis je odgovorio da se ne slaže s ustrojstvom ovih škola iz razloga „što bi učenice ovih škola tokom pohađanja odrasle do godina u kojim se po šeriatu moraju kriti – i onda ne smiju se miješati i u dodir dolaziti osim sa bližim rodom (...). Glede priloženog nastavnog plana također Ulema medžlis uvida, da bi učenice ovog zavoda nakon svršene nauke imale služiti kao učiteljice u javnim narodnim osn. školama, a to se – kako je gore navedeno – kosi sa šeriatskim propisima. Osim navedenih razloga otvorenje ovih škola prouzrokovalo bi veliko negodovanje muslimana, na što treba obzira imati i čemu treba veliku važnost polagati, jer se još i sada negodovanje opaža.“ Vlada je odgovorila, kada se Ulema medžlis nije mogao privoliti na otvorenje Muslimanske ženske preparandije, Zemaljska vlada je „sporazumna da se ovo pitanje za sada ostavi na stranu“. Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 203.

21 Karčić, *Bošnjaci i izazivi modernosti*, str. 146.

22 Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 210-212.

23 Safvet-beg Bašagić smatrao je da su kulturnom zastoju muslimana krive „naše mektebi ibtidaije“, dok je Hamdija Karamehmedović tvrdio da se osnivanjem mektebi ibtidaija „muslimanski element bacio unazad“, jer se početna nastava proizvela sa pet na sedam godina. Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 200-201.

i pokretanjem okružnih medresa.²⁴ Reaktiviranje Darul-muallimina za obrazovanje učitelja po novom nastavnom programu imalo je pozitivan ali i neodostatan učinak. Škola nije uspjela osigurati stabilan razvoj i podići se na viši nivo. Darul-mualimin je, kako navodi Edhem Mulabdić, „normalno radio do 1910. godine a tada nastaju poteškoće za njegov opstanak. Počevši od te godine puno se govorilo svake godine o potrebi a i o suvišnosti Darul-mualimina, govorilo se da bi bolje bilo, da imamo običnu dobru medresu mjesto Darul-mualimina.“²⁵ Mulabdić ističe da je Darul-muallimin „za svoje vrijeme značio puno“ i da je „ispunio jednu veliku našu prazninu“.²⁶

Ruždije su po svom karakteru bile muslimanske konfesionalne škole, a efekti njihovog rada bili su krajnje skromni. Ipak, uprkos nedostacima označene su kao korak naprijed, jer su „prve odškrinule vrata svjetovnoj nastavi za muslimansku djecu“.²⁷

Autonomno organiziranje islamskog obrazovanja u okviru Islamske zajednice bilo je jedan od prvih zahtjeva bošnjačkog Pokreta za vjersku i vakufsko-mearifsku autonomiju (1899–1909).²⁸ To što je obrazovanje muslimana tretirano kao vjersko pitanje ne bi bilo toliko sporno da se pravila jasnija distinkcija između temeljnog obrazovanja u vjeri i o vjeri i općeg opismenjavanja stanovništva u svjetlu evropskog modernizma, građanskog i stručnog obrazovanja za život i profesiju u novim društvenim okolnostima. I dok je ulema insistirala na vjerskom obrazovanju i davala mu primat nad svjetovnim, ni političke stranke Bošnjaka među ključne prioritete i programske ciljeve nisu isticale moderno obrazovanje. Ispostavilo se da u prilog poticaju opće naobrazbe nisu išle ni neke odredbe *Štatuta* koje su propisivale obavezno pohađanje mekteba za svu bošnjačku djecu i uvjetovanje prijema u državnu školu završenim mektebom.²⁹ Muhamed Hadžijahić zapazio je da su bošnjački narodni predstavnici nametanjem obaveznog pohađanja mekteba, koje se praktično svodilo na trogodišnje odgađanje redovnog školovanja, „gotovo onemogućili pohađanje osnovne nastave muslimanskoj djeci“, a izuzimanje bošnjačke ženske djece iz obaveznosti pohađanja osnovne škole nazvao je žalosnom epizodom.³⁰ Za Adnana Jahića izuzimanje muslimanske ženske djece

24 Austrougarske vlasti su odbijale odgovornost za loše stanje u medresama, tvrdeći da je ono zatečeno iz osmanskog perioda, „da medresa ni svojom organizacijom a ni nastavom ne odgovara zahtjevima koji se postavljaju pred jednu takvu vjersko-školsku ustanovu“, te „da se reforma u medresama nije mogla sprovesti jer bi izazvala fanatičan otpor Muslimana“. Nusret Šehić, *Autonomni pokret Muslimana za vrijeme austrougarske uprave u Bosni i Hercegovini* (Sarajevo: Svjetlost, 1980), str. 39.

25 Edhem Mulabdić, „Darul-muallimin (o pedesetogodišnjici osnivanja)“, *Narodna uzdanica – kalendar za godinu 1942.*, X (1941), 148.

26 Mulabdić, „Darul-muallimin (o pedesetogodišnjici osnivanja)“, str. 148.

27 Čurić, *Muslimansko školstvo*, str. 238.

28 Više vidjeti: Šehić, *Autonomni pokret muslimana*.

29 „Da se muslimansko dijete može primiti u koju državnu školu, mora da je svršilo prije toga mekteb, ili da ispitom pred vjeroučiteljem dotične državne škole dokaže, da je u vjeronauci postiglo znanje, koje odgovara vjerskoj obuci u mektebima.“ Član 162 *Štatuta*. Štatut je dostupan na: <https://www.islamskazajednica.ba/index.php/o-sabor/ustav-islamske-zajednice>.

30 Muhamed Hadžijahić, *Islam i muslimani u Bosni i Hercegovini* (Sarajevo: Starješinstvo Islamske zajednice u SR Bosni i Hercegovini, 1977), str. 124-125.

iz obaveznosti pohađanja osnovne škole na insistiranje Muslimanskog kluba u Bosanskom saboru 1911. godine primjerenije je nazvati „historijskom katastrofom“, jer je njime pogaženo „osnovno ljudsko, ali i vjersko pravo bošnjačke žene na primarnu svjetovnu naobrazbu koju su davale narodne osnovne škole“.³¹

Imajući monopol nad vjerskim obrazovanjem i postavljajući ga za preduvjet svakom drugom obrazovanju, bez konkretnih rješenja kako ga učiniti podsticajnim i komplementarnim, a ne suprotstavljenim drugim vrstama obrazovanja, bošnjačka vjerska i politička elita pokazala je priličnu nezrelost i kratkovidost. Ozbiljan, ali s velikim zakašnjenjem, pokušaj reforme muslimanskog školstva iniciran je održavanjem dviju anketa, kao rezultat narasle svijesti o neodrživosti postojećeg stanja i to 32 godine nakon dolaska austrougarske vlasti. Islamska prosvjetna anketa, ustanovljena kao veoma reprezentativno i kompetentno tijelo na čelu s reisu-l-ulemom Šarcem (decembar 1910. – januar 1911. godine), ipak je imala samo „savjetujući glas“ i trebala je „da pokaže put, kako bi se islamski elemenat u Bosni i Hercegovini u islamskom duhu prosvjetno unaprijedio“.³² Druga islamska prosvjetna anketa provedena je od 11. decembra 1911. do 7. januara 1912. godine i imala je zadatak da donese nastavni plan za medrese, srednje škole i Darul-mualimin. Konkretni rezultati ovih anketa bili su veoma skromni, a slabo finansijsko stanje vakufa i početak rata označeni su kao razlozi neuspjeha.³³ Održavanje ovih anketa, bez obzira na njihove konkretne rezultate, predstavlja iznimno važan događaj koji pokazuje postojanje svijesti među ulemom o potrebi suštinskih reformi u islamskom obrazovanju. Ankete su okupile autoritativne i kompetentne učesnike pod institucionalnim vođstvom, otvorene su rasprave o temeljnim obrazovnim pitanjima muslimana općenito a diskusije i zaključci bili su instruktivni u narednim razdobljima organizacije islamskog obrazovanja.

Ovdje nije razmatrano osnivanje i rad Šerijatsko-sudačke škole (Mekteb-i nuvvab), jer se njenim osnivanjem ne može podičiti Islamska zajednica, iako se ne smije ignorirati zasluga i doprinos Islamske zajednice u profiliranju obrazovnog sadržaja, nastavnih planova i programa i nastavnog kadra. Njeno otvaranje često se označava početkom savremenog muslimanskog školstva u Bosni i Hercegovini. Dođ prinos škole i njenih kadrova bio je nemjerljiv za kasniji razvoj Islamske zajednice.

Potkraj austrougarske uprave, naročito nakon aneksije 1908. godine i mnogih propuštenih prilika, konačno je i među ulemom prevladala svijest da se muslimansko školstvo hitno mora reformirati, u medrese uvoditi svjetovni predmeti te se išlo ka otvaranju okružnih medresa. Neodlučnost i Prvi svjetski rat realizaciju ovih inicijativa uglavnom su prolongirali. Bez sumnje, potreba

31 Adnan Jahić, „Bošnjačka politika i nacionalni razvoj do 2. svjetskog rata“, dostupno na: <https://www.biserje.ba/bosnjacka-politika-i-nacionalni-razvoj-do-2-svjetskog-rata/>, pristupljeno 13. 02. 2022.

32 O anketama vidjeti: Čurić, *Muslimansko školstvo*, str. 192-204.

33 Čurić, *Muslimansko školstvo*, str. 204.

obrazovne reforme bila je očigledna odmah po uspostavljanju austrougarske uprave, ali je izostalo hrabro suočavanje s realnošću. Islamska zajednica, ulema i bošnjačka politička elita u ovom razdoblju opredijelili su se za obrazovnu izolaciju. Braneci pravo na organizaciju i nadzor nad cjelokupnim osnovnim obrazovanjem, kao primarno vjersko pitanje i obavezu, pokušavajući naslijeđene mektebe učiniti alternativom građanskim osnovnim školama, napravili su lošu uslugu modernom obrazovanju bošnjačkog stanovništva u tim i godinama koje su uslijedile. Izolirajući se od modernih obrazovnih tokova, obrazovni sistem Islamske zajednice postao je loš surogat za obrazovanje koje je trebalo snažno potaknuti i omogućiti razvoj i suočavanje s realnim životom i svjetovnim intelektualizmom. Neki koraci bili su poput placebo, s kratkotrajnim i zavaravajućim dometima. To što se davalo u obrazovanju niti je bilo dovoljno niti adekvatno potrebama vremena i stvarnog života. Riječima Gazi Husrev-begove vakufname, procjena izučavanja onoga „što traži vrijeme i mjesto“ nije bila primjerena vremenu i mjestu.

2.2. Razdoblje obrazovne inkluzije

U razdoblju od 1918. do 1945. godine Islamska zajednica prošla je kroz različite društveno-političke sisteme i unutarnje organizacijske transformacije, a islamsko obrazovanje može se promatrati unutar jedinstvenog okvira sa više neznatnih varijacija. Nakon Prvog svjetskog rata, Islamska zajednica i dalje je bila suočena sa svim naslijeđenim problemima organizacije vjerskog obrazovanja, s tim da je djelovala u nepovoljnijim sigurnosnim i društveno-političkim okolnostima.³⁴ Na Trećoj islamskoj prosvjetnoj anketi, pod vođstvom reisu-l-uleme Džemaludina Čauševića krajem 1921. i početkom 1922. godine, donesen je zaključak da se u mektebima izučava nastavno gradivo iz pojedinih razreda osnovnih škola.³⁵ S jedne strane, u ovom zaključku može se vidjeti želja da se u onim mjestima u kojima nije bilo škole, a djeca su išla u mekteb, vrši njihovo opismenjavanje. S druge strane, mogao je poslužiti za stvaranje privida i davanje opravdanja za izostanak slanja djece u javne škole. Međutim, ni po kojim parametrima mekteb nije mogao zamijeniti javnu školu i moralo se voditi računa da se izbjegne svaka mogućnost poistovjećivanja.³⁶

Gazi Husrev-begova medresa je u doba austrougarske uprave ostala skoro netaknuta reformama, međutim to se ne može reći za period od 1918. godine do

34 Opširnije vidjeti: Adnan Jahić, *Islamska zajednica u Bosni i Hercegovini za vrijeme monarhističke Jugoslavije: (1918-1941)* (Zagreb: Bošnjačka nacionalna zajednica za grad Zagreb i Zagrebačku županiju – Medžlis Islamske zajednice Zagreb, 2010).

35 Zemaljska vlada je 1892. predlagala da se u mektebima „uz vjeronaučke predmete uči još i čitanje i pisanje na zemaljskom jeziku i račun“, međutim to je tada odbijeno da bi trideset godina poslije bilo prihvatljivo.

36 Osnivanje mektebi-ibtidajija bilo je povod da se u nekim mjestima muslimanska djeca iz državnih osnovnih škola ispišu i upišu u ibtidajiju, što je vlast smatrala štetnim za narodne škole. U jednom izvještaju navodi se „da su Muslimani u Nevesinju, čim je tu otvorena ibtidajija, odmah izvadili svoju djecu iz narodne osnovne škole i preveli u ibtidajiju“. Ćurić, *Muslimansko školstvo*, str. 210.

kraja perioda socijalističke Jugoslavije.³⁷ Spajanjem Kuršumlje i Hanikaha 1921. godine uvedeni su svjetovni predmeti (srpskohrvatski jezik, matematika, zemljopis, prirodopis, crtanje, krasnopis, povijest, fizika, hemija i higijena).³⁸ Značajna reforma u Gazi Husrev-begovoj medresi inicirana je 1925. godine, međutim ona nije sprovedena do kraja, čime je propuštena prilika da iz nje izraste islamski fakultet i ova ustanova ponudi cjelovito srednjoškolsko i visokoškolsko islamsko obrazovanje na temelju svoje tradicije i imena.³⁹

Od 1930-tih godina nastupa angažiraniji period Islamske zajednice u pogledu podsticanja obrazovanja bošnjačke djece u državnim školama, posebno ženske. Ukinut je član 117 *Statuta* o obavezi pohađanja mekteba prije upisa u državnu osnovnu školu. Odredbama Ustava Islamske zajednice iz 1930. i 1936. godine Islamska zajednica se obavezala da vodi brigu o školovanju djece u školama i dodjeljivanju stipendija,⁴⁰ stavljeno je u dužnost nižim organima da podstiču mladež na pohađanje svih vrsta škola i zanata. U Sarajevu je 1933. godine osnovana ženska medresa, prva ženska srednja škola u okviru Islamske zajednice. Godine 1938. Vakufsko-mearifski saborski odbor u Sarajevu pokrenuo je akciju za suzbijanje nepismenosti kod muslimana organizirajući analfabetske tečajeve, izradio je i štampao tzv. početnicu za nepismene te otkupio i distribuirao velike količine bošnjačkih narodnih pjesama. Uredbom o medresama iz 1938. godine naloženo je da se u nastavne programe medresa, ukoliko to već nije učinjeno, uvedu svjetovni predmeti.

Bilo je više pokušaja da se uspostavi fakultet, naročito da se izvrši transformacija Šerijatske sudačke škole u viši obrazovni rang.⁴¹ Neusaglašenost stavova

37 Enes Karić, „Odgovaj i obrazovanje“, u *Gazi Husrev-begova medresa: 480 godina*, str. 105.

38 Bušatlić, „Od osnivanja 1537. godine do Drugog svjetskog rata“, u *Gazi Husrev-begova medresa*, str. 30.

39 Vakufsko-mearifski sabor, na prijedlog Ulema-medžlisa odobrio je 1925. godine Pravilnik o Gazi Husrev-begovoj medresi prema kojem je predviđeno da Gazi Husrev-begova medresa bude „viša medresa“ (Alija). Imala je pripravnici (niži), srednji i viši tečaj i svaki je trajao četiri godine. Uvedeni su predmeti koji se predaju u državnim srednjim školama: umjesto latinskog arapski, a umjesto grčkog turski jezik, zatim logika, psihologija, pedagogija i uputa u gospodarstvo i zadrugarstvo, a kasnije njemački jezik i osnovi administracije i prava. Prva generacija svršenika srednjeg tečaja položila je maturu 1930. godine (osam svršenika osmog razreda medrese) i oni su bili prva generacija koja je upisala Viši tečaj školske 1930/1931. godine. Viši tečaj Gazi Husrev-begove medrese trebao je trajati četiri godine i sadržavati samo vjerske predmete, ali, kako navodi Mahmud Traljić, iz nepoznatih razloga poslije završetka druge godine održan je završni ispit i izdata su svjedočanstva o završetku školovanja. Traljić dodaje da je Hamdija Kreševljaković imao puno prava kada je konstatirao da je Viši tečaj medrese bio u rangu teološkog fakulteta kad se uzmu u obzir udžbenici, predmeti i nastavnici koji su predavali. Mahmud Traljić, „Alija“ viši stupanj Gazi Husrev-begove medrese“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva u SFRJ*, XLI:3 (1978), 255-267. Ustvari, prekidanjem i zatvaranjem Višeg tečaja suštinski je osujećen nastanak islamskog fakulteta.

40 Član 15 i 17 *Ustava Islamske vjerske zajednice Kraljevine Jugoslavije* iz 1930. i član 12. i 13 *Ustava* iz 1936. godine. Dostupno na: <https://www.islamskazajednica.ba/index.php/o-sabor/ustav-islamske-zajednice>.

41 Ideja o osnivanju visokoškolske islamske ustanove bila je prisutna u muslimanskoj javnosti od dolaska Austro-Ugarske monarhije, ali su njenu realizaciju „pratili razne teškoće: od ustaljenog konzervativizma, do političkih, kadrovskih, materijalnih i drugih poteškoća. Zamisao je, međutim, uvijek bila prisutna i aktuelna.“ Rješenje je na određen način trebalo pomiriti unutarnje međubosnjačke razlike i zadovoljiti vjerske i političke interese. U tom pravcu su „aktuelizirana tri idejna rješenja. Prvo rješenje ponudila je rezolucija zastupnika Zemaljskog sabora 1914. godine; drugo rješenje došlo je od pravosudnog odjela Zemaljske vlade, dok je treće ponudio direktor Šerijatske sudačke škole Osman Nuri Hadžić (...). Sva tri prijedloga, međutim, imala su dobrih i loših strana, pa se Ulema-medžlis nije mogao opredijeliti ni za jedan.“ Bilal Hasanović, „Visoko islamsko školstvo u Bosni i Hercegovini između dva svjetska rata“, *Glasnik Rijaseta Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini*, LXX:3-4 (2008), 272.

visokih bošnjačkih predstavnika, nedostatak odgovarajućeg nastavno-naučnog kadra i odsustvo spremnosti države da podrži otvaranje fakulteta Islamske zajednice bili su glavni razlozi da je tek 1935. godine osnovana Viša islamska šerijatsko-teološka škola u Sarajevu kao prva moderna muslimanska škola fakultetskog ranga.⁴² Školovala je kadar za koji se tražila viša šerijatsko-teološka sprema. Tokom četverogodišnjeg studija izučavali su se predmeti iz pravnog, teološkog i lingvističkog polja. Do zatvaranja škole 1945. godine pod njenim okriljem obrazovao se veliki broj alima i muslimanskih intelektualaca.

U ovom razdoblju, i pored stanovitih otpora i državnih ograničenja, evidentno je nastojanje Islamske zajednice da svoj obrazovni sistem otvori u konceptualnom i sadržinskom pogledu putem reforme nastavnih planova i programa, izrade udžbenika, otvaranjem novih škola, posebno osnivanjem ustanove fakultetskog ranga. Primjetan je podsticaj općeg obrazovanja muslimana, agitiranje za pohađanje državnih škola i školovanje ženske djece. Ovo razdoblje karakterizira nastojanje obrazovnog uključivanja u društvene tokove, integriranje vjerskih i svjetovnih predmeta u nastavni plan i program te uvođenje i primjena novih obrazovnih iskustava i trendova. Negativne posljedice obrazovne izolacije bile su evidentne u različitim područjima i nisu se mogle brzo sanirati. Ponovo se kao gorući problem ističe nedostatak moderno obrazovanih nastavnika, „što je najvažnije, u nas ponestaje uvijek dobrih vjeroučitelja, mislim onih koji su strukovno obrazovani i upućeni u razumijevanje svoga poziva u današnje doba“.⁴³ Nepostojanje odgovorne i planske politike formiranja viskostruknog i akademski profiliranog kadra otežavalo je otvaranje prijeko potrebnog islamskog fakulteta.

42 Država je izražavala spremnost da islamski fakultet otvori radije u Beogradu nego u Sarajevu. Islamska zajednica isticala je da otvaranje Katedre šerijatskog prava na Pravnom fakultetu Univerziteta u Beogradu 1932. godine, kojom je rukovodio dr. Mehmed Begović, ne može zamijeniti potrebu za osnivanjem visoke vjerske škole koja bi spremala kadrove za potrebe islamskih pravosudnih ustanova, škola i administraciju, te je 1933. godine predložila otvaranje u Sarajevu visokoškolske islamske ustanove sa tri odsjeka: teološkim, šerijatskopравnim i orijentalno-filološkim. Uredbom Ministarstva prosvjete nastavna osnova škole je „znatno uža i siromašnija“ od one koju je predložila Islamska zajednica, a nije predviđeno formiranje ni odsjeka, čime je onemogućeno školovanje pravnika i orijentalnih filologa, što je bila intencija prijedloga Islamske zajednice. Imajući u vidu spremnost da se otvori islamski teološki fakultet na Beogradskom univerzitetu i političku osjetljivost otvaranja fakulteta u Sarajevu, ima osnova pretpostaviti da je nedostatak odgovarajućeg nastavnog kadra bio samo pogodan izgovor što škola nije dobila naziv „visoka“, odnosno fakultet, „s obzirom da su predloženi kandidati za nastavnike Više islamske šerijatsko-teološke škole, uglavnom, bili bez odgovarajućih formalnih univerzitetskih kvalifikacija“. Dio odgovora na pitanje zašto je bila „viša“, a ne „visoka“ možda se naslućuje iz činjenice da je Uredbu o osnivanju Više islamske šerijatsko-teološke škole donijelo Odjeljenje za srednju nastavu Ministarstva prosvjete, a ne Odjeljenje visokog obrazovanja. Bilal Hasanović, „Visoko islamsko školstvo u Bosni i Hercegovini između dva svjetska rata“, *Glasnik*, 271-286.

43 Ifet Mustafić (priredio), *Hamdija Mulić: pedagog prosvjetitelj, reformator, književnik* (Sarajevo: Tugra, 2008), tom II, str. 440.

2.3. Razdoblje obrazovne marginalizacije

Komunistički režim 1945. godine zabranio je rad medresa, zatvorena je Viša islamska šerijatsko-teološka škola, a islamsko obrazovanje našlo se pred potpunim nestankom. S radom je nastavila jedino Gazi Husrev-begova medresa u veoma teškim ekonomskim i prostornim uvjetima, usto kadrovski potpuno desetkovana. Sedam godina, od 1948. do 1954. godine, Gazi Husrev-begova medresa nije izvela maturante niti je bilo završnih ispita. Rad medrese karakterizirale su česte izmjene nastavnih planova i programa. Najveća reformska promjena desila se 1961/1962. godine, kada je s osmogodišnjeg prešla na petogodišnje školovanje. Otvaranje Ženske medrese 1978. godine predstavljalo je važan iskorak Islamske zajednice, međutim kao i u slučaju svršenika muške medrese ostala je frustracija da se svršenice ženske medrese nisu mogle upisivati na svjetovne fakultete.⁴⁴

Nakon dugih priprema konačno je 1977. godine počeo s radom Islamski teološki fakultet u Sarajevu.⁴⁵ Bio je to značajan rezultat i uspjeh dugogodišnjih nastojanja cijele Islamske zajednice. Pored materijalnih i prostornih kapaciteta, koje je takav projekt nužno tražio, otvaranje Fakulteta usporavao je nedostatak odgovarajućeg profesorskog kadra, koji tek „treba stvarati“, a rješenje je viđeno u slanju studenata u Egipat.⁴⁶ Koliko je to bio složen proces govori i činjenica da su trebale četiri godine za slanje prvih studenata u Egipat, od dobijanja saglasnosti 1958. do odlaska prve grupe u oktobru 1962. godine.⁴⁷ Husein Đozo je osnivanje Islamskog teološkog fakulteta ocijenio kao „sintezu povijesnog nastojanja muslimana u ovim krajevima“ da se prema „našim potrebama i uslovima, stvara i priprema visokoobrazovani vjerski kadar“. Smatrao je „da će izučavanje Islama na savremen i kritičan način pomoći da lakše i brže pronađemo i otkrijemo sami sebe, da bolje upoznamo svoje duhovne osnove, svoje vrijednosti i ispravnije analiziramo svoje istorijsko biće“. Fakultet je imao dvojak zadatak: naučni, razrada nove savremene interpretacije islamske misli tako što će se primjenjivati „strogo naučni prilaz izučavanju osnovnih koncepcija i principa Islama“.⁴⁸ Drugi zadatak

44 Behija Durmišević, „Gazi Husrev-begova ženska medresa“, u *Gazi Husrev-begova medresa*, str. 88.

45 Reisu-l-ulema Sulejman ef. Kemura u nastupnom govoru 1957. godine naglasio je da je jedan od njegovih prioriteta školovanje kadrova i pokretanje inicijative za otvaranje islamskog fakulteta u Sarajevu, „jer se za njim osjeća velika potreba“. Gazi Husrev-begova medresa davala bi studente za fakultet, a profesorski kadar bi se trebao osigurati među svršenicama Medrese koji bi „svoja teološka naukovanja nastavili na najvišem islamskom sveučilištu u El-Azheru u Kairu ili na nekim drugim islamskim teološkim fakultetima u islamskim zemljama“. „Nastupni govor Reisu-l-uleme hadži Sulejman ef. Kemure“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva u FNRJ*, IX:1-2 (1958), 8.

46 Amir Duranović, *Islamska zajednica u jugoslavenskom socijalizmu* (Sarajevo: Udruženje za modernu historiju, 2021), str. 137.

47 Duranović, *Islamska zajednica*, str. 138-139. Kasim Hadžić navodi da je stotinjak svršenika Gazi Husrev-begove medrese studiralo ili još uvijek studira u raznim arapskim zemljama, te donosi imena studenata i sljedeće gradove: Kairo, Tripoli, Bejda, Rijad, Medina, Bagdad, Kuvajt, Fes, Kartum i Teheran. Kasim Hadžić, „Gazi Husrevbegova medresa u Sarajevu (u razdoblju od 1920. do kraja 1982.)“, *Analizirano Gazi Husrev-begove biblioteke*, IX-X (1983), 273-274.

48 Husein Đozo, „Perspektive i zadaci Islamskog teološkog fakulteta“, *Glasnik VIS u SFRJ*, XL:5 (1977), 534-535.

bio je pedagoški, odnosno obrazovanje i odgajanje visokokvalifikovanog vjerskog kadra „koji će shvaćati Islam kao život, a ne nešto što je izolovano iz života i okrenuto samo smrti i zagrobnom životu (ahiretu)“. Dozo potencira metod naučnosti i kritičnosti, razgraničenje područja „vjerovanja i objave“, precizirajući da „sve što se odnosi na pojavni svijet predmet je razuma i preispitivanja“, a transcendencija je „predmet vjerovanja“. ⁴⁹ Početak rada Fakulteta pratio je stanoviti entuzijizam u pogledu nastave, predmeta i nastavnog kadra. Isticalo se da izučavanje stručnih znanosti kao što su tefsir, hadis, akaid, fikih, usuli fikih, islamska filozofija, učenje Kurʿani-kerima i arapski jezik, predstavlja, čini nam se, jedan od najmodernijih pristupa studiranju na ovakvim i sličnim fakultetima u savremenom islamskom svijetu. Ovome je vjerojatno doprinijelo i to što je postojeći nastavno-naučni kadar u tim oblastima uspio da neposredno prati ne samo savremene potrebe Islamske vjerske zajednice u našoj zemlji, nego i savremena naučna i istraživačka kretanja u spomenutim oblastima u čitavom islamskom svijetu. ⁵⁰

Razvoj i status islamskog obrazovanja u socijalističkoj Jugoslaviji suštinski je bio uvjetovan odnosom vladajuće ideologije prema religiji općenito, a napose Islamskoj zajednici i muslimanima. Islamska zajednica bila je svedena na egzistencijalni minimum, a islamsko obrazovanje društveno nepriznato i stigmatizirano. Naslijeđene veoma slabe ekonomske mogućnosti, dodatno pogoršane oduzimanjem vakufa, i jako siromašna visokoobrazovana kadrovska struktura, dodatno smanjena sudskim procesima i proskribiranjem određenih kadrova kao neprijatelja nove države, učinili su Islamsku zajednicu u socijalističkom perivodu još ranjivijom i ovisnijom. Usljed toga, status islamskog obrazovanja nije mnogo ovisio o volji Islamske zajednice, a temeljni izazov bilo je materijalno i duhovno preživljavanje u ideološki neprijateljskom okruženju. Preživljavajući na društvenoj margini, otvaranjem Islamskog teološkog fakulteta i popuštanjem krutih ideoloških ograničenja od 1970-tih godina, islamsko obrazovanje ipak je zaimalo unutarnju dinamiku i životnost s kojom je ušlo u posljednju deceniju XX stoljeća, u kojem se postavilo pitanje njegove relevantnosti.

2.4. Razdoblje obrazovne relevantnosti

Period od 1990. godine predstavlja potpuno novo i drugačije razdoblje za muslimane i Islamsku zajednicu usljed izmijenjenog društveno-političkog konteksta. Došlo je do osamostaljivanja i međunarodnog priznanja nezavisnosti Bosne i Hercegovine, u kojoj je bošnjački identitet, čija osnova je snažno protkana duhom islama i muslimanske kulture, postao važna vrijednosna odrednica društva. Uspostavljena je puna sloboda manifestiranja vjere, ali je istodobno srpska agresija

49 Dozo, „Perspektive i zadaci Islamskog teološkog fakulteta“, *Glasnik*, str. 538-539.

50 Ahmed Smajlović, „Islamsko vjersko obrazovanje i pedagoško stručno osposobljavanje kadrova na našem Islamskom teološkom fakultetu“, *Glasnik VIS u SFRJ*, XLVI:3 (1983), 477.

na Bosnu i Hercegovinu prouzročila goleme patnje, stradanja i genocid nad muslimanima Bošnjacima. Postajući otvorenim društvom, čini se kao nikad ranije u svojoj povijesti, mnoga polja društvenog angažmana i aktivizma u Bosni učinila su se dostupnim vjerskim zajednicama. U takvim okolnostima u okviru Islamske zajednice došlo je do otvaranja novih medresa i fakulteta i pristupilo se reviziji i promjeni nastavnih planova i programa. Uvođenjem islamske vjeronauke u javne škole u prvi plan je izbila potreba za vjeroučiteljskim kadrom, odnosno smjerom islamske vjeronauke i religijske pedagogije. Fakultet islamskih nauka je tokom akademske 1992/1993. godine, pored Islamske teologije, uveo studijski program Religijske pedagogije, pokrenut je magistarski i doktorski studij, a potom imamsko-hatibski studijski program.⁵¹ Islamski pedagoški fakulteti u Zenici i Bihaću, ustanovljeni iz potrebe obrazovanja vjeroučitelja, nakon prve decenije rada suočili su se sa zasićenjem tržišta osnovnim obrazovnim profilom koji su školovali i, da bi opstali, morali su pokretati nove studijske programe.

U medresama su provedeni značajni reformski procesi 2004, 2014. i 2021. godine,⁵² održano je nekoliko značajnih savjetovanja i okruglih stolova o obrazovanju⁵³ a na pedagoškim fakultetima pokrenuti su postdiplomski studiji i otvoreni novi studijski programi.⁵⁴

Na okruglom stolu „Obrazovni sistem u Islamskoj zajednici“ 2001. godine kazano je kako je obrazovanje Islamske zajednice razapeto „između dva smjera: općeobrazovnog i stručnog“, da ne postoje usmjerenja pa je „isti posao držati hutbu, učiti djecu od pet godina i onu od osamnaest, raditi sa penzionerima i pripremati mlade za šerijatsko vjenčanje i islamski brak, organizirati svečani program za polaznike vjerske pouke i posjećivati bolesne ili one u zatvoru, voditi akciju zekata i kurbanskih kožica i držati nastavu vjeronauke u školi“, dok su kao buduća najvažnija područja djelovanja Islamske zajednice navedena: područje

51 Opširnije o razvoju i studijskim programima Fakulteta islamskih nauka vidjeti u monografiji povodom 40 godina fakulteta: *Fakultet islamskih nauka Univerziteta u Sarajevu: 1977-2017*, Zuhdija Hasanović (glavni i odgovorni urednik) (Sarajevo: Fakultet islamskih nauka, El-Kalem, 2017).

52 Reforme medresa u više ciklusa imale su suštinski karakter, zahvatile su nastavne planove i programe, ishode i obrazovni profil. Ne dodjeljuje se nakon okončanja školovanja zvanje, smanjen je obim vjerskih predmeta i sati a povećan fond sati iz jezičkog i prirodno-matematičkog područja. Medresa je definirana ustanovom „u kojoj se vrši odgoj i srednje opće i vjersko obrazovanje učenika koji su prethodno završili osnovnu školu“ i „u kojoj se, pored općeobrazovnog programa, ostvaruju i posebni programi iz predmeta islamskog obrazovnog područja“. Član 3 i 4 *Pravila medresa Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini* koja je Rijaset usvojio 25. oktobra 2014. godine.

53 Okrugli sto „Obrazovni sistem u Islamskoj zajednici“, održan 3. i 4. 11. 2001. godine u organizaciji časopisa *Novi Muallim*, savjetovanje „Razvoj obrazovnih i naučnih ustanova Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini“, održano 16. 4. 2014. godine u organizaciji Rijaseta, seminar na Fakultetu islamskih nauka „Higher Islamic Education in/for Europe“, održan 14-16. 10. 2016. godine, simpozij „Obrazovanje kadrova Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini – izazovi i perspektive“, održan 6-17. 11. 2016. godine u organizaciji Uprave za obrazovanje i nauku Rijaseta.

54 Na Islamskom pedagoškom fakultetu u Zenici, pored Islamske vjeronauke, pokrenuti su studijski programi: Predškolski odgoj i obrazovanje, Socijalna pedagogija, Arapski jezik i književnost i Odsjek za inkluzivnu edukaciju. Na Islamskom pedagoškom fakultetu u Bihaću, uz Islamsku vjeronauku, pokrenut je studijski program Socijalna pedagogija i duhovna skrb.

imamsko-hatibskog, mualimsko-učiteljskog, socijalno-karitativnog i područje naučnog djelovanja.⁵⁵ Za visoko islamsko obrazovanje konstatirano je da „nije ni tradicionalno, ono je kvazitradicionalno“, da su koncepti islamskih fakulteta „umnogome *prekopirani obrazovni koncept medrese* (...) ali na jednoj višoj, bolje kazati starijoj, razini“, a kako u konceptu medrese vladaju programska, planska i predmetna općenitost i načelnost bez nagovještaja specijalizacije i usmjerenja, tako su „i naše visokoškolske islamske ustanove u svojim obrazovnim programima i predmetima pozicionirane i koncipirane općenito i načelno“.⁵⁶ Data je preporuka za izradu studije razvoja odgojno-obrazovnog sistema Islamske zajednice, zatim da medrese i islamske pedagoške akademije nastave rad s primarnim zadatkom osiguravanja kadra za potrebe Islamske zajednice, da se na islamskim pedagoškim akademijama oforme odsjeci za imamsko-hatibski i mualimski studij, stavi težište na primijenjeno znanje te konkretnije pristupi pripremama za osnivanje islamskog univerziteta.⁵⁷

Neke od ovih preporuka našle su odraza i u *Strategiji razvoja visokog obrazovanja i naučnoistraživačkog rada*,⁵⁸ u kojoj se naglasak stavlja na razvoj koncepta cjeloživotnog učenja, razvoj strukovnih studija – jer su prikladniji za praktičnu primjenu i vode ka svijetu profesije i tržišta rada, prihvaćeno je osnivanje odsjeka islamskih studija na engleskom i arapskom jeziku, studija za ekologiju i turizam, osnivanje univerziteta na ideji cjeline i duhovnog digniteta znanja, osnivanje instituta za pedagoška istraživanja, osnivanje zajedničkih katedri.⁵⁹ Osam godina nakon usvajanja, može se konstatirati da ciljevi i zadaci *Strategije*, pa i oni najkrupniji, nisu nerealizirani i da je izostalo praćenje i nadzor njene implementacije. Kako je u *Strategiji razvoja visokog obrazovanja* dat snažan naglasak na strukovne studijske programe, u nekim osvrtima na ovaj dokument problematiziran je upravo taj segment i postavljeno pitanje koegzistencije „primijenjene ili aplikativne“ i „teorijske“ teologije unutar studijskih programa. Ako danas teologija „ne bi smjela vjernicima nuditi krute i nepromjenljive teorije“, zato što se u suštini radi o interpretacijama univerzalnog i vječnog koje su uvijek partikularne i kontingentne, te ako se „teologija u našem dobu može izučavati samo kroz akademski studij, tj. ona ne može biti transformirana u neku primijenjenu znanost“,⁶⁰ ostaje

55 Dževad Hodžić, Nedžad Grabus, „Mogućnosti i potrebe usmjerenih programa – smjerova u medresama“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 107-111.

56 Enes Karić, „Budućnost našeg visokog obrazovanja“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 146.

57 Preporuke okruglog stola „Obrazovni sistem u Islamskoj zajednici“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 194-195.

58 *Strategija razvoja visokog obrazovanja i naučnoistraživačkog rada Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini u periodu od 2014. do 2024.* usvojena je na sjednici Rijaseta u junu 2014. godine i predstavlja prvi cjelovit napor sagledavanja stanja i projekciju desetogodišnjeg razvoja ovog značajnog područja djelovanja Islamske zajednice, u čijoj su izradi učestvovali istaknuti profesori s četiriju fakulteta Islamske zajednice.

59 Nusret Isanović (priredio), *Strategija razvoja visokog obrazovanja i naučnoistraživačkog rada Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini u periodu od 2014. do 2024* (Sarajevo: El-Kalem, 2016), str. 85-116.

60 Adnan Silajdžić, Samir Beglerović, „Osvrt na predloženu Strategiju razvoja visokoškolskih i naučnih ustanova“, *Novi Muallim*, XV:59 (2014), 30.

nejasno kakvu svrhu i ulogu ima akademska teologija u obrednom životu i na čemu graditi sigurnost vjerovanja ukoliko je sve subjektivna i temporalna interpretacija. Akademska teološka studij nužno mora imati svoju primijenjenu dimenziju. Prema istraživanju kompetencija koje je sproveo profesorski tim Fakulteta islamskih nauka, svršenici islamskih fakulteta izajsnili su se da im je u praksi potrebno usavršavanje u kompetencijama koje se tiču „određenih praktičnih vještina te znanja povezanih s društveno-kulturnim uvjetovanostima i manifestacijama religije“. Imami su kao slabije stečene kompetencije tokom formalnog obrazovanja naveli „kompetencije za da'vu (islamsku misiju), vaz i hatabet, kompetencije za javne nastupe, praktikum, organizacijske i jezičke kompetencije te kompetencije za rad s mladima i dušebrižništvo“. ⁶¹

Premda proces osnivanja novih srednjoškolskih i visokoškolskih obrazovnih ustanova nije bio rezultat sistematičnih i unaprijed planiranih aktivnosti, a dio razloga treba tražiti u višegodišnjoj agresiji i ratu, velikoj ratnoj devastaciji i ratnoj transformaciji ranijeg modela organizacije Islamske zajednice, ⁶² nova realnost suočila je obrazovne politike Islamske zajednice sa mnogim izazovima i teškoćama, pored ostalog neodgodivom potrebom jasnog definiranja odgovora na pitanje za koga Islamska zajednica obrazuje kadrove: za vlastite potrebe ili ima šire obrazovne aspiracije? Ukoliko se žele postići širi dosezi, u prvi plan dolazi pitanje obrazovne relevantnosti i društvene opravdanosti, jer za zadovoljavanje vlastitih potreba nije potreban postojeći broj medresa i fakulteta. U okviru Islamske zajednice danas djeluje deset srednjih škola: osam medresa (u Sarajevu, Tuzli, Banjoj Luci, Cazinu, Travniku, Mostaru, Visokom i Novom Pazaru) i dvije gimnazije (Prva bošnjačka gimnazija u Sarajevu i Islamska gimnazija u Zagrebu). U posljednjih pet godina (2015–2020) obrazovne ustanove Islamske zajednice u prosjeku tokom jedne školske godine pohađa oko 3.200 učenika (2.700 u medresama i 500 u gimnazijama), odnosno svake godine maturira oko 650 učenika medresa i gimnazija. Na četiri fakulteta Islamske zajednice (u Sarajevu, Zenici, Bihaću i Novom Pazaru) u posljednjih pet godina (2015–2020) u prosjeku se na prvu godinu studija upisuje oko 600 i studira oko 1.600 studenata. U obrazovnim ustanovama Islamske zajednice srednjeg i visokog ranga školuje se skoro 5.000 učenika i studenata. Kada je riječ o spolnoj zastupljenosti studenata, zanimljivo je da se radi o približnoj ujednačenosti, čemu doprinose neteološki programski studiji. Primjera radi, u 2017/18. akademskoj godini na četirima fakultetima Islamske zajednice bio je upisan 821 student i 827 studentica. ⁶³ Ovi statistički podaci pokazuju da je većina

61 Dina Sijamhodžić-Nadarević et al., *Studija o kompetencijama kadrova Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini : od stečenih ka potrebnim kompetencijama* (Sarajevo: El-Kalem, Fakultet islamskih nauka, 2022), str. 207-208.

62 Raspad Islamske zajednica u SFR Jugoslaviji 1993. godine i formiranje Islamske zajednice u Republici Bosni i Hercegovini.

63 Interni podaci Uprave za obrazovanje i nauku Rijaseta Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini.

onih koji se školuju u obrazovnim ustanovama Islamske zajednice namijenjena tržištu rada i sektoru izvan Islamske zajednice. Za islamsko obrazovanje više nije krucijalno pitanje slobode i društvenih mogućnosti ili ograničenja na polju obrazovanja, nego pitanje relevantnosti obrazovnog modela, kvaliteta nastave i obrazovnih profila te stvarnih potreba društva. Kako pozicionirati obrazovne ustanove Islamske zajednice kao vjerske ustanove koje daju vjersko i opće obrazovanje, odnosno koje imaju javni karakter i značaj i u kojima je, pored vjerskog obrazovanja, fokus na općem i pripremnom, na razini medresa, i stručnom obrazovanju na razini fakulteta?

3. Savremeni izazovi i perspektive

Savremeno obrazovanje suočeno je skoro neprekidno s propitivanjem cilja i svrhe. Fakultetima i univerzitetima nameće se dilema da li treba da budu mjesta za obrazovanje ili mjesta treninga za posao? Ako su mjesta za obrazovanje, šta je prioritet obrazovanja? Kada se savremeno društvo opisuje kao „društvo koje uči“, „društvo znanja“, „obrazovano društvo“, pod znanjem se prvenstveno smatra prirodno i tehničko znanje koje osigurava ekonomski i tehnički napredak i međunarodnu konkurentnost radne snage i privrede. Ukoliko se obrazovanje posmatra kao područje interakcije društvenih mijena i pedagoških i edukativnih faktora, u savremenom „permanentno mutirajućem“ društvu, čemu mogu služiti obrazovne ustanove Islamske zajednice, u čemu mogu biti konkurentne, šta mogu korisno društvu ponuditi, koje njegove potrebe zadovoljiti?

Čini se da pred Islamskom zajednicom još uvijek ima dilema koje su bile aktuelne krajem XIX stoljeća: da li razvijati vlastiti obrazovni sistem s ciljem da se obrazuje društvo i osposobljava pojedinac za stručna zanimanja i naučno-istraživački rad u svim područjima ljudske djelatnosti, pri čemu treba usađivati islamske vrijednosti ili pak obrazovati samo za vlastitu profesiju i za rad u Islamskoj zajednici?⁶⁴ Krajem XIX stoljeća ulema je imala ambiciju da drži monopol nad osnovnim obrazovanjem muslimana tako što bi se mekteb smatrao osnovnom

64 Primjera radi, Katolička crkva jedan segment svog školstva razvija za službu crkvi, a drugi za službu društvu. Crkva razlikuje crkvene i katoličke univerzitet i fakultete. Crkveni su oni koji se bave kršćanskom objavom i nalaze se u crkvenom poslanju: teologija, kanonsko pravo, kršćanska filozofija, povijest crkve, kršćansko obrazovanje itd. Katolički fakulteti i univerziteti istražuju i podučavaju discipline kao i na drugim državnim ili privatnim fakultetima: medicina, inženjerstvo, matematika, informatika, ekonomija itd., u nastojanju da ljudske spoznaje osvijetle kršćanskom porukom. Većina katoličkih visokoškolskih ustanova nema teološkog fakulteta, već samo katedru i raznovrsna predavanja iz teoloških disciplina i socijalne doktrine crkve. Vidjeti: Zenon Grochowski, „Katolička sveučilišta u današnjem svijetu“, dostupno na: https://www.unicath.hr/hks2015/wp-content/uploads/2014/06/Lectio-Magistralis_Kard-Zenon-Grochowski1.pdf, pristupljeno 24. 01. 2022.

školom i bio preduvjetom za pohađanje drugih škola. Takva orijentacija nije bila kadra odgovoriti zahtjevima i potrebama vremena i društva.

Reformama i reduciranjem vjerskih predmeta u medresama te otvaranjem studijskih programa na islamskim pedagoškim fakultetima za socijalnu pedagogiju, predškolski odgoj i obrazovanje, inkluzivnu edukaciju, arapski jezik i sl., Islamska zajednica se definitivno opredijelila da uđe u javnu obrazovnu sferu i kroz nju služi društvu. Pokretanje studijskih programa čiji svršenci stječu kvalifikacije za zaposlenje u javnom i privatnom sektoru obavezuje da se ponudi kvalitet i vrijednosti kako bi društvo dobilo cjelovite stručnjake i moralno i duhovno izgrađene ličnosti. Cilj obrazovanja Islamske zajednice treba biti dvojak: a) ugrađivati kod učenika i studenata islamske vrijednosti, svijest o općem dobru i b) istodobno nuditi visoki kvalitet za struku ili nastavak školovanja. U praksi to znači da predškolske ustanove, medrese, gimnazije, školski centri, fakulteti ili druge obrazovne ustanove Islamske zajednice treba da imaju takvu ambiciju i usmjerenje da osiguravaju najkvalitetnije obrazovanje, pri čemu se naročita pažnja i posvećenost poklanjaju moralnom odgoju i duhovnom razvoju pojedinca i usađivanju islamskih i humanističkih vrijednosti. Zadatak naučno-istraživačkog i stručnog rada u obrazovnim ustanovama jeste održavanje dijaloga između vjere (objave) i razuma, afirmacija islamske perspektive i etičkih vrijednosti, zagovor cjelovitosti i integriranosti spoznaje. Povezivanje i integracija znanja i obrazovanja, odnosno odgoj čovjeka, uz visok kvalitet stručne nastave, treba biti ključna *differentia specifica* savremenog islamskog obrazovanja.

3.1. Jedan cilj, dva razvojna pravca

Perspektiva obrazovanja Islamske zajednice i očuvanje njegove relevantnosti, na razini općeg strateškog opredjeljenja, razložno se može vidjeti u razvoju dvaju uporednih i koherentnih pravaca koji se stapaju u jedan cilj. Cilj je odgoj cjelovite ličnosti na načelima istine i islamske etike, koja je osposobljena da u svom vremenu služi dobru i materijalnom i duhovnom progresu čovječanstva. Kod prvog pravca, obrazovanje čini islamskim isključivo njegovo etičko usmjerenje i vrijednosti, dok je po svojim studijskim programima i obrazovnim profilima u ravni s najboljim sličnim programima državnih i privatnih fakulteta i univerziteta. Na akademskom nivou ono se treba razvijati prvenstveno u širokom spektru društvenog, humanističkog i interdisciplinarnog područja. U užem smislu pedagoško, psihološko, sociološko, filozofsko, komunikološko i ekonomsko polje te pripadajuća interdisciplinarna polja i grane predstavljaju primarni obrazovni interes, jer na izvjestan način imaju važnu formativnu ulogu u društvu. Naime, više nego druga, ova područja konstituiraju kulturu, identitet, vrijednosti i svijest pojedinca i društva. Ovaj razvojni obrazovni pravac zaslužuje da se postavi u središte pažnje i djelatnosti, tj. kao

jedno od centralnih i primarnih misijskih zadata. Ovakvo opredjeljenje omogućava Islamskoj zajednici da na posredan način ostvaruje svoje misijske zadace u području konstitutivnih elemenata kulture, javnog morala i gradivnih faktora identiteta, istodobno zadovoljavajući stvarne potrebe društvene zajednice. Postojeće usmjerenje medresa i islamskih pedagoških fakulteta ide u tom pravcu.

Jasno je da je obrazovanje sve više razapeto između zadovoljenja potreba društva i pojedinca. Njegova svrha nije samo prenošenje znanja, nego mu se nameće ispunjenje ekonomske i političke svrhe, potencira se modernizacija i povećanje studijskih programa za kvalifikacije koje se traže na tržištu, osiguranje da studijski programi budu osmišljeni sa dva izlaza – za tržište i nastavak obrazovanja.⁶⁵ Treba računati na sve manji broj studenata. Prema podacima državne Agencije za razvoj visokog obrazovanja i osiguranje kvaliteta broj upisanih studenata prvi put na prvu godinu studija u tri akademske godine (2015–2018) pao je za 29%.⁶⁶ U vođenju obrazovnih procesa ovi trendovi se ne mogu ignorirati, jer je od ključne važnosti da li studijski programi diplomantima obrazovnih ustanova Islamske zajednice osiguravaju olakšanu pristupačnost tržištu rada. Firma koja ne može prodati svoj proizvod gasi se ili mijenja djelatnost. Primarna briga za kvalitetni i konkurentni obrazovani profil ne smije biti zasjenjena brigom za osiguranjem radnog mjesta nastavnika.⁶⁷ Razvoj novih studijskih programa ili revizija postojećih treba imati u vidu prilagodljivost potrebama i održivost aktivne društvene uključenosti. Time će se sprečavati obrazovna izolacija i marginalizacija.

Drugi pravac razvoja obrazovanja Islamske zajednice – uži po opsegu, a veoma zahtjevan po realizaciji – treba zadovoljiti potrebe ustanova Islamske zajednice: imamske, vjeroučiteljske, nastavničke i naučno-istraživačke. Mora se odlikovati multidisciplinarnošću i intelektualnom dinamičnošću. Njegova zadaća jeste da vjerodostojnim i pravovremenim intelektualnim i kritičkim argumentima opskrbi opću muslimansku i akademsku zajednicu kako bi se učinila duhovno i intelektualno snažnom i samouvjerenom u debati s izazovima moderne nauke i savremenih društvenih tendencija. Ovaj segment obrazovanja priprema kadar

65 Dio preporuka za razvoj visokog obrazovanja u dokumentu *Prioriteti za razvoj visokog obrazovanja u BiH za period 2016. - 2026.*, juli 2015. Joint EU/CoE Project. Dostupno na: http://mcp.gov.ba/attachments/bs_Migrirani_dokumenti/Va%C5%BENi_dokumenti/Va%C5%BENo-Strategije/Prioriteti_za_razvoj_visokog_obrazovanja_u_BiH_za_period_2016-2026.pdf, pristupljeno 05. 3. 2022.

66 *Analiza upisa studenata prvi put na prvu godinu studija na visokoškolskim ustanovama u BiH u posljednjih 5 akademskih godina*, juli 2019. godine, dostupno na: <http://hea.gov.ba/Aktivnosti/tematske-analize/?id=8467>, pristupljeno 10. 01. 2022.

67 Nezavisni muslimanski list *Domovina* 1921. godine piše da bi hodže trebale imati glavnu ulogu u opismenjavanju stanovništva, ali je problem što nisu školovane kako odgovara novom vremenu. „U Bosni i Hercegovini, gdje je svega 600.000 muslimana imade preko 4.000 najmizernije plaćenih hodža (...). To je uzrok što Bosna i Hercegovina nema spremne i svojoj zadaći dorasle hodže i što je rijetkost naći hodžu od kojeg se ima šta čuti i naučiti.“ Predlaže se smanjivanje broja hodža, „jer ako 800.000 pravoslavnih u Bosni i Hercegovini može biti zadovoljno sa 400 popova, zašto muslimani ne bi mogli biti podmireni sa 1.000 hodža?“ Ako ovako ostane, kaže autor, muslimani će se i dalje stidjeti onoga ko bi, zapravo, morao biti poštovan. „Naše sveštenstvo“, *Domovina*, II:108 (1921), str. 1. Islamska zajednica danas ne smije dopustiti da školuje prekobrojani kadar koji će teško pronalaziti zaposlenje u struci.

za vjerska zvanja i službe, naučno-istraživačko i akademsko bavljenje islamskim mišljenjem i svjetonazorom i čine ga teološki, imamski i vjeroučiteljski studijski programi.⁶⁸

Fundamentalno vjersko obrazovanje akademskog profila, kako ne bi ostalo odsječeno od života i bitnih društvenih pitanja, nužno treba osiguravati multiperspektivnost, razvijati prostor u kojem će se salijevati interdisciplinarni uvidi kredibilnih autoriteta Teksta i Konteksta.⁶⁹ To će ga učiniti savremenim, atraktivnim i prohodnim. Možda više nego ikada u ljudskoj povijesti, usljed globalizacije i umreženosti komunikacijskih tehnologija, za vjersku poruku nije bilo važnije razumijevanje konteksta i njegovih reakcija. Jer sve što se radi lokalno, komunicira se globalno. S druge strane, odsustvo interdisciplinarnosti u studijskim programima vodi izoliranosti, koja u savremenosti postaje „smrtni grijeh“.

Razvoj studijskih programa za vjerska zvanja i službe (teološki, imamski i vjeroučiteljski) treba imati u vidu potrebe bošnjačkih dijasporalnih zajednica i evropskih muslimana. U Evropi su dugo prisutne važne debate o ulozi imama i muslimanskih vjerskih lidera u pozitivnoj integraciji muslimanskih zajednica, o kompetencijama imama kako bi vršili obaveze u sekularnim društvima te programima koji bi omogućili stjecanje potrebnih kompetencija.⁷⁰ Američki imami identificirali su deset primarnih zadataka koje obavljaju u muslimanskim zajednicama, usto svoju ulogu u komuniciranju islamske poruke moraju vršiti izvan muslimanske zajednice nastupajući u medijima, saradujući s različitim kulturnim grupama, učestvujući u međureligijskom dijalogu i sl.⁷¹ Evropske političke i akademske institucije pokazivale su veliki interes za obrazovno iskustvo Islamske zajednice, no čini se kako je propuštena jedna važna prilika da se bosansko islamsko iskustvo internacionalizira i nametne kao lidersko u ovoj oblasti. Manjkalo je inicijativa i odlučnosti s bosanske strane. Iako im nedostaje kredibilitet, mnoge evropske zemlje već su odmakle u razvoju svojih studijskih programa,

68 Fakultet islamskih nauka u čast četrdeset godina profesorskog rada dr. Enesa Karića, dr. Adnana Silajdžića i dr. Rešida Hafizovića 16. 02. 2022. godine organizirao je skromnu svečanost. Je li pretenciozno upitati da li je na našim fakultetima proizvedeno ili začeto novo mišljenje s obzirom na kontekst i prilike u kojima žive ovdašnji muslimani, svježa razrada i interpretacija islamske misli, novo tumačenje savremenih društvenih izazova? Koji je rezultat 40-godišnjeg rada profesora? Kada je otvoren Fakultet, u nedostatku udžbenika i literature te zbog gubitka kontinuiteta, možda je bilo neophodno prevoditi kako bi se studenti upoznali s klasičnim mišljenjem, kreirati neophodnu udžbeničku i knjišku bazu na bosanskom jeziku. Danas prevodilaštvo i kompilacija nisu dovoljni. Čemu služi i šta govori recikliranje jednog teksta u više formi u različitim časopisima i knjigama?

69 Također vidjeti: Ekrem Tucaković, „Sintetičko i kontekstualno izučavanje islama u obrazovnim ustanovama Islamske zajednice“, *Illuminatio/Svjetionik/Almanar*, 1:1 (2020), 192-234.

70 Ahmet Alibašić, „Obrazovanje imama i islamskih teologa u Evropi“, *Novi Muallim*, XX:78 (2019), 20-29.

71 Muhammed Abuelezz, *A Survey of American Imams: Duties, Qualifications and Challenges – A Quantitative and Religious Analysis (M. A. thesis)*, the University of Georgia, 2011, dostupno na: https://getd.libs.uga.edu/pdfs/abuelezz_muhammad_201108_ma.pdf, posjećeno 15. 3. 2022.

čijim će se završetkom vjerovatno uvjetovati rad imama u njihovim zajednicama.⁷² Obrazovne ustanove Islamske zajednice imaju još uvijek priliku da uđu u partnerski odnos u kojem će ponuditi kredibilitet i iskustvo, koristeći akademske i materijalne resurse evropskih obrazovnih institucija. Velika je šteta što se nije uspio održati master islamskih studija na engleskom jeziku pod nazivom „Islam u Evropi“ na Fakultetu islamskih nauka, koji je imao za cilj na akademskom nivou internacionalizirati bosansko islamsko obrazovanje i ponuditi percepciju islama utemeljenu na višestoljetnom življenju islama na ovim prostorima.⁷³ Ukoliko se sistematično ne posveti internacionalizaciji studijskih programa, mobilnosti, razmjeni i učešću u evropskim obrazovnim projektima akademskih i strukovnih islamskih studija, visoko vjersko obrazovanje Islamske zajednice ponovo će se naći u obrazovnoj izolaciji i gubiti relevantnost. Pokretanje studijskih programa na engleskom i arapskom jeziku jedno je od strateških opredjeljenja iz *Strategije razvoja visokog obrazovanja*, međutim ova proklamacija ne znači mnogo ako se predano ne pristupi implementaciji.

Također, važan izazov pred kojim stoji Islamska zajednica u Bosni i Hercegovini u posljednjim dvjema decenijama jeste kako svoje postojeće tri visokoškolske ustanove učiniti održivim s jasnim obrazovnim profilom. Je li rješenje da se svakom fakultetu dodijeli po jedan temeljni vjerski studijski program kako bi se na taj način osigurala sigurnija studentska baza? U sadašnjim okolnostima na trima fakultetima postoji studijski program religijske pedagogije, odnosno islamske vjeronauke, što je sa stanovišta potreba neodrživo. Ipak, ne čini se adekvatnim ni rješenje da se jednom fakultetu dodijeli matičnost za studijski program islamske teologije, drugom vjeronauke, a trećem imamsko-hatibski. To više liči na kratkoročno rješenje slično onom iz prve polovine XX stoljeća o zadržavanju medresa i mekteba sa zastarjelim programom i metodom rada da bi se sačuvala radna mjesta kadra koji nije imao drugu alternativu. Naravno, obrazovne ustanove Islamske zajednice treba da budu dio jedinstvenog, osmišljenog i međusobno usaglašenog sistema razvoja visokoškolskog obrazovanja u kojem će svaka imati mjesto i potrebnu pažnju. Međutim, u ovom slučaju čini se boljim izborom razvoj jednog fakulteta kao učilišta fundamentalnih islamskih disciplina (teoloških i imamsko-hatibskih), a na ostalim fakultetima razvijati tržišno usmjerene studijske programe u području društvenih, humanističkih i interdisciplinarnih studija s mogućnošću postojanja katedre islamskih nauka.

72 Opširnije o izazovima, obrazovanju i radu imama u Evropi vidjeti: Mohammed Hashas, Jan Jaap de Rooter, Niels V. Vinding (ur.), *Imams in Western Europe: Developments, Transformations, and Institutional Challenges* (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2018).

73 U akademskoj 2018/2019. godini pokrenut je program na engleskom jeziku, ali zbog administrativnih barijera i nedovoljne posvećenosti i podrške program nakon upisa prve generacije nije nastavljen. Opširnije vidjeti: Alibašić, „Obrazovanje imama i islamskih teologa u Evropi“, *Novi Muallim*, str. 27-28.

Članstvo fakulteta Islamske zajednice u državnim univerzitetima, uz zadržavanje osnivačkih prava i nadzora nad vjerskim obrazovnim područjem, nova je faza i iskustvo u razvoju islamskog obrazovanja, iz koje mogu proizaći značajne koristi i koja može spriječiti odvojenost od realnog života. Koristi su takve da mogu neutralizirati strahove da se uključivanje u Bolonjski proces i sistem reformi „koji je zasnovan na načelima svijeta koji su u najvećoj mjeri oblikovale kršćanske vrijednosti“ značajnije ne odrazi na „promjenu islamskog identiteta obrazovanja na visokoškolskim institucijama Islamske zajednice i prihvatanje nove paradigme, koja, umjesto islamske, nudi orijentalističku ili, pak, eurocentričnu sliku islama“.⁷⁴

Obrazovne ustanove Islamske zajednice važno je držati otvorenim, usmjerenim na služenje društvu, muslimanima i Islamskoj zajednici, fokusiranim na doprinos javnom dobru tako što će odgajati i obrazovati za istinu, etičke vrijednosti, dijalog sa državom i civilnim društvom, njegovati etičku i religioznu dimenziju kulture, služiti ciljevima islama i Islamske zajednice. U svom radu treba da polaze od islamskog svjetonazora i poimanja svijeta, da zagovaraju pravedno društvo, razvijaju kritičko mišljenje kod učenika i studenata i sposobnost kritičke valorizacije različitih ponuda savremenog svijeta te da grade konstruktivan stav prema savremenom društvu.

Obrazovanje mora imati svoje temelje na kojima se podiže i korijene iz kojih se hrani. Njemački filozof Karl Jaspers smatrao je antiku osnovom zapadne civilizacije.⁷⁵ Autentično islamsko obrazovanje naslanja se na ukupnu islamsku intelektualnu tradiciju i duhovno naslijeđe. Načela islama moraju se integrirati i ugrađivati u sadržaje obrazovnog sistema i pronalaziti u njima.

Islamska tradicija nikada ne može prihvatiti misaoni obrazac koji je lišen mirisa svetog i koji zamjenjuje božanski Poredak čisto ljudskim porijeklom i inspiracijom. Plodan odgovor islamske misli na modernizam ne može biti dat na ozbiljnom nivou ako se primarnost svetog u perspektivi islama i njegov nedostatak u modernoj misli ne uzme u obzir... Međutim, znanstveni izazovi koji su postavljeni od modernizma u obliku sekularizma, evolucionizma, racionalizma, egzistencijalizma, agnosticizma, relativizma, nihilizma i humanizma, na njih je moguće odgovoriti samo znanstveno i na temelju autentičnog islamskog filozofskog mišljenja.⁷⁶

74 Nusret Isanović, Amina Isanović, „Islamske visokoškolske institucije i perspektive njihovog razvoja“, str. 109.

75 „Antika je faktički udarila temelje za to što mi na Zapadu kao ljudi možemo biti. U Grčkoj je zamisao o obrazovanju prvi put ostvarena i shvaćena onako kako od tada i važi za svakoga tko je razumije. Svaki veliki uzlet ljudskog bitka na Zapadu se odigrao zahvaljujući nekom novom dodiru i raspravi s antikom.“ Karl Jaspers, *Duhovna situacija vremena* (Zagreb: Matica hrvatska, 1998), str. 122.

76 Seyyed Hossein Nasr, *Islamska filozofija od postanka do danas* (Tuzla: Centar za kulturu i edukaciju „Logos“, 2018), str. 345-346.

Obrazovanje Islamske zajednice treba biti savremeno i moderno, a, s druge strane, tradicionalno. Ukorijenjenost u islamskoj tradiciji i duhovna sredstva koja ona nudi omogućit će obrazovanju Islamske zajednice da bolje razumije napetosti s kojima se danas suočava čovječanstvo i pomogne mu u prvazilaženju dubokog jaza između materijalnog napretka i stalnih duhovnih i moralnih potreba koje ignorira materijalistička civilizacija.

Zaključak

Pitanje muslimanskog školstva i obrazovanja i mjere koje su u Bosni na tom planu poduzimane u prvim godinama austrougarske vlasti bili su uslovljeni kompleksnijim problemima i procesima koji su imali svoju dužu povijest i razloge izvan efektivnog domašaja i mogućnosti onovremene bosanske uleme. Nije bilo realno očekivati da bosanska ulema bude potpuno spremna i kompetentna za vrijeme i okolnosti za koje se nije školovala, za koje nije pripremana i koji su joj bili suštinski nepoznati i strani sve dok se nije, protiv svoje volje, u njima našla. Usto treba imati u vidu da je visoka ulema (kadije, muftije i hatibi) bila u ulozi državnih službenika i realizatora osmanske državne politike. Bosanska ulema nakon odlaska osmanske vlasti, organizirana kroz Islamsku zajednicu, prvi se put našla u poziciji da sama institucionalno organizira vjerski život, uključujući i školski sistem, da brine o vjerskim pitanjima muslimana i njihovom duhovnom i kulturnom opstanku u potpuno izmijenjenim i krajnje nepovoljnim okolnostima. Umjesto njih, prije je o tome brinula osmanska vlast, halifa i šejhu-l-islam u Istanbulu, a državna organizacija osiguravala je povoljan ambijent i pokroviteljstvo.

Unatoč određenim olakšavajućim i opravdavajućim razlozima i okolnostima, odgovornost uleme bila je velika, jer je, sa stanovišta zahtjeva vremena i mjesta uprkos evidentnim manjkavostima u sadržaju i kvalitetu, ulema bila najobrazovaniji dio muslimanskog naroda, čuvar i tumač najosjetljivijeg segmenta muslimanskog bića, na kojem je stoljećima izgrađivan život Bosne; naročito ako se ima u vidu da je pledirala da bude vrhovni autoritet i tumač te očekivala prihvatanje i slijeđenje. Oči i uši većine muslimana bile su okrenute prema njoj. Takva pozicija i ambicija povlačila je i odgovornost.

Nema osnova tvrdnja da ulema nije bila svjesna važnosti obrazovanja i osposobljavanja za život u novim okolnostima. Otežavajuća i za široke muslimanske mase zbunjujuća okolnost bile su oštre razlike u pristupima i viđenjima muslimanskog obrazovanja unutar viših (obrazovanijih) slojeva muslimanske zajednice, o čemu svjedoče tadašnje rasprave i štampa. Rezultat tih ranih rasprava uglavnom je bilo zadržavanje *statusa quo* i suštinsko nečinjenje. Pored velikih ograničenja

ekonomske prirode, nedostajalo je vlastite hrabrosti, sposobnosti dalekosežnog sagledavanja vitalnih i prioriternih pitanja čijim bi se rješavanjem Bošnjacima osigurao ravnopravan status sredstvima koja su bila primjerena novim okolnostima.

Teško je zanemariti evidentnu činjenicu da državni sistemi nisu bili naklonjeni muslimanima i da su različiti vanjski faktori otvoreno onemogućavali ili efikasno sputavali njihov kulturni, društveni i nacionalni razvoj i samoostvarenje. Međutim, ni u kom slučaju to ne može biti dovoljno opravdanje za propuštene prilike. Tokom četrdeset godina austrougarske uprave u Bosni Islamska zajednica nije osnovala nijednu modernu vjersku školu ili temeljito na novim osnovama reorganizirala neku od postojećih, premda je imala ekskluzivitet nad vjerskim obrazovanjem. Šerijatsku sudačku školu nije osnovala Islamska zajednica, a Darul-muallimin nije se uspio profilirati i opstati kao moderna učiteljska škola. Reformski zahvati i intervencije u islamsko obrazovanje, a bilo ih je više i ponekad prečesto, nisu imali suštinski i prospektivni karakter, s izuzetkom formiranja Više islamske šerijatsko-teološke škole, na koju se čekalo 55 godina od ulaska u evropsku civilizacijsku zonu. Pokretanje ženske medrese 1933. godine predstavljalo je iskorak, međutim konzervativni nastavni plan i program i obrazovni profil bili su ispod potreba vremena. Reforma Gazi Husrev-begove medrese 1925. nagovještavala je mnogo, a dala je nedovoljno. Dugo nakon Drugog svjetskog rata obrazovni sistem Islamske zajednice bio je „na infuziji“ i pukom vegetiranju. Sedamdesete godine XX stoljeća bile su početak značajnijih promjena, s kojima je islamsko obrazovanje ušlo u period javnog priznanja i slobode, ali je trebalo dokazivati i potvrđivati svoju društvenu vrijednost i relevantnost.

Čak i kada su dobro osmišljene i utemeljene, česte reforme onemogućavaju duža razdoblja stabilnosti. Bez takvih razdoblja nema dobrih i željenih rezultata.

Islamsko obrazovanje ne može biti uspješno ukoliko nije integrirano u društvo i realni život ljudi i ukoliko ne pruža odgovore na njihove materijalne i duhovne potrebe. To je važna poruka iz dosadašnjih obrazovnih mijena. Rizik obrazovne izolacije uvijek postoji. U savremenim okolnostima ona je neminovna ukoliko se ne bude aktivno participiralo u nacionalnim i međunarodnim akademskim institucijama, asocijacijama i procesima ili bude odbijala usmjeravajuća i vjerodostojna prilagodljivost. Za obrazovanje teološkog karaktera posebno je važno pratiti tokove obrazovanja i istraživanja u muslimanskim zemljama i održavati kontinuirane postdiplomske i specijalističke razmjene.

Posljedice obrazovne izolacije bile su teške i naponi da se islamsko obrazovanje učini inkluzivnim, otvorenim za vjersko i svjetovno područje, za dijaloški susret vjere i razuma – nisu ih mogli brzo i lahko sanirati. Marginalizacija islamskog obrazovanja bila je brutalna volja vladajuće ideologije, međutim u rodnim godinama priprema se za posne. Ako se u budućnosti ne može apsolutno isključiti nailazak nepovoljnih vremena, možemo ih dočekati osnaženi.

Pitanje relevantnosti permanentno prati islamsko obrazovanje, a ono će svoju relevantnost morati stalno potvrđivati. Duh tromosti i neodlučnosti, nekonzistentnosti i diskontinuiteta još uvijek nije prošlost, a priča o pokretanju islamskog univerziteta – s kojom se krene pa stane, formiraju se stručni timovi i izrade određene studije pa sve stavi na čekanje – neodoljivo podsjeća na desetljećima duge aktivnosti i inicijative oko formiranja islamskog fakulteta u XX stoljeću.

Problem uske i nedostatne akademske baze bio je gorući tokom XX stoljeća. Današnju akademsku i nastavničku bazu potrebno je pravovremeno usmjeravati i razvijati u što širem obimu znanstvenih područja i visokih kompetencija kako bi se u svim prilikama osigurala mogućnost kvalitetnog izbora, postavljanja i zamjene akademskog osoblja.

Literatura

Abuelezz, Muhammed, *A Survey of American Imams: Duties, Qualifications and Challenges – A Quantitative and Religious Analysis (M. A. thesis)*, the University of Georgia, 2011, dostupno na: https://getd.libs.uga.edu/pdfs/abuelezz_muhammad_201108_ma

Akhtar, Shabbir, *Islam kao politička religija: budućnost jedne imperijalne vjere* (Sarajevo: Centar za napredne studije, 2017).

Alibašić, Ahmet, „Obrazovanje imama i islamskih teologa u Evropi“, *Novi Muallim*, XX:78 (2019), 20–29.

Analiza upisa studenata prvi put na prvu godinu studija, na visokoškolskim ustanovama u BiH, u posljednjih 5 akademskih godina (Agencija za razvoj visokog obrazovanja i osiguranje kvaliteta Bosne i Hercegovine, 2019), dostupno na: <http://hea.gov.ba/Aktivnosti/tematske-analize/?id=8467>.

Buljina, Halid, „Sto godina muslimanskog školstva u Bosni i Hercegovini“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva*, LII:1 (1989), 20–35.

Bušatlić, Ismet „Od osnivanja 1537. godine do Drugog svjetskog rata“, u *Gazi Husrev-begova medresa: 480 godina*, Ismet Veladžić (ur.) (Sarajevo: Gazi Husrev-begova medresa, 2017), 13–31.

Ćurić, Hajrudin, *Muslimansko školstvo u Bosni i Hercegovini do 1918. godine* (Sarajevo: Veselin Masleša, 1983).

- Duranović, Amir, *Islamska zajednica u jugoslavenskom socijalizmu* (Sarajevo: Udruženje za modernu historiju, 2021).
- Durmišević, Behija, „Gazi Husrev-begova ženska medresa“, u *Gazi Husrev-begova medresa: 480 godina*, Ismet Veladžić (ur.) (Sarajevo: Gazi Husrev-begova medresa, 2017), 75–89.
- Durmišević, Enes, *Uspostava i pravni položaj Rijaseta Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini 1882–1899. godine* (Sarajevo: Magistrat, 2002).
- Đozo, Husein, „Perspektive i zadaci Islamskog teološkog fakulteta“, *Glasnik VIS u SFRJ*, XL:5 (1977), 533–542.
- Grocholewski, Zenon, „Katolička sveučilišta u današnjem svijetu“, dostupno na: https://www.unicath.hr/hks2015/wp-content/uploads/2014/06/Lectio-Magistralis_Kard-Zenon-Grocholewski1.pdf.
- Hadžić, Kasim, „Gazi Husrevbegova medresa u Sarajevu (u razdoblju od 1920. do kraja 1982.)“, *Anali Gazi Husrev-begove biblioteke*, IX–X (1983), 263–279.
- Hadžijahić, Muhamed, *Islam i muslimani u Bosni i Hercegovini* (Sarajevo: Starješinstvo Islamske zajednice u SR Bosni i Hercegovini, 1977).
- Hasanović, Bilal, „Visoko islamsko školstvo u Bosni i Hercegovini između dva svjetska rata“, *Glasnik Rijaseta Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini*, LXX:3–4 (2008), 271–286.
- Hasanović, Zuhdija (priredio), *Fakultet islamskih nauka Univerziteta u Sarajevu: 1977–2017*, (Sarajevo: Fakultet islamskih nauka, El-Kalem, 2017).
- Hashas, Mohammed, de Ruiter, Jan Jaap i Vinding, Niels V. (ur.), *Imams in Western Europe: Developments, Transformations, and Institutional Challenges* (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2018).
- Hodžić, Dževad, Nedžad Grabus, „Mogućnosti i potrebe usmjerenih programa – smjerova u medresama“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 107–111.
- Isanović, Nusret, Amina Isanović, „Islamske visokoškolske institucije i perspektive njihovoga razvoja“, *Novi Muallim*, 34 (2008), 103–112.
- Jahić, Adnan, „Bošnjačka politika i nacionalni razvoj do 2. svjetskog rata“, dostupno na: <https://www.biserje.ba/bosnjaacka-politika-i-nacionalni-razvoj-do-2-svjetskog-rata/>.
- Jahić, Adnan, *Islamska zajednica u Bosni i Hercegovini za vrijeme monarhističke Jugoslavije : (1918-1941)* (Zagreb: Bošnjačka nacionalna zajednica za grad Zagreb i Zagrebačku županiju – Medžlis Islamske zajednice Zagreb, 2010).

- Jaspers, Karl, *Duhovna situacija vremena* (Zagreb: Matica hrvatska, 1998).
- Kapetanović Ljubušak, Mehmed-beg, *Što misle Muhamedanci u Bosni* (Sarajevo: Spindler i Löschner, 1886; reprint Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine, Sarajevo, 1998).
- Karčić, Fikret, *Bošnjaci i izazovi modernosti, kasni osmanlijski i habsburški period* (Sarajevo: El-Kalem, 2004).
- Karić, Enes, „Odgoj i obrazovanje“, u *Gazi Husrev-begova medresa: 480 godina*, Ismet Veladžić (ur.) (Sarajevo: Gazi Husrev-begova medresa, 2017), 91–105.
- Karić, Enes, „Vidovi islamskog diskursa u BiH od druge polovine XIX stoljeća do danas – historijski pregled“, u *Islamski diskurs u Bosni i Hercegovini : zbornik radova Naučnog skupa Islamski diskurs u/za BiH : stanje perspektive, prioriteta* (Sarajevo: Institut za proučavanje tradicije Bošnjaka, Fakultet islamskih nauka, Centar za napredne studije, 2011), 17–22.
- Karić, Enes, „Budućnost našeg visokog obrazovanja“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 145–147.
- Kasumović, Ismet, *Školstvo i obrazovanje u Bosanskom ejaletu za vrijeme osmanske uprave* (Mostar: Islamski centar Mostar, 1999).
- Mulabdić, Edhem, „Darul-muallimin (o podesetogodišnjici osnivanja)“, *Narodna uzdanica – kalendar za godinu 1942.*, X (1941), 141–148.
- Ifet Mustafić (priredio), *Mulić, Hamdija: pedagog prosvjetitelj, reformator, književnik* (Sarajevo: Tugra, 2008).
- Nakičević, Omer (priredivač), *Historijski razvoj institucije Rijaset* (Sarajevo: Rijaset Islamske zajednice, 1996).
- Nasr, Seyyed Hossein, *Islamska filozofija od postanka do danas* (Tuzla: Centar za kulturu i edukaciju „Logos“, 2018).
- „Naše sveštenstvo“, *Domovina*, II:108 (1921), 1.
- „Nastupni govor Reisu-l-uleme hadži Sulejman ef. Kemure“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva u FNRJ*, IX:1–2 (1958), 3–8.
- Pravila medresa Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini* (Arhiva Uprave za obrazovanje i nauku Rijaset).
- Preporuke okruglog stola „Obrazovni sistem u Islamskoj zajednici“, *Novi Muallim*, 8 (2002), 194–195.

- Prioriteti za razvoj visokog obrazovanja u BiH za period 2016. - 2026.*, juli 2015. Joint EU/CoE Project, dostupno na: http://mcp.gov.ba/attachments/bs_Migrirani_dokumenti/Va%C5%BEni_dokumenti/Va%C5%BEno-Strategije/Prioriteti_za_razvoj_visokog_obrazovanja_u_BiH_za_period_2016-2026,.pdf.
- Rahman, Fazlur, *Duh islama* (Beograd: Jugoslavija, Prosveta, 1983).
- Rizvić, Muhsin, *Bosansko-muslimanska književnost u doba preporoda (1887–1918)* (Sarajevo: Mešihat Islamske zajednice BiH, El-Kalem, 1990).
- Qadir, C. A., „Pad muslimanskog svijeta“, u *Historija islamske filozofije, s kratkim pregledom drugih disciplina i savremene renesanse u islamskim zemljama*, M. M. Šarif (ur.) (Zagreb: August Cesarec, 1988), 413–425.
- Sijamhodžić-Nadarević, Dina i dr., *Studija o kompetencijama kadrova Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini: od stečenih ka potrebnim kompetencijama* (Sarajevo: El-Kalem, Fakultet islamskih nauka, 2022).
- Smajlović, Ahmed, „Islamsko vjersko obrazovanje i pedagoško stručno osposobljavanje kadrova na našem Islamskom teološkom fakultetu“, *Glasnik VIS u SFRJ*, XLVI:3 (1983), 477–483.
- Nusret Isanović (priredio), *Strategija razvoja visokog obrazovanja i naučnoistraživačkog rada Islamske zajednice u Bosni i Hercegovini u periodu od 2014. do 2024.* (Sarajevo: El-Kalem, 2016).
- Šehić, Nusret, *Autonomni pokret Muslimana za vrijeme austrougarske uprave u Bosni i Hercegovini* (Sarajevo: Svjetlost, 1980).
- Štatut za autonomnu upravu islamskih vjerskih i vakufsko-mearifskih poslova u Bosni i Hercegovini*, dostupno na: <https://www.islamskazajednica.ba/index.php/o-sabor/ustav-islamske-zajednice>.
- Traljić, Mahmud, „‘Alija‘“ viši stupanj Gazi Husrev-begove medrese“, *Glasnik Vrhovnog islamskog starješinstva u SFRJ*, XLI:3 (1978), 255–267.
- Tucaković, Ekrem, „Sintetičko i kontekstualno izučavanje islama u obrazovnim ustanovama Islamske zajednice“, *Illuminatio/Svjetionik/Almanar*, 1:1 (2020), 192–234.
- Ustavi Islamske zajednice*, dostupno na: <https://www.islamskazajednica.ba/index.php/o-sabor/ustav-islamske-zajednice>

Four Stages of Islamic Education in Bosnia and Herzegovina

Abstract

Since its formation, an important task of the Islamic Community in Bosnia and Herzegovina has been to establish and manage its own education system. Ever since the late 19th century, education of the Islamic community is torn between Muslims' actual needs and realistic possibilities, between vocational education for the needs of the Islamic community and education that encompasses as many pupils and students as possible. Debates about education abound with conservative and reforming approaches, interference by state administrations, tardiness and indecisiveness of the structures of the Islamic Community. The paper identifies the following four stages of Islamic education: the period of educational isolation, educational inclusion, educational marginalization and educational relevance.

Key words: Islamic education, education of the Islamic community, madrasas, faculties, educational isolation, educational inclusion, educational marginalization, educational relevance