

Pakistan Medreselerine Model Olarak İmam-Hatip Okulları: Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme*

İbrahim Aşlamacı**

Özet: Bu makalede Türkiye'nin İmam Hatip okullarının Pakistan medrese eğitim sistemiyle karşılaştırılıp, bu ülkede uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada görüşme, katımlı gözlem ve doküman analizi yoluyla yapılan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Aynı zamanda araştırma konusu gereği bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. İmam Hatip modeli İslam eğitim geleneğinin Selçuklu-Osmanlı-Türkiye çizgisinde geldiği noktayı temsil etmektedir. Bu modelin zihni temellerini "gelenek" ile "modern" referanslar arasında bir uyum bulma çabası oluşturmaktadır. Bu okullar sahip olduğu özellikler sayesinde özellikle 11 Eylül sonrasında başta Pakistan olmak üzere pek çok Müslüman ülkeye model olarak gösterilmektedir. 11 Eylül terör saldırılarından sonra küresel güvenliğin ve istikrarın önemli bir konusu haline gelen ve şiddet söylemleri iddialara maruz kalan Pakistan medreseleri Hint altkatası İslam eğitim geleneğinin bir parçasıdır. Bu kurumlar devletin herhangi bir etkisinden bağımsız olarak ülkedeki çeşitli İslami gruplar tarafından açılan ve yürütülen genel eğitim sisteminin yanında paralel bir eğitim sistemidir. Her iki ülkeye ait temel farklılıklarla birlikte bu kurumların İmam Hatip okullarıyla aralarında yönetsel ve eğitim sürecine ilişkin pek çok konuda farklılıklar vardır. Bu nedenle İmam Hatip modelinin bütün özelliklerinin bir blok olarak alınıp Pakistan'a taşınması uygulanabilir gözükmemektedir. Bunun yerine öncelikle müfredat, eğitim anlayışı, yaklaşımı, materyali, yöntem ve teknikleri gibi konularda tecrübe aktarımı daha yararlı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: İmam-Hatip Okulları, Pakistan Medreseleri, Medrese Reformu, Karşılaştırmalı Eğitim.

Abstract : Imam-Hatip Schools as a Model for Pakistani Madrasas: A Comparative Evaluation -The aim of this study is to compare with Turkey's Imam Hatip model and Pakistan's madrasa system and to evaluate its applicability to Pakistan. In the study, the qualitative research methods;

* Bu makale araştırmacı tarafından 23-24 Kasım 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen Kuruluşunun 100. Yılında İmam Hatip Liseleri" adlı uluslararası sempozyumda sunulan bildirinin yeniden düzenlenmiş halidir.

** Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, ibrahim.aslamaci@inonu.edu.tr

document analysis, participant observation and interview techniques were used. At the same time the study is a comparative educational research.

The Imam-Hatip model represents the current form of Islamic education in Turkey, which began in Nizamiya madrasas under state-guardianship and continued during the Saljuki-Ottoman-Turkey experience. The intellectual basic of these schools is the effort for finding a harmony between traditional and modern references. After the events of September 11, 2001, these schools were offered as an alternative model for madrasas in Muslim countries, specially Pakistan, and therefore drew international attention on themselves.

Pakistan's madrasas which have become an important subject of global security and stability after 9/11 terrorist attacks and have exposed to so much violence discourse criticism, are part of a Indian subcontinent Islamic education tradition. These institutions act remotely from state control and are organized by Islamic communities as an alternative to formal education institutions. In this way, every Islamic group with its own particular madrasa is providing a different Islamic education that is compatible with their doctrine. There are many differences between Imam-Hatip schools and these institutions in term of administrative and educational processes of them. Therefore, it doesn't seem possible to adapt all the aspects of Imam Hatip model to Pakistan. Some aspects of the model such as educational implementation, curriculum, teaching methods, to share with represents of madrasas will be suitable approach.

Key Words: Imam-Hatip Schools, Pakistan's Madrasas, Madrasa Reforms, Comparative Education.

Giriş

11 Eylül 2001 terör saldırıları sonrasında ABD'nin başta Pakistan olmak üzere bazı Müslüman ülkelerdeki eğitimi ve din eğitimini fundamentalistlerin yetişmesinde etkin olduğunu iddia ederek bu ülkelerdeki eğitimi ulusal güvenliğinin bir unsuru olarak ele alması (9/11 Komisyon Raporu, 2004), konuya uluslararası bir boyut kazandırmıştır. Bu çerçevede küresel güvenliğin ve istikrarın önemli bir konusu haline gelen Müslüman ülkelerdeki din eğitimi, uluslararası eğitim politikaları gündemine taşınmıştır. 11 Eylül sonrası gelişen bu uluslararası konsept, Müslüman ülkelerdeki din eğitiminin ve özellikle medreselerin reform edilmesi için bir model arayışı içerisine girilmesine yol açmıştır. Bu arayışta dillendirilen ve öne çıkarılan model ise Türkiye'nin İmam-Hatip okulları olmuştur. Bu okullar, söz konusu süreçte Müslüman ülkelerdeki medrese reformlarına bir model olarak tartışılmaya başlanmıştır.

Bu süreçte İmam-Hatiplerin model olarak görülmesi ya da ilginin odağı haline gelmesi sadece söylemde kalmamış, bu modeli ülkelerine taşımak isteyen ülkelerin yetkililerince resmi talebe dönüşmüştür. Özellikle Pakistan, Afganistan ve Rusya yetkilileri İmam-Hatip modelini ülkelerinde de uygulamak istediklerine dair taleplerini açıkça dile getirmişlerdir. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı'nın 25 Ekim 2009 tarihinde gerçekleşen Pakistan ziyaretinde Pakistanlı yetkililer, ülkelerinde aşırılıkları önlemek için Türkiye'nin İmam-Hatip okulları tecrübesinden yararlanmak istediklerini başbakana iletmışlerdir (Sabah, 2009). Rusya, 2009 yılı içerisinde Ankara'ya bir heyet göndererek ülkede giderek artan

Müslüman nüfusun eğitim ihtiyacını karşılamada İmam-Hatip Liselerini ve İlahiyat Fakültelerini model almak istediklerini Türkiye'ye bildirmiştir (Akşam, 2009). Afganistan Eğitim Bakanı, 20.01.2010 tarihinde Ankara'da Tevfik İleri Anadolu İmam-Hatip Lisesini ziyaret etmiş ve kendi ülkelerinde de din eğitim için bu okulları model almak istediklerini ifade etmiştir. Bu arada Türkiye, Pakistan ve Afganistan arasında Ankara'da 19.01.2010 tarihinde eğitimde işbirliği protokolü imzalanmıştır. (Meb.gov.tr, 2010) Ayrıca yine Pakistan'la 7 Aralık 2010 tarihinde Eğitim Alanında İşbirliğinin Güçlendirilmesine İlişkin Mutabakat Zaptı imzalanmıştır. Söz konusu metinde işbirliği kapsamında din eğitimi de zikredilmiştir (Tbmm.gov.tr, 2012).

Bu gelişmelerden sonra batı medyasında İmam-Hatiplerin Pakistan ve Afganistan'daki medreseler için model olacağına dair haberler yapılmıştır. Bu haberlerden özellikle Simon Akam tarafından yapılan ve 24.02.2010 tarihinde Reuters ajansında yayınlanan haber pek çok diğer ulusal ve uluslar arası medyadan atf almıştır. Söz konusu haberde Akam, Beyoğlu Anadolu İmam-Hatip Lisesine yaptığı ziyarettaki gözlemleriyle birlikte yaptığı görüşmelerle bu okulların modelliğini ele almıştır. "Türkiye'den İslami Eğitime Bir Model mi?" başlığını taşıyan haberde, Türkiye'de tartışma konusu olan bu okulların batılı düşünür ve araştırmacılar tarafından Pakistan ve Afganistan gibi ülkeler için model olarak gösterildiği, Türk hükümetinde ve parlamentosunda başta Recep Tayyip Erdoğan olmak üzere önemli oranda bu okul mezunlarının olduğu belirtilmiştir (Akam, 2010). Öne çıkan diğer bir haber Dorian Jones tarafından 13.04.2010 tarihinde "Voice of America" için yapılmıştır. "İslami Radikalizm ile Mücadelede Model Olarak Türkiye'nin Dini Okulları" başlığını taşıyan haberde, Fatih İmam-Hatip Lisesindeki gözlemlere yer verilmiş ve bu okulların müfredat ve öğretim metotları bakımından medreselerden farklı olduğu, temel yaklaşımın İslam'ı savunmak üzerine değil, İslam'ı anlamak üzerine inşa edildiği, Afganistan ve Pakistan gibi ülkelerde fundamentalizme karşı koymada anahtar bir rol oynayabileceği ifade edilmiştir (Jones, 2010). Söz konusu her iki haber pek çok haber ajansı ve haber sitesi tarafından okuyucularıyla paylaşılmıştır. Böylece İmam-Hatip okulları Müslüman ülkelere model olarak yabancı ve yerel medya tarafından Türkiye ve dünya kamuoyunun gündemine taşınmıştır.

Bu makalede bazı İslam ülkelerindeki medrese reformlarına model olarak gösterilen ve uluslar arası bir ilginin odağı haline gelen İmam-Hatip modelinin niteliğinin tartışılması ve reform çalışmalarının yürütüldüğü ülkelerden özellikle ilginin üst düzeyde olduğu ve resmi makamlarıyla da bu modeli kendi sistemleri için talep eden Pakistan medrese eğitim sistemiyle karşılaştırılıp, uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Belirlenen bu amaca ulaşmada konu üzerine görüşme, katılımlı gözlem ve doküman analizi yoluyla elde edilen veriler kullanılmıştır. İlk başlıkta İmam-Hatip modeli ve temel özellikleri üzerinde

durulmuş, ikinci başlıkta Pakistan medrese eğitim sistemi tanıtılmış, üçüncü başlıkta her iki eğitim tecrübesinin yönetsel ve eğitsel yapılanmasına ilişkin konular açısından karşılaştırılmasına yer verilmiş ve son başlıkta da İmam-Hatip modelinin Pakistan’da uygulanabilirliği değerlendirilmiştir.

1- İmam-Hatip Modeli ve Temel Özellikleri

Cumhuriyet döneminde İmam-Hatip okullarının kurumsal tarihi 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlamakla birlikte, bu okulların fikri ve uygulamaya yönelik temelleri büyük ölçüde Cumhuriyet öncesi dönemde şekillenmiştir. Bu okulları İslam eğitim tarihindeki devlet gözetim ve desteğinde Selçuklular döneminde başlayan medrese geleneğinin bir devamı olarak, eğitimde modernleşme ile birlikte günün koşullarına göre kendisini yenileyerek günümüze kadar gelmiş eğitim kurumları olarak değerlendirmek mümkündür (Aşlamacı, 2013).

Modelin fikri temelinde “geleneksel” ve “modern” referanslar arasında bir uyum bulma çabası yer almaktadır. Bu çaba Osmanlı Devletinin batıya göre geri kalmışlık sorununa bağlı olarak giriştiği modernleşme süreci ile başlamıştır. Bu iki referans arasında uyum bulma çabası öncelikle 19. yüzyılda Şinasi, Ziya Paşa, Namık Kemal, Ali Süavi gibi Tanzimat aydınlarında kavramsal düzeyde kendisini göstermiştir. Söz konusu aydınların referanslarında İslam medeniyetinin geleneksel kaynakları ile Batı medeniyetinin yeni yeni tanınmaya başlanan kuramsal ve kurumsal çerçeveleri, çoğu zaman yan yana yer almıştır (Davutoğlu, 2001: 371). Kuramsal düzeyde yan yana bulundurulmuş geleneksel ile modern, Tanzimat Paşaları tarafından aynı şekilde uygulamaya geçirilmiş ve eğitim alanındaki yansıması olarak geleneği temsil eden medreselerle, modernliği temsil eden mektepler yan yana bulunmuştur.

İmam-Hatip modeli açısından geleneksel ile modern bilgi alanının aynı potada eritilmesi çabalarının bir okul fikrine dönüşerek ilk defa somutlaşması, 1880’lerde Türkler tarafından açılan özel okullarla birlikte başlamıştır (Akşit, 1993:110-111). Medreselerdeki eğitimi yetersiz bulan ve çocuklarını yabancı ve gayrimüslimlerin açtıkları okullara göndermek istemeyen bir grup Türk müteşebbisi, kendi özel mekteplerini kurmaya yönelmiştir.¹ Bu okulların müfredatında modern ve İslami ilimler birleştirilmiş ve bu müfredat, II. Meşrutiyet döneminde yapılan medrese reformları sonrası ortaya çıkan medrese müfredatına ve

¹ 1873’te kurulan Darüşşafaka örnek alınarak açılan bu okullardan bazıları Medrese-i Hayriye Medrese-i Edebiye, Şemsü’l Maarif, Mekteb-i Hamidi, Numune-i Terakki, Mektebi Osmani, Bürhan-i Terakki, Ravza-i Terakki’dir (Ergin, 1977: 937-1027).

daha sonra İmam ve Hatip Mekteplerinin müfredatlarına büyük ölçüde örnek teşkil etmiştir.

Geleneksel ve modern olanın aynı paydada buluşturulması çabalarının resmi anlamda somutlaşması ise II. Meşrutiyetle birlikte sürdürülen medrese ıslah çalışmalarıyla başlamıştır. Söz konusu ıslah çabalarında geçmişi yüzyıllara dayanan medreseler, kendi birikimlerinden hareketle dönüştürülmek yerine, Tanzimatla birlikte eğitim alanına giren ve bu döneme kadar yaygınlaşarak nispeten yerleşik bir sisteme kavuşan Batı tarzı mektepler, dolayısıyla Batılı modern eğitim sistemi ve anlayışı, referans alınarak ıslah edilmeye çalışılmıştır. Böylece bu ıslah çabaları sonucu ortaya çıkan Darulhilafe Medreseleri, hem öğretim programları hem de örgütlenmesi ve benimsediği eğitim tarzı bakımından dönemin batı tarzı mekteplerine büyük ölçüde benzetilmiştir. Bu anlamda medreselerde batı tarzı mekteplerde olduğu gibi derecelendirilmeye gidilmiş, her bir kademe için ayrı müfredatlar hazırlanmış ve okutulacak derslerin hangi yılda haftada kaç saat okutulacağı gibi belirlemeler yapılmıştır (Ergin, 1977: 127; Zengin, 2002). Müfredatlara dini derslerin dışında fen ve sosyal alanlarda seküler derslerin eklenmesi, ders ve sınıf geçmenin kurallara bağlanması gibi sıralanabilecek yenilikler, İmam-Hatip modeline de intikal etmiştir. Bu bakımdan İmam-Hatip modelindeki eğitim düşüncesi ve yaklaşımının geleneksel medrese anlayışından ziyade, batı tarzı mektepler sayesinde modern batı eğitim düşüncesinden geldiğini söylemek mümkündür. Eğitim yaklaşımı ve tarzı itibarıyla geleneksel medrese sisteminden ayrılan bu model, geleneği temsil eden bilgi koluna müfredatında geniş bir şekilde yer vermesiyle de dönemin batı tarzı okullarından ayrılmıştır.

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise İmam-Hatip okulları Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim sistemi içerisindeki konumunu ve hukuki temelini kazanmıştır. Kanunla ıslah edilmiş Darulhilafe medreselerinin İmam ve Hatip Mekteplerine dönüştürülmesi, isminden de anlaşılacağı gibi mektep-medrese ikilemine mektep lehine son vermiştir. Modelin bu aşamasında medreselerden dönüştürülmesi nedeniyle basit bir isim değişikliği gibi görünse de, aslında bu tercih İmam-Hatip modelinin eğitim tarzında geleneği temsil eden medrese eğitim anlayışına karşılık, modern batılı eğitim tarzının tercih edilmesini simgelemesi açısından önem taşımaktadır. Bu sayede bu okulların müfredatlarında yer alan dini bilgilerle modern bilgilerin, modern batı tarzı eğitim yaklaşımıyla sunulması sağlanmıştır. Diğer bir deyişle dünyevi ve uhrevi olarak ayrıştırılmış iki ayrı bilgi kolu, bu okulların müfredatlarında modern bir çerçevede yan yana getirilmiştir. Bu iki ayrı bilgi kolundan bir sentez oluşturma konusunda ne kadar başarılı olunduğu ise bu araştırmanın kapsamının dışında olan ancak araştırılmaya değer bir konudur.

İmam-Hatip okulları Cumhuriyet tarihi boyunca dinin birey ve toplum hayatında yerinin ne olması gerektiğine dair sürdürülen tartışmaların ve bu tartışmalar çerçevesinde toplumda oluşan farklı tarafların ideolojik mücadele araçlarından birisi olmuştur (Kaymakcan ve Aşlamacı, 2011). Buna karşılık bu okullar özellikle 1960'lı yıllar sonrasında Türkiye'nin kendine özgü geliştirdiği batı dışı modernleşme sürecinde², kendisinden talep ve beklentilerin çeşitlenmesiyle niteliksel dönüşüme uğrayarak günümüze kadar gelmiştir.

Kanaatimizce İmam-Hatip okullarının model olarak gösterilmesini sağlayan, onu diğer İslam eğitim tecrübelerinden ayıran bir takım temel özellikleri bulunmaktadır. Bu temel özelliklerin başında bu okulların Cumhuriyet tarihi boyunca devletin denetim ve gözetimi altında kamu okulları olarak düzenlenmiş olması gelmektedir. Bu durum Türkiye'nin benimsediği kendine özgü din-devlet ilişkisi yaklaşımının bir sonucudur. Bu yaklaşım din hizmetleri ve din eğitimi-öğretiminin devletin belirlediği bir çerçevede, oluşturulan devlet kurumlarıyla vatandaşlara sunulması şeklindedir. Bu yaklaşıma uygun olarak Türkiye'deki bütün İmam-Hatip okulları Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ihdas edilmelerinden günümüze kadar –kısa bir dönem hariç- kamu sektöründe devlet okulları olarak eğitim sunmaya devam etmiştir. Herhangi bir dini gruba, cemaate ait benzer okullar olmamakla birlikte, genel ilk ve ortaöğretimde örneklerini gördüğümüz sivil girişimler sonucu açılmış özel İmam-Hatip okulları da bulunmamaktadır.

İmam-Hatip modelinin önemli özelliklerinden birisi de genel eğitim sisteminin dışında paralel bir eğitim sistemi şeklinde olmayıp, milli eğitim sistemi içerisine entegre edilmiş olmasıdır. 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ülkedeki tüm öğretim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığına bağlayarak,

² Batı dışı modernlik tarzı, modernliğin yerelleşme yönüne dikkat çekilerek farklı kültürel havzaların da batı tarzı modernleşme sürecini takip etmeden kendi geleneksel değerlerini de göz önünde bulundurarak modernlik tarzlarını oluşturabilecekleri iddiasıdır (Göle, 2000:159). Bu modernlik biçiminden hareketle Türkiye'nin, özellikle 1960'lardan sonra yaşadığı değişimde geleneksel değerlerin modernleşme karşısında eriyip kaybolmak yerine, bizzat onunla girdiği etkileşim sonucunda gelişip güçlendiğini ve böylece kendine özgü batı dışı bir modernlik çizgisi geliştirdiğini belirtmek mümkündür. Bu dönemde muhafazakâr kesimin oluşması ve modernitenin araçlarını kullanarak gelişimi ve dönüşümü, gelenek ile modern arasında farklı bir sentez oluşturmuş gözükmektedir. İmam Hatip okullarının toplumsal tabanını oluşturan bu kesimin yaşadığı dönüşüm sonucu ulaştığı kendine özgü sentezin, bu okullarda da niteliksel dönüşümle beraber böyle bir senteze yol açtığını söylemek mümkündür. Bu okul mensuplarının sahip oldukları İslami değerlerle birlikte, modern hayatın içerisinde kendilerine yer edinmeye çalışmaları ve geliştirdikleri "iki dünya arasında yaşama sanatı" metodu böyle bir sentezin sonucu gibi gözükmektedir.

hepsini milli eğitim sistemi içerisinde toplamıştır. Kanun 4. maddesinde açılmasını öngördüğü İmam ve Hatip Mekteplerini de milli eğitim sisteminden ayırarak aynı bakanlığa bağlamış ve milli eğitim sistemine dâhil etmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gibi diğer hukuki düzenlemelerde de bu durum devam etmiş ve İmam-Hatip okulları, kuruluşlarından günümüze kadar milli eğitim sisteminin bir parçası olmuştur. Böylece bu okulların genel eğitim kurumlarıyla aynı eğitim sistemini paylaşması sayesinde, belirlenen milli eğitim politika ve uygulamalarının bir sistem ve bütünlük içerisinde yürütülmesine olanak sağlanmıştır. Ayrıca bu durum bu okullardaki eğitim öğretim sürecinin sürekli geliştirilen eğitim tecrübelerinden, modern eğitim yaklaşım, yöntem ve tekniklerinden yararlanmasına imkân tanımıştır.

İmam-Hatip modelinin en önemli özelliklerinden bir diğeri, müfredatlarında dini ve seküler derslerin birlikte yer almasıdır. Bu modelin ortaya çıkışını sağlayan gelenek ile modernin aynı zeminde buluşturulması çabalarının en önemli yansıması olarak bu okulların müfredatlarında her iki alana ait derslere zorunlu dersler arasında yer verilmiştir. Cumhuriyet dönemi boyunca İmam ve Hatip Mektepleriyle başlayan tecrübeye bu okullar için hazırlanan müfredatların genel olarak % 60'ını fen ve kültür derslerinden oluşan seküler dersler, % 40'ını ise dini dersler oluşturmuştur (Aşlamacı, 2013). Ayrıca müfredatlarda yer alan seküler dersler kendi formasyonlarına bağlı bir anlayışla, dini bakış açısından bağımsız bir şekilde bu okullarda yer almaktadır. Bu derslerin öğretmenleri üniversitelerin kendi alanlarıyla ilgili bölümlerinden mezun olmaktadır. Benimsenen modern eğitim tarzı sadece müfredattaki seküler dersler için değil, aynı zamanda dini dersler için de geçerli olmaktadır.

İmam-Hatip okullarının müfredatlarında dini ve seküler derslere birlikte yer verilmesi, bu okullarda genel eğitim ile din eğitiminin bütünleşmesine hizmet etmektedir. Bu şekilde çocuklarının din eğitimi alırken genel eğitimden mahrum olmasını istemeyen, genel eğitimdeki din öğretimini yeterli bulmayan ya da İmam-Hatip okullarının ortamını ve dini atmosferini önemseyen bir toplumsal kesime alternatif sunulmuş olmaktadır. Ayrıca bu müfredat yapısı, bu okullarda yetişen öğrencilerin sadece din hizmetleri alanına yönelik değil, üniversitelerin farklı alanlarına yönelik de yetişmesine olanak sağlamak ve onlara alternatif oluşturmaktadır. Aynı zamanda bu okulların öğrenci ve mezunlarının topluma kolayca uyum sağlamasına imkân tanımaktadır.

İmam-Hatip okulları yeniden açıldıkları 1951 yılından bugüne kadar önemli bir toplumsal desteğe sahip olmuştur. Öncelikle okul binaları ve pansiyonlarının inşa edilmesinde ortaya çıkan bu toplumsal destek (Reed, 1955), zamanla bu okullarla bütünleşmeye ve bir İmam-Hatip camiasının oluşmasına yol açmıştır. Bu okulların inşası için kurulan vakıf ve dernekler, başta eğitim öğretim faaliyetlerine yaptıkları bu desteğin ötesinde, aynı zamanda muhafazakâr ya da

İslami kesimin örgütlenmesinde ilk kayda değer oluşumlar olmaları açısından da önem taşımıştır. Siyasi anlamda olmasa da sosyal ve ekonomik olarak, muhafazakâr kesimin bu dernek ve vakıflar sayesinde bir araya gelmesi 30'lu ve 40'lı yıllar boyunca devlet karşısında kaybettikleri özgüveni yeniden yakalayarak kurumsallaşmalarını, kendi özgün kimliklerini inşa etmelerini sağlamıştır (Gökçağı, 2005:200). Böylece zamanla bu okullar etrafında bir camianın ortaya çıkmasının da ilk temellerini oluşturmuşlardır. Bu okullara görünür maddi desteklerinin yanında, onlarla toplumsal tabanları arasında bir köprü işlevi görmüşler, ayrıca bu okul mensupları arasında bir dayanışmanın oluşturulması ve pekiştirilmesinde de önemli rol üstlenmişlerdir.

İmam-Hatip okullarının model olarak gösterilmesini sağlayan en önemli etkenlerden birisi de bu okullarda öğretilen İslam anlayışıdır. Bu okullardaki İslam anlayışının tarihsel kodlarını Türk-İslam tarihinde Orta Asya'dan başlayarak Anadolu'da gelişen ve Doğu Avrupa'ya kadar uzanan geniş coğrafyada farklı kültür ve medeniyetlerle etkileşerek şekillenen Türk Müslümanlığı (Ocak, 1996:132) ile birlikte, Cumhuriyet döneminde bu geleneğin siyasi merkezle ve yeni rejimle uyumlu, milli birlik ve beraberliği teyit eden bir biçimde uyarlanmış halinde bulmak mümkündür. Cumhuriyet ideolojisinin çerçevesini çizdiği bu anlayışta Ortodoks Sünni İslam'ı temsil eden ulemanın İslam anlayışı muhteva olarak, modern İslam anlayışı hem metodolojik hem de içerik açısından kendisine yer bulmuştur. Halk İslamı'nın ise tercih edilen resmi İslam anlayışında yer bulabildiğini söylemek güçtür.

Bu okulların müfredatlarında yer alan karşılaştırmalı dinler tarihi dersi dışındaki diğer tüm dini dersler ile söz konusu tarihsel birikime ve tercihe uygun bir İslam anlayışı bu okullarda öğretilmektedir. Bu okul müfredatlarına yansıyan ifadelerde, İslam öğretiminde dinin temel kaynakları olan Kur'an ve sünnet merkezli bir yaklaşımın benimsendiği, herhangi bir mezhebin veya din anlayışının öncelenmediği, dinin bütünleştirici huzur verici ve barışı sağlayıcı gücünün öne çıkartıldığı, şekilcilik ve sloganlardan uzak akla ve bilime dayalı bir İslam anlayışının, belletici ve baskı altına alıcı bir yaklaşımla değil, konuları çözümleyici ve yorumlayıcı bir tarzda öğretildiği belirtilmiştir (MEB, 1999; 2008). Resmi söyleme yansıyan bu yaklaşımın ötesinde içeriğe bakıldığında ise, okul müfredatında yer alan temel İslam bilimlerini oluşturan derslerde eklektik bir yaklaşımla belirlenmiş, Sünni İslam'a ait inanç, ibadet ve ahlak esaslarına yönelik konuların öğretildiği görülmektedir. Buna karşılık Türkiye'de ya da diğer Müslüman ülkelerde İslam dininin günümüzde yaşayan tezahürleri, anlaşılış biçimleri ve tasavvufi yorumları müfredat dışı kalmaktadır.

2- Pakistan³ Medrese Eğitim Sistemi

Pakistan medrese eğitim sistemi, İslamiyet'in Hint alt kıtasına girişi ve yayılmasından sonra bu bölgede oluşan medrese geleneğinin bir devamı olarak, ülkenin bağımsızlığını kazanmasından sonra da genel eğitim sistemi ile birlikte varlığını devam ettiren paralel bir eğitim sistemidir. Bu kurumlar devlet okulları ve özel okullar ile Pakistan eğitim sistemini oluşturmaktadır.

Ülkedeki medreselerin çoğunluğu farklı İslami ekoller tarafından 1950'lerden sonra kurulan "Wafaq" adı verilen medrese eğitim kurulları tarafından yönetilmektedir. Zengin bir İslam yorumu çeşitliliğine sahip olan Pakistan'da müslümanların % 80'ini oluşturan Sünnilere ait dört ve geri kalanını oluşturan Şii'lere ait bir olmak üzere toplam beş medrese eğitim kurulu bulunmaktadır. Sünni medrese kurulları Deobandi, Ehli Hadis, Birelvi ve Cemaat-i İslami ekollerine aittir. Pakistan'daki medreselerin % 95'ini (MORA, 2011) kendi çatıları altında toplayan bu beş kurul, bağlı oldukları mezhep ve dini grup ile kuruldukları merkez ve tarihleri tablo 1'deki gibidir:

Tablo 1: Pakistan Medrese Eğitim Kurulları

Medrese Kurulu (Wafaq)	Mezhep	Dini Grup	Kuruluş Tarihi	Merkez
Wafaq-ul Madaris el- Arabiyya	Sünni	Deobandi	1959	Multan
Tanzim-ul Medaris Ehli Sünnet vel Cemaat	Sünni	Birelvi	1960	Lahora
Wafaq-ul Madaris el Selefiyye	Sünni	Ehl-i Hadis	1955	Faisalabad
Rabita-ul Madaris el İslamiyye	Sünni	Cemaat-i İslami	1983	Lahor
Wafaq-ul Madaris el- Şia	Şii	Caferi, On iki İmam	1959	Lahor

Kaynak: Afzal, 2011: 53

³ Pakistan, Hint alt kıtası olarak adlandırılan Pakistan-Hindistan-Bangladeş bloğunda İngiliz hâkimiyetinin sona ermesi ile birlikte Müslümanların ayrı bir ülkesi olması düşüncesiyle 14 Ağustos 1947'de kurulmuş bir devlettir. Anayasada ülkenin resmi adı Pakistan İslam Cumhuriyeti'dir. Ülke 4 eyalet, federal başkent bölgesi ve iki diğer bölgeden oluşan federal bir yapıya sahiptir. Yaklaşık 190 milyon nüfusuyla dünyanın altıncı büyük nüfusuna sahip bir ülkedir. Pakistan nüfusunun % 97'si resmi din olan İslam'a mensuptur. Müslümanların % 75'ini Sünni, geri kalanını Şii'ler oluşturmaktadır. Nüfusun % 3'ü ise Hristiyanlık, Hinduizm ve Sihizm gibi diğer dinlere mensuptur. Pakistan 2013 Birleşmiş Milletler İnsani Gelişmişlik İndeksi bakımından 186 ülke arasında düşük insani gelişmişliğe sahip ülkeler grubu içerisinde 146. sırada yer almaktadır. Kişi başına düşen milli geliri 2566 dolardır. (Allana, 1982; Cohen, 2004; CIA, 2012; UN, 2013).

Wafaq-ul Madaris el- Arabiyya, Pakistan'da nüfus bakımından ikinci büyük Sünni grup olan Deobandi ekolü tarafından 1959'da Multan'da kurulmuştur. Ülkedeki medreselerin yaklaşık % 70'ine sahip olan bu kurulun temelini oluşturan Deobandi hareketi, 1867 yılında İngilizlerin ülkeye hâkim olması ve Müslümanlar üzerindeki baskılarına karşı olarak Muhammed Kasım Nanevtevi (1833-1877) ve Reşid Ahmed Gangûhî'nin (1829-1905) öncülüğünde Hindistan'ın Deoband kasabasında kurulan Dârululûm-ı Deoband adlı medrese ile başlamıştır. Hanefiliği takip eden bu hareket, Güney Asya Sünni geleneği içerisinde en önemli ekolü oluşturmaktadır (Metcalf, 1978:30; Zaman, 1999).

Tanzim-ul Medaris Ehli Sünnet vel Cemaat, Pakistan'daki en büyük Sünni grup olan Birelvi geleneği tarafından 1960 yılında Lahor'da kurulmuştur. Fıkıhta Deobandiler gibi Hanefi mezhebini takip eden bu ekol, 19. yüzyılın sonlarında Hindistan'da Ahmed Rıza Han Birelvi'nin (1865-1921) görüşleri sonucu oluşmaya başlamıştır. Birelviler aynı zamanda Pakistan folk geleneğini de içeren sufi-tasavvufi İslam anlayışını benimsemişlerdir (Ali, 2009; 36; Fair, 2008: 58).

Wafaq-ul Madaris el Selefiyye ülkedeki diğer bir Sünni ekol olan Ehl-i Hadis tarafından 1955 yılında Faisalabad'da kurulmuştur. Ehl-i Hadis hareketi, Mevlana Nezir Hüseyin Dihlevî'nin (1805-1902) görüşleri etrafında şekillenmiş, Kuran ve sünneti esas alarak, her türlü fıkhi mezhepler ile bidat ve hurafe içerisinde olduklarını söyledikleri tasavvufi oluşumları reddeden Suudi Arabistan'ın Vahhabi anlayışı çizgisindeki bir harekettir (Ali, 2009: 37; Fair, 2008:58).

1983 yılında Lahor'da kurulan Rabita-ul Madaris el İslamiyye, Pakistan'ın en etkili İslamcı düşünürlerinden biri olan Ebu'l- Alâ Mevdûdî'nin (1903-1979) önderliğinde 1941 yılında siyasal bir parti olarak ortaya çıkan Cemaat-il İslami'ye ait medrese kurulumudur. İslamın geleneksel ulemanın fiilen sınırlandığı beş esastan ibaret bir din olmayıp hayatın tamamını kuşatan bir hayat tarzı olduğu anlayışına sahip olan bu ekol, modern ideolojilerden destek alarak adaletli ve ahlaklı bir İslam devleti kurarak bozulma ve yozlaşmayla savaşmayı amaçlayan İslam dünyasındaki Müslüman Kardeşler çizgisindeki İslamcı, yenilenmeci, panislamist bir harekettir (Cohen, 2004:164; Riaz, 2008:7-8; Fair, 2008:59).

Wafaq-ul Madaris el- Şia Pakistan Müslümanlarının yaklaşık % 20'sini temsil eden Şiiler tarafından 1959 yılında Lahor'da kurulmuştur. Ülkedeki Şiilerin çoğunluğu On iki imam kolunu ve Caferiliği takip ederken azınlığı ise İsmailiyye ve Bohra kollarından oluşmaktadır (Fair, 2008:60; Ali, 2009:38-39).

Medrese kurulları kendilerine bağlı olan medreselerdeki eğitim uygulamalarının standartlaşmasını ve belli bir düzen içerisinde yürütülmesini sağlamaktadır. Bunun için kendi İslam anlayışlarına uygun olarak müfredatları ve okutulacak kitapları belirleme, medreselerin kayıtlarını tutma, sınavlarını ve mezuniyet belgelerini düzenleme ve bağlı oldukları medreseleri teftiş etme, bu

kurulların temel görevlerini oluşturmaktadır. 1985 yılında kabul edilen yasayla bu kurullar Pakistan hükümeti tarafından tanınmıştır ve hükümet medreselerle ilişkilerini bu kurullar aracılığıyla sürdürmektedir. Bu beş kurul, özellikle 11 Eylül sonrası süreçte medreselere yöneltilen iddialara ve reform teşebbüslerine karşı ortak hareket etmek, aralarında koordineyi sağlamak üzere 2003 yılında Medrese Kurulları Federasyonunu (Ittehad e Tanzeemat Madaris-i- Deeniya) kurmuşlardır (Aşlamacı, 2013).

Medreselerin açılması sürecinde devletin herhangi bir kontrolü ve denetimi yoktur. Medresenin kurucusu benimsediği İslami ekole göre Medrese Eğitim Kuruluna başvurarak medresesini kaydettirmektedir. Medreseler eğer bir dini hareketin veya büyük bir medresenin bir şubesi olarak açılıyorsa, bu hareket tarafından kendi mezun öğrencilerinden birisi bu medreseye muhtemim/müdür olarak tayin edilmektedir. Bunlardan daha yaygını ise medrese mezununun ihtiyaç duyulan bir yerde halkı organize ederek kendi medresesini kurmasıdır. Daha ziyade bir cami çevresinde oluşturulan bu yapı, öncelikle caminin cemaatinden yararlanmaktadır.

Devlet okulları ve özel okullar ile Pakistan eğitim sistemini oluşturan medreselerin bu yapı içerisinde kurum ve öğrenci sayısı itibarıyla ne kadar bir orana sahip olduğu konusunda birbirinden oldukça farklı rakamlar söz konusudur. Herhangi bir medrese kuruluna kayıtlı olmayan medreselerin varlığı ve hangi okulların medrese olarak kabul edileceği konusundaki farklılıklardan dolayı (Cockcroft vd., 2009) Pakistan'da medreselerin ve bu kurumlarda okuyan öğrencilerin sayısı tam olarak bilinmemektedir. Pakistan hükümeti Din İşleri Bakanlığı altında özerk bir kurul olan Medrese Eğitim Kuruluna 31.03.2012 tarihi itibarıyla 21,402 medresenin kayıtlı olduğu görülmektedir (<http://www.mora.gov.pk/> erişim tarihi: 28/03/2013). Kurul temsilcilerinin söyledikleri kendilerine bağlı medrese sayılarının toplamı ise yaklaşık olarak 28,200'dür (Aşlamacı, 2013). Bu durumda kayıtsız medreseler ile Pakistan'daki medrese sayısının 30 ile 35 bin arasında olduğunu tahmin etmek mümkündür.

Pakistan medreselerinin finans kaynağı öncelikli olarak kendi topluluklarından zekât, sadaka ve hayrat gibi bağışlardan oluşmaktadır. Bununla birlikte Pakistan'daki medreselerin dış ülkelere destek aldıklarına yönelik yaygın iddia bulunmaktadır. Bu iddialara göre Sünni medreseler Suudi Arabistan, Şii medreseler ise İran'dan finansal destek sağlamaktadır (ICG, 2005:11; Rahman, 2008; Ali, 2009: 96-98). Hatta bu dış desteklerden dolayı medreselerin devlet kontrolüne ve finansal olarak bağılılığa karşı oldukları, bu sayede reform programlarına karşı direnebildikleri ve hesaplarını devlet incelemesine açmadıkları ifade edilmektedir (Kaymakcan ve Aşlamacı, 2012). Dış ülke ve kuruluşlardan finansal destek aldıklarına dair yöneltilen iddiaları medrese temsilcileri ise red-

detmektedir (Aşlamacı, 2013). Medreselerin finanslarına dair herhangi bir denetleme mekanizması olmadığı için finans kaynaklarını ve yabancı yardımını tam olarak temellendirmek ve miktarını söylemek mümkün gözükmemektedir.

Devletin herhangi bir desteği ve denetimi olmaksızın çeşitli İslami gruplar ve ekoller tarafından açılan medreseler, tarihsel süreçte Hint alt kıtasında İslami kimliğin korunmasında önemli rol oynamışlardır. Bu rollerine ek olarak bu kurumlar Pakistan toplumunda başta din eğitimi ve din hizmetleri alanında olmak üzere eğitimin ve okuryazarlığın yaygınlaştırılması, refah projelerinin düzenlenmesi, sağlık hizmetleri gibi pek çok alanda önemli roller üstlenmeye devam etmektedir. Medreselerin toplum içerisindeki merkezi rolünün, devletin kamu hizmetlerini sunmadaki yetersizliğiyle birlikte, kuruluştan itibaren içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevresinin desteğini almasından ve onunla bütünleşmesinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Nüfusunun tamamına yakını Müslüman olan Pakistan'da devletin din hizmetlerini sunma, denetleme ya da finanse etme konusundaki fonksiyonları yok denecek kadar azdır. Federal düzeyde yer alan Din İşleri Bakanlığı'nın temel fonksiyonu, hac işlerinin organizasyonundan ibarettir. Pakistan'da din hizmetlerinin neredeyse tamamı, İslami ekollere bağlı medreseler tarafından karşılanmaktadır. Medreseler din hizmetlerini sunmanın yanı sıra, temel amaçları olan İslam eğitimi sağlamada da merkezi bir role sahiptir. Genel eğitim sistemi içerisinde yer alan ve oldukça yüzeysel bir içeriğe sahip olan "İslamiyât" derslerinin dışında, çocuklarının din eğitimi almasını isteyen aileler için devletin sunduğu herhangi bir başka seçenek bulunmamaktadır. Bu durumda Pakistan toplumu için din hizmetlerinde olduğu gibi İslam eğitiminde de merkez medreseler olmaktadır. Bireylerin ve toplumun din eğitimi ihtiyacı bu kurumlar sayesinde karşılanmaktadır. Ayrıca Pakistan'daki çoğu medresenin kızlara yönelik ayrı şubeleri bulunduğu, medrese temsilcileri tarafından ifade edilmektedir. Böylece ülkenin en ücra yerlerine kadar kurulan medreseler devlet tarafından ihmal edilmiş geniş bir nüfusa eğitim ve sosyal hareketlilik imkanı sağlamaktadır (Aşlamacı, 2013).

Pakistan toplumunda dinin ve medreselerin rollerine paralel olarak, medrese öğrencilerine geniş bir istihdam alanı sağlanmaktadır. Medreselerin yetiştirdikleri öğrenciler başta din hizmetleri ve kendi medreselerinde istihdam edilmekle birlikte, askeriyede hatip, İslami bankalarda danışman, diğer okullar ve üniversitelerde Arapça ve İslamiyat dersleri öğretmenliği gibi farklı alanlarda da görev alabilmektedir. Ayrıca pek çok medrese mezunu da Pakistan dışında farklı ülkelerdeki Müslümanlara yönelik din hizmetleri alanında çalışmaktadır. Geniş çalışma alanlarından dolayı medrese mezunları için önemli bir işsizlik probleminin olmadığı, bu açıdan durumlarının seküler okul mezunlarına göre daha iyi olduğu ifade edilmektedir (Rahman, 2009:60-61; Ahmad, 2004:109; Bano, 2007).

Pakistan medreselerinin popülerliği ve statüleri büyük ölçüde akademik kadrolarına bağlıdır. Çoğu büyük medresede öğretmenler genellikle mezun öğrenciler arasından seçilmektedir. Öğretmen seçiminde belirli bir sistem yoktur ve medrese lideri temel belirleyici konumundadır. Öğretmen olabilmek için aday ile medrese liderinin arasındaki ilişki önemlidir. Medreselerin tamamına yakınında öğretmen yetiştirmeye yönelik özel bir program ya da sonrasında hizmet içi eğitim yoktur. Öğretmenler genellikle öğrencilik yıllarında tecrübe ettikleri şekilde mesleklerini sürdürmektedir. Bununla birlikte bazı büyük medreseler sahip oldukları aylık dergilerde öğretmenlerini yazmaya teşvik ederek, onların alanlarında gelişmelerine önem vermektedir (Rahman, 2009: 65).

Pakistan'da medreselerin⁴ fiziksel yapıları çoğunlukla geleneksel forma uygun olarak üstü örtülü bir iç avlunun ya da büyük medreselerde daha geniş üstü açık bir bahçenin odaları, dershaneleri ve yatakhaneleri içeren bir veya birkaç katlı yapılarla çevrelenmesinden oluşmaktadır. Özellikle küçük ve orta büyüklükteki medreselerde ciddi bir fiziksel yetersizliğin olduğu gözlenmektedir. Medreselerin tamamına yakınında öğretim ortamı geleneksel tarzda düzenlenmiştir. Bazı medreselerde farklı düzey sınıflar için birbirinden bağımsız ayrı derslikler bulunmakta, diğer bazılarında ise dersler geniş iç avlunun ya da caminin her bir köşesinde yapılmaktadır (Aşlamacı, 2013)

Pakistan'da medrese eğitim sistemi, farklı aşamalardan oluşan 16 yıllık bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Ancak ülkedeki tüm medreseler bu eğitim sürecinin tamamını sağlayabilecek imkâna sahip değildir. Medreseler büyüklüklerine ve özellikle öğretim kadrolarına bağlı olarak bu sürecin belirli aşamalarını sunabilmektedir. Pakistan Yükseköğretim Komisyonu resmi olarak, sadece beş medrese eğitim kurulunun verdiği Şahadet-i Alimiyye diplomasını tanımakta, bu diplomayı Arapça ve İslami ilimler alanlarında master derecesine denk saymaktadır. Bu sürecin aşamaları ve genel eğitim sistemindeki karşılıkları tablo 2'de gösterilmektedir:

⁴ Pakistan medreselerindeki eğitim sürecine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından aynı konudaki doktora çalışması için 2013 yılında Pakistan'a yapılan ziyaret sırasında medrese temsilcileriyle yapılan görüşmelerden, katılımlı gözlemlerden ve medreselerden alınan broşürlerden elde edilen bilgilerden derlenmiştir.

Tablo 2: Medrese Eğitim Sürecinin Aşamaları ve Genel Eğitim Sistemindeki Karşılıkları

Aşamalar	Öğrenim Süresi	Genel Eğitim Sistemindeki Karşılığı
Hafızlık/Tecvid ve Kuran okuma/İbtidaiyya	5 yıl	İlkokul
Mutavassita	3 yıl	Ortaokul
Saniviyya Amma	2 yıl	Ortaöğretim ilk kademe
Saniviyya Hassa	2 yıl	Ortaöğretim ikinci kademe
Aliya	2 yıl	Lisans
Alimiyya	2 yıl	Yüksek lisans

Medrese eğitim sisteminin başlangıcını oluşturan İbtidaiyya düzeyi çoğunlukla camilerde sunulmakla birlikte, medrese yapısı içerisinde de yer alabilmektedir. Genellikle 5-10 yaş arası öğrencilerin katıldığı camilerdeki Nazıra programında öğrencilere Kuran okuması öğretilmekte, kısa sureler ve dualar ezberletilmekte ve temel dini bilgiler verilmektedir. Medrese bünyesindeki ibtidaiyye aşamasında ise farklı medreselere göre değişmekle birlikte bu derslere ek olarak Urduca, okuma yazma, temel matematik, İngilizce gibi dersler de yer alabilmektedir. Ayrıca medreselerde bu ilk düzeyde nazıra ile birlikte “hıfz” ve “tecvit-kıraat” olmak üzere iki farklı program daha sunulmaktadır.

Mutavassita düzeyi ise, Saniviyya Ammadan itibaren başlayacak olan ders-i nizamiye hazırlık niteliği taşımaktadır. Bu aşamada da temel İslami ilimlere girişle birlikte çoğu medresede sosyal bilgiler, matematik, Urduca, İngilizce gibi genel kültür derslerine müfredatta yer verilmektedir.

Medrese eğitim sisteminin temelini Saniviyya Amma düzeyinden başlayarak Alimiyya kısmına kadar 8 yıllık süreci oluşturan, orta ve yükseköğretim düzeylerine denk gelen ders-i nizami programı oluşturmaktadır. Bu aşama ikişer yıllık dört dönemden meydana gelmektedir. Saniviyya Amma ve Saniviyya Hassa aşamaları ortaöğretime, Aliya ve Alimiyya aşamaları ise yükseköğretime denk gelmektedir. Programın tamamı sadece orta ve büyük medreselerde sunulmakta yeterli fiziki yapısı ya da kadrosu olmayan medreseler ise bir kısmını ve-

rebilmektedir. Okuduğu medresede ders-i nizamının tamamını alamayan öğrenciler, aldıkları diplomalarla birlikte daha büyük başka medreselerde programın kalan kısmına devam edebilmektedir. Özellikle Deobandi ve Birelvi ekollerine ait bazı büyük medreselerde ise ders-i nizamiden sonra “tahassus” olarak adlandırılan tefsir, hadis ve fıkıh alanlarında ihtisaslaşmaya yönelik doktora derecesine denk gördükleri iki yıllık bir ek program sunulmaktadır. Öğrencilerin 8 yıllık ders-i nizamiyi daha erken bitirebilmesi söz konusu değildir. Öğrenciler her düzeydeki zorunlu olarak okutulan dersleri başarıyla tamamlamak durumundadır. Kız şubelerine sahip medreseler ise ders-i nizami programını kızlar için 4 yılda sunmaktadır. Bunun gerekçesinin ise kızların evlenme çağlarının geçmemesi ve ailelerin kızları için daha uzun eğitimi kabul etmemesi olduğu belirtilmektedir (Aşlamacı, 2013).

Pakistan’da farklı ekollere bağlı medreselerin temel amacı, İslam’ı öğretmek ve âlim yetiştirmek şeklinde ifade edilmektedir. Ancak bu amaçtaki İslam’ın içeriği ve âlimin niteliği ise sahip olunan İslam anlayışına göre şekillenmektedir. Her medresenin benimsediği İslam anlayışı doğrultusunda bir İslam öğretimi sunduğu, bu anlayışı yaymak istediği ve kendisine amaç olarak belirlediği âlime, bu yoruma uygun nitelikler attığı anlaşılmaktadır (Aşlamacı, 2013).

Pakistan medrese eğitim sisteminde Medrese Eğitim Kurullarına bağlı medreseler, bu kurullar tarafından belirlenen müfredatı okutmaktadır. Her kurul yıllık toplantılarında okutulacak dersleri ve kitapları belirlemektedir. Ancak genel eğitim sisteminde olduğu gibi medrese eğitim sisteminde de dokuzuncu sınıfa kadar müfredatlarda belirli bir standartlaşmanın olduğunu söyleyebilmek güçtür. Medrese eğitim sisteminin temelini, geleneksel yapısına uygun olarak genel eğitim sisteminde ortaöğretim ve lisans düzeyine denk gelen ve 8 yıllık eğitimi kapsayan “ders-i nizami” müfredatı oluşturmaktadır. Söz konusu müfredatta fıkıh, tefsir ve hadis öğretiminin ön plana çıktığı ve Arapça öğretimine önem verildiği görülmektedir. Farklı ekollere bağlı medreselerin müfredatlarındaki esas farklılığın, benimsenen İslam anlayışına uygun olarak okutulan kitaplarda kendisini gösterdiği anlaşılmaktadır. Deobandiler medreselerinde Kur’an ve sünnet temelli bir İslam anlayışını ve fıkhî mezhep olarak benimsedikleri Hanefiliği öğretirken, Birelviler Pakistan folk geleneğini de içeren sufi-tasavvufi İslam anlayışını ve yine Hanefi fıkhını İslam öğretilerinde öncelemektedir. Ehl-i hadis ekolü medreselerinde Kuran ve sünneti esas alarak, her türlü fıkhî mezhepler ile bidat ve hurafe içerisinde olduklarını söyledikleri tasavvufi oluşumları reddeden Suudi Arabistan’ın Vahhabi anlayışı çizgisinde bir İslam sunumu yapmaktadır. Cemaat-i İslami ekolü ise İslam’ın hayatın tamamını kuşatan bir yaşam tarzı olduğu düşüncesinden hareketle, sahip oldukları yenilenmecî, reformist İslam anlayışlarına uygun olarak medreselerinde bir İslam anlayışı sunmakta ve buna yönelik müfredatlarda İslam ve Ekonomi, İslam ve Siyaset gibi derslere de

yer vermektedir. Pakistan'da yaşayan Şiiiler de medreselerinde benimsedikleri İmamiyye anlayışını ve fıkhıta Caferiliği İslam öğretilerinde temel yapmaktadır.

Medrese eğitim sisteminde akademik takvim hicri takvime göre düzenlenmektedir. Bir öğretim yılı Şevval ayının (10. ay) ortasında başlamakta, Şaban ayına (8. ay) kadar devam etmektedir. Ramazan ayı tatil olmaktadır. Medreselere öğrenci kaydı Şevval ayının ilk iki haftasında yapılmaktadır. Öğrenci kabulünde medreselere bağlı olarak farklı uygulamalar ve kriterler vardır. Özellikle ders-i nizami programından itibaren büyük ve meşhur medreselerde giriş için yazılı sınavdan sonra adayın akademik başarısıyla birlikte ahlaki ve sosyal yeterliklerini de göz önünde bulunduran mülakat sınavları yapılmakta ve bu sınav sonuçlarına göre öğrenciler kabul edilmektedir.

Medreselerde dersler bağlı olunan kurul tarafından belirlenen kitapların okunması, anlaşılmayan kısımların öğretmen tarafından açıklanması şeklinde çoğunlukla anlatım yönteminde işlenmektedir. Bununla birlikte öğretmenin öğrencilere ya da öğrencilerin öğretmenlere soru sorması da mümkündür. Öğrencilerin dersleri tekrar etmesi, ezberlenecek kısımları ezberlemeleri ve ertesi günkü ders için hazırlanmaları esastır. Medresede her ders için, medreselerin kendisi ve bağlı oldukları kurullar tarafından düzenlenen sınavlar bulunmaktadır. Ders-i nizami programı boyunca yıl ortalarında ve sonlarında medreselerin kendi sınavları yapılmaktadır. Ancak her yılın sonunda aynı zamanda bağlı olunan medrese kurulu tarafından da sınav yapılmaktadır. Öğrencilerin derslerden başarılı sayılması için en az 100 üzerinden 40 puan alması ve yılsonu yapılan sınavlardan geçmesi gerekmektedir. Sınavlardan başarısız olan öğrencilere yıl tekrarı yaptırılmaktadır. Ders-i nizami programının her aşaması sonrasında yani her iki yılsonunda başarılı öğrencilere hem medrese tarafından, hem de bağlı olunan medrese kurulu tarafından diploma ve derslerden alınan puanları gösteren belge verilmektedir.

3- İmam-Hatip Modelinin Pakistan Medrese Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması

İslam eğitim geleneğinin Selçuklu-Osmanlı-Türkiye çizgisinde geldiği noktayı temsil eden İmam-Hatip modeli ile Hint alt kıtası medrese geleneğinin bir parçası olan Pakistan medrese eğitim sistemine bakıldığında, aralarında önemli farklılıklar göze çarpmaktadır. Bu farklılıkların öncelikle her iki yapının içinde buldukları ülkelere ilişkin temel farklılıklardan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Pakistan, anayasal olarak yönetim şeklini Federal İslam Cumhuriyeti olarak tanımlamaktadır. Türkiye ise anayasal olarak demokratik, laik, sosyal bir hukuk devletidir. Pakistan yetkilerin genel olarak eyaletlere bırakıldığı federal bir İslam Cumhuriyeti iken, Türkiye yetkilerin merkezde toplandığı bir Cumhu-

riyettir. Pakistan’da din hizmetlerinin düzenlenmesinde ve din eğitiminin sunulmasında devletin yok denecek kadar az sınırlı bir rolü varken, Türkiye kendine özgü laiklik anlayışı ile din hizmetlerinin devlet tarafından karşılanması ve din eğitimi ve öğretiminin devletin denetimi ve gözetimi altında yapılması yolunu benimsemiştir. İki ülke arasındaki bu temel farklılıklar doğal olarak her iki eğitim geleneğini de etkileyerek farklılaştırmaktadır. Söz konusu bu farklılıkları şu şekilde sıralamak mümkündür:

Pakistan’da medreseler bağımsızlık sonrasında da paralel bir eğitim sistemi olarak varlıklarını sürdürmüştür. İmam-Hatip okulları ise Cumhuriyetin başında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Türk Millî Eğitim Sisteminin içerisine dâhil edilmiştir. Bu nedenle paralel bir eğitim sistemi olarak medreseler kendi yönetsel yapılanmalarına sahipken, İmam Hatiplerin içinde yer aldıkları millî eğitim sisteminden bağımsız, kendilerine özgü bir yönetsel yapılanmaları yoktur. Pakistan medrese eğitim sisteminin yönetsel yapılanmasının başında ülkede bulunan farklı İslami ekoller tarafından kurulmuş “Wafaq” adı verilen Medrese Eğitim Kurulları yer almaktadır. Bu kurullar kendilerine bağlı medreselerde standartlaşmayı sağlamaya çalışmaktadır. İmam-Hatip okullarındaki her türlü eğitim faaliyet ve işlemlerinin planlanması, yürütülmesi, denetim ve değerlendirilmesi ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır.

Türkiye’deki bütün İmam-Hatip okulları devlet okuludur. Özel teşebbüsler tarafından açılmış herhangi bir özel İmam-Hatip Okulu bulunmamaktadır. Pakistan’da ise medreselerin tamamı devletin herhangi bir desteği ve denetimi olmaksızın çeşitli İslami gruplar ve ekoller tarafından açılmış özel kurumlardır. İmam-Hatip okullarının finansmanı eğitime ayrılan bütçe içerisinde devlet tarafından karşılanmakta iken, medreselerin temel finansman kaynağı hayırseverler tarafından yapılan gönüllü bağışlardır.

İmam-Hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri, ülkedeki diğer tüm öğretmenler gibi üniversiteler tarafından yürütülmektedir. Öğretmenlerin seçimi belli bir sistem içerisinde merkezden yapılırken, medreselerde ise öğretmenler genellikle mezun öğrenciler arasından seçilmektedir. Öğretmen seçiminde belirli bir sistem yoktur ve medrese lideri temel belirleyici konumundadır.

Yönetsel yapılanma açısından bakıldığında genel eğitim sistemi içerisinde yer alan ve tamamı devlet okulu olan İmam-Hatip okulları medreselere göre daha iyi yapılanmış durumdadır. İmam-Hatip okullarının açılması, eğitim-öğretim sürecinin düzenlenmesi, yönetim ve öğretmen kadrosunun oluşturulması, öğrenci kabulü vs. tamamen ilgili yönetmelikler çerçevesinde belirlenmiş bir düzen içerisinde gerçekleşmektedir. Medreseler ise her ne kadar bağlı oldukları Medrese Eğitim

Kurulları ile bazı standartlara sahip olsalar da, bu kurumların açılmasında, yönetici ve öğretmen kadrosunun oluşmasında, öğrenci kabulünde sistemli bir yapının olduğunu söyleyebilmek güçtür.

İmam-Hatip okulları 2012 yılında yapılan değişiklikle Türk eğitim sistem içerisinde ortaokul ve lise kademelerine denk hale getirilmiştir. 5-8. sınıflar İmam-Hatip Ortaokulunu, 9-12. sınıflar ise İmam-Hatip Liselerini oluşturmaktadır. Medrese eğitim sistemi ise farklı aşamalardan oluşan 16 yıllık bir eğitim sürecini içerse de, bu süreçte medrese eğitim geleneğine uygun olarak özellikle ortaöğretim ve lisans düzeyine denk gelen ve ders-i nizami olarak adlandırılan kısım medrese eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Medrese eğitim sürecindeki mutavassıta düzeyi İmam-Hatip ortaokullarının üç yılına, ders-i nizaminin ilk dört yılı olan sanaviyya amma ve sanaviyya hassa ise İmam-Hatip Lisesi düzeyine eş değer olmaktadır. Bu bakımdan medrese eğitim sistemi, ilkokuldan yükseköğretime kadar paralel bir sistem olarak, İmam-Hatip okullarına göre daha uzun bir öğretim süresine sahiptir.

İmam-Hatip okullarının lise kısmının yasa ve yönetmeliklerde belirtilenlerden hareketle amaçları, din hizmetlerini yerine getirmek üzere nitelikli din görevlileri yetiştirmek ve aynı zamanda öğrencilerini yüksek öğrenime hazırlamaktır. Ayrıca bu okullar bir parçası oldukları Türk eğitim sisteminin genel amaçlarının da gerçekleşmesine çalışmaktadır. Buna karşılık Pakistan'da farklı ekollere bağlı olarak kurulan medreselerdeki eğitimin temel amacı İslam'ı öğretmek ve âlim yetiştirmek şeklinde ifade edilmektedir. Ancak bu amaçtaki İslam'ın içeriğinin ve âlimin niteliğinin ise sahip olunan İslam anlayışına göre şekillendiği anlaşılmaktadır. Her medrese benimsediği İslam anlayışı doğrultusunda bir İslam öğretimi sunmakta, bu anlayışı yaymak istemekte ve kendisine amaç olarak belirlediği âlime, bu yoruma uygun nitelikler atfetmektedir. Medreselerin âlim yetiştirme ve benimsenen İslam anlayışını yayma şeklindeki amacı İmam-Hatip okulları için söz konusu değildir.

İmam-Hatip okulları ve medreseler ifade edilen bu amaçlarının yanında içinde yer aldıkları toplumda farklı işlevler de üstlenmektedir. İmam-Hatip okulları hedef kitlesinin taleplerinin çeşitliliği karşısında resmi söyleme yansımaya da örtük amaç ve işlevler de üstlenmiş durumdadır. Bu okullar anayasal olarak devletin gözetim ve denetimi dışında din eğitimi ve öğretimi yapmanın mümkün olmadığı Türkiye'de, toplumun din eğitimi ihtiyacı ve talebine en önemli karşılık olmaktadır. Pek çok aile çocuklarını bu okullara göndererek onların hem dini eğitimlerini almalarını, hem de genel eğitimden mahrum olmalarını istemektedir (Çakır vd.;2004:129-130; Ekşi, 2005, Özensel vd.; 2012:48-49,77). Ayrıca bu okullar başörtüsü ve bazılarında karma eğitime yer verilmemesi gibi meselelere bağlı olarak toplumun muhafazakâr kesimi için kız çocuklarının okutulmasına olanak sağlamaktadır.

Medreseler ise devletin topluma din hizmetleri ve din eğitimi sunmada yok denecek kadar sınırlı role sahip olduğu Pakistan'da, bu hizmetleri üstlenmektedir. Pakistan toplumu için din hizmetlerinde ve İslam eğitiminde merkez, alternatifsiz olarak medreselerdir. Bu temel işlevlerine ek olarak medreseler, Pakistan toplumunda devlet tarafından ihmal edilmiş geniş bir nüfusa eğitim ve sosyal hareketlilik imkânı sağlamaktadır. Sundukları ücretsiz eğitim ve diğer olanaklar ile özellikle imkânı olmayan yoksul öğrenciler arasında eğitimin ve okuryazarlığın yaygınlaşmasında önemli rol oynamaktadır. Medreseler de İmam-Hatip okullarında olduğu gibi genel okullara kızlarını göndermek isteyen ailelere seçenek oluşturmaktadır. Ayrıca medreseler içinde bulunduğu topluma eğitim ve din hizmetleri sunmanın yanı sıra başta sağlık olmak üzere yoksul insanlara yönelik çeşitli refah programları yürütmektedir. Aynı zamanda çevrelerindeki insanların karşılaştıkları ihtilaflarda ve sosyal problemlerde uzlaşmacı rol üstlenmektedir.

İmam-Hatip okullarındaki binalar ve öğretim ortamlarının, yapı ve imkânlar bakımından medreselere göre daha iyi durumda ve donanımda olduğunu söylemek mümkündür. Bu okulların çoğunluğunda fen ve bilgisayar laboratuvarları, kütüphane, spor alanları, konferans salonu, kantin gibi imkânlar bulunmaktadır. Bu okullarda derslikler sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı düzenlenmekte ve sınıflarda sıra, masa, tahta gibi araç-gereçlerin yanında, bazılarında bilgisayar, projeksiyon gibi araç-gereçler de yer alabilmektedir. Medreselerde ise fiziki yapı ve öğretim ortamları bakımından, bazı köklü ve büyük medreseler hariç, çoğunluğunda ciddi sıkıntılar göze çarpmaktadır. Bazı medreselerde her sınıf düzeyi için ayrı derslikler oluşturulmuşken, diğer bazılarında ise derslikten ziyade cami ya da avlunun farklı kısımları derslik olarak da kullanılabilir. Medreselerin genelinde dersliklerde masa, sıra gibi materyaller bulunmamaktadır (Aşlamacı, 2013). Medreselerin bazılarında kız öğrencilere yönelik ayrı şubeler yer alırken, İmam-Hatip okullarında da karma eğitim olabildiği gibi imkânlar ölçüsünde okul ya da derslikler kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı düzenlenmektedir.

İmam-Hatip okullarına öğrenci kabulü ve şartları ilgili yönetmelikler çerçevesinde yapılmaktadır. Bu okullarda genellikle sınıf tekrarı, okula geç başlama gibi istisnai durumlar dışında aynı yaş grubundaki öğrenciler aynı sınıflarda öğrenim görmektedir. Medrese sisteminde ise öğrenci kabulünde standartlaşmış bir uygulama yoktur. Bazı büyük medreseler kendi kurallarına göre giriş şartları belirlerken, diğer çoğu medrese de öğrenci kabulü için herhangi bir şart yer almamaktadır. Medrese eğitiminin bazı aşamaları için üst yaş sınırı belirlense de farklı yaşlara sahip öğrenciler aynı sınıfta yer alabilmektedir.

Akademik takvim İmam-Hatip okullarında miladi, medrese sisteminde ise hicri takvime göre düzenlenmektedir. İmam-Hatip okullarında ders yılı en az 180

iş günüdür. Öğretim yılı iki yarıyıldan oluşmaktadır. Birinci yarıyıl genellikle Eylül ayının ikinci haftasında başlar ve Ocak ayının sonunda biter. İkinci yarıyıl ise genellikle Haziran ayının ikinci veya üçüncü haftası sonuna kadar devam eder. İki yarıyıl arasında iki hafta süreli yarıyıl tatili ve ders yılının biriminden sonra yaklaşık üç aylık yaz tatili vardır. Okullarda haftanın beş günü öğretim yapılmakta, Cumartesi ve Pazar günleri ise haftalık tatili oluşturmaktadır. Medreselerde ise genellikle öğretim yılı Şevval ayının (10. ay) ortasında başlamakta, Şaban ayına (8. ay) kadar devam etmektedir. Ramazan ayı tatil olmaktadır. Haftalık tatil günü ise Cuma günüdür. Haftanın diğer 6 gününde medreselerde öğretim yapılmaktadır. Böylece medreselerde İmam-Hatip okullarına göre yıl içerisinde daha fazla günde öğretim yapıldığı anlaşılmaktadır (Aşlamacı, 2013).

İmam-Hatip okullarının ders çizelgeleri ve okutulan derslerin öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimleri tarafından merkezi olarak hazırlanmakta ve ülkedeki bütün İmam-Hatip okullarında aynı müfredat uygulanmaktadır. Pakistan medreselerinde ise özellikle ortaöğretim ve lisans eğitime denk gelen ders-i nizami programında okutulacak dersler ve kitaplar, her medresenin bağlı olduğu Medrese Eğitim Kurulu tarafından belirlenmektedir. Bununla birlikte medreseler bu müfredata ek olarak kendi imkânları ölçüsünde dersler de ekleyebilmektedir. Medrese sisteminde ilk ve ortaokul kademesinde de medreseler kendilerinin belirledikleri programları ve müfredatı takip etmektedir.

İmam-Hatip okullarının müfredatında mesleki alan dersleri olarak isimlendirilen dini derslerle birlikte kültür ve fen alanlarına yönelik seküler derslere de yer verilmektedir. Bu müfredatlardaki derslerin yaklaşık % 40'ı dini, % 60'ı ise kültür ve fen derslerine ayrılmakta ve bu oran genel olarak hazırlanan tüm müfredatlarda korunmaktadır. Medrese eğitim sisteminde de özellikle 11 Eylül sonrası daha yaygın olarak ibtidaiyya ve mutavassıta aşamalarında dini derslerle birlikte İngilizce, Urduca, Matematik, Sosyal bilgiler, Fen bilgisi gibi derslere yer verilmektedir (Aşlamacı, 2013).

İmam-Hatip okullarının müfredatında yer alan kültür ve fen alanlarına yönelik seküler dersler, kendi formasyonlarına uygun bir anlayışla, dini bakış açısından bağımsız bir şekilde bu okullarda yer almaktadır. Bu derslerin öğretmenleri üniversitelerin kendi alanlarıyla ilgili bölümlerinden mezun olmaktadır. Bu dersler diğer mesleki dersler gibi İmam-Hatip okullarında okuyan bütün öğrenciler için zorunlu olarak okutulmaktadır. Medrese müfredatında yer alan seküler dersler için ise aynı şekilde söylemek güçtür. Bu dersler genellikle medrese hocaları tarafından verilmektedir. Özellikle ders-i nizami programı sırasında sunulan seküler dersler bazı medreselerde isteğe bağlı olarak verilmekte, bütün öğ-

renciler için zorunlu tutulmamaktadır. Bu derslerin öğretmenleri ve öğretim ortamları itibarıyla kendi formasyonlarından ziyade dini bir bakış ile sunulduğunu söylemek mümkündür.

İmam-Hatip okullarının müfredatında yer alan temel İslam bilimlerini oluşturan derslerde eklektik bir yaklaşımla belirlenmiş, Sünni İslam'a ait inanç, ibadet ve ahlak esaslarına yönelik konuların öğretildiği görülmektedir. Buna karşılık Pakistan medreselerinde okutulan dini derslerde ise her medrese kendi İslam anlayışına uygun olarak bir İslam sunmaktadır. İslam öğretiminde ekollerin kendi İslam anlayışlarının dışında herhangi bir süzgeç yoktur.

İmam-Hatip okullarında ve medreselerde ölçme ve değerlendirme temel olarak her ders için belli aralıklarla yapılan sınavlarla gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin derslerden başarılı sayılmaları için İmam-Hatip okullarında 100 üzerinden en az 45, medrese eğitim sisteminde ise 100 üzerinden en az 40 olması gerekmektedir. İmam-Hatip okullarında öğrenciler derslerini başarıyla tamamladıklarında, okudukları okulların isimlerinin ve not ortalamalarının yazılı olduğu ortaokul ve lise diplomasını almaktadır. Medreselerde de ders-i nizami programının her aşaması sonrasında yani her iki yılsonunda başarılı öğrencilere hem medrese hem de bağlı olunan medrese eğitim kurulu tarafından diploma ve derslerden alınan puanları gösteren belge verilmektedir.

4- İmam Hatip Modelinin Pakistan'da Uygulanabilirliği

İmam-Hatip modelinin özellikleri olan devletin denetim ve gözetimi altında bulunmasını; genel eğitim sistemi içerisinde yer almasını; müfredatında dini ve seküler derslerin birlikte, modern eğitim tarzında sunulmasını; sosyo-kültürel çevresiyle bütünleşmesini ve sunulan İslam anlayışını Pakistan özelinde ayrı ayrı değerlendirmesini yapmak, genel olarak bu modelin uygulanabilirliği konusunda fikir edinmede açıklayıcı olacaktır.

İmam-Hatip modelinin temel özelliklerinden birisi, devletin denetim ve gözetimi altında ve kamu sektöründe yer almasıdır. Pakistan'da ise kuruluşun itibaren din hizmetleri ve din eğitimi sunmada yeni kurulan devlet sorumluluk üstlen(e)memiş, bu alanları sömürge döneminde olduğu gibi, İslami grup ve ekollere bırakmıştır. Böylece ülke tarihi boyunca din hizmetleri ve din eğitimi devletin herhangi bir denetim ve desteği olmaksızın kurmuş oldukları medreseler aracılığıyla, İslami gruplar tarafından yerine getirilmiştir. Bu nedenle İmam-Hatip modelinin devletin denetim ve gözetimi altında kamu okullarında yer alması şeklindeki özelliği, Pakistan'ın mevcut din-devlet ilişkisi içerisinde uygulanabilir gözükmemektedir.

İmam-Hatip modelinin ikinci önemli özelliği paralel bir sistem olmayıp genel eğitim sistemi içerisinde yer almasıdır. Pakistan’da ise eğitim sistemi İngiliz sömürge yönetiminden devralındığı gibi çok yapılı bir görünüm arz etmektedir. Ülkenin eğitim manzarasını devlet okulları, özel okullar ve medreseler oluşturmaktadır. Cumhuriyet öncesi Osmanlı devletinin son dönemindeki eğitim manzarasına benzer bu durumun değiştirilmesi ve eğitim kurumlarının tek bir sistem altında toplanması, Pakistan’da güçlü merkezi yönetim yapısı ve buna yönelik devlet mekanizması olmadığı için mümkün gözükmemektedir. Bu nedenle İmam-Hatip modelindeki gibi medreselerin genel eğitim sistemi içerisine alınması, mevcut durumda uygulanabilir değildir.

İmam-Hatip modelinin üçüncü özelliği müfredatlarında dini ve seküler derslerin zorunlu olarak modern tarzda birlikte sunulmasıdır. Pakistan medreselerinde de özellikle ders-i nizami öncesinde ilk ve orta kademesinde müfredatın, 11 Eylül sonrası yürütülen reform çalışmaları sonucunda daha yaygın olmak üzere, dini derslerle birlikte seküler dersleri içerdiği görülmektedir. İmam-Hatip okullarının müfredatlara ilişkin bu özelliği medrese müfredatlarında da geliştirilebilir gözükmemektedir. Zaten pek çok medrese müfredatında alt yapı ve nitelik olarak sorunlar olsa da bu derslere yer vermektedir. Bu konudaki temel açmaz, bu dersler için öğretim kadrosu ve öğretim alt yapısının yetersizliğidir. Bu nedenle İmam-Hatip tecrübesinin Pakistan medreseleri için öncelikli olarak müfredatla birlikte, eğitim anlayışı, yaklaşımı, araç-gereçleri, materyali, yöntem ve teknikleri gibi eğitim sürecine ilişkin konularda model olması gerektiğini söylemek mümkündür.

İmam-Hatip okullarının diğer bir özelliği, bu okullarda devlet denetimli bir İslam sunumudur. Buna karşılık Pakistan medreselerinde ise her İslami ekol kendi medreselerinde, kendi İslam anlayışlarına uygun bir İslam öğretimi sunmaktadır. İslam öğretiminde ekollerin kendi İslam anlayışlarının dışında herhangi bir süzgeç bulunmamaktadır. Bu nedenle devletin herhangi bir denetim ve kontrol mekanizması olmayan Pakistan medreselerinde İslam sunumunun İmam-Hatip okullarındaki gibi bir şekle bürünmesi, mevcut yapıda kısa vadede mümkün gözükmemektedir. Bu konudaki iyileştirmeler ve medreselerdeki İslam sunumunun yeniden ele alınması, medrese temsilcileriyle girişilecek diyaloga dayalı bir süreçten sonra mümkün olabilir.

Sonuç

İmam-Hatip modelinin özelliklerinin ayrı ayrı Pakistan özelinde değerlendirilmesinden hareketle, bu modelin bütün özelliklerinin bir blok olarak alınıp Pakistan’a taşınması uygulanabilir değildir. Buna karşılık modelin bazı unsurlarının ya da özelliklerinin uyarlanabilir olduğunu söylemek mümkündür. Pakistan’da yürütülen medrese reform çalışmalarına bu model, öncelikli olarak eğitim

sürecine ilişkin müfredat, eğitim anlayışı, yaklaşımı, materyali, yöntem ve teknikleri gibi konularda katkı sağlayabilir. Bunun ötesinde din devlet ilişkilerine bağlı olarak medreselerin toplum içerisindeki konumlarını ve rollerini etkileyecek ve köklü yasal düzenlemeleri gerektirecek, din hizmetlerinin düzenlenmesi ve din eğitiminin sunumu gibi konularda bu modelin tecrübesinin aktarımı mevcut durumda güç gözükmemektedir.

KAYNAKÇA

- 9/11 Komisyon Raporu (2004). National Commission on Terrorist Attacks Upon the United States, *The 9/11 Commission Report*, Washington.
- Afzal, M. M. (2011). "Integration of Curricula of Madrassa and Mainstream Systems of Education at Elementary Level In Pakistan: An Analytical Study", Phd Dissertation, International Islamic University, Islamabad.
- Ahmad, M. (2004). "Madrassa Education in Pakistan and Bangladesh" Lamiaye, Satu P, Wirsing, Robert G., Malik, Mohan (Eds), *Religious Radicalism and Security in South Asia* içinde (101-1151), Honolulu: Asia-Pacific Center for Security Studies,
- Akam, S. (2010). A "model" Islamic education from Turkey? Reuters, 24.02.2010 <http://www.reuters.com/article/2010/02/24/us-turkey-islam-education-idUSTRE61N00O20100224> erişim tarihi: 01.05.2012.
- Akdeniz, S. (1971). "Milli Eğitimimizde İmam-Hatip Okullarının Yeri ve Köy Enstitüleri", İstanbul: Tohum yayınları
- Akşam, (2009). <http://aksam.medyator.com/2009/12/24/haber/3130/dunya/haber.html> erişim tarihi: 26.08.2010
- Akşit, B. (1993). Türkiye'de Din Eğitimi, Osmanlı Döneminde Medrese Tartışmaları ve Cumhuriyet Döneminde İmam Hatip Okulları, derleyen Richard Tapper, *Çağdaş Türkiye'de İslam* içinde (99-132), İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Ali, S. (2009). Islam and Education: Conflict and Conformity in Pakistan's Madrasas, Karachi: Oxford University Press.
- Allana, G. (1982). *Bir Milletın Yaraticısı Cinnah*, Ahmet Edip Uysal (çev), Ankara: Kültür Bakanlığı yayınları.
- Aşlamacı, İ. (2013). "Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam Hatip Liseleri" Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bano, M. (2007). Beyond Politics The Reality of A Deobandi Madrasa In Pakistan. *Journal of Islamic Studies*, 18:1, 43-68.
- CIA, World Factbook, 2012 <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/pk.html> erişim tarihi: 09.03.2013.
- Cockcroft, A., Andersson, N., Milne, D., Omer, K., Ansari, N., Khan, A., Chaudhry, U. (2009). Challenging The Myths About Madaris in Pakistan: A National Household Survey of Enrolment and Reasons for Choosing Religious Schools, *International Journal of Educational Development* 29, 342-349.
- Cohen, S. P. (2004). *The Idea of Pakistan*, Washington D.C. Brookings Institution Press.
- Çakır, R., İ. Bozan ve B. Talu (2004). *İmam-Hatip liseleri: Efsaneler Gerçekler*, İstanbul: Tesev yayınları.
- Daryal, A. M. (1971). İmam hatip okullarının eğitimimize getirdikleri, *Milli Eğitimimizde İmam-Hatip Okullarının Yeri ve Köy Enstitüleri*, içinde (48-53) İstanbul: Tohum yayınları.

- Davutoğlu, A. (2001). Modernleşme Sürecinde Entelektüel Dönüşüm ve Zihnyet Parametreleri, Sabri Orman (ed), *Modernleşme, İslam Dünyası ve Türkiye* içinde (361-400), İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ekşi, H. (2005). "Ailelerin Okul tercihlerini Etkileyen Faktörler: İmam-Hatip Liseleri Örneđi", *İmam-Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim* içinde (79-96) İstanbul: Dem Yayınları.
- Ergin, O. (1977). *Türk Maarif Tarihi, 1-5 cilt*, İstanbul: Eser Matbaası.
- Fair, C. (2008). *The Madrasa Challenge: Militancy and Religious Education in Pakistan*, Washington: U.S. Institute of Peace.
- Gökaçtı, M. A.(2005). *Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam-Hatipler*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Göle, N. (2000). *İslam ve modernlik üzerine melez desenler*, İstanbul: Metis yayınları.
- ICG, (2005). *Pakistan the Militant Jihadi Challenge*, International Crisis Group, Asia Report No:164.
- Jones, D. (2010), "Turkey’s Religious Schools Being Used as Model to Fight Islamic Extremism" Voanews, 13.04.2010, <http://www.voanews.com/content/turkeys-religious-schools-being-used-as-model-to-fight-islamic-extremism-90856834/169468.html>, erişim tarihi: 01.05.2012.
- Kaymakcan, R., Aşlamacı, İ. (2011). İmam-Hatip Liseleri Literatürü Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme, *Değerler Eğitim Dergisi*, 9/22, 71-101.
- Kaymakcan, R., Aşlamacı, İ. (2012). Pakistan Medreseleri: 11 Eylül Sonrası Yöneltilen İddialar ve Reform Çalışmaları, *Değerler Eğitim Dergisi*, 10/24, 101-126.
- Koçkuzu, O. (1995). "İmam-Hatip’linin Kimliđi", *Kuruluşunun 43. Yılında İmam-Hatip Liseleri* içinde (127-134), İstanbul: Ensar Neşriyat.
- MEB (2008). İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Meb.gov.tr, (2010). <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=7510> erişim tarihi: 26.08.2010.
- Metcalf, B. D. (1978). The madrasa at Deoband: A model for Religious Education in Modern India, *Modern Asian Studies*, x2, I, 111 -134.
- MORA, (2011). *Year Book 2010-2011*, Islamabad: Ministry of Religious Affairs.
- Ocak, A. Y. (1996). Değişen Dünyada İslam’ın Batıya Dönük Yüzü: Günümüz Türkiye Müslümanlığına Genel Bir Bakış, *Müslüman İmajı* içinde (131-139), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Özensel, E.; Akın, M. H.; Aydemir, M. A. (2012). *Türkiye’de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı*, Türkiye İmam Hatipliler Vakfı.
- Rahman, K. (2009). Madrassas in Pakistan: Role and Emerging Trends, Amit Pandya, Ellen Laipson (Eds) *Islam and Politics* içinde (57-72), Washington: Stimson Center.
- Rahman, T. (2008). Madrasas: The Potential for Violence in Pakistan, Jamal Malik ed., *Madrasas in South Asia: Teaching Terror?* içinde (61-84), London and New York: Routledge.

- Reed, H. A (1955). "Turkey's New İmam-Hatip Schools", *Die Welt des Islams*, New Series, Vol. 4, Issue 2/3, 150-163.
- Riaz, A. (2008). *Faithful Education: Madrassahs in South Asia*, New Brunswick: Rutgers University Press,
- Sabah,(2009)
[.http://www.sabah.com.tr/Dunya/2009/10/25/gilaniyle_imam_hatip_modelini_konustular](http://www.sabah.com.tr/Dunya/2009/10/25/gilaniyle_imam_hatip_modelini_konustular) erişim tarihi: 26.08.2010
- Tbmm.gov.tr (2012). <http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss184.pdf> erişim tarihi 21.10.2012.
- UN (2013). Human Development Indicators, <http://hdrstats.undp.org/en/countries/profiles/PAK.html>, erişim tarihi: 03.03.2013.
- Zaman, M. Q. (1999). Religious Education and the Rhetoric of Reform: The Madrasa in British India and Pakistan, *Comparative Studies in Society and History*, Vol. 41, No. 2, 294-323.
- Zengin, Z. S. (2002). *II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi*, Ankara: Akçağ Yayınları.