



T.C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

İmran ANNADINÇ

HAZİRAN-2019

**İMAM HATİP MEKTEPLERİ MESLEK DERSLERİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARI VE BU PROGRAMLARIN HAZIRLANMASINDA ETKİLİ
OLAN ANLAYIŞLAR (1924-1930)**

İMİRAN ANNADINÇ

TARAFINDAN

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ'NE

SUNULAN TEZ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığımı tasdik ederim.

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

Okuduğumuz ve savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Danışman :

Dr. Öğrt. Üyesi Ahmet YEMENİCİ

Jüri Üyeleri :

Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN (AYBÜ, İslami İlimler Fakültesi)

Dr. Öğrt. Üyesi Ahmet YEMENİCİ (AYBÜ, İslami İlimler Fakültesi)

Dr. Öğrt. Üyesi Muhammed Ali YAZIBAŞI (Kırıkkale Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi)

BEYAN

Bu tez içindeki bütün bilgilerin akademik kurallar ve etik davranış çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca bu kurallar ve davranışların gerektirdiği gibi bu çalışmada orijinal olmayan her türlü kaynak ve sonuçlara tam olarak atıf ve referans yaptığımı da beyan ederim; aksi takdirde tüm yasal sorumluluğu kabul ediyorum.

Adı Soyadı: İmran ANNADINÇ

İmza :

ÖZET

İmam Hatip Mektepleri Meslek Dersleri Öğretim Programları ve Bu Programların Hazırlanmasında Etkili Olan Anlayışlar (1924-1930)

Annadınç, İmran

Yüksek Lisans, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

Tez Yöneticisi: Dr. Öğrt. Üyesi Ahmet YEMENİCİ

Haziran 2019, 144 sayfa

Bu araştırmada, Cumhuriyet tarihinin en köklü kurumlarında olan İmam Hatip Mektepleri öğretim programlarının hangi anlayışlar çerçevesinde hazırlandığı, program geliştirme alanının ortaya koyduğu veriler doğrultusunda tespit edilmiştir.

Araştırmada tarihsel yöntem kullanılmış olup önce, araştırma konusu ile ilgili literatür toplanmış, daha sonra elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Tespitlerimize göre, İmam Hatip Mektepleri için 1924 yılında “İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı” adıyla bir program hazırlanmıştır. Bu program, yeni kurulan devletin ilk mesleki din öğretimi programı olması yönüyle oldukça önemlidir. Çünkü yeni devletin kurulmasıyla birlikte birçok alanda yenilikler yapılmaya başlanmıştır. Bu durumun İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programına yansıtıldığı görülür. İmam Hatip Mektepleri ile Erken Cumhuriyet Döneminde çağdaş imam hatipler yetiştirilmek istenmiştir. İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programının, hem tarihsel temellerini oluşturduğu Dârü'l Hilâfe Medreseleri öğretim programından izler taşıdığını hem de kendi döneminin eğitim anlayışını ihtiva ettiğini söyleyebiliriz. İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programı - bu dönemdeki programlar gibi- konu merkezli olup programda, bireysel ve toplumsal hayatta bireye faydalı olabilecek bilgilere yer verilmesi açısından Pragmatik felsefenin yaklaşımlarının izleri bulunmakla birlikte, programın idealist ve realist felsefelere dayanan esasicilik ve daimicilik eğitim akımlarının

bazı özelliklerini taşıdığını söyleyebiliriz. Programa Din Eğitimi Bilimi açısından baktığımızda, alan yazında “dini eğitim” olarak ifade edilen tek bir dini merkeze alan bir anlayışı benimsediği anlaşılmakta olup, Eğitim Bilimi açısından ise bu alanda mevcut gelişmelerin programa etki edebildiğini söylemek zor görünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Dini Eğitim, İmam Hatip Mektepleri, Program Anlayışı



ABSTRACT

Curriculula Religious Vocational of İmam Hatip Middle Schools and Conceptions
Impacting Curricula (1924-1930)

Annadınc, İmran

M.S, Department of Philosopy and Religion Sciences

Supervisor: Dr. Öğrt.Üyesi Ahmet YEMENİCİ

June 2019, 144 Pages

In this study, conceptual frameworks used in preparing curricula for İmam Hatip Middle Schools were evaluated by using a historical method on the data revealed by the field of curriculum development.

Departing from this point, related literature were collected first, and then the data obtained were evaluated.

Our findings showed that a curriculum titled “Curriculum for İmam Hatip Middle Schools” was developed in 1924. This is a significant curriculum as it was the first religious vocational program of a newly founded country. With the foundation of the new country, many innovations took place in various fields and this was reflected on the curriculum developed for the religios vocational schools as well. The purpose for İmam Hatip Middle Schools was to train contemporary İmam Hatip’s (preachers) in the Early Republic Period. It can be said that the curriculum developed for İmam Hatip Middle Schools was influenced both by the Dâru’l Hilâfe Medresa curriculum which constitutes its historical foundation, and the concept of education of the current period. It was found that the curriculum developed for İmam Hatip Middle schools were content-centered -as in other curricula in that period-. While the influence of pragmatist philosophy is seen in terms of providing information that would benefit individuals in personal and societal

lives, it is also seen that the curriculum includes certain characteristics of essentialism and perennialism based on idealist and realist philosophies. When we examined the curriculum from a Religious Education lens, we found that it does not adopt an understanding focusing on one religion which is referred to as “Confessional Approach” in the literature. From an educational perspective, it is difficult to state that the developments in the field impact the curriculum.

Keywords: Confessional Approach, Curriculum Conceptions, İmam Hatip Middle Schools, Religious Education



ÖNSÖZ

Cumhuriyet tarihinin en köklü kurumlarından olan İmam Hatip Mektepleri, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden sonra ülkedeki tüm medreselerin kapatılması neticesinde açılmış olan örgün din eğitimi kurumlarıdır. Kuruluş amacı bakımından ehliyetli imam ve hatip yetiştirilmesi planlanan bu mektepler için açıldıkları yıl, bir Müfredat Programının hazırlandığı ve bu programda dini derslerle birlikte kültür derslerine de yer verildiği görülmektedir.

Din eğitimi biliminin bilimselleşmesinde örgün eğitim alanı ile ilgili çalışmalar önemli yer tutar. Çünkü örgün din öğretimi, teorik olarak üretilen dini bilgilerin öğretim sahasına aktarılmasının yani teorinin pratiğe aktarılabilmesinin en önemli yoludur. Bu anlamda geliştirilen ve hazırlanan din öğretimi programları büyük bir önem arz eder. 1924 yılında hazırlanan “İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı”, bu anlamda yeni kurulan devletin mesleki din öğretimi alanındaki ilk programı olma özelliğine sahiptir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren İmam Hatip Okulları ve din eğitiminin örgün eğitimdeki konumu ve durumu sıkça tartışılmış ve hala tartışılmaya devam edilmektedir. Bu şekildeki meşruiyet tartışmalarının yoğunluk kazanması, din eğitimi bilimi araştırmacılarını daha çok örgün eğitimde meşruiyet sorunu ile ilgilenmek durumunda bırakmıştır. Alanın bilimselleşmesine katkı sağlayacak çalışmalar, bu zorunluluktan dolayı az sayıda olmuştur.

Din eğitimi ve öğretimi açısından da Türkiye'deki din öğretiminin varlığı ve İmam Hatip Okulları ile ilgili yapılan tartışmaları daha doğru bir zeminde yürütmenin ve anlamının en önemli yollarından birisi, din öğretimini sağlam bir şekilde temellendirmek ve programları bu temellere göre şekillendirmektir.

Önemli bir alan olmasına rağmen, mesleki din öğretiminde program geliştirme ile ilgili bilimsel çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar, daha çok program değerlendirmeleri yönünde olmuş, İmam Hatip Mekteplerinin program anlayışlarını ortaya koymaya yönelik kapsamlı bir çalışma yapılmamıştır. Dolayısıyla yapılan bu çalışma, İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan programın, program anlayışını ortaya koyması açısından alandaki önemli bir eksikliği dolduracaktır. Bununla birlikte

günümüzde İmam Hatip Okulları için geliştirilen mesleki din öğretimi programlarının tarihsel temellerini ortaya koyması anlamında, alana önemli katkılar sunacaktır. Ayrıca, çalışmanın, mesleki din öğretimi alanında bundan sonraki program geliştirme alanı ile ilgili araştırmalara öncülük etmesi de umulmaktadır.

Bu amaçla çalışmamız dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan Giriş kısmında araştırmanın problemi, amacı, önemi, kuramsal çerçevesi, yöntemi ve Cumhuriyet Öncesi Din görevlisi yetiştiren kurumların program anlayışları hakkında bilgiler yer almaktadır.

İkinci bölümde Türk Milli Eğitim Sistemi tanıtılmıştır. Bu amaçla, Atatürk'ün yeni eğitim sistemi hakkındaki görüşleri, eğitimin millileşmesi, eğitim sistemine yön veren etmenler ve Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Eğitim Öğretim konularına yer verilmiştir.

Üçüncü bölümün başlığını Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi oluşturmaktadır. Bu bölümde Tevhid-i Tedrisat Kanunu, erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Din Eğitimi ve Din görevlisi yetiştirme ihtiyacı hakkında bilgiler yer almaktadır.

Son bölüm olan dördüncü bölümünde ise İmam Hatip Mektepleri, öğretim programları ile birlikte ele alınmıştır. Bu kısımda, İmam ve Hatip Mekteplerinde Eğitim-Öğretim, Öğretim Programının Program Anlayışları ve İmam Hatip Mekteplerinin Kapatılması gibi mevzular incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonuç kısmıyla sona ermektedir.

Araştırma boyunca rehberlikleri, tavsiyeleri, tenkitleri, destekleri, tezimin her adımında beni yönlendirdiği, en önemlisi beni hiç yalnız bırakmadığı için Sayın Hocam Prof. Dr. Zeki Salih Zengin'e, ayrıca teşvik, tavsiye ve desteği ile yol gösteren takdir ve taltif eden bir öğrencisi olarak değil meslektaşısı olarak gören, bana hep güvenen Danışman Hocam Dr. Öğrt. Üyesi Ahmet Yemenici'ye, tezimin daha nitelikli hale gelmesi için değerli katkılar sağlayan Dr. Öğrt. Üyesi Muhammed Ali YAZIBAŞI'ya en içten şükranlarımı sunmayı zevkli bir borç bilirim. Ayrıca manevi anlamda desteklerini her zaman yanımda hissettiğim arkadaşlarım, Dr. Öğrt. Üyesi Nur Betül Atakul ve Arş. Gör. Şeyma Yazıcı'ya da en içten duygularıyla teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
TABLolar DİZİNİ	xv
1. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problemin Niteliği ve Kapsamı	1
1.2. Problem ve Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amaçları ve Beklenen Yararlar	4
1.4. Araştırmanın Yöntemi ve Sınırlılıkları	5
1.5. Kavramsal Çerçeve	6
1.6. Kuramsal Tartışma	11
1.7. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Din Görevlisi Yetiştirmek İçin Açılan Kurumlar ve Bu Kurumların Program Anlayışları.....	16
2. BÖLÜM.....	20
ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN YAPISI	20
2.1. Atatürk'ün Yeni Eğitim Sistemine Yönelik Görüşleri.....	21
2.2. Eğitimin Millileşmesi.....	24
2.3. Eğitim Felsefesine Yön Veren Etmenler	26
2.3.1. Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye Çalışmaları	26
2.3.2. Yabancı Uzman Raporları.....	30
2.3.3. İnkılaplar.....	33
2.4. Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Eğitim-Öğretim.....	37

2.4.1.	İdari Yapısı ve Öğretim Kademeleri	37
2.4.2.	Öğretim Programları	40
2.4.3.	Ders Kitapları	41
2.4.4.	Öğretim Yöntemleri	45
3.	BÖLÜM.....	50
	TEVHİD-İ TEDRİSAT KANUNU VE DİN EĞİTİMİ.....	50
3.1.	Tevhid-i Tedrisat Kanunu	50
3.1.1.	Kanununa Yönelik Eleştiriler ve Medreselerin Kapatılması	51
3.2.	Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Din Eğitimi	54
3.2.1.	İlkokul, Ortaokul ve Liselerde Din Eğitimi	58
3.2.2.	Dâru'l Fünun İlahiyat Fakültesi'nde Din Eğitimi	60
3.3.	Din Görevlisi Yetiştirme İhtiyacı	62
4.	BÖLÜM.....	67
	İMAM HATİP MEKTEPLERİ VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI.....	67
4.1.	İmam ve Hatip Mektepleri	67
4.1.1.	İmam Hatip Mekteplerinin Dâru'l Fünun İlahiyat Şubesi'ne Mahreç Olması Meselesi.. ..	70
4.1.2.	İdari Yapısı	74
4.1.3.	Öğretim Kadroları	75
4.1.4.	Öğrencileri	79
4.1.5.	Mezunlarının İstihdam Alanları	84
4.2.	İmam ve Hatip Mekteplerinde Eğitim-Öğretim	94
4.2.1.	Öğretim Programı	94
4.2.2.	Programın İçeriği	97
4.2.3.	Ders Kitapları	107
4.2.4.	Öğretim Yöntemleri	114
4.2.5.	Ölçme ve Değerlendirme.....	116

4.2.6. Öğretim Programının Program Anlayışları	119
4.3. İmam ve Hatip Mekteplerinin Kapatılması.....	123
SONUÇ.....	129
KAYNAKÇA	133
1. Asıl Kaynaklar.....	133
1.1. Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi (CCA) Belgeleri	133
1.2. Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası.....	134
1.3. TBMM Zabıt Cerideleri	135
1.4. Öğretim Programları, Talimatname, Nizamname ve Bazı Resmi Belgeler	135
1.5. Dönemin Bazı Süreli Yayınları	136
2. Yardımcı Kaynaklar	136

KISALTMALAR DİZİNİ

Age.	Adı Geçen Eser
Agm.	Adı Geçen Makale
A.Ü.İ.F.	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
C.C.A.	Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi
B.M.M.	Büyük Millet Meclisi
Bkz.	Bakınız
c.	Cilt
Çev.	Çeviren
D.	Dönem
D.İ.B.	Diyanet İşleri Başkanlığı
Haz.	Hazırlayan
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
S.	Sayı
T.B.M.M.	Türkiye Büyük Millet Meclisi
vb.	Ve benzeri
y.	Yıl
Yay.	Yayını

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1: 1926-1927 Öğretim Yılında İmam ve Hatip Mekteplerinde Görev Yapan Muallimlerin Menşeleri	77
Tablo 2: Dâru'l Hilâfe Medrese 'sinden İmam ve Hatip Mekteplerine Öğrenci İntibakları.	80
Tablo 3: 1340(1924) Yılında İstanbul İmam ve Hatip Mektebi'ne Kayıt Yaptıran Talebelerin Menşe'leri (Geldikleri Medrese ve Mektepler)	82
Tablo 4: 1925-1926 ve 1927 Yıllarında İstanbul İmam ve Hatip Mektebi'ne Gelen Öğrencilerin Menşe'leri (Geldikleri Medrese ve Mektepler)	83
Tablo 5: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Dağılım Cetveli.....	95
Tablo 6: Dâru'l Hilâfe Medresesi İhzâri (Hazırlık) ve Kısım-ı Evvel (İptidai Hariç) Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı.....	97
Tablo 7: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Kitapları	108
Tablo 8: Türkiye Cumhuriyeti Dâhilindeki Tüm ortaokullarda (lise birinci devre) 1340-1341(1924-1925) Ders Yılı Esnasında Okutulması Maarif Vekâletince Kabul Edilen Kitaplar	109

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problemin Niteliği ve Kapsamı

Eğitim, bir yandan bireyi toplumun bilgi, değer ve davranış ilkelerine göre şekillendirmeyi hedeflerken bir yandan da, toplumda ağırlıklı olan düşünce yani toplumun dünyaya bakış açısı –felsefesi- doğrultusunda biçimlenir ve gelişir.

Osmanlı dönemi eğitim kurumları onun toplumsal ve kültürel niteliklerini yansıtmaktadır. Tanzimat dönemine gelinceye dek Osmanlı örgün eğitim sisteminde orta ve yüksek dereceli kurumlar olarak medreseler bulunmaktadır. Sadece Müslüman erkek çocukların öğrenim görebildiği bu eğitim kurumlarının programı ve öğretim anlayışı dini nitelikler taşımaktadır. Medreselerin bu dönemdeki eğitim fonksiyonu ya da gayesi genel olarak hukuk, din ve eğitim alanlarında istihdam edilecek personelin yetiştirilmesi olarak belirlenebilir.

Tanzimat döneminde Osmanlı devlet yapısında değişiklikler yapılmıştır.¹Bu yapısal değişimin eğitim alanına da etkisi olmuştur. Bu dönemde medreselerin, amaçlarının yeniden gözden geçirilmesi gerekmiştir. Tanzimat dönemi eğitim sistemi bünyesinde, bu kurumların yanı sıra mekteplerin de dâhil olduğu görülmektedir. Böylece eğitim alanında laik bir yapıya doğru adım atılmış olup bu dönemden sonra genel eğitim Maarif Nezareti'nin denetiminde Batılı modern eğitim anlayışına sahip ayrı bir sistem içinde

¹ Osmanlı'da 18. yüzyılın başında başlayan modernleşme arayışlarının, Tanzimat dönemi ile başladığı savunulabilir. Birçok araştırmacı Tanzimat dönemini 1839 ile 1876 yılları arasında Türk modernleşmesini geri dönüşsüz bir şekilde etki eden dönem olarak nitelendirmektedir. Tanzimat modernleşmesi saray tarafından değil bürokrasi tarafından belirlenmiştir. Temel amacı ise Osmanlı Devleti'ni kurtarmak olarak öne çıktığı önemli bir dönemdir (Zürcher E. J., 2009, s. 75-87). Bu dönem, idari, askeri ve özellikle eğitim alanında yürütülen yenileşme faaliyetleri bakımından önemlidir ve Cumhuriyet dönemi Türk modernleşmesini etkilemiştir. Karpat, bu değişimin "modernleşme" den ziyade "muasırlaşma-çağdaşlaşma" olduğunu vurgulamaktadır (Karpat, 2010, s. 14).

gelişmiştir¹. Bu sistemin eğitim kurumları olan mekteplerin programlarında din eğitimine yer verildiği görülmektedir. Ancak yeni eğitim sistemi dini bir anlayışa göre biçimlenmemiştir.

Tanzimat sonrası başlayan ve II. Abdülhamid döneminde hız kazanan modern eğitim çalışmaları neticesinde medrese ise, genel eğitim kurumu olma niteliğini zamanla kaybetmiştir (Jaschke, 1972, s. 69). Özellikle II. Meşrutiyet zamanında medreselerin son dönemlerde içinde bulunduğu çıkmazdan kurtulması için bazı çalışmaların yapıldığı bilinmektedir². Bu çalışmaların ortak özelliği, medreselerin teşkilat yapısının ve öğretim programının, modern mektep tarzında yeniden inşasıdır. Hatta bu tarz, daha sonra Cumhuriyet döneminde kurulan İmam Hatip Okulları³ için de örnek teşkil etmiştir (Zengin, 2002, s. 81).

Demokratik bir anlayışın öne çıkarılmaya çalışıldığı Cumhuriyet dönemine gelindiğinde, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ile eğitimde var olan dinsel yapı yerine, “bilimsel ve milli” bir anlayış yerleştirilmek istendiği söylenebilir. Fakat bu zihniyet değişiminde dinin bireysel ve toplumsal rolü göz önünde bulundurularak din eğitimi unutulmamıştır. Kuruluş amacı bakımından ehliyetli imam ve hatip yetiştirilmesi amaçlanan İmam Hatip Mektepleri için açıldıkları yıl, bir Müfredat Programının hazırlandığı ve bu programda dini derslerle birlikte kültür derslerine de yer verildiği görülmektedir.

Her program hazırlama ve geliştirme çalışması, belli bir anlayışın ürünüdür. İmam Hatip Mekteplerinde uygulanan öğretim programlarının da bu çerçevede belli bir anlayışa göre geliştirildiğini ve hazırlandığını ifade edebiliriz.

Din eğitimi ve öğretimi ile ilgili Türkiye'deki din öğretiminin varlığı ve İmam Hatip Okulları ile ilgili yapılan tartışmaları daha doğru bir çerçevede/zeminde yürütmenin ve anlamının en önemli yollarından birisi, din öğretimini sağlam bir şekilde temellendirmektir. Din eğitimi ve öğretiminin temelleri ile ilgili elde edilecek bilgi, din

¹ Osmanlı eğitim reformu, Devlet bünyesindeki reformlar gibi görülmüş ve diğer reformlar gibi, “Batılılaşma” olarak algılanmıştır.

² Bunların içerisinde II. Meşrutiyet döneminde gerçekleştirilen ıslahat çalışmalarının özel bir yeri ve önemi vardır. Bu konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2002)

³ Bu çalışmada “İmam Hatip Okulları” kavramı Cumhuriyet Tarihi boyunca bu okulların kurumsal tarihinde görülen İmam Hatip Mektebi, İmam Hatip Okulu ve İmam Hatip Lisesi şeklindeki tüm eğitim kurumlarının yerine geçecek şekilde kullanılmıştır. Çalışmamızın asıl konusunu teşkil eden Erken Cumhuriyet Dönemi'nde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile açılan ve 1930 yılında resmi olarak kapatılan “İmam ve Hatip Mektepleri” kurumları için ise cümle içerisinde kullanılacak olan diğer bağlaçlarla şekil ve anlam bütünlüğü sağlaması adına “İmam Hatip Mektepleri” kavramı kullanılmıştır.

öğretimi programlarının geliştirilmesi ve hazırlanmasında en temel hususlardan birisi olacaktır. Nitekim din eğitimi ve öğretiminin temellerinden hareket edilmeden hazırlanacak programların bilimsel gelişmelerden aynı zamanda ulusal ve evrensel gerçeklerden uzak programlara dönüşme ihtimali kaçınılmaz olacaktır.

Program anlayışının meydana gelmesinde bazı faktörler önemli rol oynamaktadır. Program anlayışlarının tespit edilebilmesi için en temel noktalardan birisi, programın hangi temeller üzerine geliştirildiği ve hazırlandığının tespitidir. Nitekim İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programı hem tarihsel temellerini oluşturduğu Dâru'l Hilâfe Medreseleri öğretim programından izler taşımakta hem de kendi döneminin eğitim anlayışını ihtiva etmektedir.

Araştırmamızda genel eğitim alanında, ilk ve orta öğretim kurumlarının program anlayışlarındaki değişiklikler sonucu, İmam Hatip Mektepleri öğretim programında meydana gelen değişiklikler, programların ana unsurlarını oluşturan, amaç, içerik, öğrenme durumları ve değerlendirme boyutlarıyla tespit edilmeye çalışılacaktır.

1.2. Problem ve Alt Problemler

Araştırmanın temel problemi şu biçimde ifade edilebilir: Cumhuriyet tarihinin en köklü kurumlarından olan İmam Hatip Mektepleri programlarının hazırlanmasında etkili olan anlayışlar nelerdir?

Bu temel probleme bağlı olarak alt problemler şunlardır;

İmam Hatip Mekteplerinde uygulanan din eğitimi programları nelerdir?

Mesleki din eğitimi veren bu okullarda uygulanan öğretim programlarında yer verilen amaç, içerik ve yöntemler nelerdir?

Hazırlanan öğretim programı, yeni oluşan milli eğitim anlayışından ve biçimlendirilmesinden etkilenmiş midir?

İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programı, Cumhuriyetin ilk yıllarında açılmış olan diğer orta öğretim kurumlarına ait programlar ile ne gibi ortak hususlar ya da farklılıklar içermektedir?

İmam Hatip Mekteplerinin kurulmasıyla birlikte hazırlanan öğretim programı, Tevhid- i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden önce dini mesleki eğitim veren kurumların öğretim programlarından etkilenmiş midir?

İmam Hatip Mektepleri öğretim programlarının temel felsefeleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amaçları ve Beklenen Yararlar

Araştırmanın temel amacı, Cumhuriyet tarihinin en köklü kurumlarında olan İmam Hatip Mekteplerinde uygulanan öğretim programlarının hangi anlayışlar çerçevesinde hazırlandığını, program geliştirme alanının ortaya koyduğu veriler göz önünde bulundurularak tespit etmektir. Bu bağlamda tarihi süreçte meydana gelen program anlayışlarındaki değişiklikler belirlenerek geliştirilen ve hazırlanan programlar arasında bir kıyaslama yapılması hedeflenmektedir. Ayrıca, İmam ve Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programının genel özelliklerinin, program tasarımı ve geliştirme modellerinin tespit edilmesi ve öğretim programının yapısal boyutlarıyla (amaçlar, konular, öğrenme durumları ve değerlendirme) değerlendirilmesinin yapılması da amaçlanmaktadır. Hem var olanı anlamak, hem de geleceğin dünyasını görmek açısından eğitim felsefesinin ve birey yetiştirme anlayışının ortaya koyulması, eğitim bilimcilere değerli katkılar sunacaktır. Cumhuriyetimizin ilk yıllarında oluşan eğitim ve birey yetiştirme politikalarının analizi, hem eğitim üzerindeki dışsal/içsel etkileri anlama hem de günümüzde gerçekleştirilmekte olan değer değişimlerine eleştirel ve yapısal bir gözle bakabilmeye de yardımcı olacaktır.

Türkiye’de program geliştirme alanı oldukça yenidir. Eğitim alanında konuyla ilgili literatür yeni oluşmaktadır. Hele ki Din Eğitimi alanında, söz konusu alanla ilgili çalışmaların daha yeni olduğu söylenebilir. Bu alanda yapılan çalışmalar arasında, İmam ve Hatip Mekteplerinin öğretim programını ele alan, Zeki Salih Zengin’in “Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi” (Zengin, 2002) adlı makalesi bulunmaktadır. Makale, İmam Hatip Mekteplerini siyasi ve ideolojik tartışma zemininden çıkartıp Din Eğitimi Bilimi açısından incelemesi, İmam Hatip Mektepleri öğretim programının tarihsel temellerini ortaya koyması ve bu bağlamda konunun çalışılmasına ufuk açması açısından önemlidir.

Konu ile ilgili diğer bir çalışma Fatih Çınar’ın “1924’ten 2000’e Kadar Uygulanmış Olan İmam Hatip Lisesi Öğretim Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması” (Çınar, 2013) adlı makalesidir. Makalede 1924 yılından 2000 yılına kadar İmam Hatip Okulları için hazırlanan programlar müfredat programlarında yer alan dersler karşılaştırılarak ele alınmıştır. Araştırmada 1924 yılında hazırlanan İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı’na –araştırmanın muhtevasının geniş olması münasebetiyle- yüzeysel olarak yer verilmiştir.

Konuyla alakalı diğerk çalışmalar¹ ise, İmam Hatip Mekteplerinin doğrudan program anlayışını ortaya koymaya yönelik değildir. Daha çok programların din siyaset, din-devlet vb. farklı açılardan incelenip değerlendirilmesi özelliğini ihtiva etmektedir.

Sonuç olarak çalışma ile ilgili olarak kapsamlı bir araştırma tespit edilememiş olması nedeniyle araştırılan konu, alana önemli bir katkı sağlayacaktır. Program anlayışının tespiti, bu okulların öğretim programlarına yönelik hazırlanacak olan program geliştirme çalışmalarında alan uzmanları ve araştırmacılarına oldukça önemli veriler sağlayacaktır. Ayrıca yapılması planlanan çalışma tarihi bir konuyu ele alması, genel öğretim ve din öğretimi alanlarında veriler sunması açısından, Türk Eğitim Tarihi, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi Bilimine oldukça önemli katkılar sağlayacaktır.

1.4. Araştırmanın Yöntemi ve Sınırlılıkları

Araştırmada tarihsel yöntem kullanılmıştır. Tarihsel yöntem, geçmişi yorumlamak, analiz etmek ve betimlemek amacı ile bilgilerin sistemli bir biçimde araştırılmasıdır (Uşun, 2012, s. 30). Bu metot başlıca iki aşamayı gerektirmektedir. Bunlardan ilki,

¹ Hayrul, Döğen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve İmam Hatip Mektepleri, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 1992, Danışman: Yard. Doç. Dr. Mustafa Öcal; Bahattin Akşit, Mustafa Kemal Coşkun, "Türkiye'nin Modernleşmesi Bağlamında İmam Hatip Okulları", Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce-6, İslamcılık,(der: Yasin Aktay), İletişim yay., İstanbul 2004, ss. 394-410; Mehmet Bulut "Din Görevlisi Yetiştirme Sorunu ve Diyanet İşleri Başkanlığına Eleman Yetiştiren Kurum Olarak İmam-Hatip Okulları (Tarihi Süreç İçinde Gelişmeler)", *II. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri: (23-27 Kasım 1998)*, 2003, cilt: II, ss.542-56; Recai Doğan, Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim-Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar" *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yay. Ankara 1999, ss.227-288; Halil Hayıl, "İmam-Hatip Liselerinin Dünü ve Bugünü, Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", İslam Medeniyeti Vakfı, İstanbul 1993, ss.116-127; Mustafa Öcal, "Künye Defterleri 'ne Göre İstanbul İmam ve Hatip Mektebi (1924-1930)", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*,c.17,s.2,ss174-232; Mustafa Öcal, "İmam ve Hatip Mektepleri, Mezunlarından Bazıları ile Yapılan Mülâkatlar ve Şehadetname Örnekleri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.12,s.2, ss.51-101; Hakkı Yılmaz, "Eğitim Sistemi İçerisinde İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Tarihçesi, II. Din Şurası Tebliği ve Müzakereleri (23-27 Kasım 1998) , 2003, c.2, ss.519-541; Abdurrahman Zapsu, *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve İmam -Hatip Mektepleri*, Sıralar Matbaası, İstanbul (t.y.), ss.81-106; Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, Dem Yay. İstanbul 2004; Nahid Dinçer, *İmam-Hatip Okulları Meselesi: 1993 den Günümüze*, Şule Neşriyat, İstanbul 1998; *İmam-Hatip Liseleri: Kuruluşunun 43. Yılında*, Ensar Neşriyat İstanbul 1995; Mustafa Öcal, İmam -Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları, Ensar Neşriyat, İstanbul 1994; Ahmet Ünsür, *Kuruluşundan Günümüze İmam - Hatip Liseleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2005; İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim, Mahmut Zengin (yay. haz.), Dem Yay. İstanbul, 2006; Yusuf Güney, İmam Hatiplerin İbret Dolu Hikâyesi, Şu İmam Hatipler, Olaylar-Belgeler- Tanıklar, Akçağ Yay., Ankara 2016; İren Özgür, İmam Hatip Okulları, İnanç Siyaset ve Eğitim, Kitap Yayınevi, İstanbul 2015.

araştırma konusu ile ilgili literatürün araştırılıp toplanması, diğeri ise elde edilen verilerin değerlendirilmesidir.

Tarihi araştırmalarda, ortaya konulan bilgilerin güvenilirliğini sağlamak için başvuru belgelerin temel kaynak olma özelliğine sahip olması önemlidir. Bu nedenle araştırmada konuyla ilgili, Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi'nden elde edilen tarihi vesikalardan, MEB Talim Terbiye Kurulu Arşivinden elde edilen öğretim programlarından, TBMM Zabıt Ceridelerinden, Tebliğler Dergisinden ve dönemin bazı süreli yayınlarından faydalanılmıştır.

Aynı zamanda araştırma ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılmış olup, eğitim felsefesi, eğitim tarihi vb. alanlarda yer alan eserler, internette araştırma ile ilgili online kullanıma açık olan bilimsel çalışmalar, yüksek lisans ve doktora tezleri, alan uzmanları ile yapılan görüşmeler de istifade edilen diğer kaynaklardır.

Araştırmada, İmam Hatip Mektepleri ile ilgili hazırlanan ve uygulanan öğretim programının program anlayışları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla çalışmamız 1924-1930 yılları arasında İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programı ile sınırlandırılmıştır.

Tespitlerimize göre İmam Hatip Okullarında uygulanmak üzere ilk defa 1924 (1340) yılında hazırlanan program "İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı" adını taşımaktadır. Hazırlanan bu programda hâkim olan anlayışın açıklanmasında dönemin eğitim anlayışı ve bu çerçevede atılan adımlar yanında daha önce, Osmanlı'nın son dönemlerinde aynı amaçla açılan kurumlar için hazırlanan programlarla karşılaştırmalar yapılmıştır. Böylece her iki farklı dönemde açılan kurumlarda uygulanan programlardaki anlayış farklılıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmamızda, 1924-1930 yılları arasında uygulanmış olan İmam Hatip Mektepleri öğretim programı, Tevhid-i Tedrisat Kanunu öncesinde İmam Hatip Mektepleri derecesinde mesleki din eğitimi veren Dâru'l Hilâfe Medreselerinin Hazırlık ve İptidai Hariç kısımları için hazırlanan öğretim programları ile karşılaştırılarak ele alınmıştır.

1.5. Kavramsal Çerçeve

Dünyada sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde ortaya çıkan değişim, birçok alanı olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Bu durumun neticesinde

bilgiye verilen anlam, zihinde bilginin nasıl oluştuğu gibi birçok tartışma, eğitim alanını da açık bir şekilde şekillendirmiş, bu bağlamda eğitim paradigması değişmiştir. Toplum ve konu merkezli eğitim anlayışları yerini, birey ve sorun merkezli anlayışlara bırakmıştır. Yaşanan bu farklılıkların eğitim alanına en önemli etkisi, eğitim ve öğretim programları üzerinde görülmüştür. Eğitim ve öğretim programları da bu gelişmelerden etkilenmiştir. Buradan hareketle yeni eğitim ve öğretim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi kaçınılmaz olmuştur.

Program anlayışının oluşmasında bazı faktörler önemli rol oynamaktadır. Program anlayışlarının tespit edilebilmesi için en temel hususlardan birisi, programın hangi temeller üzerine geliştirildiğinin ortaya konulmasıdır.

Programın temellerinin birbiriyle iç içe olmasından ötürü, temelleri oluşturan faktörlerin birindeki değişim, diğerlerini de etkilemektedir. Öğretim programlarının öğelerinin belirlenmesi ve geliştirilmesinde programların temelleri önemli belirleyicilerden birisidir. Program geliştirmenin kuramsal temelleri arasında, tarihsel, felsefî, ekonomik, sosyal temeller yer almaktadır.

Program geliştirme alanında ortaya konan bilgilerin günümüze kadar nasıl bir değişim gösterdiğini anlamanın, geçmiş deneyim ile anlayışlardan yararlanmanın, gelecekteki program geliştirme çalışmalarında yol gösterici olacağı düşüncesi tarihsel temelleri ortaya çıkarmıştır.

Program geliştirme faaliyetlerine daha önce rastlanılsa da bilimsel anlamda program geliştirme çalışmalarının 20. yüzyıl ile birlikte başladığını söylemek mümkündür. Ancak 20. yüzyıldaki program geliştirme faaliyetleri, daha önceki çalışmalarda meydana gelen birikimin bir sonucudur. Eğitimde program geliştirme alanında ilk önemli çalışmanın 20. yüzyılda Bobbit tarafından yazılan *The Curriculum* adlı eser olduğu kabul edilir. Daha sonra Tyler, Taba, Frobel ve Pestalozzi gibi birçok bilim adamının çalışmaları, program geliştirme alanına büyük katkı sağlamıştır. Yapılan bu çalışmalar, Türkiye'deki eğitim alanındaki program geliştirme çalışmalarına da örnek olmuştur (Demirel, 2015, s. 5-6).

Türkiye'deki program geliştirme çalışmaları ile ilgili özellikle Cumhuriyet ile birlikte önemli gelişmeler olduğu ifade edilebilir. Türkiye'deki program geliştirme çalışmaları, genelde Amerika'daki çalışmalardan etkilenmiş ve bu çalışmalar için Türkiye'ye uzmanlar davet edilmiştir. Erken Cumhuriyet dönemlerindeki çalışmaların günümüze göre daha basit çalışmalar olduğunu da söylemek gerekir. İlk dönemdeki programlarda “müfredat programı” anlayışı benimsenmiş sadece konu başlıklarını

sıralamakla yetinilmiştir (Sönmez, 2014). Cumhuriyetin ilanından çok sonraları bu anlayış değişmeye başlamıştır. Eğitim programı anlayışı benimsenmiş ve günümüzün program geliştirme çalışmalarının ortaya koyduğu bütün eğitim programı öğelerine yer verilmiştir. Bu şekildeki anlayış değişiminde rol oynayan etkenler arasında yine bu alanda yurt dışından davet edilen uzman yabancı bilim adamlarının etkisi büyüktür.

Program geliştirmenin kuramsal temellerinden bir diğeri felsefi temeldir. Öğrenmenin ve öğretmenin doğası ve yapısına ilişkin varsayımlarımız felsefe ile şekillendirilmektedir. Genel anlamda ülkenin temele aldığı eğitim felsefesi ne ise eğitim programı da ona göre planlanmaktadır. Her toplum kendi eğitim kurumlarını, belirlemiş olduğu felsefe ve amaçlara ulaşmak için kurar ve destekler. Türkiye’de eğitim felsefesi, büyük oranda hükümet programları, şura kararları ve yasalarla ifade edilmektedir (Sönmez, 2014, s. 35). Eğitimi başlıca dört felsefe etkilemiştir. Bunlar idealizm¹, realizm², pragmatizm³ ve varoluşçuluk⁴tur. İlk iki felsefe geleneksel, diğeri ikisi ise çağdaştır (Demirel, 2015, s. 22).

İdealizmin eğitim anlayışına göre, programlar asıl gerçekliği yansıtmalı, evrensel değerleri kapsamalıdır. Bilgi merkezli ve konu alanı kapsamında program geliştirme yaklaşımı benimsenir. Öğrenci ve öğretmen ilişkilerinde merkezde öğretmen yer almaktadır. Bir bakıma öğretim süreci öğretmen odaklı olmakla birlikte öğretmenin asıl fonksiyonu öğrenciye bilgiyi keşfettirmedir. Değerlendirmede ise, öğrenci başarılarının birbirleriyle kıyaslandığı norm dayanaklı değerlendirme tercih edilmektedir ve aklın kullanılmasına imkân sağlanmaktadır.

Realist eğitimde hedef, bireyin topluma uyumunun sağlanması, buradan hareketle yeni nesillere kültürel mirasın aktarılması, insanın toplumsal yaşama hazırlanması, erdemli

¹ İdealizm, gerçekliğin temelde ruhsal ve düşünsel olduğunu ileri süren, insanlığın en eski düşünce sistemlerinden birisidir., Bu akımın öncüsü Platon’dur. İdealizme göre, insanın gerçek varlığı, maddi olmamakla birlikte ruhsal veya zihinseldir. Bu felsefi akım, gerçek olandan çok ebedi olanla, özelden çok genelle, var olandan çok metafizikle ilgilidir. Gerçek, fiziki dünyada değil idealarda yani akıldadır. Madde ise bir bakıma aklın ürünüdür (Büyükdüvenci, 1984, s. 344).

² Realizm; sözlükte, “dış dünyanın bilgi ve duyularımızdan bağımsız olarak var olduğunu savunan felsefi akım” biçiminde tanımlanır (Demirel, 2015, s. 10). Realist felsefenin filozofları, Fransa’da Descartes, Almanya’da Leibniz, Hollanda’da Spinoza, sayılabilir (Bilhan, 1991, s. 132-133).

³ Pragmatizm; bir kavram, ilke veya görüşün doğruluk veya anlamını pratik sonuçlarıyla belirleyen felsefi akımdır (Demirel, 2015, s. 10). Lamark ve Darwin biyoloji kuramına dayalı olarak fonksiyonalizm (işlevselcilik) yaklaşımıdır. Yaklaşımına göre, yararlı olan şey doğrudur. Başlıca temsilcileri Charles Sanders, William James, C. S. Pierce ve John Dewey’dir (Topses, 1982, s. 32).

⁴ Egzistansiyalizm (Varoluşçuluk); insanı merkeze alan, insanın özgürleşmesini amaç edinen bir felsefi akımdır. Manevi ve sosyal sarsıntılar içinde bocalayan batı toplumlarının Dünya Savaşları sonrası düşünce dünyaları içinde gelişmiştir. Bu felsefenin öne çıkan temsilcileri, Karl Jasper, Frederick Nietzsche, ve Jean Paul Sartre’dir (Bilhan, 1991).

ve mutlu olması olarak ifade edilebilir. Bu eğitim anlayışı, insan aklını öne alır ve konu alanını merkeze alan program anlayışını benimser. Realistlerde değerlendirme, uygulama, deney, gözlem gibi etkinliklerle sağlanır. Bu minvalde öğretmenin önemi büyüktür. Çünkü öğretmen öğrenciyi tanıyan ve yaşamı bilen olarak, öğrenciyi yaşama hazırlamakla görevlidir (Büyükkaragöz ve Diğerleri, 1998, s. 68).

Pragmatist felsefeye göre eğitim durumları yaşamın kendisi olmalıdır. Bu anlayışa bağlı olarak içeriklerin yaşamda kullanılabilecek bilgi, beceri ve sorunların çözümüne katkı sağlayacak davranışların kazanılmasını içermelidir (Ocak, 2004, s. 5). Bu felsefi akımda öğrenen merkezli bir anlayış hâkimdir. Programlar bu duruma göre sürekli değişime açık tutulmalıdır (Sönmez, 2014, s. 88-89). Ölçme ve değerlendirmenin, öğrencilerin toplumsal yaşamda kullanabileceği becerilere göre yapılması esastır.

Varoluşçu felsefeye göre eğitim bireyi özgürleştirmelidir. Bu konudaki gizli ve açık baskılar belirlenmeli ve etkisizleştirilmelidir. Amaç bireyin uyumlaştırılması değil, özgürleştirilmesi olmalıdır (Tozlu, 2003, s. 32).

Birde bu felsefi akımlarla ilişkili, eğitim felsefeleri ortaya çıkmıştır. Bunlar, Perennializm (Daimicilik), Esasicilik (Essentialism), İlerlemecilik (Progressivism) ve Yeniden Oluşturmacılık (Reconstructionism)'tir.

Daimicilik felsefesi, daha çok realist ve idealist felsefeden etkilenmiştir. Eğitim felsefeleri içinde en gelenekçi, tutucu ve esnek olmayan felsefe olarak bilinir (Jon W. Wiles & Bond, 2007, s. 64). Genelde yeni neslin davranışlarının güzel iyi ve doğru olmadığını ileri sürerler. Bu nedenle eğitimde kültürel değerlerin yeni kuşağa aktarımının son derece önemli olduğunu savunurlar(Erden, 1998, s. 128).

Esasicilik; Türkçede özcülük ve temelcilik adlarıyla da anılan bu felsefe daha çok realist felsefeden etkilenmiştir. Esasici eğitim anlayışına göre dünden bugüne ulaşılmış gerçekler, gelenekler eğitimle yeni nesle aktarılmalıdır(Topses, 1982, s. 36-37). Esasicilik eğitim uygulaması katı, kuralcı ve gelenekçidir (Sönmez, 2014, s. 74).

İlerlemecilik felsefe ise özünde pragmatik felsefeye dayanır. Bu felsefe, toplumu yeniden oluşturmayı, demokrasiyi egemen kılmayı, bireyi yaşantılar yoluyla geliştirmeyi ve kişinin kendini gerçekleştirip denge sağlamlasını amaçlayan bir içeriğe sahiptir. (Bakır, 2014, s. 48-51)

Yeniden Oluşturmacılık, Eğitim alanında yapılandırmacılık kavramıyla da bilinen felsefe, pragmatik felsefeye dayanır. Pragmatik felsefeye dayanması ve kimi benzerlikleri

nedeniyle ilerlemecilik felsefesinin devamı olarak görülebilir (Tozlu, 2003, s. 54; Sönmez, 2014).

İnsan davranışlarını inceleyen psikoloji, program geliştirme sürecinde önemli bir veri kaynağıdır. Programın öğeleri ile ilgili birçok sorunun cevabı, psikolojinin bulguları ile tespit edilebilmektedir. Programlar, bireyin herhangi bir gelişim dönemindeki gelişim ihtiyaçlarına uygun bir şekilde hazırlanmalıdır. Psikoloji Bilime göre, öğrenmeyle ilgili temel kuramlar, davranışçı kuramlar, bilişsel kuramlar ve duyuşsal kuramlar olmak üzere üç ana grupta incelenebilir.

Felsefi kökeni pragmatist felsefeye dayanan Davranışçı kuramlara göre öğrenme, uyarıcı ile davranış arasında bir ilişki kurularak gelişir ve pekiştirme yolu sayesinde davranış değiştirme meydana gelir (İskender, 2009, s. 104).

Bilişsel kuramlara göre öğrenme, zihinsel bir süreçtir. Bu yüzden doğrudan gözlenemez. Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, yaratma gibi kavramlar üzerinde dururlar. Bu kurama göre davranışçı kuramcıların davranışta değişme olarak tanımladıkları şey, gerçekte kişinin zihninde yer alan şeyin dışa yansımasıdır (Senemoğlu, 2010, s. 265-266).

Duyuşsal kuramlar, öğrenmenin sonuçlarıyla ilgilidirler. Bu kuramlar, sağlıklı benlik ve ahlak yani moral gelişimine vurgu yaparlar. Öğrenme için, duyuş, davranış ve zihin birlikte değişmeli bu nedenle öğrenmede, psikomotor ve bilişsel gelişim kadar duyuşsal gelişime de ağırlık verilmelidir (İskender, 2009, s. 107-108).

Yine program geliştirme sürecine etki eden bir diğer faktör, toplumun ihtiyaçları, eğitim ile ilgili beklentileri, kültürel ve ekonomik vb. özellikleridir. Öğretim programları, toplumsal özelliklerden bağımsız kalamayacağı için, program geliştirme uzmanları, programı geliştirme ve planlama sürecinde toplumsal temelleri dikkate almalıdırlar (Karacaoğlu, 2014, s. 36). Yine, program hazırlanırken imkânlar dikkate alınarak, israf yapılmadan ihtiyaçlar ölçüsünde, ekonomik kalkınmayı destekleyecek çalışmalar yapılmalıdır. Bu da program geliştirme çalışmalarında, ekonomik temellerin dikkate alınması ile sağlanabilir (Karacaoğlu, 2014, s. 35).

Program geliştirmeye etki eden temel anlayışların bir diğer belirleyicisi de program tasarımlarıdır. Program tasarımları, programın temellerine göre hazırlanır. Program temellerindeki farklılık, program tasarımlarını etkiler. Program geliştirmenin tarihi süreci göz önünde bulundurulduğunda kronolojik olarak şu tasarımlar yer almaktadır:

1. Konu merkezli tasarımlar
2. Öğrenen merkezli tasarımlar
3. Sorun merkezli tasarımlar

Konu merkezli tasarımlarda, içerik ve bilgi, programın parçaları olarak kabul edilir. Okullarda uygulanan eğitim programlarının büyük bir kısmı bu yaklaşım esas alınarak düzenlenmiştir. 1990'lı yıllara gelindiğinde programın merkezine, öğrencilerin alınması gerektiği düşüncesinden hareketle öğrenen merkezli tasarımların ortaya çıkmıştır. Sorun merkezli tasarımlar ise, geleneksel ve kültürel değerlerin güçlenmesi ve toplumun henüz karşılaşılmamış ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu tasarımın merkezinde zorunlu olan toplum ihtiyaç ve beklentileri vardır (Demirel, 2015, s. 45; Alıcı, 2014, s. 72).

Konumuzun din eğitimi alanıyla ilişkili olması münasebetiyle dikkate alacağımız diğer bir ölçüt Programın Din öğretimine özgü program yaklaşımlarıdır. Genel manada burada *Michael Grimmitt*'in 3'lü tasnifinde yer alan kavramlara yer verebiliriz (Hull, 2004, s. 44-46).

Dînî öğrenme; Din eğitimi programı içerisinde sadece bir dine yer veren, bu dine ait hususların öğretimini, yine bu dinin inanırları tarafından öğretilmesini amaç edinen din eğitimi yaklaşımıdır. Dînî öğrenme, inanç kaynaklı olmakla birlikte öğrencilerin öğretilen dinin gerçek olduğunu, din kurallarına göre yaşamayı öğrenmesini ifade etmektedir.

Din hakkında öğrenme; Geleneksel dini öğrenme yaklaşımının günümüz seküler ve çoğulcu toplumda yetersizliğine karşı bir tepki olarak meydana gelmiştir. Din dersi programında, tek bir dine değil farklı dinlere de yer verilir ve Dinler, dıştan bakış açısına göre tanıtılmaya çalışılır. Bu çeşit din eğitimi, "karşılaştırmalı din eğitimi" olarak da isimlendirilebilir.

Dinden Öğrenme; "eğitimsel din eğitimi" olarak da tanımlanabilecek bu yaklaşımda, yine bir dinin öğretimi öğrencinin beklentileri ve ihtiyaçlarından yola çıkarak belirlenir; buradan hareketle, Din eğitiminin amacı, öğrencinin eğitimine ve gelişimine katkı sağlamaktır.

1.6. Kuramsal Tartışma

Tanzimat Döneminde eğitim, devletin felakete gidişini engelleyecek bir yol olarak görülmeye başlanmıştır. Bu dönemde eğitim felsefesini şekillendiren siyasi ideoloji

“Osmanlıcılık” tır. Eğitim alanındaki ilk girişimlerden birisi olan Talimat¹ ile sıbyan mekteplerinde okutulacak dersler, öğretim süresi, öğretimde kullanılacak araç gereçler, ders kitapları öğretim yöntemi, disiplin gibi konular ayrıntılı olarak belirlenmiştir (Akyüz, 2008, s. 161). Bu talimat bilimsel bir program geliştirme çalışması olarak değerlendirilemez fakat ilk defa detaylı bir biçimde bir eğitim kurumunun müfredatının belirlenmiş olması açısından oldukça önemlidir.

Yine bu dönemin eğitim ile ilgili temel gelişmelerinden bahsedecek olursak; “ilköğretimin zorunlu kılınması ve yaygınlaştırılması, yüzlerce yıllık öğretim metodunun değiştirilmesi, dernekler, vakıflar aracılığıyla, hatta imecelerle okullaşma sürecinin başlatılması, din eğitiminin, din eğitiminin yanında temel eğitimin, bir ölçüde de laik eğitimin ve yabancı dil öğretiminin gündeme gelmesi, kızlara ortaokul, öğretmen okulu, meslek okulu kapılarının açılması, öğrencilere özel kıyafetler öngörülmesi, okul binaları yapılması, Türkçe eğitiminin esas kılınması...” (Sakaoğlu, 1991, s. 97) gibi eğitime dair birçok uygulamanın hep bu dönemde başlatılan uygulamalar olduğu görülecektir.

II. Abdülhamit Dönemindeki eğitim anlayışı Tanzimat Dönemi eğitim anlayışının devamı niteliğinde olup bu süreçte dönemin genel politikası olan “İslamcılık” düşüncesinden hareketle tüm mekteplerin programlarında, öğrencilerin dini inanışlarını güçlendirecek düzenlemelere yer verilmiştir² (Zengin, 2009, s. 31-36).

1908 yılında II. Meşrutiyet’in ilan edilmesi ve 1876 Anayasasının yeniden yürürlüğe girmesi ile Osmanlı Devleti’ni ayakta tutacak en büyük faktörün eğitim öğretim olması düşüncesinden hareketle, Tanzimat Döneminde başlayan yenileşme hareketlerine devam edilmiştir³. Bu dönem “*Tedrisât-ı İptidâdiye Kanûn-u Muvakkatı*” (Geçici İlköğretim Kanunu) hazırlanmıştır. 1913 yılında Fransa İlköğretim Kanunu’nun etkileri altında kalınarak hazırlanan bu kanun “geçici” olmasına rağmen Cumhuriyet döneminde de birçok maddeleri yürürlükte kalmış olup bu kanuna göre bir de müfredat programı hazırlanmıştır (Akyüz, 2008, s. 231). Ancak bu dönemdeki çalışmalar sadece okutulacak derslerin ve zaman çizelgelerinin hazırlanma çabası olarak kalmıştır. Bu dönemde aynı

¹ 1847 hazırlanan Talimatın adı “Etfâlin Tâlim ve Tedrîs ve Terbiyelerini ne Veçhile İcra Eylemeleri Lâzım Geleceğine Dair Sıbyan Mekâtibi Hâceleri Efenidilere İta Olunacak Talimat”tır.

² Bu dönemde genel öğretimin amaçları içerisinde, yeni yetişecek nesillerin çağın gerektirdiği bilgilerle donatılmaları, devletin ve milletin birlik ve bütünlüğüne inanan dini değerlerini bilen ve benimseyen insanlar olarak yetiştirilmeleri yer almaktadır. Ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2009).

³ İnalçık, II. Meşrutiyet dönemini Cumhuriyet dönemini hazırlayan bir kültür rönesansı bir aydınlanma çağı olarak değerlendirmenin mümkün olacağını belirtmektedir. (İnalçık, 2004, s. 83-120)

zamanda medreseler için de “Batı tarzı” mektepler örnek alınarak programlar geliştirilmiştir¹.

Türkiye’de Cumhuriyetin ilanı ile beraber 1924 yılında çıkarılan “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile ülkede yıllardır devam eden ve modern okulların yanında yer alan medreselere son verilmiş, Maarif Vekâleti’nin bünyesinde, laik bir eğitim sistemi kurulmuştur.

Cumhuriyet Dönemi program geliştirme çalışmalarının dayandığı temelleri idrak edebilmek için önce Atatürk’ün eğitim anlayışını anlamak gerekir. Atatürk’ün eğitim anlayışını yansıtan eğitim ilkeleri millilik, laiklik, bilimsellik, genellilik, işlevsellik ve eşitlik ilkeleridir. Bu ilkeler doğrultusunda hazırlanan Türkiye Cumhuriyeti’nin 1924 yılında hazırlanan eğitim programları ile milli, bilime dayalı, çağdaş ve akılcı bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (Ergün, 1982, s. 35-39).

1924 yılı İlk Mektepler Müfredat Programı’nda program içeriğinde yer verilen derslerin amaçları ayrı başlıklar altında verilmemiştir. Amaçların sistematik bir biçimde dersler için belirlenerek programda yer bulması 1926 “İlk Mektepler Müfredat Programı” ile gerçekleşmiştir. İlk kez bu programda ayrıntılı biçimde ve maddeler halinde hem ilkokulun hedefleri, hem de programda yer alan tüm derslerin hedefleri “dersin gayesi” veya “dersin hedefi” başlıkları altında ayrıca verilmiştir (Cicioğlu, 1985, s. 31-37). Ancak bir bütün olarak gerek ilköğretimin gerekse derslerin amaçları, 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı’nın içerisine dağınık biçimde serpiştirilmiştir. II. Heyet-i İlmiye toplantısında kabul edilen 1924 (1340) İlk Mektepler Öğretim Programı 5 yıllık bir eğitim süresine göre hazırlanmıştır. Program Mekâtib-i İptidaiye programlarında bulunan ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş ilkeleri ile bağdaşmayan konular ve derslerin ayıklanarak, yerine Cumhuriyetin eğitim anlayışını temsil eden yeni konular ve derslerin eklenmesiyle ortaya çıkmış bir programdır. Bu programda kız ve erkek programı ayrımı yapılmaksızın tek bir program olarak hazırlanmıştır (Akyüz, 2008, s. 346-348).

1924 yılının önemli olaylarından biri de Pragmatist felsefenin savunucularından olan John Dewey’in dönemin Maarif Vekili’nin daveti üzerine ülkemize gelmesi ve İstanbul, Bursa ve Ankara’da gözlemlerde bulunduktan sonra eğitim sistemimizle ilgili öneri ve tespitlerini rapor hazırlayarak sunmasıdır. Hazırlanan bu raporda ele alınan başlıklardan biri de programlardır. Programlarda özellikle hedeflerin ülkenin çeşitli

¹ Ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2002)

bölgelerindeki yerel şartlara ve ihtiyaçlara uyum gösterecek şekilde öğrenci merkezli ve yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine göre düzenlemesi gerektiğini vurgulamıştır¹.

“1924 programı 1926 yılında toplu öğretim, çocuca özgelik, yakın çevre ilkelerine göre gözden geçirilmiştir” (Varış, 1994, s. 34). 1926 programında, milli kimlik oluşturmaya önem verilmiş ve öğrencilere Cumhuriyet’in değerlerini kazandırmak hedeflenmiştir. Bu program iki yıllık bir uygulamadan sonra, öğretmenlerden ve müfettişlerden alınan raporlarla önemli ölçüde yenilenmiştir. Yenilenen bu programın en önemli özelliği “toplu tedris” ilkesini içeriyor olmasıdır. Bu program önceki dönemlerin geleneksel öğretim anlayışından farklılık arz etmektedir. Eski programlarda, öğrencilere bir günün beş ders saatinde çeşitli derslerde birbiriyle ilişkili olmayan farklı farklı bilgiler veriliyordu. Oysa “toplu tedris” yönteminde bir konu işlenirken o alanda tarihi, coğrafi bilgiler verilecek Türkçe öğretilcek, matematik problemleri çözdürülecekti (Akyüz, 2008, s. 301).

Ders konularından önce o dersin amaçlarını ve yöntemlerini ana hatlarıyla belirten ilk yazılı programlardan biri 1949 ortaokul programıdır (Turgut, 1983, s. 215). Bu yıllardan itibaren programların anlayışlarında değişimler olmuştur. Bu değişimde 1952 yılında ülkemize gelerek köy okullarında incelemeler yapan K.V. Wofford'un hazırladığı ve sunduğu raporun etkisinden söz edilebilir. Bu raporla birlikte eğitim programları daha sistemli bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Gerek ilk ve gerekse orta dereceli okullarda program geliştirme çalışmalarının başlamasının 1953-1954 yıllarına rastladığı söylenebilir (Varış, 1994, s. 201).

1953 yılında toplanan Milli Eğitim Şurasında İlköğretim programları ele alınmış, 1948 İlkokul Programının geliştirilmesi meselesi üzerinde durulmuş, böylece program geliştirme faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığında ağırlıklı bir şekilde başlamıştır. Hazırlanan taslak program, 1953-54 öğretim yılında İstanbul ve Bolu’da deneme okullarında uygulanmıştır (Varış, 1994, s. 48). Bu çalışmalara paralel olarak 1954-1955 öğretim yılında İstanbul Atatürk Kız Lisesinde deneme okulu program komisyonu tarafından geliştirilen program da ortaöğretimdeki program geliştirme çalışmalarının öncüsü niteliğindedir (Varış, 1994, s. 54). Ayrıca bu faaliyetlerle beraber okul düzeyinde ilköğretimin amaçlarını belirleme çalışmalarına başlanmış olması, araştırma ve değerlendirme kavramlarına yer verilmesi, kayda değer adımlar olarak görülebilir.

¹ Dewey’in görüşlerinin daha sonraki yıllarda ilkokul programlarını ve Köy Enstitüleri programlarını etkilediği söylenebilir (Kirby, 2015).

1960'lı yıllarda, Türkiye'de program geliştirme faaliyetleri tekrar ilköğretim programı üzerine yoğunlaşmıştır. 1961 yılında kabul edilen 222 sayılı İlköğretim Kanunu'nun getirdiği hükümler, programların bazı yeniliklerle geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. 1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurasında; programların dönemin ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenmesi, programların geliştirilmesine bağlı olarak kaynak ve ders kitaplarının hazırlanması, öğretmenlerin yetiştirilmesi, hazırlanacak ve uygulanacak bir deneme programının komisyonlarca incelenip değerlendirildikten sonra bazı bölgelerde iki yıl süreyle denenmesi, deneme programlarının geliştirilerek bütün yurt çapında uygulanması kararı alınmıştır. Hazırlanan bu program önce 14 ilde daha sonra bütün illerde deneme okullarında uygulanmıştır. Bu program geliştirme faaliyetleri; inceleme, aksiyon araştırmaları, alan çalışmaları, seminer, kurslar ve teftiş yoluyla yürütülmüştür. Bu çalışmalar sonunda program taslağı, Milli Eğitim Şurasında görüşülerek 1968–1969 öğretim yılında uygulamaya başlanmıştır. 1968 programının getirdiği yenilikler ise, daha önceki programlarda 1,2. ve 3. kademeler için sağlanan toplu öğretim anlayışının, ilköğretimin 4. ve 5. Sınıflarına da uygulanmasıdır. 1970'li yıllarda sekiz yıllık ilköğretim program çalışmaları gündeme gelmiştir. Ancak bu çalışma deneme aşamasında kalmıştır (Yüksel & Sağlam, 2014, s. 17).

1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak amacıyla bir dizi toplantı düzenlenmiştir. Üniversitelerde görevli bilim adamlarıyla işbirliği ile hazırlanan program modeli Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır (Demirel, 2015, s. 10). 1984 yılı başında yayınlanan bu modelde, amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutları içinde programların derslere göre hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. 1990'lı yıllarda program geliştirme ve ölçme değerlendirmeye ayrı bir önem verilmiştir. 1999'da İmam-Hatip Liselerinde, 2001'de de İlköğretim okullarında eğitim ve din öğretimindeki yeni yaklaşımlar dikkate alınarak “Ankara Modeli” adıyla programlar geliştirilmiştir (Doğan & Altaş, 2004).

Yine 2004'te Taba-Tyler modelinden etkilenecek oluşturulan ve Talim Terbiye Kurulu Modeli olarak da bilinen MEB Program Geliştirme Modeli oluşturulmuştur. Bu programın temeli, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır. 2005-2006 yıllarında “Mesleki Eğitim Sistemini Güçlendirme Projesi” ile geliştirilen modüler program ile öğrenci merkezli, alan ve dal programları arasında esnek geçişlerin yer aldığı bir program geliştirilmiştir (Tuncel, 2014, s. 31).

Cumhuriyet dönemi eğitim sistemi, genellikle pragmatik felsefeye ve onun bir uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Sönmez'e göre, Cumhuriyet Dönemi'ndeki tüm hükümet programları anayasalar, yasalar ve hükümet programlarında ilerlemecilik akımı kuramsal olarak öncelenirken, uygulamalar bu doğrultuda olmamıştır. Genellikle her dereceli okulda ilerlemecilik değil, esasicilik ve daimicilik temele alınmıştır. Başka bir deyişle, Türk Milli Eğitim sisteminde öğrenciden ziyade öğretmen ve konular merkeze alınmış, bilimsel yöntemi kullanan, özgür düşünen, laik, sosyal adaletçi, demokratik, sevgi ve saygı dolu vb. özelliklere sahip insan yerine; kitapların yazdıklarını ve öğretmenin söylediklerini ezberleyen, bildiklerinin yüzde yüz doğru olduğunu düşünen, taklitçi, diktacı davranışa sahip, yaşamdan kopuk kişiler yetiştirilmiştir. Sistem aynı zamanda kuramsal olarak her kişinin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitilmesini savunurken, uygulamada bu hususlar genelde dikkate alınmamıştır. Kısaca Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitimi kâğıt üzerinde pragmatizme göre düzenlenmiş, fakat uygulamada realist ve idealist felsefeleri temel alan esasici ve daimici eğitim akımlarını kullanmıştır (Sönmez; 1991, s.139).

1.7. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Din Görevlisi Yetiştirmek İçin Açılan Kurumlar ve Bu Kurumların Program Anlayışları

Program geliştirme bir süreçtir ve bu sürecin sağlıklı bir biçimde ortaya koyulabilmesi öğretim programlarının arka planında yer alan sürecin de göz önünde bulundurulması ile mümkün olacaktır.

Mesleki din eğitimi veren İmam Hatip Okullarının tarihi, Cumhuriyet Döneminde kabul edilen 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlamakla birlikte, kökenleri daha eskilere dayandığı söylenebilir. Bu okullar Büyük Selçuklular döneminde devlet desteği ve gözetimi ile kurulan medrese geleneğinin özelliklerini taşımaktadır.

Osmanlı Devletinin gelişip güçlenmesinin en temel yapı taşı olan medreseler, ilk zamanlar orta ve yüksek düzeyde eğitim veren, yönetim ve programlarında özerkliğe sahip kurumlar olarak gelişmiştir (Cebeci, 2004, s. 197). Medreselerin bu dönemdeki amacı, genel olarak hukuk, eğitim ve din alanlarında görevlendirilecek personelin yetiştirilmesidir. Bu dönemde genel eğitim ve din eğitimi farklı eğitim alanları olarak görülmemiş, öğretim programlarında başta Arapça olmak üzere Tefsir, Hadis, Fıkıh,

Kelam gibi din ilimleri yanında Fen Bilimleri, Matematik gibi dersler de yer almıştır. (Zengin, 2009, s. 21). Medrese programlarında dersler, okutulan kitapların adı ile anılmakta ve ders içeriğini de bu kitaplar ihtiva etmektedir (Zengin, 2003, s. 189). Yani eğitimde, kitap ve öğretmen merkezde olup daha önceki nesiller tarafından yazılan kitaplar, öğretmenlerin yani müderrislerin gözetiminde, genellikle ezber metoduyla öğrencilere aktarılmaktadır. Ezber metodu dışında, imla, tartışma, soru- cevap gibi yöntemlere de yer verildiği görülmektedir (Zengin, 2002, s. 21).

Bu kurumların gelişimi özellikle Tanzimat Dönemi'nde sonra, gerileme sürecine girmiştir.¹ Bu dönemde medreseler, batılılaşma politikasına paralel olarak gerçekleştirilen eğitim reformu arasında yer almamış ve kendi hallerine bırakılmışlardır. 1860'lı yıllarda, medrese eğitime yönelik eleştiriler artmıştır. Bunun üzerine müfredat, pedagoji ve idare ile ilgili reform çağrıları yapılsa da az sayıda yenilik uygulamaya konulabilmiştir (Bein, 2013, s. 76).

II. Abdülhamit Dönemindeki eğitim anlayışı, Tanzimat Döneminde kabul edilen anlayışın devamı niteliğinde olup bu dönemde din eğitimi ve öğretimi ile ilgili hem müftü, vaiz, imam hatip gibi yaygın hem de mektep ve medreselerdeki örgün din eğitimi ve öğretimi meselesi yeniden ele alınmıştır. Özellikle orta dereceli medreselerde meslek derslerinin yanı sıra kültür derslerine de yer verilmiştir. Genel anlamda bu dönemde medreselerin amacı, toplumun ihtiyaç duyduğu her alanda eleman yetiştirilmesinden ziyade öncelikle din bilimleri alanında din görevlileri, uzmanlar hatta mektep programlarında yer verilen din derslerini gerçekleştirecek muallimler yetiştirmek olduğu görülür (Zengin, 2009, s. 123).

II. Meşrutiyet Dönemine gelindiğinde medreseleri ıslah çalışmaları daha da yoğunluk kazanmıştır. Meşrutiyet'in ikinci defa ilân edilmesi ile birlikte, birçok politikacı, yazar, entelektüel ve ulema, devletin genel ve özel bütün problemleri hakkında düşünce ve tekliflerini kamuoyuna sunma olanağı bulmuşlardır. O güne kadar belli kişiler tarafından ele alınan, görüşülen, tartışılan birçok konu ve mesele Osmanlı toplumunun siyâsî, dinî ve kültürel bütün akımları tarafından ele alınıp kamuoyunda tartışılmaya başlanmıştır. Bu dönemde birçok medreseli müderris ve talebe, medreselerin, devletin önemli bir eğitim kurumu olarak tekrar modernize edilmesini istemişlerdir (Bein, 2013, s. 76-77). Böylece eğitim sosyal olayların içerisinde ele alınan bir yan sorun olmaktan çıkarılmış, üzerinde

¹ Osmanlı Devleti dönemi medreselerin gerileme süreci ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 1997).

çeşitli fikir tartışmalarının olduğu bir sorun olarak görülmeye başlamıştır¹. İnsanların eğitimi için özellikle öğretim programların amacı, ders müfredatları içerikleri tartışma mevzularında ilk sırayı almıştır. Fakat bu durum yani özgürlük atmosferi eğitimde kutuplaşmalara yol açmıştır. Nitekim Avrupa tarzında yeni okulların açılması, eğitim sahasında geleneksel ve dinî eğitimi temsil eden “medreseliler” ile batı tarzı eğitimi temsil eden “mektepliler” arasında zıtlasma başlatmıştır. Mektepliler, medreselileri yenilik düşmanı, cahil, bağınaz olarak nitelendirirken, bazı ulemalar da, Avrupa tarzında açılan yeni okulları, dinî değerlere uymayan bilgiler öğretmekle ve bu şekilde yeni yetişen öğrencileri İslam’a yabancılaştırmakla suçlamışlardır (Ergin O. , 1977; Bein, 2013). Bu dönemde medreselerin sadece genel durumu, organizasyonu, öğretimi, öğretimin muhtevası, amaç ve araçları değil ayrıca genel eğitim içerisindeki yeri, faydası, fonksiyonu ve gerekliliği de açıkça tartışılmıştır. Tartışmalar, tartışanların ideolojik ve siyasi tavırlarına göre şekillenmiştir.

Medreselerin ıslahına yönelik ortaya koyulan fikirlerin aynı zamanda program geliştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Çünkü öğretim programları ele alınırken, felsefi, psikolojik, ekonomik, kültürel temeller dikkate alınmış ve buradan hareketle öneriler sunmuşlardır. II. Meşrutiyet dönemindeki eğitim üzerine yapılan bu tartışmaların neticesinde, özellikle din adamlarının yetiştirildiği medreseler ile ilgili ıslah çalışmalarının yapıldığı görülmektedir.

Medreselere yönelik yapılan ıslah çalışmaları incelendiğinde, bu eğitim müesseseleri için batı tarzında açılmış olan mekteplerin model alındığı görülmektedir.

Bu ıslahatlar kronolojik olarak şöyledir;

1. 16 Safer 1328/27 Şubat 1910 Medâris-i İlmiye Nizamnamesi².
2. 10 Zilkade 1332/30 Eylül 1914 İslah-ı Medâris Nizamnamesi³.
3. 30 Cemâziyel-ahir 1335/23 Nisan 1917 Medâris-i İlmiye Hakkında Kanun⁴.

¹ II. Meşrutiyet Döneminde eğitimle ilgili, 1869 yılında yürürlüğe konulup bir türlü uygulanamayan Maarif Nizamnamesi'nin yeniden nasıl düzenleneceği, ıslahatın maarif sisteminin hangi kademesinden başlayacağı, tefrik-i tedrisat meselesi, eğitimin yapısı-amacı-içeriği (eğitimin milli yoksa dini mi olacağı), mahalli dillerde eğitime izin verilip verilemeyeceği, kadınların eğitimi gibi hususlar tartışılmıştır. Yapılan tartışmalarla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz: (Ergin O. , Türk Maarif Tarihi, 1977, s. 1339-1376; Doğan, II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, c., Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1998, s.361-445, 1998, s. 361-445)

² “Medâris-i İlmiye Nizamnamesi”, Düstûr, Tertib-i Sâni II, s. 127-128.

³ “İslah-ı Medâris Nizamnamesi”, Düstûr, Tertib-i Sâni IV, s. 1325-1330.

⁴ “Medâris-i İlmiye Hakkında Kanun”, Düstûr, Tertib-i Sâni IX, s.598-600.

4. 16 Zilhicce 1335/3 Ekim 1917 Dâru'l-Hilâfeti'l-Âliyye Medresesi İle Taşra Medâris Hakkında Nizamname¹.

Yapılan bu ıslahat çalışmalarıyla, medreselerin idari ve ilmi yapılarında önemli değişikliklere gidilmiştir. Öncelikle, İstanbul Medreseleri Dâru'l Hilâfeti'l Âliyye Medresesi adı ile tek bir medrese olarak kabul edilmiş olup bu medrese, hazırlık, orta öğretim birinci ve ikinci kademeler (iptidai hariç- iptidai dahil) ve yüksek dereceli kısımlara ayrılmıştır. Taşradaki ıslahat kapsamına alınan medreseler ise sadece orta dereceli olarak planlanmıştır. Ayrıca Medresetü'l Mütahhasısîn adı ile bir ihtisas medresesinin yanı sıra özellikle imam hatip ve vaiz gibi din görevlisi yetiştirmek amacıyla 1912 yılında Medresetü'l- Vâizîn, 1913'te Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ ve 1919'da bu iki medresenin birleştirilmesinden oluşan Medresetü'l-İrşad adında müstakil medreseler açılmıştır.

Tüm bu medreselerin öğretim programlarında önemli değişiklikler yapılmıştır. Mekteplerle uyumunun sağlanması adına, yetiştirilecek din görevlilerinin din ilimlerinin yanı sıra Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen alanlarında bilgi sahibi olmaları için programlara Batı Dilleri, Türkçe, Farsça, Beden Eğitimi, Tarih, Coğrafya, Resim, İlm-i İctima, İlm-i Terbiye gibi dersler eklenmiştir. Bazı dersler için ders kitabı formatında yeni kitaplar hazırlanmıştır. Programlarda, öğretimden beklenen verimin elde edilebilmesi için uygulanan bazı öğretim yöntemleri eleştirilmiş aynı zamanda ölçme değerlendirme gibi hususlara temas edilmiştir.

Nitekim bu yeni usuller bazı küçük değişikliklerle medreselerin ilgasına kadar devam etmiştir. Aynı zamanda, Cumhuriyet döneminde kurulan İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin programları ve kuruluş yapılarına örnek teşkil etmiştir (Zengin, 2002, s. 95).

¹ "Dâru'l-Hilâfeti'l-Âliyye Medresesi İle Taşra Medâris Hakkında Nizamname", Düstûr, Tertib-i Sâni IX, s.745-753.

2. BÖLÜM

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN YAPISI

Okullarımızda farklı dönemlerde benimsenmiş, uygulanmış olan eğitim politikaları ve felsefesi, tarihi mirasımızdan kopuk bir şekilde düşünülemez ve anlaşılabilir. Özellikle Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında benimsenen eğitim anlayışları, Osmanlı'nın son dönemlerinde -özellikle Tanzimat sonrasında- yaşanan modernleşme çabaları ve bununla ilgili eğitimde yaşanan yenileşme faaliyetlerinden etkilenmiştir.

Tanzimat Dönemi, tarihi süreci içinde Osmanlı eğitim sistemi için önemli bir dönüm noktasıdır. Osmanlı medreselerinin Tanzimat'tan birkaç asır önce imtiyazını kaybetme ve bozulma sürecine girdiği bilinmektedir (Jaschke, 1972, s. 21). Ayrıca Osmanlı Devleti'nin aynı dönemde askeri, siyasi, ekonomik alanlardaki gerileyişi birçok yenilik ve reformları da beraberinde getirmiştir.

Tanzimat döneminde Osmanlı devlet yapısında değişiklikler olmuştur. Eğitim düşüncesindeki değişim ile siyasi anlayıştaki değişim arasında paralellik olduğu dikkate alındığında Tanzimat dönemindeki, "Osmanlıcılık" politikasının eğitime de aksettirdiği görülür (Zengin, 2009, s. 32). Tanzimat döneminde bu kurumların yanı sıra resmi devlet okulları (mektep) da kurulmuştur. Böylece eğitim alanında hem de anlayış hem idari olarak laik bir yapıya doğru adım atılmıştır.

Bu tarihten sonra yapılan eğitim reformlarıyla Cumhuriyet dönemi eğitim kurumlarının temellerinin atıldığını söylemek mümkündür. Osmanlı'nın Tanzimat döneminde yürüttüğü modernleşme faaliyetleri tutarlılık göstermemekle beraber, söz konusu yeniliklerin tümü merkezi bir devlet yapısı oluşturmak gayesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu modernleşme çabaları, Osmanlı'nın idari, yargı ve eğitim alanlarını geri dönüşsüz bir şekilde dönüştürmüştür (Zürcher E. J., 2008, s. 36). Lewis bu nedenle 1870'lere gelindiğinde Osmanlı yöneticileri için modernleşme ve Batılılaşma dışında bir yol kalmadığını belirtir (Lewis, 2015, s. 128).

Abdülhamit Dönemi'ne gelindiğinde Tanzimat'ta hâkim olan “Osmanlıcılık” politikası artık yerini “İslamcılık” politikası yer etmeye başlamıştır. Modernleşme sürecinde en çok eğitim kurumuna önem verilmiştir. Dinsel bir içeriğe sahip olmakla beraber bu dönem, her düzeyde okul sayısında ve okullaşma oranında en çok artışın yaşandığı dönem olmuştur (Karpat, 2010). Bu açıdan, Abdülhamit dönemi, Osmanlı modernleşmesinin durduğu bir dönem değil aksine eğitim alanında daha da ileriye gidildiği, okuryazarlığın, kitap ve gazete yayınlarının arttığı, bilimsel bir bakışın ön planda tutulduğu bir dönem olmuştur (Karpat, 2010, s. 168).

II. Meşrutiyet dönemi, Cumhuriyet dönemi Türk modernleşmesinin fikri tartışmalarının yapıldığı, bazı alanlarda temellerinin atıldığı önemli bir dönemdir. Bu dönemin eğitim alanındaki gelişmeleri Cumhuriyet Dönemi Milli eğitiminin kodlarını içermektedir. Eğitim ve modernleşme ilişkisi ve eğitim aracılığıyla yeni nesiller yetiştirme isteği bu dönemin önemli unsurlarıdır (Doğan, 1998, s. 365).

Buradan hareketle, bu bölümde Erken Cumhuriyet Dönemi eğitimine yön veren temel etmenlerden bahsedilirken yeri geldikçe Cumhuriyetin ilanından önce eğitime yön veren önemli bazı toplantı ve şuralara değinilecektir.

2.1. Atatürk'ün Yeni Eğitim Sistemine Yönelik Görüşleri

İnalcık “II. Meşrutiyet dönemini Cumhuriyet dönemini hazırlayan bir aydınlanma çağı, bir kültür rönesansı” olarak değerlendirmenin mümkün olacağını belirtmektedir. İnalcık'a göre Mustafa Kemal ve arkadaşları bu dönemde tartışmaya açılan fikirleri hayata geçirmenin mücadelesini vermişlerdir (İnalcık, 2004, s. 84-90). Cumhuriyet'i kuran iradenin benimsemiş olduğu milliyetçilik, batıcılık ve bilimsellik anlayışının temellerinin Meşrutiyet döneminde ortaya atıldığını söyleyebiliriz. Nitekim Meşrutiyet Döneminde eğitim alanında düzenlenen I. Maarif Kongresi ve I. Heyet-i İlmiye çalışmalarının bu amaca hizmet ettikleri görülmektedir.

Kurtuluş Savaşı sürerken, Türkiye'nin eğitim sisteminin nasıl olması gerektiği ile ilgili 16 Temmuz 1921'de Atatürk'ün başkanlığında I. Maarif Kongresi düzenlenmiştir. Mustafa Kemal, Maarif Kongresi'nde yaptığı konuşmada eğitimin çerçevesini şu şekilde belirlemiştir:

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyâtında en mühim etken olduğu görüşümdedir. Onun için millî terbiye programından bahsederken eski devrin batıl inançlarından ve doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle hiç de ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bütün tesirlerden tamamen uzak, millî ve tarihî özelliğimizle uyumlu bir kültürü kastediyorum. Dehâ-yı milliyemizin inkişafı ancak böyle bir kültürle kâbilidir... Yaratacağımız kültür, herais-i milliye zemini ile, o zemin ise milletin seciyesi ile mütenasip olmalıdır. Çocuklarımızı ve gençlerimizi yetiştirirken, birliğimize taarruz eden her kuvvete karşı müdafaa kabiliyeti ile mücehhez bir nesil yetiştirmeye muhtaç olduğumuzu unutmayalım. Yeni neslin ruhuna bu kabiliyeti zerk etmek lazımdır. Müstakil ve mevcut kalmak isteyen milletlerin felsefesi, en bariz bir şekilde bu evsafı kemali şiddetle talep etmektedir. Milli gaye hakkındaki umumî nokta-i nazarımı söylerken yeni neslin teçhiz edileceği evsaf arasında kuvvetli bir aşk-ı fazilet ve kuvvetli bir fikr-i intizam ve inzibattan da bahs etmek lazımdır... Eskiden çizilmiş alelâde yollar üzerinde yürümek değil, belki yukarıdan beri evsaf ve şerâitini arz ettiğim milli hars yolunda rehber olmak gibi mukaddes bir vazife bekliyoruz¹.

Atatürk, geçmişten gelen eğitim usullerini genel olarak tasvip etmediğini belirterek geleneksel eğitim programının yerine yeni bir eğitim usulü önermiştir. Atatürk'ün önerdiği program, her türlü dış etkilerden uzak olan "millî terbiye programı" olarak ifade edilmiştir. "Millî terbiye programı" da milletin kendi özünden ve tarihinden gelen niteliklerini temele alan bir programdır². 8 Mart 1923 tarihinde düzenlenen Misak-ı Maarif'te öğretimin amaçları, Atatürk'ün şu sözleri ile ifade edilmektedir: "*Terbiye ve tedriste tatbik edilecek usul, malumatı insan için fazla bir süs, bir vasıta-i tahakküm yahut medeni bir zevkten ziyade maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden ameli ve kabil-i istimal bir cihaz haline getirmektir*³." Bu ifadelerden, o dönem Batı ülkelerinde ve Amerika'da geçerli bir yaklaşım olan pragmatist anlayışı Türk eğitim sisteminde de benimsenmesinin planlandığını söylemek mümkündür⁴. Yine aynı genelgede, bu düşünceleri destekler mahiyette, iktisadi inkılapların pek yakın olduğu, memleketi iktisadi esarete bırakmayacak

¹ "Maarif Kongresi", Hâkimiyeti Milliye, 17.07.1921

² 1923 yılında kabul edilen Misak-ı Maarif'te "millî terbiye programı" ile ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir. "Harici düşmanlar çoktur. Memleket dâhilinde kuvvetli bir hiss-i millî ile ittihat etmeye muhtacız. Muhtelif kanaatlerin yahut meslek farklarının milli kardeşliğe ve memleket sevgisine müessir olmamasını yarın ki terbiyemizde bir nokta-i hareket addedeceğiz. Gençler milli varlıklarına muhalif bulunmayan her içtihadı hürmetkâr olmalıdır." Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, 1 Mart 1341 (1925), sayı:1, s.51.

³ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, 1 Mart 1341 (1925), sayı:1, s.52.

⁴ Bu düşünceye rağmen gerek ortaokulda, gerekse lisede derslerin içeriğinde, öğrencinin ilgi ve yetenekleri ile pratik gayelerden ziyade çeşitli disiplinlerde bilginin sınıflandırılması şekline faydalandığı görülmektedir (Oğuzkan, 1983, s. 54).

dimaağların mekteplerde yetiştirileceği, bunun için gençlere çalışma fikrinin verileceği ve istihsal yollarının gösterileceği bir eğitim öğretimden bahsedilmiştir¹.

Milli Mücadele yıllarında Ankara'da I. Maarif Kongresi düzenlenmiş, Atatürk bu kongrede çalışmalar yapılırken bilgi ve tecrübeleriyle alanında uzman kişilerin fikirlerine de başvurulması ve onların dinlenilmesi gerektiği vurgulamıştır². Atatürk bu eğitim-öğretimden beklentisinin Türk kültüründen uzaklaşmak olmadığını, aksine Türk kültürünün gelişerek Batı medeniyetleri seviyesine erişebileceğini belirtmiştir³. Kongrede, milli terbiyenin dinden ayrı anlaşılamayacağı; dinin, milleti oluşturan hususların arasında tutulması gerektiğini belirtmiştir⁴.

Mustafa Kemal, 5 Şubat 1923 tarihinde Konya'ya bir ziyarette bulunmuştur⁵. Bu programında Dâru'l- Hilâfeti'l – Aliye Medresesini de ziyaret etmiş, sınıflara girip dersleri dinlemiş ve görüp şahit olduğu şeylerden oldukça memnun kaldığını ifade etmiştir. Fakat çok kısa bir süre sonra medreselerin isimleri değiştirilerek daha yüksek bir terakkiye ulaşması adına bir heyet oluşturulmuştur (Akseki, s. 388). Yine Mustafa Kemal, 1923'te İzmir'de yapmış olduğu bir konuşmasında şöyle demiştir: “*Milletimizin, memleketimizin Dâru'l- irfanları bir olmalıdır. Bütün memleket evladı, kadın ve erkek aynı surette oradan çıkmalıdır* (Ergin O. , 1977, s. 1736).” Mustafa Kemal'in bu sözlerinden birlik ve beraberliğe dayanan milli bir eğitim sistemi oluşturacağı anlaşılmaktadır. Bu eğitimde kadın ve erkek ayrımı olmadığı gibi farklı grup ve zümrelerin de ayrımı yapılmayacak, tek bir çatı altında bir araya getirilecek böylelikle yeni bir eğitim sistemi vücuda getirilecektir. Buradan hareketle, başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet'in kurucu kadrosunun, Cumhuriyet Dönemi'nde eğitim alanında genel manada şu prensipleri benimsediklerini söyleyebiliriz. (Karal, 1974, s. 165-166).

- Maarif müesseseleri bir teşkilât ile idare edilmelidir.

- Maarif programımız milletimizin bugünkü durumu, içtimai hayatının gereksinimleri, muhitin şartları ve asrın gerekleri ile uygun olmalıdır.

¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, 1 Mart 1341 (1925), sayı:1, s.52.

² Birinci Maarif Şûrası, 17 Temmuz 1939, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, s. 3.

³ 1923 yılında kabul edilen Misak-ı Maarif'te, hedef olarak gösterilen “Batı medeniyeti” ile ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir. “*Cihan, harb-i umuminin bıraktığı bir inkılap buhranı ile mustarıptir. Avrupa medeniyetinin yıkılan ve çöken yerleri olduğu gibi istifade edilecek birçok aksamı da vardır. Biz tarihin geçirdiği, geçireceği umumi inkılaplar içerisinde ayağımızın kuvvet-i itminaniyle basacağı yeri bilmeliyiz.*” Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, 1 Mart 1341 (1925), sayı: 1, s. 50.

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, age, s. 356.

⁵ Hâkimiyet-i Millîye, 23 Mart 1923.

- Maarif lkmz, çocuklarımıza her Şeyden nce Türkiye'nin geleceğine, kendi benliğine ve millî geleneklerine düşman olan her türlü unsurlarla mücadele etmek fikrini vermek olmalıdır.

- Eğitim yaŐı dışında kalan ve eğitim görmeyen vatandaŐlarımız pratik bir biçimde eğitimden faydalandırılmalıdır.

- Türkiye Cumhuriyeti'nin amacı, millî, lâik ve demokratik dŐunceli vatandaşlar yetiŐtirmektir. Bunun için de pedagojik vasıta ve usullerimiz yenilenmeli ve ıslah edilmelidir.

- Eğitimin bütün kademeleri erkekler için olduğu gibi kızlar için sağlanmalı ve eğitimde cinsiyet farklarına göre kabul edilmiş olan bütün usul ve kurallar kaldırılmalıdır.

Buradan hareketle Atatürk'ün eğitim anlayışını yansıtan eğitim ilkelerinin, millilik, laiklik, bilimsellik, işlevsellik, genellilik, öğrenciye görelilik, esneklik ve eşitlik ilkeleri olduğunu söyleyebiliriz.

2.2. Eğitimin Millileşmesi

Milli Mücadelenin kazanılmasında etkili olan milli birlik ve milli Őuur anlayışı yeni devletin eğitim politikasının da esasını oluşturmuştur. Yeni rejim ve yeni sistemde eğitim; milli, laik, ađdaŐ bilime dayalı, genel, eşitlikçi ve işlevsel olacaktır. Eğitim, ilerlemenin ve millet olma bilincinin sağlanmasında yegne yol olarak görülmüştür (Kaya, 1993, s. 16-21).

15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanan Birinci Heyeti İlmiye'nin programında 26. sırada Tedrisatı Diniye Essatı adı ile din eğitimine yer verilmiştir. Bu heyetin aldığı kararlar zerine Şer'iye ve Evkaf Vekâleti, kendi bünyesinde kurduğu ek bir komisyonla, medreselerle ilgili yeni bir düzen belirlemiştir. Fakat medreselerin sadece yeni eğitim ve ğretim programlarıyla yetinmiŐ olması ve yeni düzen içindeki yerini belirleyemeyiŐi onun varlığını tamamlamasına sebep olmuştur (Bilgin, 1980, s. 42).

İngiliz Tarihi Arnold Joseph Toynbee, Türkiye'de, kendisini din-dışı politikaya çekinmeden emanet eden Batılılaşma hareketine karşı açık muhalefetin olmadığını belirtmiştir (Jaschke, 1972, s. 107). Nitekim Toynbee'nin de ifade ettiği gibi Batı'ya yüzünü dönen Türkiye Cumhuriyeti'nde yeni bir eğitim anlayışı ortaya çıkmıştır. Laik ve ulusal kimliğe dayanan yeni kuşaklar yetiştirmeyi amaç edinen Türkiye'de, eğitim ve ğretim, bu gayelere hizmet eden araçlar olarak kullanılmıştır (Tanör, 1997, s. 117). Bu

dönemde sadece eğitim değil aynı zamanda din de devletin modernleşme çabalarında kullandığı temel araçlardan birisi haline gelmiştir (Karpat, 2010, s. 218).

Osman Ergin, “*Bir milletin terbiyesi dini mi, yoksa milli mi olmalıdır?*” sorusunu, Cumhuriyet Türkiye’si Maarif tarihinin en önemli sorularından biri olarak görmüş, bugüne kadar dünyada dört şekil eğitimin uygulandığını bunların; dini terbiye, dini-millî terbiye, millî terbiye, milletlerarası terbiye olduğunu ifade etmiştir. Ergin, milletlerarası terbiyenin mümkün olmadığını, diğer üç terbiyenin uygulamasının ise şu şekilde olduğunu açıklamıştır:

Türklük bakımından dini terbiyeyi alırsak milletimizin adı İslâm, dini-millî terbiyeyi alırsak İslâm-Türk, millî terbiyeyi alırsak –din vicdani bir şey olmakla beraber onu büsbütün terk etmemiş olduğumuz için- Türk-İslâm yahut yalnız Türk olacaktır. Şu halde terbiyede İslâm dinine dayananlar evvela İslâm sonra Türk, milliyete bel bağlayanlar evvela Türk sonra İslâm olmuş oluyorlar. İşte dava da buradadır ve bu dava Cumhuriyet devrine kadar sürmüştür. Eskiden olduğu gibi bugün de bu üç çeşit terbiyeyi kabul ve tatbik eden milletler vardır. Biz Türkler ilk iki terbiyeyi vakit vakit tatbikten sonra bugün Milli Terbiye’de karar kılmışızdır (Ergin O. , 1977, s. 1638-1639).

Yine bu dönemde Hükümetin en önemli görevinin eğitim olduğu vurgulanmış olup milletin haline, sosyal ihtiyacına, asrın gereklerine uygun bir eğitimin lüzumu belirtilmektedir. Yetişecek nesillere her şeyden önce, Türkiye’nin geleceğine, kendi benliğine, anânât-ı millîyesine düşman olan bütün unsurlarla mücadele edilmesinin önemi vurgulanmıştır¹. Bunun için eğitimin temel amaçları arasında “mevcut cehaleti izale etmek” yani, okuma yazma öğretmek, dünyayı, vatani, milleti, dini, anlatacak kadar coğrafi, tarihi, dini ve ahlaki malumat vermek ilk aşamayı oluşturacaktır (Eraslan, 2002, s. 138). Bu açıklamadan eğitimin temel unsurları içerisinde din eğitimine de yer verileceği anlaşılmaktadır. Verilecek olan din dersinde ise “millet” anlayışına vurgu yapılacaktır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulünden sonra hazırlanan din dersi kitapları incelendiğinde inanç bütünlüğünün sağlanmak istendiği görülmektedir; “*Bugün Türkiye Cumhuriyeti dâhilindeki bütün Türkler Müslüman’dır. İtikatta Sünnî mezhebine, amelde Hanefî mezhebine mensuptur. Memleketimiz haricinde de Türkler vardır. Bunların hepsi Müslüman’dır. Sünnî ve Hanefî mezhebindendir... İslamların kuvvetlenmesi, mezhep*

¹ Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri I-III, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde ve CHP Kurultayları’nda (1919-1938), Divan Yayıncılık, Ankara 2006, s. 244-245.

ihtilaflarının kalkması ile mümkündür. Mezheplerin çokluğu ayrılık ve gayrılık yoludur (Çığıraçan, 1927, s. 42-47)."

Mustafa Kemal, yeni bir devlet ve bu yeni devleti koruyup kollayacak yeni bir eğitim sistemine ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. 1 Mart 1924'te TBMM'yi açılış konuşmasında eğitim ve öğretim kurumlarının tek bir çatı altında toplanmasından, yani Milli Eğitim Bakanlığının yönetim ve denetimine verilmesinden bahsetmiştir (Ergin 1977, 2). Yine aynı dönemde, eğitimin milli özellikleri icaplarıyla düşünüldüğü ve eğitimi konu alan hazırlıkların başlatıldığı görülmektedir. Fakat kongre çalışmaları şartların uygun olmayışından ötürü yarıda bırakılmış, Cumhuriyet hükümeti bu aksaklığı gidermek için "Birinci Heyet-i İlmiye" adıyla sistemli bir çalışma başlatmıştır. Altı ay sonra da "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile halkçı, milliyetçi, cumhuriyetçi ve laik bir eğitim sistemi kabul edilmiştir (Unat, 1964, s. 28)¹.

2.3. Eğitim Felsefesine Yön Veren Etmenler

Erken Cumhuriyet Dönemi'nde insan yetiştirmeye yönelik eğitim felsefesi pek çok kaynaktan beslenmiştir. Özellikle bu dönemde nasıl bir eğitim sistemi olması gerektiği konusu, sürekli olarak gündemde tutulmuştur. Tanzimat Dönemi'nden itibaren başlatılan ve Cumhuriyet Dönemi'nde daha kararlı adımlarla sürdürülen çağdaşlaşma girişimleri, gelişen sosyal ve ekonomik koşullarına uygun bir eğitim sistemi anlayışını zorunlu kılmıştır. Bunun için yerli ve yabancı kaynak ve otoritelerden yararlanarak şu çalışmaların yapıldığı görülür.

2.3.1. Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye Çalışmaları

İstiklal savaşının en zor günlerinde bir yandan Cumhuriyetin kabulü için çalışmaları devam ettirilmiş, diğer yandan milli eğitim sisteminin ilke ve esasları belirlenmeye çalışılmıştır. Eğitim alanında başlatılan bu faaliyetlerin planlanmasında ve milli eğitim sisteminin geliştirilmesinde I. Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye çalışmalarının önemli katkısı olmuştur.

¹ Ayrıca, Atatürk'ün "Terbiye dini mi olmalı, yoksa milli mi olmalı?" sorusuna İsmail Hakkı Baltıoğlu'nun cevabı için bkz. (Ergin O. , 1977, s. 1648-1649).

2.3.2. I. Maarif Kongresi

15 Temmuz 1921 yılında Ankara’da toplanan I. Maarif Kongresi’nin eğitim tarihinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu kongre okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, bu konuda yapılması gereken faaliyetleri oluşturmak ve eğitime milli bir yön vermek gayesiyle toplanmıştır. Eğitim tarihinde önemli bir yeri olan bu kongrede Atatürk yapılacak inkılâpların esaslarını, eğitim, bilim ve kültür alanındaki düşüncelerini, öğretmenler için neler planladığını ve onlardan neler beklediğini anlatan bir konuşma yapmış (Özalp & Ataunal, 1977, s. 109) ve bu hitabında maarif programının amaçlarından birisinin de Türk insanına dinini ve ahlakını öğretmek olduğunu vurgulamıştır (Öztürk V. , 2010, s. 39).

Maarif Kongresi’nde “istatistikî malumat, nüfusun unsurlarına göre taksimi, mekteplerin miktarı ve dereceleri, mektep binaları, muallimlerin adedi, muallimlerin dereceleri, talebenin adet ve dereceleri, öğrenci velilerinin tuttıkları iş, kız okulları ile miktarı ve dereceleri, inas mekteplerine karşı halkın tutumu, meşrutiyetten beri memleketin maarifinde tedenni veya inkişaf suretiyle vaki olan tahavvül, mekatib-i hususiye ve ecnebiye, ziraat ve sanayi mekteplerinin hali, sıbyan mektepleri, evkaf-ı münderise (izi kalmamış vakıflar), maarifçe bunlardan edilecek istifade, mahalli maarifin inkişafı için düşünülen hususat, iktisadi malumat, mahalli istihsalat hakkında malumat, bu istihsalatı mekteplemize tanıtmak için yerli mütehassısların olup olmadığı, medeni, zirai, sanai nokta-i nazardan meselenin tetkiki ve hangileri inhitat etmek üzere olduğu, masarîf-ı mecburenin mekteplerden gayri ne gibi yerlerde kullanıldığı, son beş sene zarfında bu kısım varidatın mekteplere geçen kısmı, hisse-i maarifin mahalline sarf edilip edilmediği” gibi konulara yer verilmiştir¹. Bu konulara bakınca o dönemde eğitimin temel problemleri açık bir şekilde görülmektedir.

Maarif Kongresi önceden hedeflenen süre kadar çalışmadığı gibi, gündemindeki konuların tamamını inceleyememiş, incelenen hususlar da yeterli bir derinlikte ele alınamamıştır. Bunun sebebi, savaşın bütün şiddetiyle devam ediyor oluşudur. Fakat bu şartlara rağmen, ilk ve ortaöğretime ilişkin önemli bazı konuların tartışılmış olması² dikkate değer bir gayrettir.

¹ MEB, *Milli Eğitim Şûraları (1939-1996)*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1998, s.6

² *Milli Eğitim Şûraları (1939-1996)*, s. 7

2.3.3. I. Heyet-i İlmiye Çalışmaları

I. Heyet-i İlmiye, 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanmıştır. Eğitim tarihinde ilk sistemli çalışma olarak yer alan I. Heyet-i İlmiye; Bakanın başkanlığında, bakanlık genel müdürleri, müsteşar, ilgili bakanlıkların temsilcileri, akademisyenler, yüksekokul müdürleri, çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumlarını temsilcilerinin katılımlarıyla aşağıda yer verilen hususları görüşmek üzere Ankara'da toplanmıştır. Dönemin Bakanı, İsmail Safa Bey'dir¹.

I. Heyet-i İlmiye'de "Milli Eğitim Yürütme Programı, Milli Hars, üstün değerde müracaat kitaplarının dilimize çevrilmesinde takip olunacak esaslar, İstatistik Genel Müdürlüğü Teşkilatı, Milli Büyük Sözlük, milli müzik, milli dil ve edebiyat, milli tarih kitaplığı, milli hazine evrakı, Milli Tarih ve Coğrafya Enstitüleri, Etnoğrafya Müzesi, Milli Müze, okul müzesi, Ankara'da yüksek seviyede dersler, ilkokul programlarında değişiklikler, ilköğretimden sonra Hayati Öğretim Programı, İlköğretim Kararnamesinin değiştirilmesi teklifi, kız ve erkek öğretmen okullarının tüzük ve programları, sultanilerde teşkilat ve öğretim süresi ve sultani adının değiştirilmesi, lise izcilik esas teşkilatı, Teftiş Kurulu tüzük teklifi, eski eserler tüzüğü, İstanbul kız ve erkek öğretmen okullarında orta kısım açılması, Galatasaray Lisesi'nin teşkilat ve programları, yüksek öğretmen okulu öğrencilerine mesleki bilgiler verilmesi, din eğitimi esasları" gibi konulara yer verilmiştir.

I. Heyet-i İlmiye'nin çalışma programında çeşitli milli eğitim meseleleri arasında 26. sırayı din eğitimi konusu yer almıştır. Heyet-i İlmiye'nin vardığı neticeler üzerine, Şer'iyeye ve Evkaf Vekâleti kendi bünyesinde kurduğu diğer bir komisyonda mesleki ve dini eğitimi yeniden ele almıştır ve 1923 yazında medreselerin 14 yıl süreli bir eğitim-öğretim kurumu haline getirilmesi öngörülmüştür (Öcal, 2011, s. 78).

I. Heyet-i İlmiye'nin gündeminde yer alan ilköğretim programları görüşülürken "Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler" dersinin sorunları ele alınmış ve incelenmiştir (Öztürk V. , 2010, s. 42).

¹ *Milli Eğitim Şuraları (1939-1996)*, s. 7. Heyetin ilk toplantısında bir konuşma yapan İsmail Safa Bey, yapılan icraatların düzenli ve istikrarlı olması gerektiğini şu sözleriyle beyan etmiştir. " *Bence Maarif Vekâleti, memleketimizdeki âlim ve mütefekkirlerin karar ve fikirlerini tatbik edecek bir vasıttan başka bir şey değildir. Cephesini onlardan almalı ve onların gösterdiği yolda yürümelidir. Ben değişebilirim, benden sonra gelecek de değişebilir. Fakat sizin kararınız ve sizin verdiğiniz program değişmemeli ve yeni bir kararınız olmadıkça, olduğu gibi tatbik edilmelidir. İşte bu hepimizin sadakatle ve fedakârlıkla müdafaa edeceğimiz bir esas olsun. Yeni doğan Türkiye'ye yeni bir maarif istikameti verecek olan heyetinizden müsmir ve feyizli mesai bekler, muvaffakiyetler temenni ederim, efendiler!*" Heyet-i İlmiye'nin ilk içtimalı Hâkimiyeti Milliye, 16.07.1923

Heyet genel anlamda dinî tedrisatla ilgili İcraat Encümeni'nin şu kararlarını kabul etmiştir:

✓ Dinî tedrisat öğretmenlerinin kabul edilmesinde diğer derslerde olan muayyen şartlar aranacaktır. Orta tahsil kurumlarında bunların tâli derecelerde tahsil görmüş olmaları şarttır.

✓ Dinî tedrisat programları diniyyât ve terbiye mütehasıslarından oluşan bir encümen tarafından hazırlanır. Bu eğitimin hedefi, zevk ve inşirahı diniyenin tanıtılması olduğundan programda Seyyid-i Nebi ve İslâm büyüklerinin iyice tanıtılması önemlidir.

✓ Yine toplantıda din dersi programlarının ıslahı, talebede din muhabbeti uyandıracak tarzda ders kitaplarının yazımı, konularda uzmanları ilgilendirecek ayrıntıya girilmemesi, ruhî konulara ağırlık verilmesi ve öğrencilerde dine karşı muhabbet ve aşk uyandırılmaya çalışılması gerektiği şeklinde kararlar alınmıştır (Öz, 2014, s. 131-132).

Din eğitimi ile ilgili görüşülen ve alınan tüm bu kararlar, henüz Cumhuriyet ilan edilmeden önce din eğitimi hususunda resmi anlamda bazı değişikliklerin düşünölmeye başlandığının ilk göstergeleri olarak değerlendirilebilir.

2.3.4. II. Heyet-i İlmiye Çalışmaları

Kültür ve eğitim sorunlarını görüşmek üzere 1924 yılının Nisan ayında Ankara'da toplanan II. Heyet-i İlmiye'ye Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Müsteşar, öğretim daireleri müdürleri, bazı üniversite profesörleri, öğretmen okulları ve lise müdürleri iştirak etmişlerdir (Akyüz, 2008, s. 363). Dönemin Bakanı Vasıf Çınar'dır.

II. Heyet-i İlmiye 'de, ilkökul öğretim süresinin altı yıldan beş yıla indirilmesi, ortaokul ve liselerin ayrı ayrı birer bölüm haline getirilmesi ve her ikisinin sürelerinin üçer yıl olarak tespit edilmesi, öğretmen okullarının öğretim sürelerinin dört yıldan beş yıla çıkarılması, kız liselerinin de erkek liseleri gibi tam sınıflı hale getirilmesi, ortaokul, lise ve öğretmen okulu programlarının genişletilerek sosyoloji derslerinin eklenmesi, ilkökul öğretim programlarının geliştirilmesi, ders kitaplarının yazdırılması gibi hususlara yer verilmiştir¹.

¹ Milli Eğitim Şuraları (1939-1996), s. 10.

Görüldüğü gibi, II. Heyet-i İlmiye çalışmalarında daha çok yeni devletin eğitimde yeniden yapılanmasını sağlayacak konular üzerinde durulmuş; o yıllar, din eğitimi için kritik bir dönemeç olmasına rağmen gündem maddeleri arasında din ve ahlak eğitimine ayrıca mesleki din eğitimine yer verilmemiştir.

2.3.5. III. Heyet-i İlmiye Çalışmaları

III. Heyet-i İlmiye toplantısı, 27 Aralık 1925 tarihinde Ankara'da yapılmıştır. Toplantıya Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarı, Telif ve Tercüme Heyeti Başkanı, Teftiş Kurulu Başkanı, Bakanlık müfettişlerinden bazıları ile genel müdür ve daire müdürlerinden bir kısmı, lise ve öğretmen okulu idaresi ve öğretmenleri iştirak etmişlerdir. Dönemin Bakanı, Mustafa Necati Bey'dir¹.

III. Heyet-i İlmiye çalışmalarında, Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması, öğretmenlerin özlük hakları, liselerin belli merkezlere toplanması, gibi gündem maddeleri görüşülmüştür (Akyüz, 2008, s. 363).

III. Heyet-i İlmiyenin toplantısında; devlet ve il bütçelerinden milli eğitim teşkilatına ayrılan ödeneklerin daha yararlı bir şekilde kullanılması, okullara kayıt için başvuran çocukların tümünün kabul edilmesi için okul kapasitelerini arttırıcı önlemlerin alınması, öğretmen okulları ile diğer meslek okullarının belirli merkezlerde toplanması ve güçlendirilmesi, liselerin yeniden düzenlenmesi ve belirli merkezlerde kuvvetli liseler açarak yavaş yavaş çoğaltılması, stajyer öğretmenlere verilecek pedagojik formasyonun esaslarının tespit edilmesi, yatsız ortaokullarda karma öğretim uygulanması, talim ve terbiye işleri ile meşgul olmak üzere bir "Talim ve Terbiye Dairesi" kurulması gibi önemli hususlar görüşülmüş ve gerekli kararlar alınmıştır².

2.3.2. Yabancı Uzman Raporları

Eğitim ile ilgili düzenlemeler yapılırken milli devlet politikaları kabul edilirken diğer bazı ülkelerin eğitim sistemi de örnek alınmıştır. Bunun neticesinde çeşitli ülkelerden ülkemize 1924'den başlayarak gerek resmi davet yoluyla gerekse gayri resmi olarak yabancı uzmanlar davet edilip eğitim sistemimiz için raporlar tutmaları talep edilmiştir.

¹ *Milli Eğitim Şuraları (1939-1996)*, s. 10.

² *Milli Eğitim Şuraları (1939-1996)*, s. 11.

1924 yılında Amerika'lı Profesör John Dewey, 1925 yılında Alman teknik eğitim uzmanı Dr. Künhe, 1927 yılında Belçikalı teknik eğitim uzmanı Omer Buyse, 1932'de İsviçre'den yükseköğretim uzmanı Profesör Albert Malche, 1934 yılında Amerika'lı eğitim uzmanı Miss Parker ve 1933, 1934 yıllarında bir grup Amerika'lı uzman Türkiye'ye davet edilmiş ve kendilerinden eğitimle ilgili bazı konularda araştırma yapmaları ve görüşlerini içeren raporlar hazırlamaları istenmiştir (Akkutay, 1996, s.4-5).

Konumuzla ilgisi olması münasebetiyle burada genel eğitimi ilgilendiren Dewey'in raporu ve yükseköğretim uzmanı Profesör Albert Malche'nin raporu bu bölümde sunulmuştur.

1.3.2. John Dewey, “Türkiye Maarifi Hakkında Rapor”

Yurt dışından çağırılan yabancı uzmanların ilki, Amerikalı Profesör John Dewey'dir. John Dewey, Kolombiya Üniversitesi profesörlerinden olup, Maarif Vekâletinin daveti üzerine 1924 yılında Türkiye'ye gelmiştir. İki ay kadar ülkemizde kalmış, eğitim alanında incelemeler yapmıştır. Dewey, yaptığı incelemeler ve görüşleri doğrultusunda iki ayrı rapor hazırlayıp, bu raporunu Maarif Vekâletine sunmuştur (Dewey, 1939, s. IV-V).

Dewey raporunda değindiği belli başlı hususlar şu şekildedir; Türk eğitiminin kısa sürede yapılacak bir yeniliklerden ziyade uzun vade içeren gelişme programlarına ihtiyacı vardır. Maarif Vekâletince, eğitimle ilgili programları araştırarak ve öğretim programlarını hazırlayacak komisyonlar kurulmalıdır.

Batıda hazırlanan eğitim öğretimle ilgili eserler tercüme edilmeli ve yayınlanmalıdır. Tercümeler yapılırken özellikle Türk eğitimcilerinin en fazla ihtiyaç duyduğu kitaplar ve kitap bölümleri tercih edilmelidir.

Okullar sadece öğrenciye ders verilen yerler olarak kalmamalı, bulunduğu yerdeki toplum hayatının merkezi olmalıdır. Bu kurumlarda, toplum hayatında gerekli bilgiler öğretilmelidir.

Öğretmen maaşları kısa süre içinde arttırılmalı, maaşlar, bu mesleği yapabilecek nitelikteki insanları cezp edecek miktarda olmalı, eğitimciler kendilerini ve ailelerini rahatça geçindirebilmelidir.

Öğretmen okulları, geliştirilmeli ve ilerlemeleri sağlanmalı, buralarda eğitim en güzel yöntemlerle icra edilmelidir. Çeşitli dallarda muallim mektepleri kurulmalıdır. Köy

okullarına, köy hayatının şartlarına göre yetişmiş öğretmen göndermek gerekli olup bu amaçla diğer öğretmen okullarından farklı tarzda köy öğretmen okulları açılmalıdır (Dewey, 1939, s. 19-20).

Bu rapordan özellikle iki konuda yararlanılmıştır. Bunlar öğretmen maaşlarının yükseltilerek öğretmenliğin daha cazip bir meslek haline getirilmesi ve köy okullarına öğretmen yetiştirecek öğretmen okullarının kurulması olmuştur. 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı kanun ile bu iki hususta düzenleme yapılmış ve öğretmen maaşları yaklaşık yüzde 25 oranında artırılmıştır. Ayrıca öğretmenlere giyecek ve kira yardımının yapılması kararı alınmıştır.

Dewey'in raporunda din eğitime dair herhangi bir tavsiye yer almamaktadır. 26 Ağustos tarihli Hakimiyet-i Milliye gazetesinde yer alan bir röportajında Dewey, Türkiye'de öğretimin tevhit edilmesinin iyi yapılmış olduğunu, Amerika'da böyle eskisi gibi iki türlü tedarisat olmadığını, orta mektep mezunlarından büyük bir kısmının, Darülfünûn'a devam etmeyecekleri için, bu mekteplerin müfredatının, mesleğe ve hayata göre olması gerektiğini vurgulamıştır (Ata, 2001, s. 203-204).

Dewey'in orta tedarisat ile ilgili açıklamalarında yer alan imkânların, İmam Hatip Mektepleri için sağlanabildiğini söyleyemeyiz. Nitekim Bu dönemde İmam Hatip Mekteplerinin orta mektep statüsünde olduğu ve Darülfünûn'a basamak teşkil edecek lise kısımlarının açılmadığı görülmektedir.

1.3.3. Albert Malche, “Yeni İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor”

Cumhuriyetin kuruluşunu izleyen yıllarda, üniversitede reform yapılması üniversitenin daha iyi bir hale getirilmesi ve dinamik bir yapıya kavuşturulması ile ilgili görüşler ortaya atılmıştır. Bu amaçla 1931 yılında resmi davet alan Malche, 16 Ocak 1931'de Ankara'ya gelmiştir. Hazırladığı raporu, 1 Haziran 1932'de Mili Eğitim Bakanı Esat Sagay'a sunmuştur.

Malche, Darülfünunun çeşitli yerlerinde incelemeler yapmış, Darülfünun yönetimi, öğretim elemanları ve talebeleri ile görüşerek bilgi toplamış, Darülfünunun idaresinde bulunan binaları incelemiş, bazı ders ve seminerlere katılmış, klinik ve poliklinik faaliyetlerini izlemiştir (Malche, 1939, s. 1-5). Üç bölümden oluşan raporunun ilk kısmında çalışmanın hangi esaslar dâhilinde yapıldığı, ikinci kısmında Darülfünûn'un mevcut durumu, son kısmında ise yapılması gereken düzenlemelere yer vermiştir.

Raporunda yüksek din eğitimi veren Darülfünun İlahiyat Fakültesi ile ilgili gözlem ve tavsiyeleri de yer almaktadır. Malche, raporunda İlahiyat Fakültesi'nin mevcut durumunu yeterli görmemektedir¹. Bunun için ya akademik niteliğinin korunarak Üniversite bünyesinde, İslam Din İlimlerinin tedris edildiği bir şubeye dönüştürülmesini ya da Fakültenin Üniversite dışında Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı meslek okulu haline getirilmesini önermiştir (Malche, 1939, s. 52). Bu düşünceleri, İlahiyat Fakültesi'nin kapatılarak yerine İslam Tetkikleri Enstitüsü'nün açılmasında etkili olmuştur (Zengin, 2011, s. 175)².

Malche'nin raporu Maarif Vekâleti ve TBMM tarafından dikkate alınmıştır. Rapor incelenmiş; raporun verilmesinden bir yıl sonra 31 Mayıs 1933'de Meclis Darülfünunun kapatılması ile ilgili yasa tasarısını kabul etmiş; Darülfünun tamamıyla kapatılarak yerine 1 Ağustos 1933 tarihinde "İstanbul Üniversitesi" adıyla yeni bir üniversite kurulmuştur.

2.3.3. İnkılaplar

Cumhuriyet Dönemi'nde yapılan düzenlemelerin genel amacı yeni bir toplum inşa etmektir. Bu düzenlemeler, Osmanlılar döneminde gerçekleştirilen İslahat ve ya Tanzimat gibi, daha çok devletin devamının sağlanması ile ilgili bir takım düzenleyici çalışmalardan tamamen farklıdır (Akşit & Coşkun, 2004, s. 401). Yeni Türkiye Cumhuriyeti, eğitimiyle, siyasetiyle, kültürüyle, hukukuyla, ekonomisiyle vb. tamamen yeni bir toplum ve devlet oluşturmak istemiştir. Dolayısıyla, Cumhuriyet döneminde yapılan faaliyetler, diğer ıslahat çalışmalarından etkileri ve amaçları itibarıyla de farklılık göstermektedir (Batur, 2015, s. 191).

Özellikle saltanatın ilgasından sonra büyük değişim başlamıştır. Bundan sonra aynı hedefle eski ile ilgisi olmayan bir anlayış ve toplum oluşturma mücadelesine girilmiştir.

¹ Malche Raporunda, Darülfünun talebelerinin şahsi mülhaza ve araştırmalara yönlendirilmemesi, derslerin genellikle tahrir yöntemiyle yapılması, ders kitaplarının yetersiz olması, yeterli sayıda Türkçe kaynak bulunmaması, seminer faaliyetleri ve uygulamalı çalışmalara yeteri kadar yer verilmemesi gibi hususlara yer vermiştir. Raporda yer alan şu ifadeler Darülfünun'un genel durumunu ortaya koymaktadır: "İstanbul Darülfünun'u zayıf bir randıman vermek üzere işleyen vasi bir teşekküldür. Binaenaleyh halledilecek meselenin şekil ve mahiyeti budur: Makineyi sadeleştirmek, mesaisini teksif etmek, bu makineyi işletenlere en mükemmel usulleri tatbik imkânlarını da vermek suretiyle müteaddid kuvvet zıya'larının önüne geçmek!" (Malche, 1939, s. 21)"

² Zengin, yaptığı araştırmalarda, böyle bir kararın alınmasında, Malche'nin Raporunun payı olmakla birlikte, raporda yer alan bilgilerde bazı eksikliklerin olduğunu, ayrıca raporun henüz hazırlanmadığı sırada Fakülte'nin kapatılması yönünde görüşler olduğunu ortaya koymuştur. Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2011, s. 167-179).

Tanzimat Dönemi'nden itibaren başlayan, parça parça, tereddütlü yenilik hareketlerinin yerine kararlı, meseleyi derinden ele alan adımlar atılmıştır. Bu dönemde aynı unsurların daha radikal, daha hızlı ve açık bir şekilde kullanılması söz konusu olmuştur.

Bu önemli adımın mümkün olan en kısa sürede hayata geçirilmesi için çalışıldığı görülmektedir. Bunun için değişimin motor gücü olan Meclisin kontrol edilmesi ve halkın en önemli dinamiklerinden olan dini hayat ve dini kurumların kontrol altına alınması uygun görülmüştür. Bu dönemde TBMM' nin kabul ettiği kanunlarla gerçekleştirilen temel inkılaplar şunlardır.

1. 1-2 Kasım 1922 tarihli ve 308 sayılı Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Hukuk-ı Hâkimiyet ve Hükümranının Mümessili Hakikisi Olduğuna Dair Heyet-i Umumiye Kararı¹: Bu kararla saltanat rejimi kaldırılmış olup böylece 23 Nisan 1920'den beri devam eden iki rejimli sisteme son verilmiş TBMM rejiminin mutlak egemenliği sağlanmıştır.

2. 29 Ekim 1923 tarih ve 364 sayılı Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun Bazı Mevâddının Tavzîhan Tâdiline Dâir Kânun²: Bu kanunla Anayasaya bazı yeni maddeler ilave edilmiş ve Türkiye Devleti'nin yönetim şeklinin Cumhuriyet olduğu ilan edilmiştir. Fiili durumu resmileştiren bu yenilikle, başsız bir devlet olarak kurulmuş olan TBMM rejimi, yeni yönetim biçimini tüm dünyaya ilan etmiştir ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti ismini almıştır.

3. 3 Mart 1924 tarih ve 431 sayılı Hilafetin İlgasına ve Hânedân-ı Osmanî'nin Türkiye Haricine Çıkarılmasına Dair Kanun³ : Bu İnkılap Kanunu ile 400 yıllık Osmanlı Halifeliği ve 600 yıllık Osmanlı Saltanatına ve son verilmiştir.

4. 3 Mart 1924 tarih ve 429 sayılı Şer'îye ve Evkaf ve Erkan-ı Harbiye Vekâletlerinin İlgasına Dair Kanun⁴: Bu İnkılap Kanunu ile Osmanlı Devleti siyasi-idari sistemi içinde önemli bir fonksiyonu olan Meşihat-ı İslamiye Örgütü ve Evkaf Nezareti'nin bir araya getirilmesi ile TBMM rejimi döneminde kurulan Şer'îye ve Evkaf Vekâleti kaldırılmış aynı zamanda geleneksel Osmanlı din eğitimi kurumları tasfiye edilmiştir.

¹ Düstur, Üçüncü Tertib I, s.152.

² Düstur, Üçüncü Tertib V, s. 158.

³ Düstur, Üçüncü Tertib V, s. 323-324.

⁴ Düstur, Üçüncü Tertib V, s. 320-321.

5. 3 Mart 1924 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Hakkında Kanun¹ : Örgün din eğitiminin en önemli dayanağı olan bu Kanunun kabulü ile Türkiye dâhilindeki tüm eğitim kurumları Maarif Vekâleti'ne bağlanmıştır.

6. 8 Nisan 1924 tarihli Mehâkimi Şer 'iyenin İlgasına ve Mehâkim Teşkilatına ait Ahkamı Muaddil Kanun²: Bu kanunla, Tanzimat dönemine kadar tek başına, Tanzimat'tan 1924 yılına kadar diğer laik mahkemelerle birlikte yargı görevini yerine getiren geleneksel Osmanlı Şer'iyeye mahkemeleri kapatılmış olup 80 yıldır sürdürülen hukuk sisteminin laikleştirilmesi gayesi gerçekleştirilmiştir (Mardin, 1993, s. 120-122).

7. 30 Teşrinisani 1341 (1925) tarihli 677 sayılı Tekke ve Zaviyelerle Türbelerin Seddine ve Türbedarlıklar ile Birtakım Unvanların Men ve İlgasına Dair Kanun³: Bu kanunla Anadolu'nun İslamlaşmasında, Türkleşmesinde, Anadolu Selçuklu Devleti ve Osmanlı Devleti'nin kurulmasında, Türk-İslam dünya görüşü ve kültürünün meydana gelişinde önemli katkısı bulunan geleneksel yaygın eğitim kurumu olan Tekke ve Zaviyeler daha çok Şeyh Said isyanı gerekçesi ile kapatılmıştır.

8. 25Teşrinisani 1341 (1925) tarihli ve 671 sayılı Şapka İktisası Hakkında Kanun⁴ : İlk bakışta şekilci bir devrim olarak görünen bu kanunla toplumun asırlardır kullandığı başlıkları terk edilerek medenileştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kanun II. Mahmut Döneminde gerçekleştirilen fes reformuna önemli ölçüde benzemektedir.

9. 17 Şubat 1926 tarihli ve 743 sayılı Türk Kanun-u Medenisi⁵: Türk toplumsal yapısını köklü bir biçimde dönüştürme gayesiyle, İsviçre Medeni Kanunu'nun çevirisi olarak düşünülen bu kanunla İslam Hukuku tasfiye edilmiştir. Meclis aynı yıl Batı ülkelerinin ceza ve ticaret hukuklarının çevirisi olan 765 sayılı Türk Ceza Kanunu⁶ ve 865 sayılı Türk Ticaret Kanunu⁷'nu da kabul etmiştir.

10. 26 Kanunuevvel 1341 (1925) tarihli ve 698 sayılı Takvimde Tarih Mebdeinin Tebdili Hakkında Kanun⁸: Bu Kanunla Avrupa'da yürürlükte olan takvim aynen alınmış ve çağdaşlaşma politikalarının temelleri meydana getirilmiştir.

¹ Düstur, Üçüncü Tertib V, s. 322.

² Düstur, Üçüncü Tertib V, s. 403-404.

³ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 113.

⁴ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 108.

⁵ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 237.

⁶ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 519.

⁷ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 1217.

⁸ Düstur, Üçüncü Tertib VII, s. 1944.

11. 1 Teşrinisani 1928 tarihli ve 1353 sayılı Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun¹: Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen en köklü İnkılaplardan biri olan Harf Devrimi ile Batı medeniyeti ve kültürüne yönelik kapı açılmış ve eğitim sistemi uzun bir müddet, bu devrimi yerleştirme amacına seferber edilmiştir².

12. 3 Kanunuevvel 1934 tarihli ve 2596 sayılı Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanun³: B u kanun ile hangi din ve mezhebe mensup olursa olsunlar ruhanilerin (din adamlarının) mâbed ve ayinler dışında dini kisve kullanmaları yasaklanmıştır.

13. 3 Kanunuevvel 1934 tarihli ve 2598 sayılı İntihabı Mebûsan Kanunu'nun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesine ve Bir Madde İlavesine Dair Kanun⁴: Bu kanun ile Türk kadınına seçme ve seçilme hakkı verilmiş böylece Cumhuriyet Dönemi inkılapları tamamlanmıştır.

İbadet dilinin Türkçeleştirilmesine yönelik din reformları olarak şunlar zikredilebilir:

22 Ocak 1932'de Hafız Yaşar (Okur) tarafından İstanbul'da Yerebatan Camiinde ilk defa Türkçe Kur'an okunmuştur ve 18 Temmuz 1932 tarihinde de Diyanet İşleri Reisliğinden İstanbul Müftülüğüne gönderilen 636 sayılı özel yazıyla kısa bir süre sonra kamet ve ezanın Türkçe okunmaya başlayacağı bildirilmiştir (Tarhanlı, 1993, s. 20).

Genel eğitimin ve din eğitiminin hukuki temelleri ile ilgili Anayasa değişikliklerinin yukarıda belirtilen Atatürk inkılapları çerçevesinde gerçekleştirildiği söylenebilir.

Çok kısa sürede çok büyük bir inkılabın hayata geçirilmesi yani asırlardır devam eden bir idari tarzın değiştirilmesi, mutlak surette bir tepki doğuracaktı. Yapılmak istenen yenilikler hakkında farklı fikirlere sahip insanları aydınlatmanın eğitim sisteminin ilk

¹ Düstur, Üçüncü Tertib X, s. 519.

² Atatürk 9 Ağustos 1928 tarihinde Sarayburnu'nda halka şu açıklamalarda bulunmuştur: *"Çok işler yapılmıştır, ama bugün yapmaya mecbur olduğumuz son değil, lakin çok lüzumlu bir iş daha vardır. Yeni Türk harfleri çabuk öğretilmelidir. Her vatandaşa, kadına, erkeğe, hamala, sandalcıya öğretiniz. Bir milletin, sosyal bir toplumun yüzde onu, yirmisi okuma yazma bilir, yüzde sekseni doksanı bilmezse, bu ayıptır. Bundan insan olanların utanması gerekir. Bu millet utanmak için yaratılmamıştır, övünmek için yaratılmış, tarihini övünmekle doldurmuş bir millettir. Fakat milletin yüzde sekseni okuma yazma bilmiyorsa bu hata bizde değildir. Türk'ün karakterini anlamayarak kafasını birtakım zincirlerle saranlarındır. Artık geçmişin hatalarını kökünden temizlemek zamanındayız. Hataları düzelteceğiz, bu hataların düzeltilmesinde bütün vatandaşların çalışmalarını isterim. En nihayet bir yıl, iki yıl içinde bütün Türk toplumu yeni harfleri öğrenecektir. Milletimiz yazısı ile kafası ile bütün medeniyet âleminin yanında olduğunu gösterecektir"* (Sakaoğlu, 1991, s. 44)

³ Düstur, Üçüncü Tertib XVI, s. 34.

⁴ Düstur, Üçüncü Tertib XVI, s. 35.

amacı olması gerektiğinin vurgulanmıştır. Geçmişten kopuşu sağlamaya çalışan inkılap hareketleri ile eğitim sistemi modern unsurları içerecek şekilde tekrar inşa edilmiştir.

Eğitimin temelinde ise “*maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden ameli ve kabil-i istimal bir cihaz (olması)*¹” bulunmaktadır. Halk, Cumhuriyet devri eğitiminden maddi hayatında faydalanırsa yeni sistemi daha iyi değerlendireceği ve ona sahip çıkacağı düşünülmüştür. Milleti topyekûn cumhuriyet ve çağdaşlaşma fikri etrafında bir araya getirmek için öncelikle tek merkezden aynı anlayışta bireyler yetiştirmek ve bunları giyim kuşamları, hal ve hareketleri ile medeni milletlere benzer hale getirmek için çalışıldığı görülmektedir.

Milletin bilgilendirilmesi ve gelişmelerin kontrolden çıkmaması için gözetilen hususlardan birisi de din olmuştur. Yapılan ve yapılacak düzenlemelere temel oluşturması bakımından dine öncelik verilmiştir. Atatürk’e göre, cami halkını aydınlatıp yol gösterecek bu mesajlar “*halkın anlayabileceği lisanla*” ruh ve dimağa hitap olunmakla verilecek, böylece “*ehl-i İslam’ın vücudu canlanacak, dimağı şahlanacak, imanı kuvvetlenecek, kalbi cesaret*” bulacaktır (Atay F. R., 1969, s. 362-363). Halkın anlayacağı dilden yapılan konuşmalar sayesinde din sömürüsünün önüne geçileceği ve inkılaplara karşı dini kullanarak muhalefet etmenin engelleneceği düşünülmüştür (Eraslan, 2002, s. 138).

Cumhuriyetin ilanından sonra Atatürk, devlet ve millet arasındaki bütün araçları halkın cumhuriyeti anlaması, yeni sistemin yerleşmesi adına sonuna kadar kullanmıştır. Eğitimi ise bu vasıtaların en önemlisi olarak görmüştür.

2.4. Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Eğitim-Öğretim

Eğitim ve öğretim, ait oldukları dönemin toplumsal, ekonomik ve siyasal gereksinim ve beklentilerinden yola çıkarak yeni hedefler doğrultusunda geliştirilir. Cumhuriyeti’nin ilk yıllarında da eğitim öğretim, yeni kurulan devletin genel amaçlarına uygun bir şekilde yeniden biçimlenmiştir.

2.4.1. İdari Yapısı ve Öğretim Kademeleri

Tanzimat Döneminde, eğitim alanında yapılan yenilik hareketleri ile çok başlı bir eğitim yapısı meydana gelmiştir. Her ne kadar II. Meşrutiyet Döneminde eğitim sisteminin

¹ “TBMM Reisi Mustafa Kemal Paşa’nın Dördüncü Milli Yıl Nutku”, Hâkimiyeti Milliye, 02.03.1923

idari yapısı ile ilgili bu sıkıntılar dile getirilip ve çözüm önerileri sunulsa da, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüne kadar bu çok başlı sistemin devamı söz konusu olmuştur.

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde eğitim sisteminin genel yapısı ve yönetiminin ana hatları 3 Mart 1924'te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile belirlenmiştir. "Öğretimin Birleştirilmesi" anlamına gelen bu yasa ile eğitimin yapısı ve yönetimi ile ilgili olarak; medreseler kapatılmış, bütün eğitim-öğretim kurumları eğitim çalışmalarının tek elden yürütülmesi amacıyla Maarif Vekâleti'ne bağlanmış, yönetimi ile ilgili tüm hususlar bu bakanlığın yetkisine verilmiştir.

22 Mart 1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatı'na Dair Kanun¹ Cumhuriyet Dönemi eğitim sisteminin yönetim yapısını teşkilatlandıran ilk yasal düzenleme olması açısından önemlidir. Maarif Vekâleti'nin var olan yapısı içerisinde çok önemli bir yere ve işleve sahip olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi adıyla ilk kez bu yasada yer almıştır. Yine bu Yasada devletin izni olmadan okul açmanın mümkün olmadığı belirtilerek okullarda hangi derslerin nasıl okutulacağı belirlenmiş bu günkü eğitim sistemi ana hatları ile kurulmuştur. Erken Cumhuriyet Döneminde öğretim kademelerine göre eğitimin teşkilatlanması ise genel hatları ile şu şekilde olmuştur (Binbaşıoğlu, 1999).

İlköğretim:

1924 Anayasası 87. maddesi içeriğince ilköğretim zorunlu ve devlet okullarında ücretsizdi. Anayasaya uygun olarak 22 Mart 1926 tarihinde çıkarılan 789 sayılı "Maarif Teşkilatına Dair" Kanununun 6. maddesinde de şu hüküm yer almaktaydı: "İlköğretim çağındaki çocuklar meslek mekteplerine giremezler. İlköğrenim çağını geçirmiş ve hiç öğrenim görmemiş çocukları alan kurumlar bunlara ilköğrenim de vermeğe mecburdurlar" (Akyüz, 2008).

Cumhuriyet Döneminde, eski sıbyan mektepleri "ilk mektep" adını almıştır. Yine bu dönemde, ilk yıllarda iki türlü ilkokul eğitimi verilmekteydi. Şehir okullarında 5 yıllık bir eğitim, köy okullarında ise 3 yıllık olarak okutulmaktaydı. Köy ilkokulları için eğitim süresi 1939 yılındaki I. Eğitim Şurasında beş yıla çıkarılmıştır. Bu dönemde uzun seneler boyunca köylerin çoğuna okul inşa edilememiş, öğretmen atanamamıştır. 1936 yılında Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın yaptığı açıklama bu durumu özetler mahiyettedir: "...40 bin köyden 35 bininde okul ve öğretmen yoktur. Okulu olan köylerin bazılarında ise ilköğretim ancak 3 yıldır. (Akyüz, 2008, s. 347)

¹ "789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun" Resmi Gazete, sayı:905, 5 Haziran 1928.

Ortaöğretim:

Erken Cumhuriyet döneminin ortaöğretim kurumlarını ortaokullar, liseler ve öğretmen liseleri oluşturmuştur. Bu dönemdeki gelişmeleri ise kısaca şöyle özetleyebiliriz. 1 Eylül 1924 yılından başlayarak eski tek devreli idadilere “orta mektep”, buna dayalı olarak 3 yıllık genel kültür veren resmi okullara da “lise” denmiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulü ile birlikte Osmanlı geleneksel eğitim kurumları olan medreseler kapatılmış olup bu kurumların yerine yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünûn ’da bir İlahiyat Fakültesi, imamet ve hitabet gibi din hizmetlerinin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de İmam ve Hatip Mektepleri adı altında kurumlar açılmıştır. İmam Hatip Mektepleri, tek devreli yani orta mektep seviyesinde olup bu okul bünyesinde lise kısmına yer verilmemiştir. Mektep bünyesinde lise kısmına yer verilmemesi, bu alanda eğitimin üniversite kısmını oluşturan İlahiyat Fakültesi ile aralarında kopukluğa neden olmuş, İmam Hatip Mektepleri 1930 yılına gelindiğinde öğrenci yetersizliği sebebiyle kapatılmıştır.

Mesleki ve Teknik öğretim:

Mesleki ve Teknik öğretim okulları Cumhuriyet’in ilk yıllarında esas önemin okuma yazma seferberliği ve ilköğretime verilmesi sebebiyle bir duraklama yaşamıştır. Daha sonra ise 1935 yılından sonra yabancı uzmanların raporlarının da etkisiyle meslek eğitiminin öneminin kavranması ile beraber atılıma geçmiştir. Bu kapsamda ilk olarak Ankara’da kızlar için 1934 yılında Kız Meslek Muallim Mektebi’nin, 1936 yılında ise demircilik ve ağaç işleri öğretmenleri yetiştirmek üzere Erkek Teknik Öğretmen Okulunun açıldığı görülür.

Yükseköğretim:

Cumhuriyetin ilanından sonra ülkenin tek yükseköğrenim kurumu olan Darülfünûn’a 1924 yılında tüzel kişilik tanınmıştı. 1933 yılına kadar ise Darülfünûn’un kendinden beklenen fonksiyonları yerine getiremediği gerekçesiyle bir üniversite ıslahı zaruri görülmüştür. Bu çalışmalar üzerine 31.5.1933 tarihinde hükümet, 2252 sayılı yasa ile Darülfünûn’u kapatılmasına karar vermiştir. 1933 yılında ise İstanbul Üniversitesi kurulmuştur.

Azınlık ve Yabancı Okulları:

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türkçe eğitiminin zorunlu tutulması, devlet eğitim kurumlarının parasız olması, din propagandalarına izin verilmemesi, programlarının hükümetle paralel olması gibi nedenlerden dolayı yabancı okulları önemini kaybetmiştir.

Bu nedenle bu okullar tek tek kapanarak sayılarının azaldığı görülür. 1938 yılında yabancı ve azınlık okullarında toplam 30 bin civarında öğrenci okumakta, 2 bin kadar öğretmen görev yapmaktadır (Sakaoğlu, 1991, s. 81-87).

2.4.2. Öğretim Programları

Cumhuriyetin ilanından sonra, eğitim sisteminin anayasası olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitimin esasları, kurumları, araçları, hedefleri ve kadrosunun temel nitelikleri Cumhuriyetin hedeflerine uygun bir şekilde yeniden belirlenmiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun ilanından sonra ilk iş okulların öğretim programlarında yer verilen derslerin gözden geçirilerek yeniden belirlenmesi olmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na kadar eğitim sahasında yapılan düzenlemeler oldukça sınırlı kalmıştır. Bu kanunun ilanına kadar milli eğitimdeki yenilikler, Meşrutiyet Dönemi'nin Lisan-ı Osmanî, Tarihi Osmanî şeklinde yer alan ders gruplarının Türk Tarihi ve Türk dili mihveri etrafında birleştirilmesinden ibaret kalmıştır. Ayrıca yönetmeliklerde yer alan sadık bir teb'a yetiştirme gayesi ve padişahın doğum ve tahta çıkış günlerine yer verilmesi yürürlükten kaldırılmıştır. Bu sınırlı değişiklikler dışında bir düzenleme yapılmamıştır (Öymen, 1977, 210).

1924 yılında ilan edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte resmi okullarda yer alan dinsel ağırlıklı eğitime son verilirken, Farsça ve Arapça öğretimi de kaldırılmıştır. Yabancı okul ve kolejlerde dinsel simgeler ve amacı farklı milliyet duygularını aşılacak olan dinsel öğretiler yasaklanmıştır. Yabancı okullar ve Azınlık okulları doğrudan Maarif Vekâleti'ne bağlanmış ve Coğrafya, Tarih Yurt Bilgisi derslerinin konması, yabancı ya da azınlık dili ile birlikte Türkçenin de öğretilmesi sağlanmıştır. Maarif Vekâletinin emrine verilen 479 medrese yerine öğretim birliği esasına göre 29 yerde İmam Hatip Mektebi açılmıştır. Türkiye' de sadece Müslümanların yaşamadığı, başka dinlere mensup vatandaşların da bulunduğu öne sürülerek ilk, orta ve liselerden din derslerinin ders saatleri peyderpey azaltılarak müfredat dışı bırakılması söz konusu olmuştur (Sakaoğlu, 1991, s. 26-27). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitimin hedefleri, kurumları, esasları, araçları Cumhuriyetin hedeflerine ve programına uyacak bir şekilde yeniden belirlenmiştir.

Cumhuriyet döneminde öğretim programlarında önemli sayılabilecek ilk değişim, 23 Nisan 1924 tarihinde başlatılan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısında yapılabilmektedir. İkinci Heyet-i İlmiye'de öğretim yılının süresi -İlkokullar beş yıl, ortaokullar ve liselerin

süresi ise üçer yıl olarak- ders saatleri, ders programları ve ders kitapları gibi hususlar üzerine durulmuştur (Ergün, 1982, s. 62-64). İktisat ve Hukuk derslerinin bir araya getirilip İçtimaiyat adı altında birleştirilmesi ve felsefe eğitimine ağırlık verilmesi kararı alınmıştır. Tarih ders kitaplarının ve ders programlarının değiştirilmesi konularının da yer aldığı bu toplantıda, yeni tarih programları tam olarak belirlenmemiş olmasına karşın, Ecnebi Medeniyeti Tarihi ve Türk Medeniyeti Tarihi'nin okutulması kararlaştırılmıştır. Yine bu toplantıda “*Eski zihniyetlere göre yazılmış kitap ve eserlerin Türkiye Cumhuriyeti'nin mekteplerinde artık yerleri kalmamıştır. Ders programlarını bugünkü vaziyetin eseri olarak icap ettirdiği şekilde tespit etmek ve buna göre kitaplar hazırlamak*”¹ gerektiği kabul edilmiştir. Cumhuriyet döneminin ilk müfredat programı düzenlemesi sayılan 1924 müfredat programında Osmanlı Hanedanı, Saltanat ve Hilafet ile ilgili konulara programlarda ve ders kitaplarında yer verilmemiştir. Bunun yerine, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu, Sevr ve Lozan Anlaşmaları, Türk Kurtuluş Savaşı Tarihi, Cumhuriyetin ilanı, Hilafetin kaldırılması gibi konular eklenmiştir (Cicioğlu, 1985, s. 197). Yeni programlarda genç nesli duygusal anlamda Osmanlı Devleti'nden koparmayı ve Cumhuriyetle olan bağlarını kuvvetlendirmeyi esas alan bu değişikliklerin icraata geçirildiği ve bu anlayışın öğretim programlarına yansıtıldığı görülmektedir.

2.4.3. Ders Kitapları

Tanzimat Dönemi'nden Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüne kadar eğitim alanındaki en büyük sıkıntılardan birisi, bu alanda hem idari hem kurumsal manadaki çok başlılıktır. Bu dönemde geleneksel eğitim kurumları olan medreselerle birlikte Batı tarzı açılan mekteplerin, aynı zamanda azınlık okullarının eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürdükleri görülür. Bu durum bahsi geçen eğitim kurumlarında okutulacak ders kitapları meselesine de etki etmiştir. Cumhuriyet öncesi döneme ait ders kitapları ile ilgili Ziya Gökalp'in görüşleri şu şekildedir.

Maarifimizin kozmopolit olduğunu anlamak için dini tetkiklere lüzum yoktur. İstanbul'daki kitapçı dükkânlarına, Dâru't tedrislere tasnifkâr bir nazarla bakmak kâfidir. İstanbul'da üç türlü kitapçı vardır. Birincisi sahaflar, ikincisi Beyoğlu kitapçıları, üçüncüsü Babıâli Caddesindeki kitapçılar. Sahaflardaki Arap ve Acem Maarifine, Beyoğlu kitapçılarındaki Avrupa Maarifine aittir. Babıâli

¹ “Maarif Vekili Vasıf Bey'in Beyanâtı”, Hâkimiyeti Milliye, 09.03. 1924

Caddesindeki Tanzimat Maarifi ise bu evvelkilerin perişan tercümelerinden, Acemcesine intikal ve taklitlerinden mürekkeptir. Milli Maarifimizin ne kitapları ne de kitapçıları henüz vücuda gelmemiştir (Ergin O. , 1977, s. 1352).

Osman Nuri Ergin'in eserinde ise Cumhuriyet öncesi din eğitimi alanına ait ders kitapları ile ilgili şu bilgiler yer almaktadır.

...Mekteplerde din dersleri diye okutulan kitaplar ikiye ayrılıyordu. Birisi: İbadetin dünyaya ait ameliyat ve tatbikat kısmını gösteren ve öğreten, ötekisi: Ahirete, vicdana ve inanmağa taalluk eden bilgileri bildiren kitaplardı.

Birinci kitaplarda abdestten yani temizlikten, namazdan yani bu kitabın birinci cildinde anlattığım gibi daha ziyade çalışma, dinlenme zamanlarının tanziminden, oruç'tan yani vücudu dinlendirmek ve bir nevi perhiz ve riyazet yapmaktan, hacdan yani mukaddes yerleri ziyaret kastıyla dünyayı gezip dolaşmaktan ve dolayısıyla ilmin, irfanın ve görgünün artmasına yarayan seyahatten, zekâtтан yani içtimaî yardımdan ve vergiden bahsedilmek lâzım gelirdi. İkinci kitaplar da ise yalnız Allah mefhumundan, onun zatından ve sıfatından bahs olunurdu. Birinci kitaplar Fıkıh, ikinci kitaplar Akâid veya Kelâm adlarını taşırlardı. Fıkıh kitapları muğlak ifadeli, lüzumsuz ve faydasız tafsilâtla dolu şeylerdi. Bu eserler talebenin ne yaşıyla, ne de ihtiyaçlarıyla mütenasip değillerdi. Meselâ, Mutlâkiyet devrinde Liselerde okutulan Hacı Zihni Efendinin Nimet-i İslâm adındaki külliyatı beş ciltten ibaret ve ceman 1600 sayfalık bir eserdı. Bu kitapta talebeye en ehemmiyetsiz noktasına kadar öğretilen abdest ile namaz, mekteplerde tatbik edilmez, bir şeyi yemediği görüldükçe oruç tutuyor sanılır, hac ile zekât ise o yaşlarda talebeyi asla alâkadar etmezdi. Hâlbuki gençlerin zihinleri bu suretle teferruatla yorulacağına, dinî ve uhrevî olmaktan ziyade medenî, sıhhî ve içtimaî yani dünyevî olan bu ibadetlerin felsefesi anlatılmak suretiyle din sevdirelseydi herhalde daha çok taraftar ve hürmetkâr bulunacağına şüphe edilemezdi. Fakat bu cihete asla yanaşılmazdı. Esasen okutanlar ibadetlerin bu felsefe taraflarını asla bilmezlerdi. Birisi bahse kalkışsa kâfir oldun derler, sustururlardı. Din dersleri hocaları yüzlerce sene evvel ne söylenmiş, kitaplara neler yazılmış ise ancak onları tekrarlar dururlardı. Kelâm veya Akâid kitapları ise biraz Yunan Felsefesiyle İslâm dininin İlahiyata müteallik bazı kısımlarını ihtiva ederdi. Bu kitapların bahsettikleri dinî ve felsefî meslek ve mezheplerin çoğunu bugün takip edenler bulunmadığı halde bilâkis son zamanlarda ortaya çıkmış olan meslek ve mezheplerden hiç bahsedilmezdi. Hele son asırlarda garpte felsefe büsbütün yeni bir çığır açmış iken Kelâm veya Akâid kitaplarında ancak 2500 sene önceki Yunan Felsefesi bahis mevzuu edilir ve bunun da pek az kısmına temas olunurdu. İslâm dininin tasavvuf kısmına ise hiç temas edilmezdi. Garpte Lise programlarına girmiş olan klâsik felsefeye de bizim mekteplerimizde aslâ bir yer verilmemişti (Ergin O. , 1977, s. 1704-1706).

II. Meşrutiyet Döneminde, ders kitapları ile ilgili bu gibi sıkıntılar tespit edilmiş, eksiklikleri gidermek adına bir takım icraatlarda bulunulmuştur. Örneğin 1918 yılında

kurulan Dâru'l Hikmet 'il-İslamiye¹ adlı kurumun kuruluş amaçlarından birisi de, mekteplerde okutulmak üzere din dersi kitaplarının, yine medreselerde okutulmak üzere, İslami İlimler ile ilgili ders kitaplarının yayımlanmasına öncülük etmektir (Jaschke, 1972, s. 56).

Türk eğitim sisteminin kendine ait kitaplarının yetersiz oluşu, eğitim-öğretim açısından eksikliğin bir göstergesi olarak ifade edilebilir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden sonra eğitim öğretimde birliğin sağlanması neticesinde eski sisteme ait ders kitaplarıyla alakalı eksikliklerin hızlı bir şekilde giderilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Nitekim 1924 yılına gelindiğinde ilkokul, liselerin birinci devre (orta mektepler) ve ikinci devre müfredat programlarının yenilenmesinden sonra, bu müfredatlarda yer alan ders amaç ve içeriklerinin gerçekleşmesine yardımcı bulunacak olan ders kitaplarının kaleme alınması eğitim alanında yapılması gereken hazırlıkların başında gelmekteydi.

Ancak böyle az bir sürede istenilen ders kitaplarının hazırlanarak öğrenciler ve öğretmenlere sunulmaları olanaksızdı. Bunun için elde mevcut olan ders kitaplarını yeni müfredatlarda belirlenmiş olan kurallar ve gayelere uygun bir şekilde yeniden düzenleme gereği duyulmuştur. Bu yaklaşım esası ise eski programa uygun bir biçimde hazırlanmış olan ders kitaplarında yer alan ve yeni müfredatlardan çıkartılmış konuların ayıklanarak, yerine eklenen yeni konuları da kapsayacak bir biçimde tekrar basılmışlardır (Cicioğlu, 1985). Böylece Türk milli eğitimini genel manada temsil eden yeni kitaplar hazırlanıncaya kadar zaman kazanılmıştır. Ayrıca ders kitabı sorununu giderecek geçici bir çözüm yolu benimsenmiştir (Aslan, 2010).

Cumhuriyetin ilk on yılında Milli Eğitim Bakanlığı, bir komisyon oluşturmuştur. Öğretmen ve öğrenciler tarafından derslerde kullanılacak olan kitapları tespit etmiştir. Ancak okul kitabı olarak belirlediği ve okullarda okutulmasına müsaade ettiği eserlerin basımını serbest bırakmış, bu kitaplardan birini seçip okutma hususunda öğretmenlere ve okul müdürlüklerine yetki vermiştir. Bakanlığın denetiminden geçerek okullarda okutulabilme onayı alan kitaplar, çeşitli yayınevleri tarafından basılmıştır. Öğretmenler kendi dersleri için bu kitaplardan birini seçerek sınıfta kullanmışlardır (Aslan, 2010, s. 219).

¹ Dâru'l Hikmet 'il-İslamiye, 1918-1922 yılları arasında Şeyhülislamlığa bağlı bir şekilde faaliyet gösteren, İslam akademisi kimliğine sahip ilmi bir kuruluştur. 1922 yılında ve Mehmet Akif ve Elmalılı Muhammed Hamdi başta olmak üzere bazı üyelerin Anadolu'ya geçip Ankara'da görev almaları ile dağılmış, 21 Ekim 1922'de yapılan son toplantı ile ilmi çalışmalarına son verilmiştir (Albayrak, 2019).

Şüphesiz bu çözüm şekli bazı tepkilere ve tartışmalara neden olmuştur. Ancak tepki ve tartışmalar kitapların, pedagojik açıdan ne kadar uygun oldukları ya da yeni programların ruhunu ne derece yansıttıkları ile ilgili değil, daha çok yayınevlerinin, yazarların ve satıcıların sorunları ya da zararları üzerinde yoğunlaşmıştır (Aslan, 2010, s. 219).

Tartışmalarda okul kitapları öğrencilere vermek istenilen formasyon ile ilgili iki grup altında sınıflandırılmıştır. Birinci grupta kültür dersleri olarak sayılabilecek olan Türkçe, Tarih, Yurt Bilgisi, Din Bilgisi, Coğrafya, Malumat-ı Vataniye, Mantık, Sosyoloji, Felsefe, Psikoloji gibi derslerin kitapları yer almaktadır. İkincisi grupta ise hendese, hesap, riyaziye (matematik), fizik, kimya, biyoloji (nebatat ve hayvanat) derslerinin yer aldığı temel bilimler ders kitapları bulunmaktadır. Birinci grupta yer alan kitaplar çocukların milli ve insani karakterini yoğuran, devletin kuruluş ve işleyişine hâkim olan fikirleri gösterebilecek içerikte ders kitaplarıdır. Bu kitapların devletin mutlak kontrolünde olması ve en yetkin kişilere yazdırılması gerektiği fikri hâkimdir¹. Buradan hareketle bahsi geçen branşlarda liselerin üst sınıfları için yarışma yöntemi ile kitap yazdırılmayacak, bu sınıfların ders kitaplarının uzmanlara yazdırılacak veya tercüme ettirilecektir. İlkokul ve ortaokulların ders kitapları ise yarışma usulü yazdırılacak², kitapsız yapılan derslerle ilgili ise rehberler yayımlanacaktır (Ergün, 1982, s. 61).

II. Meşrutiyet'ten beri, okul kitaplarının basımı ve dağıtımı özel girişime bırakılmıştı. Bu işle uğraşan bazı kitapçılar bu işi tekelleri altına almışlar istedikleri kitapları basmış, istemediklerini basmamışlardır. Türkiye Cumhuriyeti'nin ulusal ideolojisiyle ters düşmeyecek bir düzenlemeden geçirilmeleri kaydıyla okullarda okutulmasına izin verilen eski kitapların yenileri yazılıncaya kadar okutulması kararlaştırılmıştır³. Daha sonra sıra eğitim ve kültür alanında yapılan yenilikleri eğitim alanına aktarmak için, "Telif ve Tercüme Heyeti"nin (24 Aralık 1925) ve "Talim ve Terbiye Dairesi" (28 Mart 1926) gibi bilgi üretim ve paylaşım kurumlarının oluşturulmasına gelecektir (Ergün, 1982, s. 40-41).

Bu çalışmalar ancak 1930'ların başlarında tamamlanabilmiş ve hazırlanan kitaplar öğrencilere sunulabilmiştir. Ancak bu kitapların hazırlanmasına kadar eğitim-öğretim

¹ MEB, Birinci Maarif Şûrası, 17 Temmuz 1939, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991., s. 145.

² "İlk ve orta mektepler için ders ve muallim kitapları hazırlayan, mektep müzesine numune ve eser gönderen muallimlere kitapları ve eserleri takdire şayan ise takdirname ve ikramiye verilir. Bunların kademelerine usulü dairesinde zam olunur." Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 19, 15 Kânunusani (Ocak) 1927,s.25.

³ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Milli Matbaası, İstanbul, 15 Mayıs 1926,sayı:4 ,s. 13.

Osmanlı Devleti döneminden kalan ve bazı konuların düzenlenmesi ile oluşturulan ders kitaplarıyla sürdürülmüştür (Aslan, 2010, s. 220).

2.4.4. Öğretim Yöntemleri

Cumhuriyet Dönemi öncesinde, öğretimde kitap, öğretmen, hafıza çok önemli idi. Meşrutiyet dönemi ile yavaş yavaş bu anlayış değişmeye başlamıştır. Eğitim ve öğretim yöntemlerinde kitap ve öğretmenden eşyaya yönelen, öğrencinin kendisinin araştırıp bulmasına ve gözleme dayanan bir yola gidilmeye başlanmıştır. Buradan hareketle okullarda, öğrencilerin fiziki ve sosyal çevrelerini tanımaları için inceleme ve gözlem gezileri düzenlenmiştir. Fakat bu usullerin pek de yaygınlaşmadığı görülmektedir (Akyüz, 2008, s. 266).

Atatürk, 1921’de Ankara’da toplanan Maarif Kongresinde eğitimde kullanılan yöntemler hakkında şu beyanatta bulunmuştur. “*Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin (yöntemlerinin), milletimizin gerileme tarihinde en önemli bir amil olduğu kanaatindeyim* (Akyüz, 2008, s. 337).” Atatürk’ün yaptığı bu tespit öğretim yöntemleri ile ilgili de bir takım yeni anlayışların benimseneceğini gösteren bir ifadedir.

Yine 1923 yılında lise programları ile ilgili oluşturulan bir genelgede şu ifadeler yer verilmiştir; “*Terbiye usullerine bir vechе vermek mecburiyetindeyiz. Bir milletin terbiyesi kendi mevcudiyetinin koşullarını sınırlayan vasıtalaradır. Ağır mücadeleden büyük zaferle çıkan Türk milleti her sahada ebediyyen yaşamak kararını verirken terbiyesini de bu kararı teyit edecek mahiyette derin inkılaplara uğratarak tesis ve takip etmek mecburiyetindedir.*” Bu açıklamalardan, öğretim yöntemlerinde, dönemin eğitim anlayışına uygun olarak yenilikler yapılacağı anlaşılmaktadır.

Cumhuriyet Dönemi’nde Maarif Vekâleti’ne bağlı tüm mektepler için dönemin eğitim anlayışına göre öğretim programları hazırlandığı ve bu öğretim programlarında okutulacak derslerle ilgili hedefler belirlendiği görülmektedir. Öğretmenin ders esnasında kullanacağı öğretim yöntemleri, bu hedeflere ulaşmak için önemli bir faktör olarak görülmüştür.

1924 yılında Vekâlet Makamınca, muallimlerin istifadeleri için tüm mekteplere gönderilen Abdülfeyyâz Tevfik¹’in “*Terbiye ve Talim Umdeleri*”¹ adında kaleme aldığı

¹ Eğitimci, yazar (d.1870- ö.1947) Eyüp Askeri Rüştüyesi, Mülkiye Mektebi yüksek kısmı mezunudur. Çeşitli okullarda fizik, astronomi, resmi yazışma usulü, cebir gibi dersler okutmuştur. Maarif Nezareti

eseri, öğretmenlerin bilmeleri ve uygulamaları gereken eğitim-öğretim ilke ve yöntemlerini konu almakta ve konuyla ilgili oldukça önemli bilgiler içermektedir.

Abdülfeyyâz Tevfik'e göre, her öğretmenin sınıfa girerken dersini şekil ve esas yönünden hazırlamış olması gerekmektedir. Önce konu, öğrencinin kabiliyetine ve dersin süresine göre gayet açık bir şekilde sınırlandırılmalı, her ders mümkün olduğu kadar küçük amaçlar etrafında birer bütünü oluşturmalıdır.

Dersin işlenişi **canlı** olmalıdır. Öğrencilerin potansiyelini harekete geçirmelidir. Tartışmaya açık olmayan kararlar ve inanç şeklinde bildirilen yöntemlerin tümü faydasızdır. Can sıkıntısı oluşturan bu gibi şeyler hiç bir fayda sağlamadıkları gibi öğrenmeye karşı duyulan zevk ve neşeyi de kaçırmaktadır. Hiçbir heyecana yol açmayan bütün bilgiler kuru ve zevksiz olup öğrencilerdeki çalışma potansiyelini tembelliğe sürüklemekten başka bir şeye yaramaz.

Ders işleme yöntemi **pratik** olmalı, her yeteneğe hitap etmeli, irade, zekâ, hayal gücü, özellikle hassasiyet merkezleriyle sürekli ilişkili olmalıdır.

Ders işleme yöntemi **telkîne** önem vermeli ve üretici olmalıdır. Ders anlatımında önemli olan şey, bilgi toplamaktan ziyade işe yarar yetenekleri harekete geçirmek ve onları canlı tutmaktır. Beyne sadece bilgileri doldurmaktan ibaret olan bir yöntem yorgunluk ve tembelliğe yol açmakla birlikte hiçbir fayda da sağlamamaktadır (Tevfik, 1340 (1924)).

Kısacası eserde, ders başlamadan önce öğretmen tarafından dersin hedefleri doğrultusunda planlanmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Ders esnasında kullanılacak yöntemlerin özelliklerinin ise, canlı, pratik, telkini, ve üretici olması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Yine Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarında Talim ve Terbiye Azası ve müfettiş-i umumiler tarafından ilk, orta ve lise kademesindeki bir çok mektep teftiş edilmiştir. Teftiş sonuçlarına ait raporlar, Maarif Vekâlet'ince tetkik edilerek 10.07.1928 tarihinde, Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuasında yayınlanmıştır². Bu rapor da mekteplerde uygulanan ve

Yükseköğretim Dairesi Genel Müdürlüğü, Maarif Vekâleti Telif Tercüme Heyeti Başkanlığı gibi görevleri yürütmüştür.

¹Bu eser, aynı dönemde, Belçika Maarif Nezareti tarafından muallimlere hitaben yazılmış bir tebliğden faydalanılarak kaleme alınmıştır. Eserde, Birinci Dünya Savaşı'nın uzun süre aralıksız devam etmesinin, ordulara katılan genç eğitimcileri okulların son oluşum ve gelişimlerine karşı ilgisiz bir duruma soktuğu, görevde olmadıkları dönemde yenilenmiş ve değişmiş yöntem ve ilkeleri öğrenip içselleştirmeden göreve gelmiş birçok genç öğretmenin bulunduğu, bu gibi öğretmenlerin gelişi güzel takip etmek istedikleri kişisel yöntemlerle, çocuk eğitimi kurallarını uygulayamadıkları belirtilmektedir. Eser, öğretmenlerin bilmeleri ve uygulamaları gereken eğitim-öğretim ilke ve yöntemlerini konu almaktadır.

² Raporun tamamı için bkz. Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı:27-28,15 Mayıs 1928, , s.53-59.

uygulanması gereken öğretim yöntemleri ile ilgili oldukça önemli bilgiler içermektedir. Raporun konuyla ilgili kısımları şöyledir.

...Alelumum derslerin teftişinde nazar- ı dikkati en çok celp eden noktalara işaret edebilirim. Bunlara son derece dikkat olunması tedrisattan layıkıyla istifade ve beklenen fâideyi intaç için elzemdir.

a. Muallimlerin tedris ettikleri derslerin gayesini çok defa ihmal ettikleri görülmüştür. Programlara giren bahisler, programa göre yazılmış kitaplar, bu gayeye bizi ihmal edecek vasıtalardan olduğu halde ihmal yüzünden bu vesaitten layıkıyla istifade edilmediği esefle nazar-ı dikkati celp etmektedir. Mesela: talebeyi tecrübî ve istikraî (gezip görme, etraflıca inceleme) usullerle fiziki hadiselerin sebeplerini tefahhus ve taharriye (inceden inceye arama, araştırma)sevk etmeyen talebede ilmi zihniyetin inkişafına hizmet eylemeyen fizik dersleri talebeye sadece malumat vermekle gayesine varmış olmaz. Kezalik talebede bedii zevkin inkişafına ehemmiyet vermeyen edebiyat dersi, edebiyat kaidelerini veya edip muharrer isimlerini öğretmekle ve talebeye gelişi güzel manzumeler ezberletmekle gayesini elde etmiş olmaz.

b. Derslerde muallim arkadaşların lüzumundan fazla takrir(düz anlatım) e müracaat ettikleri nazar-ı dikkati celp etmiştir. Derslerde talebenin evvelki malumat ve tecrübelerinden, müşahedelerinden bizzat yapacakları tecrübelerden, icabında eldeki metinlerden veya diğer müracaat kitaplarından istifade edilmesi elzem iken muallimlerin derslerde hemen yalnızca takrir tarzına esir kaldıkları görülmektedir. Tedrisattan beklenen gayenin husulü için bu cihette atfi bilhassa elzemdir.

c. Derslerde talebenin faaliyetine ehemmiyet verilmediği görülmüştür. Mesela: ders, tarih dersi ise, talebe tarihi vakıaların tetkikinden neticeler çıkarmaya veya bir devrin mühim hususiyetlerini bulmaya ve üzerinde düşünmeye sevk edilmiyor. Bu eserin şayan-ı dikkat noktalarına ehemmiyet verilmiyor. Muhakeme esasları ve dersten elde edilecek neticeler ihmal edildiği için talebenin faaliyeti daima mahdut sahalarda bırakılmış ve daima muallim faaliyette bulunmuş oluyor. Muallimin faaliyeti yerine talebenin faaliyeti kaim bulunmalı. Muallim o faaliyetin nazım ve rehberi olmalıdır.

d. Sınıflarda kitaplardan layıkıyla istifade edilmiyor. Muallimler umumiyetle kitaptaki malumatı tekrar etmekte ve talebeden o malumatı olduğu gibi istemekle iktifa eylemektedirler. Hâlbuki evveldeki kitap talebenin üzerinde düşüneceği, müşahedede bulunacağı, tecrübe edeceği ve nihayet halledeceği meseleler için müracaat edilecek membalardan biridir. Kitaba, bu mahiyet verilmedikçe ondan büyük bir faide beklenemez. Kitap hususunda talebenin ellerindeki kitaplardan başka müracaat edilecek diğer eserlerin tetkikine bigâne kaldıkları ve mektep kütüphanesindeki kitapların ihmal edildiği görülmüştür.

e. Mektep bir cemiyet numunesi, sınıf da bunun bir cüzü olduğu halde derslerde mevzu bahis olan meselelere içtimai bir mahiyet verilmedikçe şevk ve alaka uyandıracak münakaşalarda bulunmadıkça, sınıflar bir angarya yeri manzarasını göstermekten kurtulamaz.

f. Muallim arkadaşlarımız, talebeye fikirlerini şifahen, tahriren, resim veya grafiklerle ifade ettirmeye layıkıyla ehemmiyet vermemektedirler. Muallimler talebenin verdiği izahatı yerinde olmayan suallerle sık sık kesmektedirler. Bu hal

talebede fikirlerini devamlı ve müessir bir surette ifade itiyadının teşkiline mani olacağı için bu noktaya da atf-ı ehemmiyet edilmesi tevzi olunur.

g. Mekteplerimizde talebeye kâfi derecede vazife verilmiyor. Bilhassa riyaziyat derslerinde vazifeye hiç mevki verilmediği gibi tarih, coğrafya, edebiyat, ruhiyat, terbiye ve fen derslerinde vazifeye ehemmiyet verilmediği görülmüştür.

h. Muallim arkadaşların talebeye kendi kendilerine çalışacakları, tetbi'de bulunacakları (peşini bırakmadan iyice araştırma), kendi kendilerine malumat alacak veya kusurlarını tashih edecek itiyatlar vermeye ehemmiyet vermedikleri bu hususta icab eden tedbirlere müracaat etmedikleri görülmektedir. Talebeye daha fazla tetbi'e sevk için kitap ve mecmua gibi membalardan istifade yollarının irâesi muallimlerin en mühim vezâifinden maduttur.

i. Derslerin teknik teferruatı üzerinde de muallim arkadaşlarımızın birçok hususları ihmal ettikleri görülmüştür. Bunları da işaret ediyorum:

1. Muallimlerin çok defa sualleri main-i talebeye tevcih ettikleri bazen de umumi sınıfa sual sorarak umumi sınıftan karma karışık cevap aldığı görülmektedir.
2. Suallere vazih ve düşündürücü mahiyette talebeye tevcih etmemektedirler.
3. Bu sualin cevabını yanlış bir surette ifade eden talebenin yanlışı kendisine buldurulmadan suali hemen diğer bir talebeye tevcih edilmekte olduğu ekseriya görülmüştür.
4. Cevabı nâkıs ifade eden talebeye bizzat ifade itmam ettirilmesi icap ederken bazen muallim, cevabı tamamlamakta, cevabın bizzat talebe tarafından tamamlanmasına zaman ve fırsat verilmemektedir.
5. Muallim, tahtada bir talebe ile meşgul olurken bütün sınıf ekseriyetle atıl bırakılmaktadır. Bazı meslektaşların yaptıkları bu hatayı terk etmeleri, bütün talebeye dersle alakadar etmeye çalışmaları lazımdır.
6. Muallimler çok defa lüzumsuz işlerle vakit kaybetmektedirler. Bazı riyaziye muallimlerinin tahtaya kaldırdıkları talebeye bir meselenin mühim mütalaaalarının yalnız elzem olan cihetlerini muhtasaran kaydettirmekle iktifa edeceklerine o meseleyi olduğu gibi tahtaya yazmakla vakit ettikleri görülmüştür.

Tedrisattan beklenen gayeyi temine matuf olan neticenin husulü için zikredilen noksanların tevali etmemesi matluptur.

j. Tali mekteplerdeki meslektaşların çoğunun mesleki ve terbiyevi malumatlarını inkişaf ettiremedikleri görülmektedir. Bu halde devam-ı müesseselerimizin inkişafına büyük bir hail teşkil edeceği ki talebemizin de sönük ve âtil kalmasına sebebiyet verecektir. Muallimlerimizin bütün neşriyatla alakadar olmaları, meslekî ve ilmî bilgilerinin inkişafına çalışmaları, tatbik vadisinde feyizli ve nurlu bu yolda yürümeleri şayan-ı arzudur.

k. Ekser muallimlerin sarf ve nahiv kaidelerini mücerret ve kıymet-i tatbîkiyeden mahrum ve talebe nazarında bir angarya telakki edilecek faydasız bir şekilde öğretmeye çalışmalarıdır. Kıraat derslerinin ehemmiyeti, kıraat derslerinin vasıtasıyla uyandırılacak mütalaa hevesinin inkişaf ettirilecek ruhi melekelerin ve zevkin oynayacağı semeredâr rol takdir edilememektedir. İnşâd ettikleri manzumeleri tok ve kör bir sesle okuyacakları bir de çılgık denebilecek derecede fena bir sesle okudukları görülmektedir.

l. Edebiyat derslerine gelince; muallimlerin yalnız edebi kaide-i nazariyeye bağlanmaları, kıraat kitaplarında mevcut parçaların bedii kıymetlerini takrir

ettirmeye ve ders kitabı haricinde eserler okutarak tavsiye ederek çocuklarımızda mütalaa zevkinin inkişafına çalışmaları lazım gelir.

m. Riyaziye derslerinde ilmi ve zihni meselelere ehemmiyet verilmediği fen derslerinde de tecrübelerle mevki verilmediği, talebenin hâdiseler karşısında ilmi usullerle o hâdiselerin esbabını araştırmaya veya bir takım hayati meseleleri hallettirmeye ehemmiyet verilmediği görülmektedir.

n. Ecnebi lisan tedrisatının da zaafiyeti nazara çarpmakta ve bunun en mühim âmilinin usulsüzlükteki hatalardan neşet ettiği anlaşılmaktadır.

o. Tarih, coğrafya ve malumat-ı vataniye derslerinden muallimlerimizin Cumhuriyet idaresi lehinde büyük bir şevk ve alaka uyandırmaya çalışmalarını şayan-ı takrir buldum.

p. Ruhiyat ve terbiye derslerinde gösterilen bahislerden muallim ... istifadeleri layıkıyla takdir edilememektedir.

q. Hiçbir mektepte evvelce bir tamimle yazıldığı gibi tasnif edilememiş ve istimal olunmamış tedris vasıtası kalmamalıdır...

r. Muallimlerimizden mühim bir kısmının çok fazla saat ders deruhte eylemiş olduklarına ve binaenaleyh tedristeki noksanlardan bir kısmının bundan tevellüt eylediğine vakıfım. Ancak tedris ve terbiyesini deruhte eylediğimiz memleket evladı karşısında deruhte edilen mesuliyet bu noksanların ıslahı için elden gelen gayret ve faaliyeti sarf eylemeyi emreder. İş bu cihetlerin bundan sonraki teftişlerde izale olunduğu veya tedricen salaha doğru gittiği görüleceğine emin olarak bir kere nazar-ı dikkatinize celp eylerim efendim.

Kısacası raporda, muallimlerin çoğu kez derslerin amaçlarını unutup, konuyu kitaptan ezberletme yoluna gittiklerini, takrir yönteminin adeta esiri olarak ders yaptıkları, fen derslerinde bile deneylere yer vermedikleri, talebeleri kendi kendilerine araştırmalar yapıp sonuçlar çıkarmaya yönlendiremedikleri ve onlarda bilimsel zihniyetin doğmasını sağlayamadıkları vs. gibi sorunlar dile getirilmiştir. Buradan hareketle, ders esnasında uygulanacak en iyi yöntemin, dersin içerik ve hedefine ulaştıracak yöntem olduğu üzerinde durulmuştur. Bu sebeple en etkili öğretim yöntemi, her derse göre farklılaşabilmektedir.

Bu dönemde uygulanması tavsiye edilen öğretim yöntemleri arasında, tecrübî usul (gezi- gözlem yöntemi), istikraî usul (tümevarım yöntemi), takrir (düz anlatım), soru-cevap, tefahhus-taharri usulü (araştırma yöntemi) ve uygulama gibi yöntemler yer almaktadır ki tüm bu yöntemler uygulanırken öğretmen veya konu merkezli bir yaklaşımdan ziyade öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

3. BÖLÜM

TEVHİD-İ TEDRİSAT KANUNU VE DİN EĞİTİMİ

3.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Eğitim-öğretimde birliğin sağlanmasının, Cumhuriyet'in kurucuları tarafından bir hedef olarak belirlendiği, bu konudaki hazırlıkların da Kanun'un TBMM'ne sunulmasından daha önce başlatıldığı görülmektedir (Zengin, 2002).

Saruhan Mebusu Vasıf Bey ile 57 arkadaşı, ülkedeki eğitimin birleştirilmesi amacıyla yönelik olarak hazırladıkları “Tevhid-i Tedrisat Hakkındaki Kanun Teklifi”ni 2 Mart 1924 tarihinde meclise sunmuşlardır. Bu beyanatta, öğretimin birleştirilmesinin gereği, tarihi süreci ile bağlantı kurularak vurgulanmış ayrıca bir devletin genel eğitim politikasında, milletin duygu ve düşünce bakımından birliğini sağlamak için öğretimin tek elden birleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Nitekim Tanzimat'ın ilân edilmesinden sonraki süreçte öğretim birliğine geçilmek istenmişse de başarı sağlanamamış, aksine eğitimde medreseli-mektepli ayrımını doğurmuştur. Bu iki farklı ögenin, eğitim-öğretimde birliği tehlikeye atacak birçok zararlı neticeleri ortaya çıkardığı iddia edilmiştir. (Cebeci, 1996, s. 120).

Kanun teklifinin gayesinin Tanzimat'tan beri süren eğitim ve öğretim ikiliğini, iki farklı zihniyete mensup birey yetiştirme düzenine son verip, his ve fikir birliğine sahip insan yetiştirmek olduğu vurgulanmıştır. Bu birliği sağlamak için oluşturulacak politikalarla, Maarif Vekâleti çatısı altında aynı amaca sahip insanlar yetiştirileceği öne sürülmüştür. 7 maddeden oluşan *Tevhid-i Tedrisata Dair Kanun Teklifi* üzerine çok fazla görüş alış verişi yapılmadan meclis tarafından kabul edilmiştir.

3 Mart 1924 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun maddeleri şöyledir:

Madde 1- Türkiye dâhilindeki bütün müessesât-ı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur.

Madde 2- Şer'îye ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3- Şer'îye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekâtîp ve medârîse tahsis olunan mebâliğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4- Maarif Vekâleti yüksek dîniyat mütehasısları yetiştirmek üzere Dâru'l – Fünûnda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hüdemat-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler kûşat edecektir.

Madde 5- Bu kanunun neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisât-ı umumiye ile müşteğl olup şimdiye kadar Müdafaa-i Milliye'ye merbut olan askeri rüşdi ve idadilerle Sıhhiye Vekaletine merbut olan Dâru'l-eytamlar, bütçeleri ve heyet-i ta'limiyeleri ile beraber Maarif Vekaletine raptolunmuştur. Mezkurrüşdi ve idadilerde bulunan heyet-i ta'limiyelerin cihet-i irtibatları atiyen ait olduğu vekâletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan mualimler orduya nispetlerini muhafaza edecektir.

Madde 6- İşbu kanun tarih-i neşrinden muteberdir.

Madde 7- İşbu kanunun icray-ı ahkâmına İcra Vekilleri Heyeti memurdur¹.

Hıfzırrahman Raşit'e göre, bu kanunla “tek millet, tek mektep” sistemine geçilmiş, sınıfsız milli terbiye gerçekleştirmenin ilk ve önemli bir adımı atılmıştır (Raşit H. , 1934, s. 118). Bu kanunun kabulünden sonra medreseler kapatılmış, din görevlisi ve uzmanların yetiştirilmesi için Maarif Vekâleti görevlendirilmiştir. Din işlerinin yürütülmesini sağlamak gayesiyle de Diyanet İşleri Riyaseti adı ile bir kurul oluşturulmuştur.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı kanunla kabul edilen ülkedeki tüm eğitim kurum ve kuruluşlarını Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir araya getiren yasadır. Bu kanun, genel anlamda İnkılâp Kanunlarının korunacağını belirten 1982 Anayasasının 174. maddesiyle de koruma altına alınmıştır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda din eğitiminin devletin denetimine verilmesi bu kuruluşlarda sıkı bir gözetim ve denetimi sağlayabilme amacını taşımaktadır (Dağ, 1981, s. 380-386). Bu şekilde din eğitimi kanunlarla güvence altına alınmıştır. (Aydın, 2008, s. 49).

3.1.1. Kanununa Yönelik Eleştiriler ve Medreselerin Kapatılması

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda medreselerin kapatılması ile ilgili hiçbir hüküm bulunmamasına rağmen bazı medreselerin kapatılarak bir kısmının da imam ve hatip

¹ “Tevhid-i Tedrisat Kanunu”, Resmi Gazete, sayı:63, 06.03.1340 (1924).

yetiştirecek mekteplere dönüştürülmesi bazı çevrelerin tepkisine neden olmuştur. Bazı yazar ve düşünürlere göre medreselerin kapatılması, tarihi sürecin hazırlamış olduğu zorunlulukken, bazılarına göre ise bu durum din eğitime vurulmak istenen bir darbedir. Çoğu çevreler, din eğitimi engellemeye yönelik olarak düşünülen darbeyi Cumhuriyet Dönemi'nde kabul edilen laiklik ilkesine bağlamaktadır. Buradan hareketle eleştiriye dolaylı da olsa maruz kalan Cumhuriyet'in kurucusu ve laikliğin savunucusu Mustafa Kemal'dir. Oysa Mustafa Kemal, birçok konuşmasında ve yazısında İslam dininin yüceliğine ve bu dinin doğru bir biçimde öğrenilebilecek merciin, okullar olduğuna işaret etmiştir. Ancak bu okullar Osmanlı Devleti'nin siyasi anlayışına sahip kurumlar değil tam tersi; çağdaş, laik cumhuriyetçi, ulus anlayışını benimseyen okullar olacaktır. Aslında Cumhuriyet yönetimi, dini hayatta modernleşmeyi sağlamayı ve dini devletin denetimine almak istemiştir. Böylece dinin toplum nezdindeki gücü bir takım dini gruplar tarafından kullanılmayacaktır (Subaşı, 2005, s. 32-35).

Atatürk, birçok konuşmasında dini önemli bir müessese olarak kabul etmiş, dinsiz milletlerin var olamayacağını belirtmiştir. O, din eğitimi de milli eğitimin bünyesine almış her kişinin dinini, diyanetini öğrenmek mecburiyetinde olduğunu vurgulamış ve mektepleri de bu eğitimin alınabileceği tek yer olarak göstermiştir. Medreselerin kapatılmasının dini eğitimi kaldırmakla alakası yoktur. *“Medreselerin lağvını, din eğitiminin yasaklanması olarak yorumlamak, yanlış bir değerlendirmedir. Çünkü medreseler sadece din eğitimi veren kurumlar değildir. Bilakis medreseler, uzun yıllar, Müslüman Türk topluluklarında genel eğitim kurumları olarak vazife görmüşlerdir”(Gürtaş, 1981,s. 67-68).”*

Aslında medreselerin kapatılmasının önemli bir sebebi, Osmanlı Döneminden Cumhuriyet'e kadar Din üzerinde etkin bir güce sahip olan ulemanın gücünü kırmaktır. Böylece eğitim ulemanın elinden alınıp devletin denetimine verilecek, bu sayede cumhuriyetçi ve laik kesimler yetiştirilecektir (Lewis, 2008, s. 356). Nitekim Atatürk'ün düşüncesinde, demokrasiyi ve milletin egemenliğini sağlayacak yeni kuşaklar, ancak eğitim birliği ilkesi içinde eşit olarak alacakları bilim ve fen ile yetişmelidir. Yine Atatürk, *“Dünyada her şey için, maneviyat için, hayat için, muvaffakiyet için en hakiki mürşit ilimdir, fendir.”*, diyerek yeni kuşakların her güçlüğü akılcı bir yaklaşımla çözmeleri ve hiçbir dogmatik baskı altında kalmadan yetişmeleri gerektiği gerçeğini vurgulamıştır. Fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür kuşaklar, Cumhuriyet'in güvencesi olarak görülmüş, bunu sağlamak ise eğitimin en önemli vazifesi olarak belirlenmiştir(Baloğlu, 1990, 7).

Dönemin Başvekili İsmet İnönü 1925 yılındaki Muallimler Birliği'nde yaptığı konuşmasında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun din eğitime engel olmadığını şu sözleri ile ifade etmiştir:

Evvela Tevhid-i Tedrisatın bazılarınca sû-i tefsir ve telakki edildiğini gördük. Bu işin müteşebbisleri ile muakkiplerinin, elbette yek nazarda dinsizlik ithamına maruz kalacakları tabii idi. Tevhid-i Tedrisatı düşündüğümüz zaman, bunun avam fîribâne iğfâlâta vesile yapılacağını tahmin etmiyor değildik. Bizim için bunların hepsi malum idi. Kapanan bazı müesseselerin hiç olmazsa harfleri ve hareketleri tanıtmak gibi fâidesi vardı, şeklinde nazariyeler ileri sürüleceğini, Tevhid-i Tedrisatla bir takım müesseseleri kapatmak yerine onları ıslah etmek daha faydalıdır gibi fikirler ortaya atılacağını, bu gibi itirazların ne gibi netâyici olacağını hep biliyorduk. Fakat Türkiye Büyük Millet Meclisi Kararını verdi. Tedricen varılacak gayeleri ta'cil etmek inkılâp yapmaktır. Yaptığımız işi dine müdafî görmek, yapılan işi görmemektir. Biz şu kanaatteyiz ki yapılan işin dinsizlikle hiçbir münasebeti yoktur. On sene sonra bütün dünya ve şimdi bize muarız olanlar yahut tuttuğumuz yoldan din namına endişe edenler göreceklerdir ki Müslümanlığın asıl en temiz, en hakiki şekli bizde tecelli etmiştir. O fiili tecelliye kadar biz bu hakikati kanunen, cebren, inkılâp telkin ve onu tatbik edeceğiz... Hedefe varmak için her cahilane itiraz ve teşebbüs bertaraf edilecektir(Ergin, 1977, s. 1741- 1742).

Bu açıklamalardan yeni devletin teşekkülünde inkılapların hayata geçirilebilmesi için asla taviz verilmeyeceği anlaşılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına göre İmam Hatip Okullarının kurulması şu gerekçelerle ifade edilmiştir:

Kısaca belirtmek gerekirse, Cumhuriyet'e gelinceye kadar ki son yıllarda medreselerin, ne din eğitimi yapan kurumlar olarak, ne de geleneksel eğitim kurumları olarak bir değeri ve fonksiyonelliği vardı. Bu olgu, medreseleri kaçınılması çok güç ve imkânsız olan bir noktaya getirmiştir. Bunun sonucu medrese, geleneksel eğitim sistemi olarak yerini modern eğitime bırakmış, din öğretimi açısından medresenin yerini de Cumhuriyet'in kuruluşunu takip eden yıllarda kurulan İmam Hatip Mektepleri almıştır¹.

Zeki Salih Zengin, medreselerin tarihi sürecini tamamladıklarını ve yerine yeni bir eğitim sisteminin kurulması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

Esasen bu yapılanmayı devlet kendi haline bırakıp tercihini ve desteğini mekteplere yöneltmekle, medresenin zaman içinde daha da harap olmasına imkân da sağlamıştır. Nitekim tarihi süreç de bu gerçeği doğrulamaktadır. Nihayet bu yapı artık tükenme noktasına iyice yaklaşınca varlığına son verilmesi de o nispette

¹ Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *age.*, s. 355-356.

kolay ve az tepkili olmuştur. İşte Tevhid-i Tedrisat (Eğitim ve Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunu böyle bir sürecin eğitim ile ilgili temel hedeflerini gerçekleştirme düşüncesi ile hazırlanmıştır (Zengin, 2002, s. 82).

Hüseyin Atay, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu, din öğretimi ve eğitimini ilga etmek amacı ile değil, tam tersine din öğretimini genel eğitim sistemi içinde ele almak ve onunla birleşip bütünleştirmek amacıyla kabul edilmiş bir kanun olarak tanımlamıştır (Atay H. , 1981, s. 12) . Bu açıklamaya istinaden Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun dini eğitimi yasaklamadığı tam tersine onu koruması altına aldığı söylenebilir.

Cemal Tosun, din eğitiminin toplumun isteği olmasının yanı sıra 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu'nun belirttiği şekilde yetiştirilecek insan tipinin, “ahlaki”, “milli”, “insani”, “manevi” ve “kültürel” olması gerektiğine yönelik vurgu yapmıştır. O, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun bir taraftan ilk amaç olarak kurumsal ikiliğe son vermek, diğer yandan milletin bütün değerlerini bir arada toplayabilecek bir yapılanma koymak suretiyle milli bir eğitim anlayışını ve sistemini yerleştirmek istediğini belirtmiştir. Bu kanun, dinin Türk Milletinin değerleri arasındaki yerini hakkıyla ortaya koymuş ve milli eğitim sistemi içerisinde din eğitim ve öğretimine olanak sağlamıştır. Ancak, milli eğitim bazen devlet politikası olmaktan ziyade erki elinde bulunduranların politikası olarak görüldüğünden, Tevhid-i Tedrisat ruhundan kopmalar olmuştur (Tosun, 1999, s. 520). Buna binaen, bu kanunun getirmek istedikleriyle değişen hükümetlerin uyguladıkları bir takım siyasi politikaları karıştırmamak gerekir.

Yukarıda incelendiği üzere, yazarların konuya yönelik açıklamalarına yer verilmiştir. Bu yaklaşımlardan çıkarılabilecek netice, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun din eğitim-öğretimine karşı olmadığı, bilakis din eğitim öğretiminin yasal dayanağını oluşturduğu gerçeğine dayanmaktadır.

3.2. Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Din Eğitimi

Din eğitimi konusu bu bölümün başında tartışılan eğitim anlayışı, yani eğitimin milli mi, dini mi olması ile ilgili olan bir konudur. Ancak, din eğitimi konusu aynı zamanda milli olan, laik dünya görüşü bünyesinde kişilere din ve ahlâk eğitiminin nasıl verilmesiyle de ilgili bir konudur.

Mustafa Kemal, din eğitimi ile ilgili düşüncesini de şöyle açıklamıştır:

Bizim dinimiz en makul ve en tabii dindir. Ve ancak bundan dolayıdır ki, son din olmuştur. Bir dinin tabii olması için akla, fenne, ilme ve mantığa tetabuk etmesi lazımdır. Bizim dinimiz bunlara tamamen tâbıktır. İslam hayatı içtimâiyesinde, hiç kimsenin bir sınıf-ı mahsus halinde muhafaza-i mevcudiyete hakkı yoktur. Kendilerinde böyle bir hak görenler, dini hükümlere uygun hareket etmiş olmazlar. Bizde ruhbanlık yoktur, hepimiz eşitiz ve dinimizin hükümlerini eşit olarak öğrenmeye mecburuz. Her kişi dinini, din işlerini, imanını öğrenmek için bir yere muhtaçtır. Orası da okuldur¹.

Atatürk'ün bu ifadesinde ve daha sonraki ifadelerinde ortaya koyduğu eğitim anlayışı, bütün ilimleri, aynı sistem çatısı altında vermek şeklindedir. Çeşitli kurum ve kuruluşların yapacağı farklı eğitimde farklılıkların doğuracağı kargaşa ortamından hareketle, Osmanlı Devleti'nde farklı kanallardan yetişen aydınlar arasındaki derin görüş ayrılıklarının neticesi ortaya çıkan bölünmelere bir daha düşülmemesi için ülkenin ilim ve irfan kurumlarının bir olmasını istemiştir. Bu fikirlerini de din bilgilerini herkesin eşit şartlarda öğrenmesi gerektiğine ve İslamiyet'te ruhban sınıfının olmaması esasına dayandırmıştır. Ayrıca milli bir devletin eğitim öğretim müesseselerinin bir esasa dayanması gerektiğini vurgulamıştır.

Cumhuriyet'in hemen başında 3 Mart 1924 tarihinde Şer'îye ve Evkaf Vekâleti'nin ilga edilerek Diyanet İşleri Reisliğinin kurulması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesi ile birlikte Türkiye'de din hizmetleri ve din eğitiminin düzenlenmesi hususunda önemli adımlar atılmıştır. Söz konusu yasalara göre yaygın din hizmetlerinin düzenlenmesi görevi Diyanet İşleri Reisliğine, bu hizmetleri yürütecek uzman ve görevlilerin yetiştirilmesi için açılacak müesseselerin organizasyonu ve idaresi ise Maarif Vekâletine verilmiştir. Diğer bir ifade ile yaygın din eğitimi Diyanet İşleri Riyaseti, örgün din eğitimi ise Maarif Vekâletinin denetimi ve sorumluluğu altında gerçekleştirilecektir. Tevhid-i Tedrisat Kanununda açık bir şekilde belirtilmemekle birlikte kanunun amaç ve özüne uygun bir şekilde mesleki din eğitimi yapılan müesseseler ile birlikte genel eğitim amaçlı diğer ilk ve orta dereceli eğitim kurumlarındaki din eğitimi konusundaki düzenleme yetkisi de Maarif Vekâleti'ne aittir.

Buradan hareketle Cumhuriyet yönetiminin din eğitimi ile ilgili hayata geçireceği yöntemin; okullaşma çağındakilere okullarda din dersi öğretimi yapma, İmam ve Hatip Mektepleri vasıtasıyla mesleki din eğitimi ve İlahiyat Fakültesi vasıtasıyla yüksek din

¹ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-III, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde ve CHP Kurultayları'nda (1919-1938), Divan Yayıncılık, Ankara 2006, s. 89.

eğitimi verme, okul çağını geçmiş yetişkinler için ise aydın din adamları aracılığı ile gerek camilerde gerekse radyo ve basın yoluyla dinin diyanetle ilgili yönleri hakkında bilgilendirme yapma olduğunu söyleyebiliriz.

Yeni devletin laikleşme süreçlerinde takip ettiği sosyo-kültürel ve siyasi politikaların din eğitimine ve din dersi programlarına da yansımaları olmuştur. İnal' a göre; Türkiye'de devletin din politikalarının eğitime ve programlara tesirlerini incelerken meseleyi teknik, yöntemsel ve pedagojik açıdan incelemek yeterli değildir. Eğitimin inşasında siyasal politikalar ve yeni devletin yapılanma karakteri daha çok tesirli olmuştur. Cumhuriyet yöneticileri, din eğitiminin eğitim sistemi içerisinde modern bir anlayışla mekteplerde yer almasını kararlaştırmışlardır. Din eğitimine, modernleşme çabalarını dini açıdan destekleyen bir rol yüklemişler, bu çerçevede din alanındaki yanlış anlayışları düzelterek yeni bir din anlayışı meydana getirmeyi amaçlamışlardır (İnal, 2007).

Bu dönemde din eğitiminin içeriği, hedefi ve yönteminin nasıl olması gerektiğini yine Atatürk'ün ifadelerinden hareketle açıklamak mümkündür. Onun din eğitimi ve ahlak eğitimi hususlarındaki sözleri, kendisinin milli, toplumsal ahlakı esas almakla birlikte milli ahlakı destekleyecek şekilde vicdani bir din eğitiminden yana olduğunu göstermektedir. Ayrıca Atatürk bu eğitimin farklı yerlerde ehil olmayan kişiler tarafından değil okullarda, iyi bir din eğitimi almış alanına hâkim eğitimciler tarafından verilmesini istemiř¹ ve buna yönelik uygulamalar yapmıştır. Atatürk'e göre, din eğitimi ancak milli değerlerle takviye edilir ve hurafelerden arındırılarak gerçekleştirilirse toplumun bireylerinin ahlaklı olmasına katkı sađlayabilir². Armaner, Atatürk'ün İslam dini ve din eğitimi ile ilgili düşünce ve sözlerini maddeler halinde şöyle açıklamıştır:

a) *Din öğretileri de, her öğretim gibi, akıl ve mantığa uygun ve herkesçe anlaşılabilir olmalıdır. İşlenen konular fanatizme ve dar kalıplara düşmeksizin bilgi çerçevesinde açıklanmalıdır.*

b) *Din eğitiminde verilen inançlar teferruata boğulmadan sade bir şekilde anlatılmalı ve kesinlikle hurafe ve batıl inançlar kapsamında tefsirlere geçilmemelidir.*

c) *Din konularında şekilci ve taklitçi tutumlara ağırlık verilerek değil, din olgusuna ruhsal ve derin bir içerik kazandıracak, kişiliği olumlu ve moral yönde*

¹ "Bizde ruhbanlık yoktur. Hepimiz eşitiz ve dinimizin ahkâmını eşit olarak öğrenmeye mecburuz. Herkes dinini, diyanetini, imanını öğrenmek için bir yere muhtaçtır, orası da mekteptir." Atatürk Araştırma Merkezi, Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-III, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde ve CHP Kurultayları'nda (1919-1938), Divan Yayıncılık, Ankara 2006, s. 90.

² Hâkimiyet-i Milliye, 25 Eylül 1925.

etkileyecek bir biçimde açıklamalar yapmak ve kitapları bu açıdan hazırlayarak eğitimi pekiştirmek gerekir.

d) Dinde zorlamalardan ve yaptırımlardan kaçınmalıdır.

e) Eğitim eski deyiimiyle (terbiye) sözcüğü yalnız olarak kullanıldığı zaman herkes buna kendine göre bir anlam verir. Dini eğitim, milli eğitim ve milletlerarası eğitim gibi. Tüm bu eğitimlerin hedef ve amaçları başka başkadır. Milli eğitim esas tutulduktan sonra yeni neslin bütün ruhi kuvvetlerine verilecek her tür eğitim behemehâl milli niteliklere aykırı verilemez.

f) Yetiyecek çocuklarımıza ve gençlerimize, görecekleri eğitimin sınırı ne olursa olsun, en evvel ve her şeyden evvel Türkiye'nin geleceğine ve kendi benliğine, milli geleneklerine düşman olan tüm unsurlarla mücadele etme gereği öğretilmelidir.

g) Çocuklarımızın saf seciyesi yeteneklerle doludur. Ancak bu doğal yetenekleri yetiştirebilecek olanlar öğretmenlerdir.(Armaner, 1981, 200-205).

Cumhuriyet Döneminde hazırlanan din eğitimi programlarının bu anlayış çerçevesinde hazırlandığı söylenebilir. Uygulamada ise bu amaçların sekteye uğradığı görülmektedir. Nitekim Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile kapatılan Dâru'l Hilâfe Medreselerinin yerine açılan 29 İmam Hatip Mekteplerinin sayısı, 1925'te 26'ya, 1928-1930 yılları arasında 2'ye düşmüş ve 1930 yılında tamamen kapatılmıştır. Aynı durumu Darülfünunda açılan İlahiyat Fakültesi'nde de görmek mümkündür. 1933 yılına kadar talebe sayısında düşüş olan Fakülte'nin aynı sene kapatıldığı, yerini İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İslam İlimleri Enstitüsü'ne bıraktığı görülmektedir.

Bu dönemde durum, Maarif Vekâleti'ne bağlı diğer okullarda farksızdır. 1924 yılında din dersine, ilkokul programlarında ikişer saat, ortaokulun 1. ve 2. sınıflarında birer saat yer verilmekte idi. Ancak laiklik anlayışının tesiri ile 1924'de liselerin, 1927'de ise ortaokulların programları içerisinde dini içerikli tüm dersler çıkarılmıştır. Din Bilgisi dersleri, 1929 yılından sonra kademeli olarak şehir ilkokulları, 1939 yılından sonra da köy ilkokullarının programından çıkarılmıştır¹. Çok partili döneme kadar eğitim kurumlarında din dersine yer verilmemiştir (Kaymakcan, 2006, s. 27).

¹ Parmaksızoğlu bu konuyu şu şekilde izah etmektedir. "Memleketteki dini hayatı düzenleyecek, halk dini açıdan rehberlik edecek elemanların orta dereceli İmam Hatip Mekteplerinden yetişebilmeleri, yeni Türkiye'nin modernleştirilmesinde halkın beraberliğini sağlama, getirilen yenilikleri halka benimsetme bakımından çok faydalı sonuçlar sağlayacak nitelikte idi. Yüksek din bilginlerinin üniversite bünyesi içinde yetiştirilmeleri ise bu ilkede varılan ileri bir görüş olarak büyük bir değer taşımaktaydı. Ancak, Tevhid-i Tedrisat Kanunu uygulama safhasında yukarıda işaret olunan ölçüler içinde tutulamadı. Yetişmekte olan nesillere eğitim ve iş alanlarında açılan yeni imkânlarla dini hizmetlere olan ilginin zayıflamasından faydalanılarak din eğitimi konusunda gittikçe gelişen olumsuz bir cereyan Milli Eğitimi etkisi altına aldı. Bunun sonunda toplum bir ifrattan kurtulmuşken, yeni bir tefrite düşürülmüş oldu. Modern eğitimin laik bir sistem içinde geliştirilmesi prensibi Milli Eğitim çevrelerimizde kendini kabul ettirince, yeni nesillerin dini bilgilerle teçhizi tam ve sekte bir anlayışla çocuk velilerine bırakılmış oldu (Parmaksızoğlu, 1966, s. 26)."

Her ne kadar Mustafa Kemal, “*Her kişi dinini, din işlerini, imanını öğrenmek için bir yere muhtaçtır. Orası da okuldur*” şeklinde görüşlerine yer verse de erken Din eğitiminin, Cumhuriyet Döneminde kademeli olarak örgün eğitim alanından çıkarılması, İmam Hatip Mektepleri ve İlahiyat Fakültesinin kapatılması gibi hususlarda Abdullah Cevdet gibi düşünür ve yazarların belirleyici bir etkisinin olduğu görülmektedir¹.

3.2.1. İlkokul, Ortaokul ve Liselerde Din Eğitimi

1924 yılında hazırlanan ilkokul programında haftalık 26 ders saati bulunmaktaydı. Bu programa göre din dersi “ Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adıyla birinci sınıflar dışında, diğer sınıflarda haftada iki saat verilecekti. 1924 (1340) Lise Birinci Devre (ortaokul) Müfredat Programındaysa “Din Dersleri”, 1. ve 2. sınıfta haftada birer saat yer alacaktı (Yürük, 2011, s. 72-73).

Din dersleri 1924 yılında Lise İkinci Devre (lise) Müfredat programından², 1927 yılında ise Lise Birinci Devre (ortaokul) öğretim programlarından çıkarılmıştır.

1927 yılından başlayarak din dersine iştirak etme, öğrenci velilerinin rızasına bırakılmıştır. Ders saatleri 1926-1927 yıllarında, ilkokulların 2. ve 3. sınıflarında haftada ikişer saat, 4. ve 5. sınıflarda ise bir saat idi. 1929 yılında, İlkokul 3. 4. ve 5. sınıflarda ve ortaokulların ilk iki sınıfında birer saat din dersi yer alıyordu. Öğretmen okullarının 6. ve 7. kademelerinde ise, haftada iki saat din dersi vardı.

1929 yılına gelindiğinde, dönemin Maarif Vekili Cemal Hüsnü (Taray), Eylül 1929 tarihli tamiminde öğretmenlere şöyle demektedir: “*Öğretmenler, geçmişin damgasını taşıyan her şeyden gözlerinizi ayırın; eğitim çabamızda kutsal ülkümüz, geleceğin medenî ve müreffeh yeni Türkiye’sidir. Aşulayacağınız fikirler, yeni Türkiye’yi yaratan, tarihimize yeni bir sahife açan büyük Gazi’nin ülkülerinin birer yankısı olacaktır.*” (Jaschke, 1972, s. 82).

¹ “Geleneksel olarak verilen din eğitime karşı olan Cevdet, Devlet okullarında ve küçük yaştaki çocuklara din eğitimi verilmesinin büyük zararı dokunacağı görüşündedir. Çünkü küçük çocukların dinî eğitim alması onların fitrat-ı dîniyelerini öldürür. Dinî eğitim zamanından önce verilirse, aksi tesir yapar. Bu aksi tesir o kadar derinlere kök salar ki, çocuğun ruhunda hayati yaralar bırakır. Bugünün okullarında verilen dinî eğitim, duygusal bir ilerleme vermemektedir. Sıradan bir çocuk dinî eğitimi, hayatın bir parçası olarak anlar. Ancak, zeki bir çocuk dini belki de ebediyen reddeder ve kendini kuyuya düşmekten kurtarabilir”. Abdullah Cevdet, “Dinî Terbiye”, İctihad, No: 224, 15 Mart 1927, s.4288.’den aktaran (Gündüz, 2010, s. 1075).

² Yeni Maarif Siyasetimizde Milli Terbiyemizin Esası” (Bakanlık Genelgesi), Hâkimiyeti Milliye, 04.09.1924.’den nakleden (Ergün, 1982, s. 36).

Böylece din eğitiminde de yeni bir sayfa açılmıştır. Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Heyeti'nin 30.11.1929 tarihli kararı ile , ilkokullarda “*müfredat programlarındaki Din derslerinin okutulacağı fakat öğrencilerin imtihana tabi tutulamayacakları*” belirtilmiştir.

28.10.1930 tarihinde de Vekâletçe; “*İlkokul programları içerisindeki müfredatın ancak arzu eden 5. sınıf öğrencilerine ve Perşembe günleri öğleden sonra yarım saat okutulabileceği*” ifade edilmiştir (Yürük, 2011, s. 85) .

Yaklaşık altı ay sonra, Cumhuriyet Halk Partisi 14 Mayıs 1931'deki 3. Kongresinde laiklik ilkesini programına alınca, dinin sadece bir *vicdan işi* olduğunu ilân etmiştir. Genel sekreter Recep (Peker) 16 Ekim 1931'de İstanbul Üniversitesinde parti programını açıklarken, Muslihittin Adil'in, dünyevileşmiş bir devlette din öğretiminin sebebini sorması üzerine: “*Tamamıyla ihtiyâridir*” demektedir (Jaschke, 1972, s. 82).

Neticede, 1929-1931 arasında, kademeli bir şekilde ilkokullarla öğretmen okullarının programları içerisinde Din bilgisi dersleri çıkarılmıştır. Böylece 1931-1932 yıllarına gelindiğinde, ilkokullarda, din dersi sadece tavsiye edilmiştir. 1936'da şehir ilkokulları için hazırlanan programda Cumhuriyet tarihinde ilk olarak din dersi, ilkokul programından kaldırılarak her öğretmenden “*derslerinde sırasını getirerek din işlerle devlet işlerini ayırmanın hayatta ne kadar zaruri olduğunu vaktiyle din akidelerin devlet ve dünya işlerine karıştırılmış olmasından ne kadar zarar gördüğümüzü tarihten alınmış bol ve canlı misallerle gösterecek, dünya işlerinde ferdin ve devletin şu veya bu dini akidenin tesiri altında değil ilmin ve tecrübenin gösterdiği yolda ilerlemekten başka çare bulunmadığını çocukların kavrayacağı bir dille anlatması*” istenmiştir (Yürük, 2011, s. 85). Bu süreç, 1928 yılında, “*Devletin dininin İslâm olduğu*” ifadesinin Anayasa'dan çıkarılmasıyla bağlantılıdır. Laiklik, 1937 yılında Anayasa hükmü olmuştur¹.

Şimdiye dek pek dikkati çekmeyen bir husus, köy ilkokullarında din derslerinin kalmasıdır. Eğitim Bakanlığı, 1940'lara kadar bu okullarda boş inançlardan arınmış bir Müslümanlığın okutulmasında engel görmemiştir. Köy İlkokulları Çalışma Programı'na göre öğrencilere haftada bir saat din dersi gösterilecek; bu derslerde Tanrı'nın birliği, tarihi gerçeklere uygun bir biçimde Peygamber'in hayatı talebelere öğretilecektir. Çalışma Programının İslâm'ın esası olarak ileri sürdüğü ilkeler, çağdaş ahlâk normları şeklinde

¹Sadrettin Celal Antel, 1931 yılında eğitim sorunlarını dile getirirken bu meseleye değinmiş ve “*Laik ahlakın dayanacağı esasların belirlenip din eğitimine laik bir devlet için gerekli yeri vermek gerektiğini* (Antel, 1931)” vurgulamıştır.

anlatılmıştır. Bunlar, kimsenin inancına ve dinine müdahale etmemek, çok çalışmak, başka insanlarla iyi geçinmek, hayırlı insan olmak, sahtekârlık yapmamak, kadercilikten ve bağnazlıktan uzak durmak gibi ilkelerdir¹. 1939'dan itibaren de din eğitimi, köy ilkokullarından kaldırılmış, genel eğitimin dışında bırakılmıştır (Bilgin, 1980, s. 46; Parmaksızoğlu, 1966, s. 26).

3.2.2. Dâru'ı Fünun İlahiyat Fakültesi'nde Din Eğitimi

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun dördüncü maddesinde “Darülfünûn'a bağlı bir İlahiyat Fakültesinin tesis edilmesi” ifadesi yer alıyordu. Bu sebeple İstanbul Dâru'ı-Fünun adı verilen yükseköğretim kurumunun çatısı altında Tıp, Hukuk, Edebiyat ve Fen fakültelerinin yanına beşinci olarak da yüksek Diniyât Mütahassıslarını yetiştirmek gayesiyle İlahiyat Fakültesi açılmıştır (Zengin, 2011, s. 117). İlahiyat Fakültesinin açılması fikri, İslami ilimlerin devlet kontrolünde modern, bilimsel bir biçimde okutulması ihtiyacından ortaya çıkmıştır (Korukçu, 2001, s. 53).

21 Nisan 1924 tarih ve 493 sayılı Talimatname ile üç yıl süreli olan İlahiyat Fakültesi'nde yer alacak dersler ve ders verecek öğretim kadrosu belirlenmiştir. Bu okulun programında genel kültür ve özel alan bilgisi dersleri yer almaktaydı. Bunun yanı sıra Fakülteye, Darülfünun ve yüksek mekteplerden mezun olanların ve lise öğrenimini bitirenlerin Farsça ve Arapça derslerinden başarılı olmaları şartıyla kabul edilecekleri belirtilmiştir² (Ayhan, 2014, s. 217-218; Zengin, 2011, s. 122). Fakat bu koşul 1932 yılında alınan Bakanlar Kurulu kararı ile kaldırılmıştır (Zengin, 2011, s. 124-125).

Bu fakülte 7 Mayıs 1924 tarihinde ilga edilen medreselerden gelen 400 öğrenci ile eski Medresetü'l- Kuzat binasında eğitime başlamıştır. Fakültenin eğitime başlaması bazı tartışmalara neden olmuştur. Dâru'ı- Fünun İlahiyat Fakültesi, modern anlamda din öğretimi vermek, din hizmetlerini ifa edecek elemanları ve bu elemanları yetiştirecek öğreticileri yetiştirmek gayesiyle kurulmuştu. Ancak bu fakülte bazı nedenlerden dolayı kapatılmıştır. Bu nedenlere kısaca değinmek gerekirse:

Medreselerin kapatılmış olmasının ve yeni açılan İmam Hatip Mekteplerinin orta dereceli olması, Fakülteye gelecek olan öğrenci sayısını doğrudan etkilemiştir. Bu durumu

¹ T.C. Maarif Vekilliği, Köy İlk Mektepleri Müfredat Programı, İstanbul 1938, s. 74.

² Darülfünûn İlahiyat Fakültesi'ne, öğrenci intibaklarının nasıl yapıldığı ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2011, s. 121-124)

Zengin şöyle ifade etmektedir. “*Medreselerin kapatılması ile yüksek din eğitimine talebenin hazırlandığı orta dereceli mesleki öğretim kurumu konumunda olan İptida-ı Dahil Medresesinden gelen talebe ilk yıldan kesilmiş; yeni açılan İmam-Hatip Mektepleri ise orta okul seviyesinde olduğu için, buradan mezun talebenin İlahiyat Fakültesi’ne gidebilme şansı olmayınca, bu sayının telafi edilmesi imkanı kalmamış, dolayısıyla talebe kaynağı adeta kurumuştur* (Zengin, 2011, s. 129-130).”

Ayrıca fakülteye girişte Arapça bilme şartı diğer liselerden mezun olanların bu fakülteye yeteri kadar rağbet göstermemelerine neden olmuştur. Bütün bunlarla birlikte, yüksek din eğitiminin medrese geleneğinin dışında devam ettirilmesinin henüz intibak edilememesi ve yeterli kabulü görmemesi, Fakülteye rağbetin az olmasına etki etmiştir (Zengin, 2011, s. 130). Fakültenin kapatılmasına neden olan diğer bir sebep de yeni devletin kurulması ile birlikte yeni iş sahaları açılmış olmasıdır. Bu durum da, insanların dini hizmetlere yönelmesini olumsuz bir şekilde etkilemiştir. Bu fakültenin geleceğe yönelik güven telkin etmemesi, mezunların iş bulma sıkıntısı yaşamaları¹, öğrencilerin bu okulu tercih etmelerini engellemiştir (Parmaksızoğlu, 1966, 25).

Bütün bu nedenlerden ötürü fakülteye rağbet azalmış, Fakültenin öğrenci mevcudu 1925-1926 yılında 205 iken 1927-1928 eğitim- öğretim yılında 53’e, 1929-1930 eğitim- öğretim yılında 35’e ve 1930-1932 yılları arasında da 22’ye düşmüştür. (Zengin, 2011, s. 129).

31.5.1933’te çıkarılan 2252 sayılı kanun ile Dâru’l Fünun kapatılmış ve yerine İstanbul Üniversitesi açılmıştır. Aynı kanunla İlahiyat Fakültesi kapatılarak “İslam Tetkikleri Enstitüsü” ne çevrilmiştir. Bu Enstitü öğretim kadrosunun dağılmasından sonra 1936 yılında eğitim- öğretime son vermiştir (Parmaksızoğlu, 1966, s. 25).

Neticede İlahiyat Fakültesi’nin varlığı 1933 yılında gerçekleştirilen üniversite reformu çalışmaları esnasında İstanbul Darülfünûn ‘un ilga edilmesi ile sona ermiş, yeniden kurulan İstanbul Üniversitesi bünyesinde ise yer verilmeyerek, Edebiyat Fakültesi’nin Şarkiyat Enstitüsü’ne bağlı İslam Araştırmaları Enstitüsü ‘ne dönüştürülmüştür (Jaschke, 1972, s. 75; Ergin O. , 1977, s. 1241).

İslam Tetkikleri Enstitüsü bir araştırma merkezi şeklinde kurulmuştur. Zengin’in tespit ettiği üzere Enstitü, her ne kadar öğrenci kabul etse de, Fakülte’nin yerini alması söz konusu bile değildir. Nitekim 1933 yılından 1949 yılında Ankara Üniversitesi’ne bağlı

¹ Örgün eğitim kurumlarında din derslerine peyderpey yer verilmemesi ve İmam Hatip Mekteplerinin bir bir kapatılması da, mezunların istihdam alanını olumsuz yönde etkilemiştir.

İlahiyat Fakültesi'nin açılışına kadar üniversite derecesinde yüksek din eğitimi yapılamamıştır (Zengin, 2011, s. 179).

3.3. Din Görevlisi Yetiştirme İhtiyacı

Osmanlı Devleti döneminde, imamlık ve hatiplik görevlerine genelde medreselerde okuyan kişiler getirilmiştir. Ancak bunların en üst seviyede bir eğitim-öğretim görme zorunluluğu yoktur. Vakıf camilerinde imam hatip ve diğer görevliler, vakfiye şartlarına göre tayin edilir ve maaşları verilir. İmam, Hatip ve diğer din görevlilerinin “devlet memuru” olarak atamaları, II. Abdülhamit Döneminde yapılmaya başlanmıştır¹.

Medreselerin Tanzimat'tan sonra hızla yaygınlaşan mekteplerin karşısında kendilerini yenileyememe ve geliştirememeleri, medreselerde eğitim alacak olan kalifiye eleman ihtiyacının karşılanması hususunu da yetersiz hale getirmiştir (Ergin O. , 1977, s. 1348-1349). Özellikle II. Meşrutiyet'le birlikte imam-hatiplerin yetersizliği ile ilgili şikâyetler daha fazla dile getirilmeye başlanmıştır². Bu dönemde halkın ve ülkenin imam ve hatiplere olan ihtiyacı üzerinde durulmuş, medreselerde ıslahat çalışmalarına yer verilmiştir. Bu ıslahat programlarında tüm ülkede yaygınlaşması için çaba sarf edilen örnek medrese tipinin Dâru'l Hilâfe Medreseleri olduğu bilinmektedir. Karahisar Mebusu Sahip Kemal Dâru'l Hilâfe Medreselerinin dönemin imam, hatip, vaiz gibi din görevlisi yetiştirilmesi meselesinde sayı itibarıyla yetersiz kaldığını, bu medresenin bulunmadığı diğer yerlerde “Medâris-i İlmiye” adıyla medreselerin açıldığını, bu medreselerin öğretim programlarının bulunmasına karşın öğretim kadrosunun yeterli olmadığını şu sözleriyle beyan etmektedir.

... 1324 senesinden beri medârisin asri bir şekle girmesi için hayli çalıştım. Ve o mesai neticesinde sabık Dâru'l -Hilâfe unvanını taşıyan medreseler, ciddi bir

¹ Karpat'a göre, II. Abdülhamit Döneminde, ilmiye mensupları, şeyhülislam ve vaizler kontrol altında tutulmuş, birer devlet memuru haline getirilerek etkisizleştirilmiştir. Ayrıca, imam, hatip ve diğer din görevlilerinin dini hizmetleri ifa etmelerine izin verilmeden önce sınava tabi tutulmaları ve bir onay belgesi almaları zorunluluğu getirilmiştir (Karpat, 2010, s. 227).

² İsmail Hakkı (Baltacıoğlu)'nun şu görüşleri mevcut din görevlilerinin mesleki yetersizliğini ifade eder niteliktedir. “...içtimai muhitteki dini, ahlaki, iktisadi hayatımız hasta olduğu gibi ailede, mektepte, meslekte de din, ahlak, iktisat terbiyemiz hastadır. Bütün zıt fikirler, yeni-eski imamlar çocuklarımızın üzerine çöküyor ve onların maddiyat ve maneviyatına muayyen ve tabii bir istikamet verebilmek şöyle dursun, eskisini de yıkarak ruhlarında ihtilaller vücuda getiriyor. Onun için hal-i hazır devri bütün manasıyla buhranlı bir inkılap devridir (Baltacıoğlu, 1915).”

programla, asri bir programla, asri bir teşkilatla hal-i hazırı iktisap etmişti. Diğer taraftan, muktedir heyet-i tedrisiye bulmak, bütçede karşılığı mühim bulunan bir mesele olduğu için, Dâru'l-Hilâfe ünvanıyla yad edilen bu müesseselerden otuz tane açabilmişti. Bakisi (ma la yüdrekkullehu, la yutrek kullehu) kaidesine ittibâen, bu kadar geniş memleketimizde pek çok köyler vardır. Bu kadar köy halkının vacibât-ı dîniyesini ifa etmesi için bir imama, mümkün olduğu kadar çocuklarını okutmak için bir muallime ihtiyaç olduğundan “Medaris-i İlmiye” namında ve Hükümet-i Milliye'nin tesisinden sonra Mustafa Fehmi Efendi Hazretlerinin Şer'îye Vekâleti zamanında, bir nizamname ile de Medâris-i ilmiye ünvanıyla ikinci bir kısım medreseler meydana gelmiştir. Bunlar da bütün bütün programsız değildi. Efendiler! Bunların da programı vardı. Fakat diğer programlar gibi yüksek ve asri değildi. Çünkü o programı takip etmek için mükemmel bir heyet-i idare var. Fakat diğer bir programı tatbik etmek için iki üç muallim var, o kadar.

Bu dönem yeterli sayı ve nitelikte din görevlisi yetiştirilememesinin en önemli nedenlerinden birisi de ülkenin içinde bulunduğu durumdur. İtilaf Devletleri ile Osmanlı Devleti arasında I. Dünya Savaşı'nı sona erdiren Mondros Mütarekesi, Sevr Anlaşması gibi Türk milletini yok olma tehlikesiyle karşı karşıya getiren bir antlaşmaya ortam hazırlamıştır. Mütarekeden sonrasında başlatılan milli direnişte, düşmanla mücadele edilirken, eğitim göz ardı edilmemiştir. 1921 yılında Maarif Kongresi düzenlenmiş ayrıca Medâris-i İlmiye Nizamnamesi neşredilmiştir. Bu dönemde İlmiye medreselerini canlandırma çabalarının temelinde savaş yıllarında medrese öğrencilerinin milli mücadeleye iştirak etmesi sebebiyle bariz bir şekilde ortaya çıkan din adamı açığıdır. Medâris-i İlmiye Nizamnamesinde ülkenin içinde bulunduğu durum ve dönemin imam hatip ve vaiz gibi din görevlisi ihtiyacı şu şekilde anlatılmaktadır.

1- Anadolu'nun birçok yerinde imam bulunmaması sebebiyle birçok yerde cenazeler namazı kılınmadan defnedilmektedir.

2- Zaruri dini vecibeleri halledecek âlim bulunmadığından, cehalet yaygınlaşmakta ve Allah korusun, esâsat-ı diniye ve içtimaiyemiz kökünden sarsılacağından korkulmaktadır.

3- Vaktiyle Müslümanların dini ihtiyaçlarına dair her hususun imam, kadı, medrese ve diğer dini müesseslerce karşılanması devlete yük değildi.

4- Seferberlik dolayısıyla talebe ve müderrisler silah altına alındığından, müessesât-ı maruza kapanarak, yok olmaya maruz kalmış ve artık milletin böyle pek vasi mikyastaki ihtiyacât-ı dîniyesini hâlihazırda izaleye kâfi derecede bir memba-ı irfanımız bulunmadığından, yalnız el yevm taht-ı hükmümüzde bulunan yerlerde 'Dâru'l Hilâfe' medresesi bulunmaktadır.

5- Dâru'l – Hilâfe Medreseleri ise ihtiyaçlarımıza nispetle yok hükmünde olmakla şimdilik Dâru'l Hilâfe Medreselerinin her tarafa tanzim ve teşmiline mali gücümüzün yetmemesi sebebiyle... eimme(imamlar), ulema ve vaiz yetiştirmek

üzere Medrese-i İlmiye adıyla bir medresenin ihya ve küşadına teşebbüs ve bu hususta bir nizamname kaleme alınmıştır (Mert, 2014, s. 28).

II. Meşrutiyet Döneminde nitelikli din görevlisi ihtiyacını karşılayamayan İlmiye Medreselerinin yanı sıra, aynı zamanda Medresetü'l-Eimme ve'l Hutebâ, Medresetü'l Vâizîn gibi bazı özel medreselerin de açıldığı görülmektedir¹.

Medreset'ül-Eimme ve'lHutebâ'ya ve Medresetü'l Vâizîn'e halkın ilgisi yeterli seviyede olmamıştır. Halkın ilgisizliği ve öğrenci sayısının azlığından bilgili imam hatip ve vaiz yetiştirmeyi hedefleyen bu iki medresenin birleştirilmesine karar verilmiştir(Öcal, 2013, 10-12). Bu ilgisizliğin sebebini dönemin milletvekili Musa Kazım şu ifadeleriyle aktarmaktadır.

Hali hazırda seferberlikten dolayı arız olan bir mânii mühim sebebiyle müftü bulmakta müşkülât çekiyoruz, birçok yerlerde de imam ve hatip bulmakta da pek müşkülât çekiyoruz. Eimme medârisi açtığımızda bu ihtiyacı tamamıyla temin edeceğimizi zannetmiyorum. Çünkü yalnız imam olmak lazım olursa talep az olur ve lazım gelenler arzu ve heves dâhilinde çalışamaz. Medreseye gelenler imam, hatip, müftü olabilir. Mekteb-i Kuzat'a da gider, hâkim olur ve bihakkin hâkim olur. Mektebi hukuka gider, hâkim olur. Binaenaleyh bu müesseselerdir ki, az masrafla ve daha fedakârâne bir surette ihya edilmiş olursa hem talebesi hem müderrisi memleket için nâfi bir uzuv olabilir.²

Görüldüğü üzere imam-hatip ve vaiz yetiştirmek amacıyla açılan bu medreselerden mezun olan kişilerin, farklı iş imkânlarına sahip olamamaları, sayıca öğrenci azlığına ve istenildiği gibi hizmet edememelerine neden olduğu belirtilmiştir.

II. Meşrutiyet döneminde, ülkenin içinde bulunduğu durum karşısında oldukça önemli adımların atıldığı görülmektedir. Fakat yapılan bu çalışmalar dönemin yeterli nitelik ve sayıda imam, hatip ve vaiz gibi din görevlilerinin yetiştirilmesi için kâfi olmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim bu ihtiyaç ve sıkıntılar, Cumhuriyet Dönemi'ne de intikal etmiştir.

¹ Ayrıca bk., Ergin, age., s. 162-163: "Hatipler için iyi bir tahsilin lüzumu ise imamlardan fazla idi. Çünkü haftada bir defa muntazaman halkın karşısına geçip iyi ve faydalı mevzular bularak onlara-hem de Arapça-konferans verebilmek şüphesiz yüksek bir tahsile, büyük bir talâkâta ihtiyaç gösterirdi. Bununla beraber biraz gür sesi olan ve biraz da ezberciliği bulunan herkes birkaç yüz sene önce ve o zamanın ve başka bir şehir halkının haline ve ihtiyacına göre yazılmış veya süslenmiş olan Arapça hutbeleri ezberleyerek ve türlü türlü vaziyetler ve tavırlar takınarak hatta çoğunun manasını bilmeyerek Arapça anlamayan halk karşısında onları birer musiki parçası gibi okurlar ve bu suretle vazifelerini yapmış sayılırlardı."

² TBMM Zabıt Ceridesi, c.2, , s.455 ,(30.01.1337).

Cumhuriyet dönemi aynı zamanda din alanında birçok inkılap ve yeniliğinde uygulamaya konulduğu bir dönem olmuştur¹. Nitekim bu dönemde din de içtimaî bir müessese olarak kabul edilmiş, diğer içtimaî müesseseler gibi hayatın zaruretlerine katlanmak, yenilikleri ve gelişimin seyrini kovalamak mecburiyetinde olduğu belirtilmiştir (Ergin O. , 1977, s. 1959). İçtimaî müesseseler olan camilerde halka hitap edecek olan din görevlilerinde beklenen hususiyetlerden bazıları Ergin'in eserinde şu şekilde belirtilmiştir;

Minberler halkın dimağları, vicdanları için bir memba-ı feyiz, bir memba-ı nur olmuştur. Böyle olabilmek için minberlerden aksedecek sözlerin bilinmesi ve anlaşılması ve hakayik-i fenniye ve İlmiyeye mutabık olması lâzımdır. Huteba-ı kiramın ahvali siyasiye, ahvali içtimaiye ve medeniyeyi her gün takip etmeleri zarurîdir. Bunlar bilinmediği takdirde halka yanlış telkinât verilmiş olur... Binaenaleyh hutbeler tamamen Türkçe ve icabat-ı zamana muvafık olmalıdır ve olacaktır (Ergin O. , 1977, s. 1939).

Yine ibadetlerin son derece bediî, müheyyiç derunî bir şekilde yapılması temin edilmesi gerektiği bunun için usul dairesinde tağanniye müstait müezzinler, imamlar yetiştirme talebi dönemin Darülfünununun İlâhiyat Fakültesi Müderrisler Meclisinin Atatürk'e takdim edilmek üzere hazırlamış oldukları Mazbatada açık bir şekilde belirtmişlerdir (Ergin O. , 1977).

Atatürk, 1 Mart 1922'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin üçüncü toplanma yılını açarken konu ile ilgili şu tespitlerde bulunmuştur.

Camilerin kutsal minberleri halkın ruhuna ait, ahlâkına ait gıdalarını veren en yüksek, en verimli kaynaklardır. Bu nedenle camilerin ve mescitlerin minberlerinden halkı aydınlatacak ve halka yol gösterecek değerli hutbelerin içeriğinin halkça anlaşılır olmasını sağlamak yüce Şer'îye Vekâletinin önemli bir görevidir. Minberlerden halkın anlayabileceği dille ruh ve bilince hitap olunmakla İslâm topluluğunun vücudu canlanır, zihni saflaşır, imanı kuvvetlenir, kalbi cesaret bulur. Fakat diğer yandan, hutbeyi yapanların sahip olmaları gereken bilimsel

¹ "İçtihad Dergisi" yazarlarından Abdullah Cevdet, Dinin millîleştirilmesi, din dilinin Türkçeleştirilmesi ve dinin her yönüyle bireylerin vicdanına indirgenmesi, gibi meselelerle ilgili şu satırları kaleme almıştır. "Evet, biz herkesin dindar olmasını isteriz, fakat bizim dindar yalnız o adamdır ki hakikati arar, hakikati düşünür, hakikati sever. Dindarlığın bu felsefi manasıyla herkesin dindar olduğu gün din, hem lâhutî, hem nâsutî müesseselerin en yükseği, en derini ve en güzeli olur. Aramak ümid eseridir, düşünmek ışıklanmaktır; sevmek güzelleşmek ve yükselmektir, bizim anladığımız ve mütedeyyini olduğumuz din bu üç türlü faaliyet membaıdır. Din kitabını yani Kuran-ı Kerim'i halk kendi dilinde okur ve anlarsa sâlim ve sâdik manasıyla dindar olur ve ancak o zaman hakkıyla dindar olur" Abdullah Cevdet, "Din, Dua, Halk", İçtihad, No:338, 1 Şubat 1932, s.5652'den nakleden (Gündüz, 2010, s. 1084).

nitelik, özel yeterlilik ve dünyadaki olayların durumunu anlama yeteneği önem taşımaktadır¹.

Bu anlayış çerçevesinde, aydın din görevlisi yetiştirebilmek amacıyla Cumhuriyet'in ilanından kısa bir süre sonra, çeşitli kademelerde din görevlisi yetiştiren medreseler Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ile birlikte lağvedilmiş olup bu kurumların yerine yüksek dîniyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünun'da bir İlahiyat Fakültesi, imamet ve hitabet gibi din hizmetlerinin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de İmam ve Hatip Mektepleri adı altında kurumlar açılmıştır.



¹ TBMM Zabıt Ceridesi, c.18., s.8-9, 1 Mart (1338)1922

4. BÖLÜM

İMAM HATİP MEKTEPLERİ VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

4.1. İmam ve Hatip Mektepleri

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun dördüncü maddesine dayanılarak, 1923-1924 öğretim yılı itibariyle Dâru'l Hilâfe Medreselerinin yerine¹, 29 yerde, öğretim süreleri ilkokula dayalı 4 yıl eğitim vermek üzere İmam Hatip Mektepleri açılmıştır².

Kanun'un hazırlanmasından birkaç hafta sonra yayınlanan bir haberde mekteplerdeki terbiye ve tedris usullerinin tevhidî hakkında önemli kararlar alındığı belirtilerek, Medâris-i İlmiye namı altında son üç-dört sene zarfında açılan 467 medresenin kapatıldığı, kapatılan medreselerdeki 16.245 öğrenciden yasal şartları taşıyanların iptidai mekteplerine alınacakları belirtilmektedir. Konuyla ilgili Maarif Vekili Vasıf Bey şu açıklamaları yapmaktadır:

İşe başlar başlamaz medreseleri tetkik ettim. Talimatnamesi, kadrosu, ders programı ve muayyen sınıfları olan eski Dâru'l Hilâfe medreselerini gördüm. Memleketin çeşitli yerlerinde bunların sayısı 29 idi. Maarif mekteplerinin iptidai sayısına tekabül eden ihzari sınıfları ile İptidai Dâhil, İptidai Hariç ve bazı yerlerde Sahn kısımlarını muhtevi olan bu medreselerdeki talebenin yarısından fazlası ihzari kısım talebeleridir. Dünyanın her yerinde iptidai tedris ve terbiye yalnız maarif mekteplerinde görülüyor. Meslek düşünceleri iptidai tahsilden sonra mevzubahistir. Bu yüzden bu kısımları ilga ettim. Talebesi iptidailerimize ve liselerimizin kısm-ı iptidailerine nakledilecektir. İptidai Dâhil, İptidai Hariç kısımları son kanunun 5. Maddesine tevfikân imam ve hatip yetiştirmek üzere mektep haline ifrağ ettik. Bunların programı Vekâletçe tespit edilerek tebliğ edilecektir. Bundan başka Medâris-i İlmiye adı altındaki medreselerin vaziyetini

¹ Kanun' da medreselerin kapatılması ile ilgili hiçbir hüküm yer almamaktadır. Buna rağmen bazı medreseler kapatılmış, bir kısmı da imam ve hatip yetiştirecek mekteplere dönüştürülmüştür.

² CCA ,No:180.09/76.376.1/88 , 3 Nisan 1340 (1924)

tekkik ettim. Sınıflarının sayısı vilayet, kaza ve köylerde toplam 479 idi. Şer'iyе Vekâleti'nce verilen ruhsat üzerine bir müderris tarafından açılan bu medrese/erin muallimleri, kadrosu muayyen sınıfları ve programları yoktur. Buldukları binalar çocukların sıhhatini öldürecek eski ve harap şekildedir: Sınıflar iptidai derecesindedir. Sınıfların talimatı ve talebenin sınıflara göre mevcudu hakkında hiçbir resmi malumat olmadığı gibi bir kontrole de tâbi tutulmuş değildir. Çocukların iptidai tedrislerini böyle şahısların elinde programsız ve muallimsiz bırakmaya imkân yoktur. Buna binaen bütün bu medrese/erin kapatılması hakkında dün emir verdim. Bunların talebesi iptidai mekteplerimize nakledilecektir. Müderrislerinden evsâf-ı Kâmuniyeyi haiz olup da mekteplerimizde ulum-u din ve tedris etmek vazifesini ifa etmek isteyenlerin arzusunı memnuniyetle nazarı itibara alacağız. Bu suretle memlekette hakiki bir inkişaf-ı kemal temin etmek için Meclis-i Ali'nin son ilân ettiği kanun dâhilinde terbiye ve tedris usul ve hayatı tevhid ve tanzim edilmiş oldu¹.

İmam Hatip Okullarının hukuki temellerini oluşturan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesinde İmam Hatip Mekteplerinin amacı; "... imamet ve hitabet gibi hidematı-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi..."² şeklinde belirlenmiştir. Kanunun kabulünden 13 gün sonra yani 16 Mart 1340 (16 Mart 1924) tarihinde vilayetlere ulaşan genelgede şu ifadeler yer verilmektedir:

Meclis-i Ali'nin 340 tarihli kanununun Tevhid-i Tedrisat esasına tevfişkân mevâdd-ı atı hemen tatbik edilmek üzere tamimen tebliğ ederim.

- 1. Devletin bütçelerinde ve teşkilatında kadrosu, hey'et-i talimiyesi, programları mevcut ve muayyen olmayan Medâris-i İlmiye'nin devam-ı tedrisatına müsaade edilemez. Binaenaleyh bu emrin vüruduyla beraber vilayetinizin merkez ve kaza ve köylerinde mevcut olan bu gibi medreseler hemen seddedilecektir.*
- 2. Bu medreselerde mevcut olan talebe o mahallin iptidai mekteplerine veyahut lise ve idadilerin kısm-ı iptidaiyelerine behemehâl nakil olunacaktır.*
- 3. Bu medreselerin müderrisleri arzu ettikleri takdirde mekteplerince de ulumu din ve muallimliklerine tayin edilecektir.*
- 4. Memleketin iptidai tedrisi ve terbiyenin ancak maarif mekteplerinde temin edilmesi son kanunun icabatından olmakla eski Dâru'l Hilâfe Medreselerinin iptidai mekteplerimizin sınıflarına tekabül eden ihzari kısımları ilga edilmiştir. Buradaki talebe mahalli iptidai mekteplerine yahut lise ve idadi kısm-ı iptidailerine behemehâl nakledilecektir. Bu sınıfların muallimlerinden şerait-i kanuniyeye haiz olanlar iptidai mekteplerinde tavzif edileceklerdir.*
- 5. Eski Dâru'l Hilâfe Medreselerinin İptidai Hariç ve Dâhil kısımları son Kanun'un 4. maddesine tevfiқан imam ve hatip yetiştirilmek üzere Vekâlet'in idaresi altında ibka edilmişlerdir. Ders programları ve kadroları derdest-i tanzimdir. İsimleri, buldukları mahallin isimlerine izafetiyle İmam ve Hatip Mektebi olacaktır. Medâris-i İlmiye'nin İptidai Hariç ve Dâhil kısımları mevcut ise ve arzu ederlerse bunların talebesi İmam-Hatip Mektebi'ne nakledilecektir.*

¹ Hâkimiyeti Milliye, 6 Şaban 1342/ 13 Mart 1340 (1924) 'den nakleden (Zengin, 2002, s. 86-87)

² TBMM Zabıt Ceridesi, c.7, , s. 25-27, 3 Mart 1924

6. *Bu emrin tatbiki ve neticesinin sür 'at-i iş 'arı mercûdur*¹.

Medreselerin kapatılmasından sonra, Maarif Vekâleti tarafından İmam Hatip Mekteplerinin faaliyete başlayabilmeleri için gerekli çalışmalar başlatılmıştır. Öncelikle kapatılan medreselerden gelecek öğrencilerin intibak esasları belirlenmiştir². Daha sonra da mektebin idari, eğitimci, personel kadrosunun ve çalışma hususlarının düzenlendiği talimatname ile ders müfredatının hazırlandığı görülmektedir³.

Tamimde belirtilen hususlar kısa bir sürede uygulamaya koyulmuştur. 1924 yılında Maarif bütçesi görüşmelerinde 30 İmam ve Hatip Mektebine tahsisat ayrılmıştır. Tahsisata göre bu okullar için verilen idari kadro ve öğretim elemanlarının sayısı şu şekildedir: 30 adet müdür, her bir mektep için 30'ar adet muallim, 30 adet kâtip, 90 adet hademe⁴.

Bu dönemde, eğitim-öğretime elverişli medrese binalarının okul binası olarak kullanıldığı görülmektedir⁵. Aynı zamanda kapatılan medreselere ait bazı demirbaş eşyalar da İmam Hatip Mektepleri için kullanılmıştır⁶. Medreselerin kapatılması neticesinde ortaya çıkan diğer bir problem de buralarda görevli müderrislerin istihdamı meselesidir. Müderrislerin çoğuna vaizlik görevi verilmiştir. Bir kısmı da mekteplerde muallim olarak istihdam edilmişlerdir.

İmam Hatip Mektepleri, tüm medreselerin lağvedilmesi neticesinde açılıyor oluşu bir çok eleştiriye beraberinde getirse de, bu mekteplerin yeni eğitim anlayışı üzerine bina ediliyor olması ve yeniliklere açık bir vizyon sergilemesi, dönemin bazı düşünürlerinin dikkatini çekmiştir. Örneğin, 1924 yılında İstanbul İmam Hatip Mektebini ziyaret eden Henry Elisha Allen, “Müdür... İslam reformunun imkânları içinde, yeni Türkiye

¹ CCA. No: 051/3.27.1

² İntibak esasları ile ilgili araştırmamızın “öğrencileri” başlığı altında ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

³ İmam ve Hatip Mektebi Talimatnamesi, 29 Temmuz 1340 (29 Temmuz 1924) Tarihinde yayınlanmıştır. Talimatname ile ilgili ayrıntılı bilgi için Bkz. *İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi*, Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924). İmam ve Hatip Mektepleri Öğretim Programları ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924).

⁴ TBMM. Zabıt Ceridesi, c.8, s.49

⁵ CCA, No:180.09/76. 376,1; CCA, No:180,09/ 76. 376. 1/35, 1 Eylül 1340; CCA, No:180,09/ 76. 376. 1/47, 2 Temmuz 1340; CCA, No:180,09/ 76. 376. 1/59, 30 Haziran 1340 (1924); CCA, No:180,09/ 76. 376. 1/63, 18 Haziran 1340 (1924); CCA, No:180,09/ 76. 376. 1/85, 22 Haziran 1340 (1924).

Bu dönemde öğretime elverişsiz medrese binalarının satılarak bedeli ile ihtiyaç oranına göre öncelikle cami, sonra mektep sonra da hastane yapılacağı belirtilmiştir. Harap olan medrese binalarının satışı ile ilgili bu mesele, gerek yasal yönden karşılaşılan engeller, gerekse gösterilen tepkiler sebebiyle uygulamaya geçirilememiştir. Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2002, s. 89)

⁶ CCA, No: 180. 09/ 76. 376. 1/79, 11 Haziran 1340 (1924) ;CCA, No:180. 09/ 76.376. 1/60, 26 Haziran 1340 (1924).

yaşayışında canlı ve ilham verici bir güç olma konusunda şevkli bir ilhama sahipti.” demektedir (Jaschke, 1972, s. 75).

1924-1925 öğretim yılında bu mektepler 29 merkezde açılmıştır: Edirne, Erzurum, Isparta, İstanbul, Eskişehir, Ödemiş, Urfa, Balıkesir, Afyon, Amasya, Antalya, Ankara, Bursa, Yozgat, Bolu, Şavşat (Artvin), Rize, Hopa, Harput (Elaziz), Sivas, Uşak, Gaziantep, Kastamonu, Konya, Maraş, Kayseri, Kütahya, Manisa ve Niğde.

1924-1925 öğretim yılı başlangıcında Edirne, Ödemiş, Hopa, Şavşat (Artvin) ve Niğde’de bulunan İmam Hatip Mektepleri kapanmıştır. Kapanan bu İmam Hatip Mektebi’nin yanı sıra aynı yılın başında İzmir ve Artvin’de birer İmam Hatip Mektebi açılmış ve toplam sayı 26 olmuştur. 1925-1926 öğretim yılında ise, Erzurum, Eskişehir, Amasya, Urfa, Maraş, Gaziantep, İzmir ve Artvin İmam Hatip Mektepleri kapatılmış ve Of ve Akşehir İmam Hatip Mektepleri açılmıştır. Bu şekilde 1925-1926 öğretim yılında okul sayısı 20’ye düşmüştür. 1926-1927 öğretim yılında ise İstanbul ve Kütahya dışındaki diğer 18 mektep de kapanmıştır. İstanbul ve Kütahya İmam Hatip Mektepleri ise 1929-1930 öğretim yılında kapanmıştır (Parmaksızoğlu, 1966, s. 67).

Eylül 1930’ da mekteplerin lağvedilme kararı alındıktan sonra o yıl yeni kayıt yaptıran 1. sınıf öğrencileri ile 2. sınıfa geçenler orta mektebe nakledilmişlerdir. 3. ve 4. sınıfa geçenler ise, orta mektep çatısı altında sırf İmam Hatip Mektebinden gelen öğrenciler için oluşturulan “*muhdes sınıflara*” alınmışlardır. Bu şekilde tahsillerine orada devam ederek İmam Hatip Mektebi diploması almalarına izin ve imkân verilmiştir. Bu uygulama ile iki sene daha öğrenimlerine devam eden öğrenciler 1931-1932 öğretim yılından sonra mezun olmuşlardır (Öcal, 2008, s. 226).

4.1.1. İmam Hatip Mekteplerinin Dâru’l Fünun İlahiyat Şubesi’ne Mahreç Olması Meselesi

Tevhid-i Tedrisat Kanununun 4. maddesinin hükmü gereği bir taraftan 4 yıllık İmam ve Hatip Mektepleri diğer taraftan o dönemin tek üniversitesi olan Darülfünûn’un çatısı altında bir İlahiyat Fakültesi açılmıştı. Ancak bu iki dinî eğitim ve öğretim kurumu arasında bir kopukluk ve bir boşluk oluşturulmuştu. Çünkü İmam Hatip Mekteplerinin öğretim süresi 4 yıldır ve ortaokul konumundadır, lise kısmı açılmamıştır. İlahiyat Fakültesi ise lise mezunu talebe alabilecek şekilde kurulmuştur. Bu durumda İmam Hatip Mektebi mezunlarının İlahiyat Fakültesine kayıt yaptırabilmeleri mümkün olamamıştır.

Liselerden mezun olarak İlahiyat Fakültesine gelecek talebeler ise, evveliyatını görmedikleri yani bir temel oluşturamadıkları program ve derslerin yüksek konularını takip etmek durumunda kalacaklardı. Bu durum ise İlahiyat tahsilinde başarısızlığa veya bir başka ifadeyle seviye düşüklüğüne neden olacaktı. Hatta aynı durum, giderek öğrenci ilgisizliğine sebep olacak, netice itibarıyla fakültenin kapanmasına zemin hazırlayacaktı.

Buradan hareketle, İmam Hatip Mektepleriyle ilgili olarak, 1925 yılı Maarif Bütçesi görüşmeleri esnasında, Mecliste bu mektepleri destekleyecek şekilde konuşmalar yapılmıştır. Konuşmalarda bu mekteplerin 4 yıllık mektepler olmaktan çıkarılıp lise muadili olabilmeleri için sınıf artırımının yapılması, bu mekteplerin İlahiyat Fakültesinin mahreci olması¹ gibi hususlar dile getirilmiştir².

Maarif Vekili Saracoğlu Şükrü Bey Orta Tedrisat Mekteplerinden bahsederken İmam Hatip Mektepleri hakkında da bilgi vermiştir: “Orta mektep namı altında mekteplerimiz şunlardır:19 tane lisemiz, 5 tane askerden müdevver lisemiz, 24 muallim mektebimiz, 6 tane meslek mektebi, 26 tane İmam Hatip Mektebi ve 60 tane orta mektep³.” Şükrü Bey mesleki mektepler hakkında bilgiler verirken İmam Hatip Mekteplerine de değinmiştir.

¹ Nahit Dinçer, İmam Hatip Mekteplerinin Dâru’l Fünun İlahiyat Şubesi’ne kaynak teşkil etmemesini bu mekteplere olan ilgiliyi önemli ölçüde azalttığına vurgu yapmaktadır (Dinçer, 1974, s. 39). Bu dönemde imam ve Hatip Mekteplerinin, orta mektep ikinci devresinin yani lise kısımlarının olmayışı Dâru’l Fünun İlahiyat Şubesi’ne rağbeti de azaltmıştır. Nitekim Profesör Ali Ayni bu durumu şu şekilde anlatmaktadır. “Hükümet büyük bir himmet ve güzel bir niyet eseri olarak Cumhuriyet devrinde bir İlahiyat Fakültesi açmıştı. Kaldırılan Medrese’tül-Mütahassisîn talebesi ilkin buraya nakil olunarak okuyup çıktıktan sonra yenileri gelmediğinden Fakülte talebesiz kalmıştı... (Başgil, 2007, s. 210).”

² TBMM.ZC., D:2, Y:2, c:25, s.22-23. İmam ve Hatip Mekteplerinin tam devreli hale getirilmesi mevzuu, 1924 yılında, İstanbul İmam Hatip Mektebi’nde edebiyat, hitabet ve irşad muallimliği yapmış olan Tahirü’l-Mevlevi’nin Hatıratında şu şekilde anlatılmaktadır. “İmam ve Hatip Mektepleri ile beraber bir de İlahiyat tesis ve küşat olunmuştu ki burası din âlimleri yetiştirecekti. Fakat iki meslek mektebi demek olan İmam ve Hatip Mektebi ve İlahiyat Fakültesi arasında ittisal ve irtibat yoktu. Yani İmam ve Hatip Mektepleri orta mektep derecelerinde idi. İlahiyat Fakültesi’ne ise ancak lise mezunları alınacaktı. Liselerden oraya rağbet eden talebe bulunursa evveliyatını görmemiş olduğu derslerin yüksek mebâhisini takip eyleyecekti. Şu rabıtasızlık hepimiz gibi İstanbul İmam ve Hatip Mektebi Müdürü Hilmi Efendi’nin de nazar-ı dikkatini celp ettiğinden her iki mektep arasında irtibat temini için teşebbüste bulunmak istiyordu. 1340 senesi içinde idi ki bu meseleyi muallimler encümeninde mevzu-i bahsetti. Bunun için encümen namına bir mazbata yapıp İmam ve Hatip Mekteplerine iki üç sınıf ilavesiyle lise derecesine iblağı, mezunlarının da İlahiyat Fakültesi’ne kabulü hususlarının temennisi teklifinde bulundu. Makul bir teklif olduğu için mazbatanın kendi tarafından yazılmasına ba’d-e-t tesvit encümeninde okutup münakaşa olunmasına karar verdik... Müdür mazbatayı bir tezkere ile İstanbul Maarif Müdürlüğü’ne gönderdi. Oradan da Vekâlete takdim olundu. Mazbata-i maruzanın hüsn-ü tesir göstermiş olduğu o vakit ki Maarif Vekili Saraçoğlu Şükrü Bey’in “İmam ve Hatip Mekteplerini İlahiyat Fakültesi’ne mahreç (basamak) yapacağım” diye Mecliste beyanatta bulunmasından ve o beyanatın gazeteler ile neşrinden anladık. Sonra Hamdullah Suphi Bey Maarif Vekili oldu. Mazbata Onun da hoşuna gitmiş olacak ki gösterdiği faaliyetten dolayı müdürün maaşına 1500 kuruş zam yaptı.” (Mevlevi, 2012, s. 205-206).

³ TBMM. Zabıt Ceridesi, c.25, s.19.

... Maarif Vekâleti, İmam ve Hatip Mekteplerinin, bu memlekete nasıl en ziyade müfit olacağını düşündü. Biraz evvel arz ettiğim sebepten naşi, bu mekteplerin en mühim bir kısmının, açılacak olan köy mekteplerine muallim yetiştirebilecek bir ifrağına derpiş etti. Diğer kısmını da doğrudan doğruya Dâru'l Fünun İlahiyat şubesine mahreç olabilecek bir vaziyette ifrağ etmek istiyoruz. Bu da mevcutlarına bir veya iki sınıf ilavesi suretiyle veyahut bu mektep mezunlarının bilâ imtihan liselerin edebiyat kısmına girmesi hakkını tanıyarak, doğrudan doğruya Dâru'l-Fünun İlahiyat şubesine mahreç yapmayı düşünüyoruz... Bu mekteplerin tam devreli olacağı veyahut liselerin edebiyat kısmına buradan mezun olacakları kabul etme şeklinden birisi suret-i kat'iyede tercih edilmiş değildir. Buradan mezun olacak efendiler için hiç şüphe yok ki, yeni bir teşkilat yapmak zorunda değiliz. Tam devreli yapabileceğiz. Tam devreli yaptığımız zaman 3 ve nihayet 4 mektebi tam devreli yapabileceğiz¹.

Yapılan açıklamalarda, İmam Hatip Mekteplerinin amacının -Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda belirtildiği üzere çağdaş imam ve hatipler yetiştirmenin yanı sıra- “köy okullarına muallim yetiştirmek” olduğu vurgusu yapılmıştır. Nitekim bu dönemde köy okullarında muallimlik yapan kişilerin aynı zamanda imam- hatiplik görevlerini de yapabildikleri bilinmektedir. Aslında yapılan açıklamalar, dönemin genel eğitim politikası ile örtüşmektedir. Nitekim bu dönemde ülkenin en ücra köşelerinde bile büyük bir hızla okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. İmam Hatip Mektebi mezunları da bu alandaki seferberliğe dâhil edilmek istenmiştir diyebiliriz. Ayrıca beyanatta, İmam Hatip Mezunları olup Dâru'l-Fünun İlahiyat şubesine gitmek isteyenler için iki alternatif sunulmuştur. Bunlardan ilki, bu mekteplerden bir kısmına bir veya iki sınıf ilave edilmesi, diğeri mektep mezunlarının imtihana tabi tutulmadan liselerin edebiyat kısmına yönlendirilmesi şeklinde olabileceği belirtilmiştir.

Bu arada 1925 yılı Maarif Bütçesi görüşmeleri devam ederken 4 Mart 1925 tarihinde, Saracoğlu Şükrü Bey, Maarif Vekilliği vazifesini Hamdullah Suphi Bey'e devretmiştir.

Abdullah Azmi Efendi, Hamdullah Suphi Bey'den meslek mektebi olarak kabul edilen İmam Hatip Mektepleri ile ilgili görüşünü ifade etmesini istemiştir. Hamdullah Suphi Bey konuyla ilgili şu açıklamaları yapmıştır.

... Köy hocaları olabilmek için İmam ve Hatip Mekteplerimize devam eden efendilere lazım gelen her yardımı yapmaya amadeyim... Yalnız İmam ve Hatip Mekteplerimizden çıkanların doğrudan doğruya İlahiyat şubelerine gitmeleri,

¹ TBMM. Zabıt Ceridesi, c.25, s.32.

mevcut maarif esâsâtımızla kâbil-i Teyfik değildir. Çünkü bunda bir atlama vardır. Dâru'l-Fünun şuibâtına devam eden talebemiz lise derecesinde değildir. Buna binaen bu atlama yapmaya imkân yoktur. Fakat bu arzu, nâkâbil-i icrâ mıdır? Kâbil-i icrâdır. Şu tedbir sayesinde, İmam ve Hatip mekteplerine devam eden gençlerimizden, İlahiyat şubesine gitmek isteyenleri, liselerimizin edebiyat kısmından geçiririz, ondan sonra doğrudan doğruya giderler, tam bir tahsil ile İlahiyat şubesine girerler¹.

Meclis konuşmalarında geçen bu temennilerin yerine getirilebilmesi için oldukça önemli adımların atıldığı görülmektedir. Bu durumu Tahirü'l- Mevlevi hatıratında şu şekilde anlatmaktadır.

[Hamdullah Suphi Bey] İstanbul İmam ve Hatip Mektebi ile müzakere ile ilavesi lazım gelen sınıfların ve bu sınıflarda okunacak derslerin tespiti hakkında İlahiyat Fakültesi'ne emir verdi. İlahiyat Fakültesi Reisi Şemsettin Bey, mektebe gelip müzakerede bulundu. Yeni tahsisat alınıncaya kadar ilave edilecek dersleri fahriyen okutacaklarını muallim-i mevcudiyeye taahhüt ettirdi. Binaenaleyh mektebin İlahiyat Fakültesi'ne mahreç olacağı bizce muhakkak sayılıyordu (Mevlevi, 2012, s. 206).

Nitekim 1925 yılında Maarif Vekâleti tarafından eğitim alanında yapılan ve yapılması planlanan hususlarla ilgili bir rapor hazırlanmış ve bu raporun 21. Maddesinde şu ifadeler yer verilmiştir. “ İmam-Hatip Mekteplerinin şimdiki vaziyeti maksada kifayet etmediğinden Darülfünûn'a mahreç olan tam bir lise tahsili veren mektep açıyoruz².”

İmam Hatip Mekteplerinin İlahiyat Fakültesi'ne mahreci olacak şekilde düşünülen bu girişimlerin ileriki tarihlerde icraata geçirilemediği görülmektedir. 23 Mayıs 1926 tarihinde Darülfünûn bütçe görüşmelerinde Eskişehir Mebusu Abdullah Azmi Bey konu ile ilgili şunları söylemektedir.

... Buraya gelecek olan talebe için İmam ve Hatip Mekteplerine ikişer-üçer sene daha ilavesi suretiyle buraya mahreç temin edilmesini yine Hamdullah Suphi Beyefendi vaad buyurmuşlardı ki o da vücut bulmamıştır. Hatta en mükemmel olan İmam ve Hatip Mekteplerinden birisi de lağvedilmiştir ki bunun için hiç esbab-ı mücibe yok. Yani diğer İmam ve Hatip Mektepleri derecesinde ve ondan daha ziyade talebesi mevcut olduğu halde bilâlüzum lağvedilmiştir. Bu lağv keyfiyeti vekil-i hazır zamanında değildir. Hamdullah Suphi Bey'in hastalığı zamanındandır ki en evvel Eskişehir'de açılan İmam ve Hatip Mektebidir. Hiç esbab-ı mücibesi

¹ TBMM. Zabıt Ceridesi, c.25, s.207-208.

² CCA. No:30.10.0.0/142.19.9 'dan aktaran (Zengin, 2011, s. 125)

yoktur. Talebesi ve füyûzâtı sairlerinden ziyade olduğu halde lağvedilmiştir. Hâlbuki onlara ikişer-üçer sene ilave ederek İlahiyat Fakültesine mahreç olmak lazım gelirdi. Mahreç nereden tedarik edilecektir. Mutlaka bir mahreç lazımdır...¹

Abdullah Azmi Bey'in ifade ettiği üzere bu gelişmeler İmam ve Hatip Mektepleri adına olumlu bir şekilde neticelendirilememiştir. İmam ve Hatip Mekteplerinin lise kısmı için hazırlanan taslak öğretim programı da uygulamaya konulamamıştır.

4.1.2. İdari Yapısı

İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan Talimatnamede mektebin idari yapısı hakkında ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. Talimatnameye göre, mektebin idaresinden müdür sorumludur. Ayrıca, müdürün başkanlığında bütün muallimlerin katılımı ile her ay bir araya gelerek oluşturulan Muallimler Meclisi ve yine müdürün başkanlığında üç muallimden müteşekkil İnzibat Meclisi bulunmaktadır.

Muallimler meclisi, mektepteki eğitim-öğretimin daha düzenli ve etkili olabilmesi için gerekli tedbir ve kararların alındığı, uygulamaların takip edildiği, İnzibat meclisi ise mektepte eğitim gören talebelerin disiplininin görüşüldüğü bir kuruldur.

Müdürün bu iki meclise başkanlık etme görevi dışında diğer vazifeleri arasında, memur, muallim ve diğer görevli personelin vazifelerini en iyi biçimde yerine getirmeleri için uygun koşulları sağlamak, muallimlerinin müfredat programını gerektiği gibi icra edip etmediklerini günlük kontrol etmek, hesap memuru tarafından tanzim edilecek muallim ve memurlara ait maaş tahkik bordrolarını, mektebe ait tüm giderleri denetlemek ve tasdik etmek, Maarif Vekâletinden talep edilen çizelge ve raporları hazırlayarak bu belgeleri Maarif Müdüriyeti aracılığı ile gerekli dairelere göndermek, ders araç ve gereçlerinin iyi bir şekilde muhafaza edilmesi için gerekli önlemleri almak ve kontrolünü sağlamak, mektepten mezun olacak talebeler adına hazırlanan şahadetnameleri onaylamak, muallim ya da memurlardan vazifelerini ifalarında herhangi kusur görürse bu kişiye ihtarda bulunmak, ihtar sonrasında olumlu bir etki görülmediği takdirde durumu Maarif Müdüriyetine bildirmek, muallim ya da memurlardan vazifelerini ifalarında çok büyük eksiklik ya da kusur görüldüğü zamanlarda bu kişinin görevine son vermek ve bu durumu Maarif Müdürlüğüne bildirmek gibi görevleri söz konusudur².

¹ TBMM Zabıt Ceridesi, c.25, s.534

² İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, s.4-5.

Bu dönemde İmam Hatip Mekteplerinde tayin edilen birçok müdürün bu görevleri ile birlikte muallimlik görevini de üstlendikleri görülmektedir¹.

Müdüre ait görevlerin bu haliyle oldukça yoğun olması dikkatleri çekmektedir. İleriki zamanlarda Maarif Vekâleti tarafından “Lise ve Orta Mektepler Talimatnamesi”² adıyla tüm Orta Mekteplerde uygulanmak üzere ortak bir talimatname daha hazırlanmıştır. Yeni talimatnamede, eğitim- öğretim faaliyetleri istenilen hedefe ulaşmak için oldukça önemli görülmüş ve bu anlayışa binaen, müdürün görevlerinde de düzenlemeler yapılmıştır.

Yeni talimatnameye göre, mektep müdürlerinin en önemli görevi gerek tedrisatta ve gerek mektebin genel hayatında talebenin şahsi inkişafını, vatani ve içtimai terbiyesini temin edecek tedbirler almaktır. Buna göre, müdür maddi işlerle mümkün olduğu kadar meşgul edilmeyecek, bu işlerde müdüre yardımcı olmak üzere dâhiliye şefi tayin edilecektir. Yine ders aletleri ve laboratuvarlardan birinci derecede mesuliyet de muallimlere verilmiştir. Bu şekilde müdürlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin tanzim ve takibine daha fazla zaman ayırmaları planlanmıştır.

4.1.3. Öğretim Kadroları

Muallim, İslâm eğitim geleneğinde öğretmen manasında kullanılan kavramların en bilinenidir³. Erken Cumhuriyet Dönemi’nde Maarif Vekâleti çatısı altında tüm öğretim basamaklarında ders veren kişilere genelde muallim denilmiştir. 1935 yılından itibaren ise, bu kavramın yerine “öğretmen” kavramının kullanılmaya başlandığı görülür.

Tanzimat’tan önce Türkiye’de, XIX. Yüzyıl başlarına kadar Batı ülkelerinde de olduğu gibi, öğretmen yetiştiren ayrı kurumlar mevcut değildi. Bütün eğitim kurumlarının öğretim kadrosu ihtiyacı, genellikle medreseler tarafından karşılanıyordu. Sıbyan Mekteplerinde kendi kendilerini yetiştirmiş kimseler de vazife yapabiliyorlardı (Öztürk C. , 2007, s. 2-3).

¹ CCA, No:180.09/242.1211.1/8 , 11 Haziran 1340 (1924); CCA, No:180.09/242.1211.1/24, 14 Haziran 1340 (1924); CCA, No:180.09.242.1211.1/33, 12 Haziran 1340 (12 Haziran 1924) ; CCA,No:180.09/242.1211.1/36, 11 Haziran 1340 (1924); CCA,No:180.09/242.1211.1/37, 11 Haziran 1340 (1924).

² Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı:21-24, 15 Kânunusani 1928, s.135.

³ Cumhuriyet Dönemi öncesinde, Osmanlı eğitim sisteminde öğretim kadrosunun seviyesine göre birçok kavramın kullanıldığı bilinmektedir. Osmanlı eğitim sisteminde Cumhuriyet Döneminde Müderrisler, İslâm'ın ilk dönemlerinden sonra medreselerin kurulmasıyla medreselerde ve daha sonraki dönemlerde dârülfünûnlarda ders vermişlerdir. Muîd, de “tekrarlayan” manasına gelmektedir. Medreselerde müderrisin verdiği dersi arkadaşlarına tekrar eden ve müderrise yardımcı olan öğretim görevlisidir.

Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonraki süreçte, Osmanlı eğitim sistemi içerisinde öğretmen yetiştiren çeşitli kurumlar tesis edilmiştir. 1848 yılında Dârümuallimîn-i Rüşdî ve Dârümuallimîn-i Sıbyan adıyla öğretmen okulları açılmıştır (Öztürk C. , 2007, s. 4-8). Akyüz, bu okullarla ilgili , “...Türkiye’de eğitim bilimlerinin öneminin farkına varılıp kurumsallaştırılması yolunda Tanzimat Döneminde atılan ilk önemli adımdır.” (Akyüz, 2008, s. 380) demektedir. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ’ne göre, mekteplerde öğretmen olabilmek için ise bu okullardan mezun olanlara öncelik verilmiştir. Tanzimat’tan sonra bütün öğretim kademelerinde, zaman zaman, bu okul mezunları dışında medreseliler, din görevlileri, yüksekokul mezunları, idadî mezunları, subaylar, memurlar, gayrimüslimler de eğitimci olarak istihdam edilmişlerdir (Öztürk C. , 2007, s. 36-37).

II. Abdülhamit öğretmen yetiştiren okulların sayısında hızlı bir artışın olduğu, II. Meşrutiyet dönemlerinde de bu okulların niteliklerinin artırılması yönünde çalışmaların yapıldığı bilinmektedir.

Cumhuriyetin ilanından sonra öğretmen yetiştirme ve öğretmen okulları, ülkenin en önemli davası haline gelmiştir. Bu dönemde özellikle ilk mekteplere muallim yetiştirme, hiç olmazsa asgari bir eğitim öğretim hizmetini Türkiye’nin dört bir yanına götürme işine öncelik verilmiştir. 1926 yılından itibaren, öğretmen okullarından mezun olanlar haricindekilerin ancak çeşitli imtihanlarla öğretmenliğe alınabileceği sınırlaması getirilse bile, köylerin çoğunun öğretmensiz ve okulsuz olduğu bir dönemde bu konuda pek de seçici olunmadığı anlaşılmaktadır (Akyüz, 1978).

Bu dönemde İmam Hatip Mekteplerinde meslek dersleri değil din dersleri alanında öğretmen ihtiyacına kaynaklık edecek tek kurumun -bu mekteplerle aynı yıl açılan- Dâru’l Fünun İlahiyat Fakültesi olduğu görülmektedir. Her ne kadar Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulünden sonra kapatılan medreselerin müderrislerin bir kısmı İmam Hatip Mekteplerinde istihdam edilse de (Zengin, 2002, s. 89-90) uzun vadede İlahiyat Fakültesinin varlığı aktif bir şekilde öğrenci yetiştirmesi, İmam Hatip Mekteplerinin öğretmen ihtiyacına kaynak teşkil etmesi bakımından önemlidir.

Fakat Dâru’l Fünun İlahiyat Fakültesi’nin ömrü de İmam Hatip Mektepleri gibi kısa olmuştur. Bu dönemde İmam Hatip Mekteplerinin, orta mektep ikinci devresinin yani lise kısımlarının olmayışı Dâru’l Fünun İlahiyat Şubesi’ne rağbeti azaltmış, İlahiyat Fakültesi 1933 yılına gelindiğinde öğrenci yetersizliği nedeni ile kapatılmıştır. Nitekim Profesör Ali Ayni bu durumu şu şekilde anlatmaktadır. “Hükümet büyük bir himmet ve güzel bir niyet

eseri olarak Cumhuriyet devrinde bir İlahiyat Fakültesi açmıştı. Kaldırılan Medrese'tül-Mütahassısîn talebesi ilkin buraya nakil olunarak okuyup çıktıktan sonra yenileri gelmediğinden Fakülte talebesiz kalmıştı... (Başgil, 2007, s. 210).”

Bu dönemde medreselerin ilgasından sonra açılan İmam Hatip Mekteplerinin öğretim kadrosunun oluşturulma safhası önemli bir mevzuyu teşkil etmektedir. Bu duruma aşağıda yer alan tablodan hareketle izah getirmek mümkündür. İmam Hatip Mekteplerinde görev yapan muallimlerin 1926-1927 öğretim yılı itibariyle menşeleri ise şu şekilde belirtilmiştir¹.

Tablo 1: 1926-1927 Öğretim Yılında İmam ve Hatip Mekteplerinde Görev Yapan Muallimlerin Menşeleri

Önceki Görev Yeri	Muallim Sayısı
Dâru'l Fünun	37
Yüksek Mektep	26
Lise	9
İlk Muallim Mektebi	40
Orta Mektep	28
Diğer	104
Toplam	244

İmam Hatip Mekteplerinde görev alan muallimlerin büyük bir kısmının Darülfünundan ve farklı seviyelerdeki mekteplerden tayin edildiği dikkatleri çekmektedir. Bu mekteplere tayin edilen diğer bazı muallimlik vazifelerine mülga medreselerde görev yapmış olan müderrisler tayin edilmiştir. Nitekim medreselerin kapatılması neticesinde, buralarda görevli olan müderrislerin bir kısmının İmam Hatip Mekteplerinde istihdam edildiği bilinmektedir (Zengin, 2002, s. 89-90).

Örneğin İstanbul İmam Hatip Mektebi Riyaziye muallimliğine, 1500 kuruş maaşla Gelenbevî Lisesi Riyaziye Muallimi Süleyman Şevket Bey², Tarih, Coğrafya, muallimliğine 1500 kuruş maaşla İstanbul Erkek Lisesi Din dersleri Muallimi Tahir

¹ T.C. Maarif Vekâleti 1925-1926 Ders Senesi İhsâiyat Mecmuası, Devlet Matbaası, İstanbul 1928, s. 56.

² CCA, No:180. 09 / 76. 376. 1/54, 4 Haziran 1340(1924).

Efendi¹, Tabiat muallimliğine, Kabataş Lisesi iptidai kısmı Muallimlerinden Said Doğan Bey², İlm-i Tevhid, Hadis, Tefsir-i Şerif muallimliğine 1500 kuruş maaşla Bursalı Salih Efendi³ tayin edilmiştir.

İmam Hatip Mektebi Talimatnamesinde muallimlerin görevleri hakkında bilgiler yer almaktadır⁴. Talimatnameye göre, muallimler görevli oldukları alanda, dersi en iyi şekilde tedarik etmekle görevlidirler. Bunu sağlamak için özellikle muallimlerin dersleri müfredat programına uygun bir şekilde işlemeleri gerekmektedir. Aynı zamanda muallimlerin görevlerini düzenli bir şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Mazeretsiz bir şekilde derse gelmeyen muallimin maaşından günlük kesinti yapılacaktır, aynı durum ikinci kez tekrarlandığında maaşında günlük kesinti yapılmakla beraber muallim, müdür tarafından ihtarname ile uyarılacaktır, üçüncü kez tekrar ettiğinde maaşının yarısı kesilecek ve bu durum muallimin sicil defterine kaydedilerek Maarif Vekâleti'ne gönderilecektir. Üç ay gibi bir sürede derslerinin onda birine mazeretsiz girmemiş olan muallimin vazifesine Maarif Vekâleti tarafından son verilecektir.

Yine talimatnameye göre, muallimlerin, vazifeleri dışında Maarif Vekâleti tarafından uygun görülmemeyen herhangi bir görev yapmaları yasaklanmıştır. Muhalif hareket edenlere müdür tarafından istifa etmesi gerektiği söylenilecek, on beş gün içerisinde görevinden ayrılmayan muallimin vazifesine Maarif Müdürü'nün onayıyla vekil tayin edilecek ve daha sonra bu durum, Maarif Vekâletine arz edilecektir.

Muallimler, muallimlik görevleriyle beraber ihtiyaç duyuldukça, buldukları mahallerin camilerinde imam-hatiplik ve müezzinlik görevleri de ifa etmişlerdir. Nitekim bu durumun yani muallimlerin bu görevleriyle birlikte bazı dini görevleri de üstlenmeleri, Osmanlı Devleti zamanında da uygulandığı bilinmektedir (Jaschke, 1972, s. 73; Zengin, 2009, s. 158-159).⁵

Fakat 1.5.1926 tarih ve 354/9 numaralı Müdürler Encümeni Kararıyla, İmam Hatip Mektebi ve orta tedarik muallimliğine bağlı tüm kurumlarda vazife yapan muallimlerin, muallimlik görevi ile birlikte imam hatip ve müezzinlik görevlerini ifa etmeleri, cenaze vukuunda ıskat devrine iştirak etmeleri, Ramazan ayında hatim okumaları ve bu meyanda

¹ CCA, No:180. 09/ 76. 376.1/56, 4 Haziran 1340 (1924).

² CCA, No:180. 09/ 76. 376. 1/66, 18 Haziran 1340 (1924).

³ CCA, No:180. 09/76. 376. 1/80, 11 Haziran 1340(1924).

⁴ *İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi*, s.5-6.

⁵ Örneğin II. Abdülhamit döneminde medrese mezunları, öncelikle müderrislik ve dersiâmlık gibi öğretim görevlerinin yanı sıra din hizmetleri alanlarında da görev yapmışlardır. Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (Zengin, 2009, s. 158-159)

fitir sadakası ve zekat almaları, mevlit aylarında Mevlevi hanlık yapmaları, muallimlik mesleğinin şeref ve haysiyetine zarar vereceği gerekçesiyle uygun görülmemiştir¹. Muallimlik görevi ile birlikte imam-hatiplik ve müezzinlik yapan muallimlerin bu iki vazifeden birini seçmeleri gerektiği, buna riayet etmeyenlerin Müdürler Encümeni'nin 4 Mayıs 1926 tarihli ve 9/254 sayılı kararı ile vazifelerine son verileceği bildirilmiştir².

4.1.4. Öğrencileri

İmam Hatip Mektepleri Talimatnamesinde, talebelerin İmam Hatip Mekteplerine kabul edilmeleri konusuna yer ayrılmış ve bu hususta bazı şartlar getirilmiştir.

Kayıt hususunda belirtilen özelliklerden birisi yaş ve cinsiyet sınırındır. Buna göre 12 ila 15 yaş aralığındaki erkek öğrenciler, İmam Hatip Mekteplerine kayıt yaptırabileceklerdir. Talimatnamede mektebin ücretsiz olduğu ifade edilmekle birlikte hangi okullardan ne gibi şartlarla başvuru yapılabileceği hususunda bilgiler yer almaktadır. Buna göre, başvuru yapacak öğrencilerin, asgari ilk mektep mezunu olmaları gerekmektedir. Mekâtib-i İptidaiye-i Umumiye yani resmi ilkokul mezunu erkek çocuklar, herhangi bir imtihana tabi tutulmadan bu okullara kayıt yaptırabileceklerdir³.

Mekâtib-i Hususiye yani özel ilkokullardan mezun olanlar arasından İmam Hatip Mektebine kayıt yaptırmak isteyen kişiler ise önce Mekâtib-i İptidaiye-i Umumiye yani resmi ilkokulların son sınıf derslerinden sınava girecekler, başarılı oldukları takdirde bu mekteplere kayıt yaptırabileceklerdir.

Bununla birlikte İmam Hatip Mekteplerinin ara sınıflarına orta mekteplerden geçiş yapmak isteyenler için de bazı kriterler belirtilmiştir. Buna göre ise, orta öğretim seviyesindeki (Rüştiye, İdadiye, Sultaniye gibi) mektep talebelerinden, İmam Hatip Mektebine kayıt yaptırmak isteyenler, 1. sınıftan itibaren müfredat programlarına göre imtihana tabi tutularak, seviyelerine uygun sınıflara kayıtları -yatay geçişleri- yapılacaktır⁴.

Talimatnamede sadece mektep mezunlarının, kayıtlarının nasıl yapılacağı hakkında bilgiler yer almaktadır. Kapatılan medreselerden İmam Hatip Mekteplerine geçiş yapmak isteyen talebelerin intibaklarının nasıl olacağı hakkında herhangi bir bilgi

¹ Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası, Sayı : 5, 1 Mayıs 1926, s. 37.

² Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası, Sayı : 5, 15 Haziran 1926, s. 25.

³ İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, s.3, madde 4.

⁴ İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, s.4, madde 5.

bulunmamaktadır. Bu konuya ise Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi'nden edinilen belgeler ile izah getirmek mümkündür.

Tablo 2: Dâru'l Hilâfe Medrese 'sinden İmam ve Hatip Mekteplerine Öğrenci İntibakları¹.

Dâru'l Hilâfe Medrese' sinin	İmam ve Hatip Mektebi'nin
Hazırlık sınıfı	1.sınıfına
1.sınıfı	2.sınıfına
2.sınıfı	3.sınıfına
3.sınıfı	4.sınıfına

Kapatılan Dâru'l Hilâfe Medresesi ihzari yani hazırlık birinci sınıf talebeleri, Numune Mekteplerinden mezun olduklarını ve iptidai tahsillerini tamamlamış olduklarını beyan ettikleri takdirde, İmam Hatip Mektebinin birinci sınıfına kayıt yaptırabileceklerdir².

Mülga Dâru'l Hilâfe Medresesi ihzari ikinci sınıf talebeleri herhangi bir sınava tabi tutulmadan İmam Hatip Mektebi'nin birinci sınıflarına geçiş yapabileceklerdir³.

Mülga Dâru'l Hilâfe Medresesi İptidai Hariç birinci sınıfından terfi edenler, İmam Hatip Mektebi'nin ikinci sınıfına, ikinci sınıfından terfi edenler üçüncü sınıfına, üçüncü sınıfından terfi edenler ise dördüncü sınıfına geçiş yapabileceklerdir⁴.

İptidai Dahilin 1., 2. veya 3. Sınıfını tamamlayan öğrenciler ise mektepten mezun addedilerek, kendilerine Maarif Müdürlükleri tarafından daha sonra şهادetname ile

¹ CCA, No: 180. 09/ 76. 376. 1/89, 19 Nisan 1340 (1924).

² 5 Temmuz 1340/1924 tarihli belgede kapatılan Dâru'l Hilâfe Medreseleri ihzari (hazırlık) 1.sınıf öğrencilerinden 4 kişinin numune mekteplerinden aldıkları belgelerle birlikte İstanbul İmam Hatip Mektebi'ne kayıt için başvuru yaptıkları anlaşılmaktadır CCA, No:180. 09. 76. 376. 1/48.

Bu 4 kişiden sadece 1'inin Numune Mektebinden mezun olduğuna dair şهادetnâmesi bulunmaktadır. Diğer 3 talebenin ise öğrenimlerini tamamlamadan numune mekteplerinden ayrıldıkları için tasdikname adı verilen belge ile İmam Hatip Mekteplerine başvuru yaptıkları anlaşılmaktadır. Bu durumda sadece 1 kişinin başvurusu kabul edilmiştir. Diğer 3 kişinin ise -iptidai tahsilin 5 yıl olması hasebiyle- numune mekteplerinin son sınıflarını yani ilk mektep tahsillerini tamamladıktan sonra İmam Hatip Mektebine başvurularının kabul edileceği belirtilmektedir. CCA, No:180.09/76. 376. 1/46, 5 Temmuz 1340/1924.

³ CCA, No:051/ 135.5.43/11, 18 Teşrinievvel 1340 (18 Ekim 1924).

⁴ CCA, No:051/ 135. 5. 43/11, 18 Teşrinievvel 1340 (18 Ekim 1924).

değiştirilecek belgeler verilecektir¹. Aynı zamanda imam ve hatip kadrolarına atanmak üzere isimleri Diyanet İşleri Reisliği 'ne bildirilecektir².

İmam Hatip Mekteplerinden ve daha önceki senelerde kapatılan Dâru'l Hilâfe Medreselerinden terk-i tahsil edenlere yani öğrenimlerini tamamlamadan ayrılanlara ise imtihan defterleri kayıtlarına göre birer vesika verilecektir³.

Kapatılan Medrese talebelerinin intibaklarında, en fazla mağdur olan grubun Dâru'l Hilâfe medreselerinin iptidai dâhil kısımlarından mezun olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Çünkü tali dereceli olmakla birlikte lise statüsünde olan bu medreselerde öğrenim gören veya mezun olan talebeler, medreselerin ilgasından sonra İmam Hatip Mektepleri gibi orta dereceli bir kurumdan mezun kabul edilmişlerdir⁴.

İmam Hatip Mekteplerine sadece Dâru'l Hilâfe Medreselerinden değil Medresetül-İrşad⁵, Dâru'l Huffâz gibi kurumlardan da başvurular olmuştur. Örneğin 1340/1924 yılında İstanbul İmam ve Hatip Mektebine kayıt yaptıran öğrencilerin menşeleri şu şekildedir.

¹ İstanbul İmam Hatip Mektebi Müdürü tarafından Maarif Müdürlüğü'ne yazılan belgede, "Mülga Dâru'l Hilâfe dördüncü sınıfı ikmal edenlerle beşinci ve altıncı sınıf talebesinin İmam ve Hatip Mektebi'nden mezun addedilerek, şهادetname ile tebdil olunmak üzere kendilerine verilen vesikaların 20 Temmuz 1340 (20 Temmuz 1924)'da şهادetname ile değiştirileceği belirtilmiştir. CCA, No:180. 09 / 76. 376. 1/21.

²Ödemiş Kaymakamı ve Maarif Encümen Reis Vekili tarafından Ödemiş Müftülüğü 'ne gönderilen yazıda, Mülga Dâru'l Hilâfe Medrese 'sinden İmam Hatip Mektebi'ne geçiş yapan ve mektepten mezun sayılacak olan öğrenciler hakkında bilgi verilmektedir. CCA, 051. 135. 5. 43/11, 18 Teşrinievvel 1340 (18 Ekim 1924).

Diyanet İşleri Reisliği tarafından Bolu Müftülüğü 'ne gönderilen diğer belgede, İmam Hatip Mekteplerinden mezun oldukları ellerindeki belgelerden anlaşılın öğrencilerin imamlık ve hatiplik görevlerine atanmaları istenmektedir. CCA, No:051/3. 15. 15/21, (18 Kânunuevvel 1340(1 Aralık 1924).

³ CCA, No:180. 09 / 76. 376. 1/19, 22 Teşrinievvel 1341 (22 Ekim 1925).

⁴ İlga edilen Dâru'l Hilâfe Medresesi talebelerinin Sebilürreşad Dergisinde yayınlanan açık mektubunda uygulama biçimi, kapatılan medreselerden mekteplere yapılan aktarmalar tenkit edilmektedir. Yazıda İptidai Hariç 3. sınıftan aşağısının lise 5. sınıfa alındığı hâlbuki bu sınıfın ancak hazırlık sınıfının 1. sınıfına, İptidai Hariç 'in ise lise 7. ve 8. sınıflara mukabil olduğu ileri sürülmektedir. Diğer taraftan İptidai Dâhil 'in 3. sınıfını ikmal edenlerin ilahiyat Fakültesi'ne alınacağı belirtildiği halde ilk iki sınıftaki talebeler hakkında bir kararın bulunmaması, ayrıca ilahiyat Fakültesi'ne lise mezunlarının alınacak olması bu kişilerin gerekli altyapı bilgilerine sahip olamayacakları gerekçesi ile eleştirilerek gelişmelerin gelecekleri hususunda kendilerini endişe ve tereddüde sevk ettiği belirtmektedirler. Sebilürreşad, 26 Şevval 1342/29 Mayıs 1340 (1924), s. 60.'dan nakleden (Zengin, 2002, s. 88).

⁵ CCA, No:180. 09 / 76. 376. 1/87, 18 Haziran 1340 (1924).

Tablo 3: 1340(1924) Yılında İstanbul İmam ve Hatip Mektebi'ne Kayıt Yaptıran Talebelerin Menşe'leri (Geldikleri Medrese ve Mektepler) (Öcal, 2008, s. 204).

ÖĞRENCİNİN GELDİĞİ YER (MEDRESE –MEKTEP)	SINIFLAR			TOPLAM
	1.	2.	3.	
Mülga Medresenin İptida-i Hariç Kısmından	4	6	4	94
Mülga Medresetü'l-İrşad'ın Eimme ve'l- Hutebâ Şubesinde	8			26
Mülgâ Medresenin İhzârî sınıflarından		9		45
Dâru'l-Huffâz'dan				2
Medâris-i İlmiye (4. sınıftan)				1
Nümûne Mektebinden				1
Davut Paşa Lisesi (5. sınıftan)				1
Maarif Müdürünün muhavvel istid'âsı üzerine				1
Mekteb-i İbtida-i (İlk Mektep) mezunu				20
Geldiği mektep (okul) belirtilmemiş olanlar				13
Geldiği mektep (okul) ismi okunamayanlar				4
TOPLAM				208

Tablo 4: 1925-1926 ve 1927 Yıllarında İstanbul İmam Hatip Mektebi'ne Gelen Öğrencilerin Menşe'leri (Geldikleri Medrese ve Mektepler) (Öcal, 2008, s. 206).

GELDİĞİ MEDRESE VEYA MEKTEP	Geldiği mektepteki sınıfı				Toplam
Muhtelif İlk Mekteplerin (4.5.6.sınıfından)					38
İsteği / İstidası üzerine-Husûsen-Bâarzuhal					13
Kapatılan Medreselerin İhzarî (Hazırlık) sınıfından					8
Kapatılan Medreselerin İptidai Hariç sınıflarından					8
İstanbul Erkek Lisesinden					2
Kapatılan Rize İmam Hatip Mektebinden		4			17
Kapatılan Konya İmam Hatip Mektebinden					17
Kapatılan Balıkesir İmam Hatip Mektebinden					15
Kapatılan Bolu İmam Hatip Mektebinden					13
Kapatılan Antalya İmam Hatip Mektebinden					9
Kapatılan Kastamonu İmam Hatip Mektebinden					8
Kapatılan Bursa İmam Hatip Mektebinden					7
Kapatılan Kayseri İmam Hatip Mektebinden					5
Kapatılan Akşehir İmam Hatip Mektebinden					5
Kapatılan Of İmam Hatip Mektebinden					3
Kapatılan Sivas İmam Hatip Mektebinden					3
Kapatılan Isparta İmam Hatip Mektebinden					2
Kapatılan Manisa İmam Hatip Mektebinden					2

Yukarıda yer alan tabloda daha açılışlarının üzerinden fazla bir zaman geçmeden çeşitli nedenlerle kapatılan Anadolu'nun çeşitli bölgelerindeki İmam Hatip Mektepleri öğrencilerinden imkân bulabilen bazılarının İstanbul'a gelerek öğrenimlerini tamamlama gayreti içerisinde girdikleri görülmektedir.

İlk kuruldukları 1924 yılında eğitim öğretime başlayan 29 İmam Hatip Mektebi'ne 2258 talebe kayıt yaptırmış olmasına rağmen, öğretim yılı sonunda bu okullardaki öğrenci sayısı 1822'ye, 1924-1925 öğretim yılında 26 İmam Hatip Mektebinde bu sayı 1442'ye, 1925-1926 öğretim yılında, 20 İmam Hatip Mektebinde bu sayı 1009'a, 1926-1927 öğretim yılında ise 2 İmam Hatip Mektebinde bu sayı 278'e düşmüştür (Parmaksızoğlu, 1966, s. 25).

1339-1340 (1923-1924) öğretim yılında adı geçen okulların mezun sayıları şu şekildedir; İstanbul 30, Eskişehir 2, Ödemiş 3, Amasya 3, Balıkesir 3, Bursa 4, Bolu 9, Tire 5, Sivas 5, Kayseri 5, Kastamonu 3, Konya 9, Maraş 2, Manisa 4, Niğde 4¹ olarak gerçekleşmiştir.

1340-1341(1924-1925) öğretim yılı sonunda ise, bu mekteplerin mezun sayıları şu şekildedir: Antalya 5, Afyonkarahisar 12, İstanbul 13, Elazığ 2, Akşehir 5, Bozok 8, Bolu 19, Bursa 15, Sivas 4, Manisa 12, Uşak 4, Balıkesir 2, Kastamonu 5, Konya 20, Kayseri 11, Kütahya İmam Hatip Mektebi 13 olarak gerçekleşmiştir².

4.1.5. Mezunlarının İstihdam Alanları

İmam Hatip Okullarının hukuki temellerini oluşturan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesinde İmam Hatip Mekteplerinin amacı; "... İmamet ve hitabet gibi hidematı-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi..."³ olarak belirtilmiştir. Bu amaca binaen mezunlarının en temel istihdam alanları, Diyanet İşleri Riyaseti' ne bağlı camilerde imamet ve hitabet gibi görevlerdir.

İmam Hatip Mektepleri, medrese talebelerinin intibakları ile açıldığı ilk yıldan itibaren mezun vermeye başlamıştır. Daha önceden de belirtildiği gibi bu mekteplerden mezun addedilen öğrencilere Maarif Müdürlükleri tarafından daha sonra şahadetname ile değiştirilecek belgeler verilerek imam- hatip kadrolarına atamaları yapılmak üzere isimleri Diyanet İşleri Reisliği 'ne bildirilmiştir.

1928 yılına kadar İmam ve Hatip mektebi mezunlarının atamaları, Tevcih-i Cihat Nizamnamesi 'ne göre yapılmış olup, bu yıldan itibaren ise atamalarda, 12 Ağustos 1928

¹ 1339- 1340 Ders Yılı İhsaiyat Mecmuası, Devlet Matbaası, İstanbul 1341, s.46-47.

² 1340-1341 Ders Yılı İhsaiyat Mecmuası, Devlet Matbaası, İstanbul 1342, s.58-59.

³ TBMM Zabıt Ceridesi, c.7, s.25-27, 3 Mart 1924.

tarihli, Bakanlar Kurulu Kararnamesi ile çıkarılan 6995 numaralı Cami Hademesi Nizamnamesi'nin esas alındığı görölmektedir.

İlk yıllarda Diyanet İşleri Riyaseti' ne bağı kurumlarda görev almak isteyen mektep mezunlarının, mezuniyet belgeleri ile birlikte "Tevcih-i Cihat Komisyonu" na başvuru yapmaları gerekmektedir. Bahsi geçen komisyon, Tevcih-i Cihat Nizamnamesi¹'nin tatbiki için oluşturulmuştur.

Tevcih-i Cihat Nizamnameleri, "Cihat" ya da çoğulu "cihât" olarak adlandırılan vakıf vazifelerine, yapılacak atamalarla ilgili kriterlerin belirlendiği bir hukuki düzenlemedir. Tevcih-i Cihat Nizamnamesi hakkındaki son düzenlemenin 1913 yılında yapıldığı görölmektedir. Tevcih-i Cihat Nizamnamesi 'ne göre cihat, iki kısımdır. Bu kısımlardan ilkini, vazifeyi yerine getirebilmek için ilim tahsili gerektiren görevler yani "cihat-ı ilmiyye", ikincisini ise vazifeyi yerine getirmek için ilim tahsilini gerektirmeyen ameli görevler yani "cihat-ı ameliyye" oluşturmaktadır².

İmamet ve hitabet gibi görevler ilim tahsilini gerektiren görevlerdendir. Bu görevlere tayin edilecek kişiler Komisyon tarafından oluşturulacak bir heyet huzurunda yapılacak olan yeterlilik sınavındaki başarı durumları dikkate alınarak belirlenecektir³. İmamet ve hitabet sınavları için "Halebi"den beş satırdan aşağı olmamak üzere tayin olunacak ibare hareketlendirilecek ve tercüme ettirilecektir. İbadet ve nikâh konularından beş, Kelam ve Tecvid'den ise üçer soru yöneltilecek, ayrıca Kur'an'dan bir parça da okutulacaktır. Sınavda başarılı olanlara, bu vazifeleri yapabileceklerini belirten "berat" isminde bir belge verilecektir⁴.

Bu sınavlara sadece İmam Hatip Mektebi mezunları değil, "mutasarrıfın-ı sâbıkîn evladı⁵" da başvuru yapabilmektedir. Tevcih-i Cihat Nizamnamesi 'ne göre, yeterlilik sınavında müsavi yani eşit puan alanlar arasında mutasarrıfın-ı sâbıkîn evladı bulunursa bu kişi tercih edilecektir.

Tevcih-i Cihat Nizamnamesi' ne göre yapılan yeterlilik sınavının mahiyeti ve mevcut uygulamalar, İmam Hatip Mektepleri mezunlarından imamet ve hitabet gibi

¹ "Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", Düstur, Tertib-i Sani V,23 Temmuz 1329 (5 Ağustos 1913), s. 608-614

² "Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", s. 608.

³ "Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", s. 609.

⁴ "Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", s. 613

⁵ Mutasarrıfı sabıkın evladı; bahsi geçen görevde en son vazife yapmış kişinin oğlu anlamına gelmektedir. 1913 yılı Tevcih-i Cihat Nizamnamesine göre, imam-hatiplik gibi görevlerin babadan oğla intikal etmesinden yani vefat eden babanın çocukları arasında en ehliyetli olanına görev teslimi yapılabileceğinden bahsedilmektedir. Tevcih-i Cihat Nizamnamesinde bu konuyla ilgili ayrıntılı bilgi yer almaktadır. bkz. "Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", s. 608.

görevler için başvuruda bulunup berat alamayan kişiler arasında tepkiye neden olmuştur¹. Maarif Vekâletinden Başvekâlet'e yazılan bir belgede, bu durum şu şekilde anlatılmaktadır.

Başvekâlet Celile'sine,

Bir çok mahallerde İmam ve Hatip mektepleri mezunlarının münhal vazifelere tayinleri hususuna vâki olan müracaatlarının müftülerce nazar-ı itibara alınmadığı tevali edilen şikayetlerden anlaşılmaktadır. Leffen takdim kılınan mündericâtı şâyan-ı dikkat bulunan istid'âda bahsedildiği veçhile Tevcih-i Cihat Nizamnamesi 'ne tevfikân müsabakaya dâhil olan ashabın yalnız Halebi ve bazı mesâil-i diniyeden imtihana tâbi tutulmaları İmam ve Hatip Mekteplerinde tedris olunan derslerin nazar-ı itibara alınmaması ve şu suretle İmam ve Hatip Mektepleri mezunları aleyhine olmak üzere arzu edilmeyen bir vaziyet husulüne meydan verilmemesi müftülerin ve Diyanet İşleri Riyasetinin adeta bu müesseseleri kendi işlerine yabancı gibi gördükleri hakkında bir zan tevlit edecek mahiyetindedir. İmam ve Hatip Mekteplerinin kanun-ı mahsusada ahkâmına tevfikân sırf Diyanet memurları yetiştirmek maksadıyla açılmış olduğu malum-u sâmilidir.

Bu mekteplerin mezunlarının adem-i kabulü için Tevcih-i Cihat Kanunu'nun temin edeceği mezunlardan istifade edilemeyecek ise Maarif bütçesine bunlar için konulan tahsisat heder olacağı gibi bunlara giren gençlerin hayatları da israf edilmiş olacaktır²."

Belgede, Tevcih-i Cihat Nizamnamesi dikkate alınarak, sınava başvuru yapan kişilerin sadece Halebi³ ve bazı mesâil-i dîniyeden imtihana tâbi tutulmaları, bu suretle İmam Hatip Mekteplerinde okutulan derslerin dikkate alınmaması eleştiri konusu olmuştur. İmam Hatip Mekteplerinin sırf Diyanet memurları yetiştirmek maksadıyla açılmış olmasına karşın Diyanet İşleri Riyâseti'ne memur alımlarında bu hususu göz ardı ettiği vurgulanmıştır.

¹ İmam Hatip Mektebi mezunlarından Maarif Müdüriyeti 'ne yazılan bir dilekçede şu ifadeler yer almaktadır. "Maruzatımdır. Bendeleri İmam ve Hatip mektebi mezunlarındandır. Münhal bulunan cevâmi-i şerifede imamet vazifesine tayinimiz mektebin gayesinden bulunmakta verilen şehadetname vazifeyi imamet ve hitabeti ifası için iktidarımızın kâfi olduğunu göstermektedir. Bu kere münhal bulunan Lala Paşa Camii Şerifi hitabetinin uhdeme tevcihi için Tevcih-i Cihat Komisyonu Riyâset-i Fâzilânesi'ne müracaatta bulundum. Ale'l-ittlak hatib-i sabıkının evladı ve camii şerif imametinin bize tercih edileceği cevap verildi. Yalnız Halebi ve bazı mesâil-i diniyeye imtihanla mumiiylehin tercihen tayini cihetine gidilmesi muvafık olamayacağı müstağni-i arz-ı izahtır. Meslek mektebinden neşet ettikten sonra hakkımız olan bu gibi vazifeye tevcihte tayinimizin mektebin bahsedildiği imtiyaza ehemmiyet vermemeekten başka bir şey değildir. Lütfen keyfiyetin Riyâseti mezkûrede istilamıyla hakkımızın muhafazasına, icap ederse bu babdaki imtihanın te'hiriyle alınacak cevaba göre muamele edilmek üzere merci ... irsali hususuna müsaade buyrulmasını istirham eylerim" CCA, No: 030.10/ 192. 313. 13/5, 2 Ağustos 1341 (1925).

² CCA, No: 30.10/ 192. 313. 13/4, 14 Haziran 1341 (1925).

³ "Halebi" adlı eser, İlmîye Medreselerinde bir ders olarak okutulmuştur (Zengin, 2002, s. 290). Bu ders medreselerin ilgasından sonra İmam ve Hatip Mektepleri programında yer almamaktadır.

Konuyla ilgili Başvekâlet makamından Maarif Vekilliğine cevaben “... *İmam ve Hatip Mekteplerinden mezun oldukları yedlerinde vesaik-i resmiyye ile sabit olan efendiler hakkında Tevcih-i Cihat Nizamnamesinin mevâdd-ı mahsusasına tevfikân muamele-i icrasıyla müsabakada müsavi kalan imamet ve hitabete talip mezunlardan tercihan intihapta lüzumunun bilimum vilayet ve kazalar müftülüklerine tebliğ edilmiş olduğu bildirilmiştir...*”¹ denilmektedir.

Buna göre, İmam Hatip Mekteplerinden mezun olan kişilerden imamet ve hitabet görevlerine talip olanlara, Tevcih-i Cihat Nizamnamesi ’ne göre muamelede bulunulması gerektiği, yeterlilik sınavında eşitlik söz konusu olduğunda ise İmam Hatip mezunlarının tercih edilmesi gerektiği ve bu durumun il ve ilçe müftülüklerine tebliğ edildiği belirtilmiştir².

İmam Hatip Mektebi mezunlarının istihdamları ile ilgili alınan bu karar, Cumhuriyet öncesine ait eski uygulamaların adım adım terk edilmeye çalışıldığının bir göstergesidir. Alınan kararlarla Cumhuriyet Döneminde din görevlisi yetiştirmek için açılmış olan bu okullardan mezun olan kişilerin istihdamları ile ilgili taleplerinin tamamen olmasa da kısmen karşılandığı görülmektedir.

1927 yılının sonuna gelindiğinde İmam Hatip mektebi mezunlarını doğrudan ilgilendiren bir gelişme daha yaşanmıştır.

Şûrâ-yı Devlet (Danıştay)’in aldığı 15 Aralık 1927 tarih ve 846 sayılı karar ile imam ve hatiplerin maaşları bütçeden karşılanmakla birlikte “Din görevliliği” “memurîn” (devlet memurluğu) sınıfından çıkarılıp görevlilerin ihracına karar verilmiştir. 1 Ocak 1928 tarihinde yapılan bir düzenleme ile de imamlık, hatiplik ve müezzinlik gibi vazifeler “hademe-i hayrat” olarak adlandırılmıştır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun 4. Maddesinden hareketle “İmamet ve hitabet gibi hidemat-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi” amacıyla açılan İmam ve Hatip mekteplerinden mezun olanların yaptıkları hizmetlerin kanunun neşrinden 3 yıl sonra Şûrâ-yı Devlet kararı ile memurluk kadrosundan sayılmaması Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun 4. Maddesinde yer alan hükme zıt bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

¹ CCA, No: 30.10 / 192. 313. 13/1, 22 Ağustos 1341 (1925).

² Başvekâlet Makamı ile Diyanet İşleri Riyaseti arasında geçen, konuyla ilgili yazışmalar için bkz. CCA, No:030. 10 / 192. 313. 13/5, 5 Ağustos 1341 (1925); CCA, No: 30.10/ 192. 313. 13/2, 20 Ağustos 1341 (1925).

Din görevlilerinin “hademe-i hayrat” olarak kabul edilmelerinin ardından 1 Eylül 1928 tarihinde “Hademe-i Hayrat Nizamnamesi”¹ adıyla bir Nizamname yayınlanmıştır. Bu nizamname, Osmanlı Döneminde hazırlanan ve daha sonra Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarında da dikkate alınan Tevcih-i Cihat Nizamnamesi’nin bir çok maddesini fesh eder mahiyettedir².

Bu Nizamname’de cami hademeliği görevleri, ilmi ve bedeni hizmetler olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır. İmamlık, hatiplik gibi ilmi hizmetlerde görev almak isteyen kişilerin il ve ilçe müftülüklerine başvuru yapmaları gerekmektedir. İmam ve hatip olmak isteyen kişiler başvuru sonrasında, kazalarda müftünün riyasetinde iki azadan, vilayetlerde müftünün riyasetinde dört azadan oluşan bir encümen tarafından imtihana tabi tutulacaklardır. Sınavda Kitabet, Akait, Tecvit, Siyer-i Nebi alanlarından beşer soru sorulacak ayrıca aşr-ı şerif okutturularak öğrencilerin tecvit bilgisi, eda ve sedasının yeterli olup olmadığı belirlenecektir.

Cami Hademesi Nizamnamesi ile İmam Hatip Mektebi mezunlarından bu görevlere müracaat eden kişiler, Kitabet, Akaid, Tecvit, Siyer-i Nebi gibi alanlardan muaf tutulmuşlardır. Bu kişilerin sadece eda ve seda sınavına girmeleri yeterli görülmüştür³. Bu şekilde, İmam ve Hatip Mektebi’nde eğitim sürecini tamamlayan bir talebe, Diyanet İşleri Riyaseti bünyesinde çalışmak için yeterli dini bilimsel birikime sahip kabul edilmişlerdir.

İmam Hatip Mektebi mezunlarının bir diğer istihdam alanları “köy imamlığı” görevidir. Cumhuriyetin ilk yıllarında, köy imamlarının atamaları, 18.03.1924 tarihli ve 442 Numaralı Köy Kanunu⁴’nun Dokuzuncu Faslında yer alan “Köy İmamları” ile ilgili maddeler dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Köy kanununun bu bölümünde Köy imamının nasıl tayin edileceği yeterlilik şartları, maaş durumları gibi hususlar belirtilmektedir.

Köy Kanununun 83. Maddesine göre, köy imamları, köy derneğinin ve müftünün onayı ile tayin olabileceklerdir. Bu kanunun kabulünden sonra mevcut olan köy imamlarına, yeniden buyrultu almaları şartı getirilmiştir. 84. maddesinde ise halihazırda görev yapmakta olan köy imamlarının tekrar buyrultu alabilmeleri için İlmihal, Amali

¹ “Cami Hademesi Nizamnamesi”, Resmi Gazete, Sayı: 977, 1 Eylül 1928, ss.5725-5729.

² “23 Temmuz 1329 (M.1913) tarihli Tevcih-i Cihat Nizamnamesinin tevliyet işlerine müteallik ahkâmı Evkafça mer’i olmak şartıyla diğer ahkâmı mülğadır.” Bkz. “Cami Hademesi Nizamnamesi”, mad. 40.

³ “Cami Hademesi Nizamnamesi”, mad.9.

⁴ “Köy Kanunu”, Resmi Gazete, sayı:68, 7 Nisan 1924, ss.336-340.

Erbaa ve kafi derecede Türkiye Coğrafyası, Türk İslam Tarihi ve sağlık işlerini bilme ve okunaklı yazı yazabilmeleri gerektiği belirtilmiştir¹.

Diyanet İşleri Riyasetinden Bolu Müftülüğüne gönderilen bir belgede, Köy Kanununun 83. Maddesinde belirtilen kriterleri sağlamak için İmam ve Hatip Mektebi bulunan yerlerde köy imamlarının Hesap, Coğrafya, Tarih ve Hıfzıssıhha alanlarında, mektep bünyesinde oluşturulan bir heyet tarafından imtihana tabi tutulmaları, imtihanda başarılı olanlara müftülük tarafından buyrultularının verilmesi gerektiği beyan edilmiştir².

Bu beyana göre köy imamlığı görevlerine, Köy Kanunda belirtildiği gibi mevcut görevlerde vazife yapan köy imamları, Hesap, Coğrafya, Tarih, Hıfzıssıhha gibi alanlarda imtihana tabi tutulup, başarılı oldukları takdirde Müftülük makamlarından alacakları belgelerle bu görevlerde yeniden istihdam edileceklerdir.

Mevcut uygulamalar, Maarif Vekâleti tarafından İmam Hatip Mektebi mezunları aleyhinde bir durum olarak nitelendirilmiş ve tepkiyle karşılanmıştır. Maarif Vekâlet'inden Başvekâlet'e gönderilen bir belgede,

...Köy imamlarının yalnız imamlık için İmam ve Hatip Mektepleri heyet-i talimiyesiyle bir heyet-i ilmiye tarafından birkaç basit fenden imtahanları icra edildikten sonra verilecek vesika üzerine makam-i iftâdan buyrultularının i'ta olduğu ... binaenaleyh basit malumatla yetiştirilip her tarafa serpiştirilecek olan imam ve hatipler gaye ve hedefi layık-ı veçhile takip edemeyeceklerinden bu gibilerin tavzifinden sarf-ı nazar edilerek imamlıklara fûnun-u hayıra ile mücehhez asri imam ve hatipler yetiştirmek üzere açılmış olan İmam ve Hatip Mektepleri mezunlarının tayini lüzumunun Diyanet İşleri Riyaseti 'ne tebliğine müsaade buyurulması..." talep edilmiştir. (belge tarihi: 12 Mayıs 1926)

16 Mayıs 1926 tarihinde Başvekâlet tarafından Diyanet İşleri Riyaseti 'ne gönderilen bir diğer belgede, köy imamlığı görevlerine, birkaç basit fenden sınava tabi tutularak müftülük makamından alacakları vesikalarla eski köy imamlarının değil, İmam Hatip Mekteplerinden mezun olan kişilerin tayin edilmesi gerektiği bildirilmiştir³.

Maarif Vekâletinin talebinin, 4 gün gibi kısa bir zaman içerisinde Başvekalet makamı tarafından İmam Hatip Mektebi mezunlarının lehinde bir kararla neticlendiği görülmektedir.

¹"Köy Kanunu", s. 336

²CCA, No: 051/ 3. 15. 14, 7 Kânunuevvel 1341 (7 Kânunuevvel 1925).

³CCA, No: 030.10/ 192. 314. 4/1, 16 Mayıs 1926.

Buraya kadar İmam Hatip Mektebi mezunlarının Diyanet İşleri Riyaseti 'ne bağlı kurumlarda istihdamları ile ilgili daralmalar olsa da başka bir alan olan Maarif Vekâleti'ne bağlı kurumlara doğru yönlendirildikleri görülmektedir. Örneğin 1925 yılı Maarif Bütçesi görüşmelerinde Maarif Vekili Şükrü Bey, “... *Maarif Vekâleti, İmam ve Hatip Mekteplerinin, bu memlekete nasıl en ziyade müfit olacağını düşündü. Biraz evvel arz ettiğim sebepten naşi, bu mekteplerin en mühim bir kısmının, açılacak olan köy mekteplerine muallim yetiştirebilecek bir ifrağına derpiş etti.*”¹.” demektedir.

Bu açıklamalara göre İmam Hatip Mekteplerinin amacının Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda belirtildiği üzere çağdaş imam ve hatipler yetiştirmekten ziyade “köy okullarına muallim yetiştirmek” olduğu vurgusu yapılmıştır.

Aslında İmam Hatip Mektebi Mezunlarının köy muallimliğine yönlendirilmesini, dönemin sosyal, politik ve ekonomik durumu göz önünde bulundurulduğunda anlamlandırmak mümkündür. Nitekim nüfusunun %80'i köylerde yaşayan bir ülke olan Türkiye'de, sosyal ve ekonomik alanlarda yapılan inkılapların tam anlamıyla yerleşmesinin, her şeyden önce köylerde yerleşmesine bağlı olduğu ileri sürülmüştür. Dolayısıyla, bu işi ne yayın organları, ne parti yapabileceği, bu işin üstesinden ancak köy muallimlerinin gelebileceği düşünülmüş, İmam Hatip Mektebi mezunları da bu eğitim seferberliğine dâhil edilmek istenmiştir².

Yine 1-20 Nisan 1925 tarihinde Konya'da toplanan Maarif Müfettişleri Kongresi'nde alınan kararlarda bu konu ile ilgili şu görüşlere yer verilmiştir.

Köy Mektepleri 'ne muallim yetiştirmek üzere ayrı bir mahrece ihtiyaç vardır. Bu mahreç, müessesesinin, mütevazi malumat ile iktifa etmesi ve talebesini bilhassa köyler hayatının ıslah ve tanzimi hususunda müessir olacak bir terbiye, amelî, meslekî bir malumat ile ihzar ve teçhiz etmesi lazımdır. Bu kabil bir mahreç müessesesi hizmetini görmek üzere, şimdiki İmam ve Hatip Mektepleri'nden istifade edilmesi, vârid-i hatır oluyor. İmam ve Hatip Mektepleri'nin “Köy Muallim Mektebi” haline gelmesi için tasavvur olunan tadilat şundan ibarettir: İmam ve Hatip Mektepleri'nin ismi değiştirilerek tahsil müddeti üç seneye indirilmelidir. Bu müddetin ilk iki senesinde tahsil ve terbiye-i umumiye verilmeli, son sınıf ise biri köy imam ve vaizi, diğeri köy muallimi yetiştirmeyi istihdaf eden iki şubeye

¹ TBMM.ZC.,D:2,Y:2,c.25, s.32.

² Falih Rifki Atay, “Cumhuriyet eğitmeni” olarak tanımladığı muallimler için şu açıklamada bulunmuştur. “Cumhuriyet eğitmeni, ilk günden başlayarak, yeni adetlerin, kültür ve medeniyet adetlerinin temellerini atmaya başlayacaktır. Köyün manevisini kurtarmak, maddisini kurtarmanın şartıdır. Hiç olmazsa köy kalkınması, ikisinin beraber gitmesine bağlıdır (Atay F. R., 1937)”.

ayrılmalıdır. İşbu son ihtisas sınıfına, orta mekteplerin iki sınıfını bitirmiş olanlar da alınabilir¹.

Alınan bu kararda, İmam Hatip Mektepleri'nin "köy muallim mektebi" haline getirilmesi için bir takım değişiklikler öngörülmüştür. Buna göre, İmam Hatip Mekteplerinin ismi değiştirilecek, öğretim süresi 4 yıldan 3 yıla indirilecek, bu sürenin ilk iki senesinde diğer orta mektep programlarında yer alan ortak derslere yer verilecek, son sınıf ise, biri köy imam ve vaizi diğeri köy muallimi yetiştirmeyi hedefleyen 2 şubeye ayrılacaktır.

İleriki yıllarda İmam Hatip Mektepleri okul ve programları ile ilgili değişikliklerin uygulamaya geçirildiğini söyleyemeyiz². Fakat bu tarihten itibaren farklı tarihlerde alınan birçok kararda İmam Hatip Mektebi mezunlarının Maarif Vekâletine bağlı kurumlarda hangi pozisyonlarda görev alabileceklerine dair birçok kararın alındığı görülmektedir. Örneğin, Müdürler Encümeni tarafından 22 Kânunuevvel 1341 (22 Aralık 1925) tarihli ve 397/3 sayılı kararla ilk mekteplerin muallim muavinliğine atanmak isteyen orta mektepler ve İmam ve Hatip Mektebi mezunlarının imtihana tabi tutulmadan **muallim muavinliği** görevine atamalarının yapılması kararı alınmıştır. Yine aynı kararın devamında iki sene muallim muavinliğinde istihdam edildikten sonra fark dersleri imtihanında başarılı olanlara, **muallim** ehliyeti alabilme hakkı tanınmıştır.³

Ancak bu karardan sonra yürürlüğe giren 20 Mayıs 1926 tarih ve 842 sayılı "İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Kanun"un birinci maddesine göre, kanunun neşri tarihinde muallim muavini sıfatını taşıyanlar arasında en az beş senelik idadiye denk orta veya yüksek dereceli mektep mezunları muallim sayılacaklardır. Birinci maddenin kapsamı haricinde kalanlar ise muallim muavini pozisyonunda görev alabilecekler, yine bu

¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı:5, 1 Teşrinisani 1925, s.1 'den aktaran (Öztürk C. , 2007, s. 134). Kongrede ayrıca, Köy Muallim Mektepleri programında Vatandaşlık Bilgisi'ne özel bir yer ayrılması ve bilahare köylere gidecek öğretmen adaylarının, medeni ve hukuki ihtiyaçlar bakımından köylüye rehberlik edebilecek bir hale gelmelerini sağlamak için bu okullarda zaman zaman konferanslar düzenlenmesi de kararlaştırılmıştır. A.g.e., s.4.

² Mustafa Necati Bey'in Maarif Vekili olduğu dönemde, 789 sayılı ve 22 Mart 1926 tarihli Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile Öğretmen Okulları; "İlk Muallim Mektepleri" ve "Köy Muallim Mektepleri" olmak üzere iki gruba ayrılmış ve böylece Köy Muallim Mekteplerinin kuruluşu için hukuki bir zemin oluşturulmuştur. Düstur, 3. Tertib, VII, s. 1085. İmam ve Hatip Mektebi mezunları ise, dönemin öğretmen ihtiyacını katkıda bulunmak için açılan "(A) Kursları" adı altındaki pedagojik eğitim programlarına yönlendirilmişlerdir.

³ Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası, Sayı : 1, 15 Şubat 1926, s. 20.

kişiler, kanunun neşri tarihinden itibaren beş sene başarılı bir şekilde görev yaptıkları takdirde muallim olabileceklerdir¹.

Alınan bu kararlar, İmam Hatip Mektebi mezunlarıyla birlikte muallim mektepleri haricindeki tüm orta mektep mezunlarından muallim kadrolarında bulunan kişilerin görev tanımlarında değişiklik olmuştur. Bu kişiler vazifelerine muallim muavini olarak devam etmişlerdir. Aynı zamanda, Dâru'l Hilâfe Medreselerinin İptidai Hariç ve Dâhil kısmının ikisinin birlikte lise dengi kabul edildiğinden yalnız birinden mezun olmalarının kâfi olmayacağı belirtilmiştir. Halen görev yapmakta olan İptidai Hariç mezunu muallimler vazifelerine muallim muavini statüsünde devam etmişlerdir².

İmam Hatip Mektebi mezunlarından ilk mekteplerde muallim ya da muallim muavinliği kadrolarında görev alan kişilerden bazıları, bu görevleri ile birlikte buldukları mahallerin imamlık, hatiplik ya da vaizlik gibi görevlerini de ifa etmişlerdir.

Müdürler Encümeni'nin 4 Mayıs 1926 tarihli ve 9/254 sayılı kararı ile Maarife bağlı mekteplerde (orta mektep, imam-hatip ve muallim mektepleri) muallimlik yapan ve aynı zamanda imam-hatiplik ve müezzinlik yapanların bu iki görevden birini seçmeleri gerektiği, bunu yapmayanların muallimlik görevlerine son verileceği³ belirtilmiş ise de kısa bir süre sonra 5 Temmuz 1926 yılında yine Müdürler Encümeni'nin aldığı bir diğer kararla, uhdelerinde imamlık hatiplik gibi dini vazifeleri yapabilecek ilk mektep muallimlerinin görevleri ile ilgili tekrar bir düzenlemeye daha gidilmiştir. Kararda, imamlığın muallimlikle birlikte yürütülemeyeceği fakat hatiplik ve vaizliğin muallimlikle birlikte yürütülmesinde hiçbir sakıncanın olmadığı belirtilmiştir⁴.

Kararın alınma gerekçesi, imamlık görevinin yoğun ve mesai saatlerinin sabit olmasına binaen, muallimlerin asli vazifelerini aksatmaları endişesidir ki kısa bir zaman sonra bu konuyla ilgili 18.11.1926 tarih ve 499/2 numaralı Müdürler Encümeni Kararı ile bu konuyla ilgili tekrar bir düzenleme daha yapılmıştır. Bu kararlar birlikte, ilk mektep muallimlerinden asli vazifeleri ile birlikte imamet görevine talip olanların mahalle umuruyla iştiğal etmemeleri şartıyla yalnız sabah akşam ve yatsı namazlarını kıldirmaları uygun görülmüştür⁵.

¹"İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Kanun" Düstûr, Üçüncü Tertib VII, 1928, s. 1843-1844.

² Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 7, 15 Ağustos 1926, s. 13

³ Maarif Vekaleti Tebliğler Mecmuası, Sayı : 5, 15 Haziran 1926, s. 25.

⁴ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 7, 15 Ağustos 1926, s. 17.

⁵ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 11, 15 Kânunuevvel 1926, s. 61.

İleriki tarihlerde de İmam Hatip Mektebi mezunlarının yine hususi olarak muallim muavinliği kadrolarına yönlendirildikleri görülmektedir. Nitekim 9.12.1926 tarihli ve 531/5 Numaralı Müdürler Encümeni Kararı ile İmam Hatip Mektepleri orta mektep statüsünde olduğu belirtilerek, mezunlarına sınavsız bir şekilde muallim muavini olabilme hakkı tanınmıştır¹.

20 Mayıs 1926 tarih ve 842 sayılı "İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Kanun ve orta mektep mezunları ile ilgili alınan diğer tüm kararlarda, ilk mekteplerde muallim olabilme şartlarının giderek ağırlaştırıldığı görülmektedir ki bu kararlar İmam ve Hatip Mektebi mezunları da dahil tüm orta mektep mezunlarını doğrudan etkilemiştir. Eğitimde öğretmen sayısının, kalitesinin ve yeterliliğinin artırılmasına yönelik atılan bu adımların ileriki yıllarda daha da sistemli hale getirildiği görülmektedir. 05.07.1927 yılında tüm muallim ve muallim muavini adayları için (A) Kursu adıyla, diğer taraftan muallim ve muavinlerinin teftişler neticesinde gösterdikleri eksiklikleri telafi için (B) Kursu adıyla pedagojik eğitim programları hazırlanmıştır². Maarif Vekâletinden, İzmir, Trabzon, Edirne, Konya, Antalya, Ankara, Sivas Maarif Eminliklerine gönderilen bir belgede, İstanbul İmam Hatip Mektebi Mezunlarının (A) Kurslarına katılımları ve devam etmeleri için gerekli şartların sağlanması hususi olarak talep edilmiştir³.

¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı:9,15 Teşrinievvel (Ekim) 1927, s. 27.

² Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 19, 15 Kânunusani (Ocak) 1927, s. 26. Öğretmen kalitesinin artırılmasına yönelik açılan bu kurs için bir de ayrıntılı bir eğitim programı hazırlanmıştır. Programda, Ruhîyat, Usulü Tedris, Mektep Hıfzıssıhhası, Ders Tatbikatı gibi dersler yer almaktadır. Dersler, alanlarında uzman muallimler tarafından verilecektir. (A)Kursu Programı hakkında ayrıntılı bilgi için bkz: Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 19, 15 Kânunusani (Ocak) 1927, ss. 49-52.

Maarif Vekâleti'nin konuyla ilgili 21.09.1927 tarihli genelgesinde, ortaokul ve meslek okulu mezunu olup da köy öğretmenliği için (A) Kurslarına devam edip başarıyla tamamlayanlara "*Köy Öğretmenliği Diploması*" verilir denilmektedir (a.g.e. sayı:18, 15 Temmuz 1927, s.158).

(A) ve (B) Kursları; 1926-1931 yılları arasındaki faaliyet döneminde, binlerce şehir ve köy muallimi yetiştirerek, ilköğretimdeki büyük boyutlara varan öğretmen açığının kapatılması yolunda önemli bir hizmet görmüştür. "Meslek Kursları", Hakimiyet-i Milliye,15 Temmuz 1929. Ayrıca, öğretmen okulu mezunu olmayan ilköğretim öğretmenlerinin, mesleki formasyon kazanmalarına da imkan sağlamıştır. Bundan dolayı, (A) ve (B) Kursları, Erken Cumhuriyet Döneminde ilköğretim yetiştirme politikasında önemli bir yere sahiptir.

³ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 19, 15 Kânunusani (Ocak) 1927, s. 46.

4.2. İmam ve Hatip Mekteplerinde Eğitim-Öğretim

4.2.1. Öğretim Programı

Öğretim programını; eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek üzere belli bir öğretim basamağında, genel amaçları, derslerin sürelerini, işlenecek konuları, derslerde kullanılacak araç-gereçleri, derslere uygun yöntem ve teknikleri ve değerlendirme durumlarını gösteren bir program şeklinde tanımlayabiliriz (Demirel, 2015, s. 9)

İmam Hatip Mektepleri için de açıldıkları yıl “İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı” adı ile bir öğretim programı hazırlanmıştır. İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan bu program, bir öğretim programından ziyade -isminde de belirtildiği gibi- ders ve ders içeriklerinin gösterildiği program türü olan müfredat programını anımsatmaktadır. Program bu haliyle, Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde hazırlanan diğer öğretim programları ile benzer özelliklere sahiptir.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı’nda, öğretim basamaklarına göre okutulacak derslere, bazı dersler için kullanılacak araç gereçlere, ayrıca kısmen de olsa derste uygulanacak yöntem ve tekniklere yer verildiği görülmektedir. İmam Hatip Mekteplerinde okutulacak dersler, 29 Temmuz 1340 (29 Temmuz 1924) tarihli İmam Hatip Mektepleri Talimatnamesinde şu şekilde belirtilmiştir.

Kur’an-ı Kerim, Gınâ Din Dersleri, Türk Edebiyatı, Tefsir, Ruhیات Hitabet ve İnşâd, Hadis, Ahlak ve Malumat-ı Vataniye, Arabi, İlm-i Tevhid, Türkçe Tarih, Coğrafya, Tabakât, Hesap, Fizik ve Kimya Malumatı, Hendese, Hıfzı’s-sıhha, Hayvanat, Yazı, Nebatat, Terbiye-i Bedeniye¹.

Talimatnamede belirtilen derslerle ilgili eş zamanlı olarak bir de müfredat programı hazırlandığı görülmektedir. Yazıcı’ya göre bu program, medreselerin kapatılışlarına kadar, medreselerin içerisinde bulunmuş, dersler vermiş, program geliştirme çalışmalarına en üst düzeyde katkıda bulunmuş olan Kamil Miras tarafından hazırlanmıştır (Yazıcı, 2002, s. 24). Hazırlanan bu program Maarif Vekâleti tarafından bir kitapçık halinde yayınlanmıştır. Müfredat programında yer alan ders dağılımı cetveli şu şekildedir.

¹ İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, mad.2.

Tablo 5: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Dağılım Cetveli¹

İmam ve Hatip Mektepleri Ders Dağılım Cetveli				
Dersler	1. Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Kur'an-ı Kerim ve Tecvid	3	3	2	1
Gına	2	1	1	1
Tefsir	-	-	-	2
Hadis	-	1	1	1
İlm-i Tevhid	-	-	1	1
Din Dersleri	2	2	2	2
Ruhiyat (Psikoloji)	-	-	1	1
Ahlak ve Malumat-ı Vataniye	-	2	2	2
Türkçe	5	4	2	2
Türk Edebiyatı	-	-	2	2
Hitabet ve İnşad	-	2	3	2
Arabî	3	3	3	4
Tarih	2	2	2	2
Coğrafya	2	1	1	1
Hesap	2	2	1	-
Hendese	-	1	1	2
Hayvanât	1	2	-	-
Nebatât	2	-	-	-
Tabakât	-	-	1	-
Fizik	-	-	1	1
Kimya	-	-	1	1
Hıfzı's-Sıhha	-	-	-	2
Yazı	2	2	-	-
Terbiye-i Bedeniye	2	2	1	1
Toplam	28	30	30	30

Talimatname belirtilen derslerin müfredat programında biraz daha detaylandırıldığı görülmektedir. Talimatnamede geçen Kur'an-ı Kerim Dersi müfredat programında Kur'an-ı Kerim ve Tecvit olarak belirtilmiştir. Yine talimatnamede tek ders olarak ele alınan Fizik ve Kimya Malumatı Dersi, programda Fizik ve Kimya şeklinde iki ayrı ders olarak yer almıştır.

Tüm öğretim basamakları dikkate alındığında Müfredat programı toplam 24 dersten oluşmaktadır. Bu dersler alanlarına göre gruplandırıldığında meslek dersleri alanında, Kur'an-ı Kerim ve Tecvit, Tefsir, Hadis, İlm-i Tevhid, Din Dersleri, Hitabet ve İnşad ve Arapça dersleri yer almaktadır. Kültür dersleri arasında ise Gınâ, Türkçe, Türk Edebiyatı,

¹ İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı, s.3.

Yazı, Ruhیات, Ahlak ve Malumat-ı Vataniye, Tarih, Coğrafya, Hayvanat, Nebatat, Tabakât, Fizik, Kimya, Hıfzıssıhha, Hesap ve Hendese, Beden Eğitimi dersleri yer almaktadır.

Programda yer alan haftalık dersler bu şekilde tasnif edildiği zaman, %38'inin meslek derslerinden, %62'sinin kültür derslerinden oluştuğu görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin eğitimde ıslahat çalışmalarıyla medreselerde din derslerinin yanında kültür derslerine de yer verilmeye başlanmıştır. Ancak ders sayısında artış görünen bu yeni eğitim-öğretim kurumlarında, böyle bir öğretim programıyla Türkiye Cumhuriyeti değerlerini benimseyen, değişen şartlar ve ihtiyaçlara göre hem bu duruma uyum sağlayabilen hem de getirdiği problemlere çözüm üretebilecek nitelikte donanıma sahip modern düşünebilen din bilginleri yetiştirmek istenmiştir.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı bu haliyle Dâru'l Hilâfe Medreseleri hazırlık ve iptidai hariç kısımları için 1923 yılında hazırlanmış olan öğretim programlarını çağrıştırmaktadır. Nitekim dönemin Maarif Vekili Vasıf Bey'in Dâru'l Hilâfe medreselerinin İmam Hatip Mektepleri 'ne *“kadrolarıyla, dersleriyle, müfredat programlarıyla aynen ikba ettiğini”* belirten açıklamaları bu durumu destekler mahiyettedir.

İmam Hatip Mektepleri programının tarihsel temellerini oluşturan Dâru'l Hilâfe Medreselerin Hazırlık ve İptidai Hariç kısımlarına ait öğretim programları ise şu şekildedir.

Tablo 6: Dâru'l Hilâfe Medresesi İhâzî (Hazırlık) ve Kısım-ı Evvel (İptidai Hariç) Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı¹

Dersler	Hazırlık 1	Hazırlık 2	İptidai Hariç 1	İptidai Hariç 2	İptidai Hariç 3
	I.	II.	III.	IV.	V.
Kur'an-ı Kerim	6	6	-	-	-
Tertil-i Kur'an-ı Kerim	-	-	2	2	-
Ulum-u Diniye	-	-	2	3	3
Müşâhâbât-ı Diniye ve Ahlâkiye	3	3	-	-	-
Tarih ve Siyer Musâhabeleri	2	1	-	-	-
Tarih	-	-	2	2	2
İlahi	1	1	-	-	-
Türkçe	6	5	-	-	-
Türkçe, Hüsn-ü Hat (İmla, Kavaid, Kıraat, Kitabet)	-	-	5	5	3
Arabi / Arabi (Sarf Nahiv)	5	6	6	5	6
Mükâleme, Kıraat ve Tatbikat-ı Arabiye	-	-	4	4	4
Lisan-ı Ecnebi (Fransızca)	-	-	2	2	2
Hesap	4	2	2	2	-
Cebir	-	-	-	-	2
Mâlûmât-ı Hendese ve Resm-i Hattı	-	1	-	-	-
Hendese	-	-	1	1	2
Coğrafya	1	1	2	1	1
Mâlûmât-ı Sıhhiye	-	1	-	-	1
Malumat-ı Medeniye ve Hukukiye	-	-	-	2	3
Hüsn-ü Hat	2	2	-	-	-
Lügat-ı Fârisi/ Fârisi	-	1	2	1	1
Muhâzarât	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde
Terbiye-i Bedeniye	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde	Ders Haricinde
Toplam	30	30	30	30	30

4.2.2. Programın İçeriği

İçerik, “bir öğretim programında üzerinde durulacak konular ya da gerçekleştirilmesi öngörülen etkinlikler” (Varış, 1994) olarak tanımlanabilir. Erken

¹Dâru'l Hilâfe Medresesi İhâzî, Kısım-ı Evvel, Kısım-ı Sâni, Kısım-ı Âli Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı, Evkaf-ı İslamiye Matbaası, İstanbul 1335., Dâru'l Hilâfe Medreselerine ait ders cetvelleri tüm öğretim basamakları için ayrı ayrı oluşturulmuştur. Bu tabloda bir bütünlük arz etmesi ve İmam ve Hatip Mektepleri için hazırlanan Müfredat Programının içeriği ile kolay bir şekilde karşılaştırılabilmesi için İhâzî (Hazırlık) ve Kısım-ı Evvel (İptidai Hariç) ders cetvelleri tek bir tablo haline getirilmiştir.

Cumhuriyet Döneminde program içerikleri, yeni kurulan ülkenin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiştir.

İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan programda, öğretimin içeriğine yer verildiği görülmektedir. Programda, Öğretme-öğrenme etkinliklerine ilişkin konular genel hatlarıyla belirlenmiş, ayrıntılara girilmemiştir. Programda, programın uygulayıcıları olan öğretmenlere kısmen de olsa yönergeler bulunmaktadır. Yine içerikte amaçlara açık bir şekilde yer verilmese de örtük bir programının ve bu programa bağlı olarak hedeflerinin olduğunu söyleyebiliriz. Bu dönemde tüm okullar için hazırlanan program içeriklerinin millilik¹, laiklik², bilimsellik³, işlevsellik⁴, genellilik⁵, öğrenciye görelilik⁶, esneklik⁷ ve eşitlik⁸ ilkeleri ile uyum sağlaması öngörülmüştür. Buradan hareketle İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan programın içeriğini bu ilkelere göre değerlendirmek mümkündür.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat programında, yer alan derslerin içerikleri şu şekildedir. Kur'an-ı Kerim ve Tecvit dersi birinci ve ikinci sınıfta haftada 3 ders, üçüncü sınıfta haftada 2 ders, dördüncü sınıfta haftada 1 ders yer almaktadır. Programda, dersin içeriği hakkında bilgilere yer verilmiştir. Buna göre, Ders 2 ana kısımdan oluşmaktadır. Bunlar Kur'an-ı Kerim'in yüzünden okuması ve bazı sure ve ayetlerin ezberletilmesi şeklindedir. Birinci sınıfta öğrencilere sırayla tecvit kuralları ve harfleri dikkate alınarak Kur'an-ı Kerim okutulacak, tecvit kurallarının en önemli kısımları uygulamalı bir şekilde öğretilecek, Kur'an-ı Kerim okutulurken ta'rifat ve tatbikat icra edilerek talebenin tecvit hataları düzeltilecektir. İkinci sınıf öğrencilerine talim ve tecrid hasr edilecek üçüncü ve

¹ Millilik; Eğitim kurumları toplumu meydana getiren bireylere, milli değerleri ve idealleri kazandırmakla görevlidirler. Bunun için eğitim programlarında yer alan çeşitli faaliyetler dersler, devletin dayandığı temel felsefe ve ilkelerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik olmalıdır.

² Laiklik; programda yer alan içeriğin, din ve vicdan özgürlüğü dikkate alınarak inanan inanmayan herkes için sağlanmasını ifade eder.

³ Bilimsellik; program içeriğinin, modern bilimlerdeki gelişmeler dikkate alınarak değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlar nitelikte hazırlanmasıdır.

⁴ İşlevsellik; programda yer verilen konuların ve etkinliklerin hayatta geçerli olması yani işe yaraması durumudur. Bunun yanında bireye ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi, bireyin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi gibi niteliklere de sahip olması demektir.

⁵ Genellilik; programda, ülkemizdeki bütün okullarda işlenmesi zorunluluğu bulunan konulara yer verilmesidir.

⁶ Öğrenciye görelilik; program içeriğinin, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve seviyesine uygun olarak hazırlanmasıdır.

⁷ Esneklik; öğretmenin eğitim programındaki konuları ve etkinlikleri görev yaptığı yörenin; ekonomik, sosyal özellikleri ile öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve sosyal çevrenin değişen koşullarına göre düzenleyebilmesidir.

⁸ Eşitlik; eğitimin bütün kademelerinin cinsiyet, ekonomik, sosyal vs. farklılıklar gözetilmeksizin herkese açık olması.

dördüncü sınıflarda tatbikat ve talim yaptırılırken eda ve sedaya özellikle dikkat edilecektir¹.

Programda Kur'an-ı Kerim dersinde ezberletilecek sure ve ayetler hakkında da bilgi yer almaktadır. Kısa sureler ile beraber Amme, Tebâreke, Fetih, Yasin ve bazı önemli sûre ve ayetler mutlaka ezberletilecektir². Belirtilen bu ayet ve sûrelere, hangi öğretim basamağında yer verileceği hakkında ise bilgi yer almamaktadır.

Programda tefsir dersine sadece 4. Sınıfta 2 ders yer verilmiştir. Bu derste kısa sûrelerden başlatılarak Amme cüzü ikmal edilecek, sure okunduktan sonra gerekli yerlerde ayet veya kelimeler, takip edilen Tefsir eseri üzerinden tahlil edilecek ve açıklanacaktır. Her ders sonunda ise konuyu pekiştirmek amacıyla derste işlenen kısmın meali kısa ve anlaşılır bir biçimde tekrar edilecektir³.

Müfredat Programında Hadis-i Şerif dersine birinci, ikinci ve dördüncü sınıfta haftada birer ders yer verilmiştir. Programda hangi öğretim basamağında ne gibi konulara yer verileceği açıklanmamakla beraber dersin yer aldığı tüm sınıflarda hususi olarak ahlaki ve içtimai konularla ilgili hadislerin tercih edilmesi gerektiği vurgulanmıştır⁴. Derste, öğretmen tarafından seçilen hadislerin bir kısmı öğrencilere ezberletilecek, Hadis Usulü hakkında bilgilendirme yapılacaktır⁵. Derste seçilecek olan hadislerin genel çerçevesinin çizilmesi, seçiminin ise dersin muallimine bırakılması, programın işlevsellik ve esneklik ilkesi ile örtüşmektedir.

İslam inanç esaslarının öğretiminin konu edildiği İlm-i Tevhid dersine, üçüncü ve dördüncü sınıfta haftada birer saat yer verilmiştir. Ders konuları ise şöyledir;

İlmi Tevhidin tarifi, faydası, amacı ve konusu, din- akıl ilişkisi, Allah'ın varlığı hakkında deliller, maddiyun (materyalist) nazariyelerin felsefe yoluyla reddi, Allah'ın sıfatları, vahiy, kaza-kader ve bu konuda yanlış telakkilerin beyanı, peygamberlik, melekler ve ilahi kitaplar, ahiret, öldükten sonra dirilme gibi konular ayrıntılı olarak tedris edilecektir. Mesela, vahiy konusu içinde vahyin mümkün olup olamayacağı, ilham ile arasındaki fark, akıl ve naklin hangi konularda delil olabileceği gibi hususlar üzerinde

¹ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.4

² *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.4

³ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.4-5

⁴ Konu seçimi ile ilgili yapılan bu vurgu, dönemin eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Nitekim bu dönemde Dewey'in de raporunda belirttiği gibi, okullar toplum hayatında gerekli olan bilgilerin öğretildiği yerler olarak görülmüştür.

⁵ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.5

durulacaktır. Benzer şekilde dinin umumi ve fitri olduğu, dinin sosyal bir vakıa olduğu, din ve felsefenin fonksiyonları gibi konulara da yer verilecektir¹.

İlm-i Tevhid dersinin İslam Dininin temelini oluşturan inanç ile ilgili konuları içermektedir. Materyalist felsefenin etkin olduğu bu dönemde inançla ilgili birçok mevzu sorgulanmakta ve bu meselelere tatmin edici yanıtlar aranmaktadır. Müfredat programı ise bu sorgulamayı yapar nitelikte görünmektedir. Buradan hareketle programda yer alan İlm-i Tevhid dersinin görevsel bir fonksiyonunun olduğu görülmektedir. Buradan hareketle dersin içeriğinin işlevsel olduğunu söyleyebiliriz.

Programda yer alan bir diğer ders din dersleridir. Bu ders, programın tablolar halinde verildiği kısımda Din Dersleri adı ile geçmesine rağmen içeriği ile bilgilerin verildiği kısımda “*Din Dersleri ve Fıkıh*” adını taşımakta ve tüm öğretim basamaklarında haftada iki saat yer almaktadır².

Birinci sınıfta itikat, ikinci sınıfta ibadet, üçüncü sınıfta nikah ve talak, dördüncü sınıfta ise ferâiz ve usul-ü intikal konularına yer verilmiştir³.

Birinci sınıfta ibadet konuları tedris edilmeden önce, itikadî konulara muhtasar bir surette yer verilecektir. Konular şu şekilde belirlenmiştir; Allah'ın varlığı ve bunun akli delillerle ortaya konulması, ardından da Allah'ın sıfatları konusu ile beraber diğer inanç esaslarına yer verilmektedir. Konunun aktarılması sırasında Allah'ın mahiyetinin akıl ile kavranmasının tam olarak mümkün olamayacağı, Allah'ın tasavvur ve tahayyülâtımızın hiçbirine benzemediği, insan tasavvurlarının gördüğü maddi şeylerden öteye geçemediği için O'nun zat ve hakikatinin his ve akılla kavranamayacağı, ayrıca akılla hakikati idrak edilemeyecek varlıkların inkârının da doğru olmayacağını elektrik ve ruh gibi örneklerle açıklanması istenmektedir. Allah'a iman konusuna Onun sıfatları ile devam edilerek, Allah'ın bazı sıfatlarının, insanların da sahip olduğu niteliklerden farklı olduğu vurgulanacaktır⁴.

Bu açıklamalardan sonra Allah'a İman, Peygamberlere iman, kitaplara iman, öldükten sonra dirilmeye yani ahiret gününe iman, hayır ve şerrin Allah'tan geldiğine iman, ve Kaza ve kadere iman mevzularına yer verilecektir. Ana başlıklar olarak belirtilen bu konuların içerikleri hakkında da bilgiler yer almaktadır.

¹ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.6

² *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.8

³ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.6

⁴ “İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı”, s.6-7

Allah'a iman konusu hakkında Allah'a ait sıfatlar telkin yöntemi kullanılarak anlatılacaktır. Konunun öğrenciler tarafından daha anlaşılır hale gelebilmesi için mevcut her şeyin sıfatının da kendi zatına uygun olacağı misallerle açıklanacaktır. Peygamberlere iman konusu ile ilgili, peygamberlerin birer mümtaz şahsiyet oldukları, insanların peygamberlere ihtiyacı (muhtasaran), peygamberlerin ancak Allah tarafından gönderildiği, peygamberlerin sayısının belli olmadığı, Kur'an-ı Kerim'de ismi geçen peygamberler gibi konulara yer verilecektir. Kitaplarına iman konusu ile ilgili, suhuf şeklinde gönderilen kitaplar hakkında kısa bir izah yapılacak ve daha sonra Kur'an-ı Kerim hakkında bilgi verilecektir. Meleklerle iman konusu, gözle görülemeyen şeylerin inkâr edilemeyeceği hususundan yola çıkılarak örneklerle anlatılacaktır. Daha sonra öldükten sonra dirilmeye, ahiret gününe, kaza ve kaderin hayır ve şerrin Allah'tan geldiğine iman konuları, yine öğrencinin anlayacağı bir biçimde izah edilecektir. İtikat ile ilgili belirlenen bu konulardan sonra İslam'da sa'y ve amelin her fert için farz olduğu tevekkül ve kanaatin önemi üzerinde muhtasar açıklamalar yapılacaktır¹.

Birinci sınıfın son derslerindeki iman-amel ilişkisine yönelik yapılan bu kısa açıklamalar, ikinci sınıfın ibadet konularına giriş mahiyetindedir. İkinci sınıfta sırasıyla, namaz, oruç, zekât ve hac konularının yer alacağı belirtilmiş fakat bu konuların içeriği hakkında bilgilendirme yapılmamıştır².

Üçüncü sınıfın din dersleri konusu "Fıkıh" başlığı altında "*Münâkehat ve Mufârat*" olarak belirtilmiştir. Programda konunun içeriği ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. Programa göre, İslam dininin evlilik ve boşanma konusundaki esasları, aile ve nikâhın fert ve toplum açısından önemi, tek eşliliğin esas oluşu ve boşanmanın hoş görülmemeyen bir durum olduğu gibi mevzular ayrıntılı olarak ele alınacaktır³.

Dördüncü sınıf din derslerinin ana konusunu ise "*ferâiz ve usul-ü intikal*" oluşturmaktadır. Bu derste, "*Sirâciye metni*"⁴ takip edilecek aynı zamanda usul-ü intikal hakkında bilgilendirme yapılacaktır⁵.

¹ "*İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*", s.9.

² "*İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*", s.9.

³ "*İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*", s.10.

⁴ Sirâciye metni için bkz. . Mahmut Esad bin Emin (Seydişehirî), *Ferâidü'l-Ferâiz*, Selanik Matbaası, İstanbul 1326 (1910).

⁵ "*İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*", s.11.

Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf “Din dersleri” programının içeriği bu haliyle Dâru’l Hilâfe Medreselerinin iptidai hariç kısımlarında okutulan “Ulum-u Diniye” dersinin içeriğiyle, dördüncü sınıf “Din Dersleri” programının içeriği ise Dâru’l Hilâfe Medreselerinin iptidai dâhil kısımlarının üçüncü sınıfında yer alan “Fıkıh” dersinin içeriğiyle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir¹.

Yukarıda içeriği hakkında bilgi verdiğimiz Din Derslerinde ilk 2 sınıfta iman ve ibadet konularına yer verilmektedir. Bu durum, İmam Hatip Mekteplerine yaşları 12 ile 15 yaş arası öğrencilerin kabul edileceği göz önüne alındığında, bu yaşlar arasındaki öğrencilerin gelişim seviyeleri itibarıyla, akıllarını kullanma ve sorgulama yeteneklerinin gelişmeye başladığı ve soyut kavramları anlayabilecek seviyeye geldikleri dikkate alınarak iman konularının akla hitap eder bir biçimde ele alınmasını doğru kabul etmek gerekmektedir. Buradan hareketle, bahsi geçen konuların, “öğrenciye görelilik” ilkesine uygun olduğunu söyleyebiliriz. Fakat üçüncü sınıfın Din Dersleri müfredatında evlenme-boşanma konularına yer verilmesi bu yaş grubu öğrencileri için çok da uygun görünmemektedir. Yine dördüncü sınıfın Din Dersleri müfredatında yer alan ferâiz ve usul-ü intikal konusunda İslam miras hukukunda, mirasçıların terekeden hangi durumlarda ne kadar pay alabileceklerinden bahseden ve Arapça kaleme alınmış olan Sirâciye metninin takibi, hem konu hem metin itibarıyla bu yaş grubu öğrencileri için uygun görünmemekte, yani bahsi geçen bu içerik “öğrenciye görelilik” ilkesiyle bağdaşmamaktadır.

Programda Hitabet ve İnşâd dersi ikinci sınıfta haftada iki ders, üçüncü sınıfta haftada üç ders, dördüncü sınıfta haftada iki ders yer almaktadır. Uygulamalı bir ders olan Hitabet ve İnşâd’ da öğrenciler, öğretmen tarafından önceden belirlenen ve sınırları çizilen bir hutbe konusu hakkında on beşer dakikayı geçmeyecek biçimde konuşma yapacaklardır. Öğrenci hutbeyi icra ederken öğretmen de konu bütünlüğünün sağlanması için gerekli yönlendirmelerde bulunacaktır. Programda, seçilecek konuların özellikle içtimai, ahlaki ve dini konular olması gerektiği vurgulanmıştır². Buradan hareketle, dersle ilgili hazırlanan içeriğin öğrenciye görelilik ve işlevsellik ilkeleriyle örtüştüğünü söyleyebiliriz.

Programda yer alan Hitabet ve İnşâd dersi bu haliyle Dâru’l Hilâfe Medreselerinin hazırlık ,iptidai hariç ve iptidai dahil kısımları müfredat programında- ders haricinde- yer

¹ “Dâru’l Hilâfe Medreseleri Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı”, s. 32-35, s.61.

² “İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı”, s.23

alan “Muhâzarât” dersi ile kısmen de olsa benzerlik göstermektedir¹. İmam Hatip Mekteplerinin genel amacı açısından son derece önemli olduğunu düşündüğümüz bu derse tüm öğretim kademelerinde toplam 7 saat yer verilmesi, derste öğretmen ve öğrencinin öğretim çalışmasını işbirliği içerisinde birlikte yürütmesi, bu şekilde öğrencinin aktif ve etkin bir konumda olması, dönemin ideal eğitim anlayışının müfredata yansıtıldığı bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Programda, Arapça dersi, birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda haftada üçer saat, dördüncü sınıfta haftada dört saat yer almaktadır. Bu ders ile ilgili her sınıfta hangi konulara yer verileceği ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

Tüm sınıflarda haftalık program iki ana tema üzerine kurulmuştur. Bir derste “Kavaid” yani gramer bilgisine, diğer iki derste ise, “Kıraat ve Tatbikat” a yani okuma ve uygulamaya yer verilecektir². Arapça öğretiminde sadece gramer öğretiminin yetersiz kalacağı düşüncesinden hareketle, öğrenilen bilgilerin kalıcı olması ve öğrencilerin bu dili kullanabilmeleri, konuşup yazabilmeleri amacıyla programda, okuma ve uygulama etkinliklerine yer verilmesi Arapça öğretiminin verimliliği açısından oldukça önemlidir ki bu yaklaşımın temellerinin Dâru’l Hilâfe Medreseleri, Tali Kısım-1 Evvel (İptidai Hariç) Müfredat programına dayandığı bilinmektedir³.

Müfredat programında Arapça dersinde okutulacak kitaplar hakkında da bilgiler yer almaktadır. Buna göre, Kavaid yani Gramer ile ilgili, Mısır’da Maarif Nezareti tarafından basılmış olan “*Ed-Dürus ’ün-Nahviyye li’t-telamîz’il-Medâris-il- İbtidaiyye*” ve “*Kavâid’ül- Edebiyye Li’t-Telamiz’il- Medâris’is-Seneviyye*” adlı kitaplar sırasıyla takip edilecektir. Kıraat ve Tatbikat için ise yeni bir ders kitabı yazılmaya kadar , “*El-Lüğatü’l-Arabiyye*” , “*Lübb’ül-Kıraa*”, “*El-Kur’an’ür-Reşid*”, adlı eserlerden biri tercih edilecektir.

Bu dersle ilgili her ne kadar bir ders kitabı kaleme alınmamış olsa da, programda Kıraat ve Tatbikat için öğretmen tarafından belirlenecek olan eserlerin öğrencilerin seviyelerine uygun edebi, ahlaki, vatani ve milli manzum ve mensur kıtalar arasından

¹ “*Dâru’l Hilâfe Medreseleri Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı*”, s. 103-118.

² “*İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*”, s.24-28. Programda Arapça dersi dördüncü sınıfta dört saat yer almasına rağmen dersin içeriği ile ilgili bilgilerin verildiği kısımda “ biri Kavaid, ikisi kıraat ve tatbikat” denilerek dersin diğer öğretim basamaklarında olduğu gibi haftalık üç saat olarak planlandığı görülmektedir.

³ “*Dâru’l Hilâfe Medreseleri Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı*”, s. 9.

seçilmesi gerektiğinin vurgulanıyor olması, belirtilen bu içeriğin işlevsellik, genellilik ve öğrenciye görelilik ilkeleriyle örtüştüğünü göstermektedir. Buradan hareketle, dönemin eğitim anlayışının programa yansıdığını söyleyebiliriz¹.

Programda Ahlak eğitimine, “Ahlak ve Malumat-ı Vataniye” dersi adı altında yer verildiği görülmektedir. Dâru’l Hilâfe Medreseleri müfredat programında ise ahlak eğitimine Hazırlık sınıfına ait programda “Müsâhâbât-ı Diniye ve Ahlakiye”² adıyla yer verilmiştir.

Bu iki programın en önemli farkı, Cumhuriyet döneminde ahlakın temellendirildiği anlayışın önceki dönemlerden farklılık arz ediyor olmasıdır. Ahlakın temellendirildiği anlayışa göre, yapılan eğitim-öğretimin niteliği değişmektedir³. II. Meşrutiyet döneminde medrese ve mekteplerde dinle temellendirilmiş bir ahlak eğitimine yer verildiği bilinmektedir (Doğan, 1998, s. 374). Cumhuriyet’le birlikte milli ve toplumsal değerleri ön planda tutan ve bilimsel yaklaşımı benimseyen bir ahlak öğretimi anlayışının benimsendiği ifade edilebilir⁴.

Bu anlayışa binaen, İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer alan “Ahlak ve Malumat-ı Vataniye” dersinin konularını, millet, milliyet, milli gaye, milli his, devlet, hükümet, İstiklal Harbi, cumhuriyet, aile hukuku, ailenin toplumsal yönü, şahsi, ailevi, içtimai ahlak, vicdan, mükellefiyet, ahlaki müeyyideler gibi hususlar oluşturmaktadır.

Müfredat programda, kişinin ahlaklı olması, toplumsal milli ve şahsi görevlerini yerine getirmesiyle özdeşleştirilmiştir. Buna binaen muallim derste, bahsi geçen konular ve ahlaki değerlerimiz hakkında talebinin dikkatini çekecek fikirler sunacaktır. Buradan hareketle söz konusu içeriğin genellilik, işlevsellik ve öğrenciye görelilik ilkelerine uygun bir şekilde hazırlandığını söyleyebiliriz.

¹ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.27-28.

² “*Dâru’l Hilâfe Medreseleri Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı*”, s. 8.

³ Kılıç’a göre, ahlak ile ilgili yapılan temellendirmeler din ile ve din dışı olmak üzere iki gruba ayrılabilir (Kılıç, 1993, s. 69). Din ile yapılan temellendirmede ahlak kurallarının koyucusu mutlak bir varlık olan Tanrı’dır. Tanrı’nın koymuş olduğu ahlak kuralları mutlak, evrenseldir, ayrıca değişmez ilkeleri içerir. Çünkü vahiy gibi sabit bir ölçüte dayanır. Din ile temellendirilmeyen ahlak anlayışı ise, dini inançlardan soyutlanmış, kuralların koyucusunun insan olduğu bir ahlak anlayışıdır. (Kılıç, 2005, s. 61).

⁴ Bu yaklaşımın temelleri de yine II. Meşrutiyet döneminde atılmıştır. Ziya Gökalp, dini ve milli ahlakın Batı’nın ilmi yöntemiyle yeniden yorumlanıp toplumun ihtiyaçlarına göre yeniden oluşturulması gerektiğini savunmuştur. (Gökalp, 1918, s. 122-124; Gökalp, 2005, s. 28-29). Gökalp’in bu görüşleri Cumhuriyet’le beraber benimsenen ve uygulanan ahlak eğitimi anlayışı için zemin oluşturmuştur, denilebilir.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında Gınâ Dersine birinci sınıfta haftada 2 ders, ikinci üçüncü ve dördüncü sınıfta haftada 1 ders yer verilmiştir. Program, içerik olarak Cumhuriyet öncesi öğretim programıyla farklılık arz etmektedir. Cumhuriyet öncesi öğretim programlarında, belgeye dayalı fazla bilgi olmamakla beraber, bu derslerde ağırlıklı olarak ilahiler ve padişaha methiyeler anlatan çeşitli müzik eserlerinin icra edildiği bilinmektedir. (Aksu, 2013, s. 705-706). Bu durumda Dâru’l Hilâfe Programlarında yer alan ilahi dersini, din eğitiminin bir parçası olarak kabul edebiliriz.

Cumhuriyet döneminde müzik eğitimine dair anlayış değişmiştir (Aksu, 2013, s. 705-706). Bu dönem müzik eğitiminde istenen modernleşme, daha çok millilik vurgusuyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer alan Gınâ dersinin içeriğinde de bu durum dikkatleri çekmektedir. Bu derste, birinci sınıftan son sınıfa kadar seçilecek olan parçaların¹ “*ahlaki ve vatanperverâne*” içerikte olması gerektiği vurgusu yapılmıştır². İçeriğin bu haliyle, işlevsellik ve genellilik ilkelerine uygun olarak hazırlandığını söylemek mümkündür.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programının, Dâru’l Hilâfe Medreseleri Müfredat Programından farklılık arz ettiği bir diğer ders, “*Tarih*” dersidir. İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer alan “*Tarih*” dersine her öğretim basamağında ikişer saat yer verildiği görülmektedir. Programın birinci sınıf için hazırlanan kısmı , “*Tarih-i Mukaddes*” ve “*Tarih-i Hazreti Muhammed*” başlıkları altında ele alınmıştır. Tarih-i Mukaddes kısmında, Kuran-ı Kerim’de isimleri geçen peygamberlerin Kitab-ı Mukaddese göre menkıbeleri, Hz. Musa ve Tevrat, Hz. İsa İncil ve Havarileri gibi konulara yer verilmiştir. Tarih-i Hazreti Muhammed başlığı altında ise, İslamiyet’ten evvel Arabistan’da kabile hayatı, Din ahlak ve adalet, Hz. Muhammed’in hayatı, aile efradı, Mekke ve Medine dönemi, Hz. Muhammed’in evsaf ve şemaili, hutbe ve nutukları gibi konulara yer verilmiştir³. Program bu haliyle Dâru’l Hilâfe Medresesi hazırlık ve iptidai hariç kısmı için hazırlanan Tarih programının içeriğiyle benzerlik göstermektedir. Nitekim, Dâru’l Hilâfe Medreseleri Hazırlık programında yer alan “*Tarih ve Siyer Musahabeleri*” dersi ve İptidai Hariç programında yer alan “*Tarih*” dersinin içeriğinde , Hz. Peygamberin hayatı, aile

¹Örneğin, Ankara İmam Hatip Mektebi Kur’an-ı Kerim ve Gına dersi muallimi Ömer Efendi, bu dersin tüm öğretim basamaklarında, Riyaset-i Cumhuriyet Muallimi Zeki Bey’den alınan on sekiz parça şarkının okutulduğunu belirtmektedir. CCA, No: 180.09/ 76.376.1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1925).

² *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.74.

³ *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.69-70.

efradı, sahabe-i Kiram, Peygamberler Tarihi, Raşit Halifeler Dönemi , Emeviler, Abbasiler , Endülüs Emevileri dönemi, gibi konular yer almaktadır. konuların bu haliyle tamamen İslam Tarihi’ni ihtiva ettiği görülmektedir. Fakat İmam Hatip Mekteplerinin İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıf Tarih dersi programında ise, medrese programından farklı olarak, tarihin tarifi, önemi, kaynakları, diğer ilimlerle ilişkisi, tarihin başlangıcı ve tarihî devreler, ilkçağ dönemi, ortaçağ dönemi, İslam’da Cumhuriyet, İslam’da Mutlâkiyet, Türkler ve İslamiyet, Oğuz Türkleri, Anadolu Türkleri, Timur Devri, Osmanlı İmparatorluğunun yeniden tesisi, tevfik ve ricat dönemi, Milli intiba devri, İstiklal Harbi, Türkiye Devletinin kuruluşu, Sevr ve Lozan Anlaşmaları, Halifeliğin kaldırılması, bugünün Türk âlemi gibi konulara yer verilmiştir.

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti ile devrin siyasal ve toplumsal değerlerinin en yoğun bir şekilde verilmeye çalışıldığı derslerden birisinin “Tarih” dersi olduğu bilinmektedir. İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer alan Tarih dersinin içeriğinde bu durum, genellilik, işlevsellik, bilimsellik, öğrenciye görelilik ilkeleri de dikkate alınarak programına yansıtılmıştır.

Dönemin eğitim ilkelerini göz önünde bulundurarak İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programının içeriğini genel olarak değerlendirdiğimizde ise şu sonuçlara varabiliriz.

Cumhuriyetin ilanından sonra eğitimin; milli, laik, çağdaş bilime dayalı, genel ve eşitlikçi, işlevsel olacağı göz önünde bulundurulduğunda programın bu ilkelere büyük ölçüde uygun olduğu görülmektedir. Sadece Din Dersleri programında 2. ve 3. Sınıf konularının öğrencilere görelilik ilkesiyle, ayrıca -ilga edilen medreseler gibi- bu okullara kız öğrencilerin kayıt haklarının olmayışının, programın eşitlik ilkesi ile bağdaşmadığını söylemek mümkündür.

4.2.3. Ders Kitapları

Eğitim-öğretim araçları arasında bulunan ders kitapları, içerikleri aracılığıyla öğrencilere önceden belirlenen bazı edimleri kazandırmada oldukça önemlidir (Binbaşıoğlu 1994, 33).

Genel olarak ders kitapları, toplumda resmen kabul görmüş bilgilerin geleceğin kuşakları olan çocuklara aktarılmasına vesile olan bir kaynak niteliğini taşımaktadır. Ders kitapları yeni nesillere bilgi aktarma işlevinin ile birlikte, devrin siyasal ve toplumsal değerlerini çocukların ve gençlerin dimağlarına yerleştirmeyi de hedeflemektedir.

Cumhuriyet Döneminde yeni eğitim anlayışına binaen tüm mekteplerde olduğu gibi İmam Hatip Mekteplerinde de yeni öğretim programlarına göre ders kitapları belirlendiği görölmektedir. İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı incelendiğinde, program içerisinde ismi geçen tüm ders kitaplarının dini ilimlere yani meslek derslerine ait olduğu görölmektedir. Dini ilimler dışında programda yer alan derslerde okutulması gereken ders kitapları ise, Maarif Vekâleti tarafından belirlenmiştir. Nitekim Maarif Vekâleti tarafından belirlenen bu kitaplar, tüm orta (lise birinci devre) mekteplerde okutulmak üzere seçilmiştir. İmam Hatip Mekteplerinde okutulması planlanan ders kitapları şu şekildedir:

Tablo 7: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Kitapları¹

Ders İsmi	Ders Kitabının İsmi
Kur'an-ı Kerim ve Tecvit	El-Kavlu's-Sedîd fî İlm-i Tecvid ²
Tefsir	Celâleyn Tefsiri ³
Hadis	Binbir Hadis-i Şerif ⁴
Din Dersleri (4.sınıf)	Ferâidü'l-Ferâiz adlı eserden Sirâciye metni ⁵
Hitabet ve İnşad ⁶	Hitabet Dersleri ⁷ Sebîlü'l-Hikmet
Arabî (Kıraat ve Tatbikat)	El-Lûgat'ül- Arabiyye Lübbül-Kırâa El-Kur'an 'ür-Reşîd
Arabî (Kavaid)	Ed-Dürus'ün-Nahviyye li't-Telamîz'il-Medâris-il-İbtidaiyye, Kavâid'ül- Edebiyye Li't-Telamiz'il-Medârisi's-Seneviyye ⁸

¹ İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı

² Mehmet Zihni, *El-Kavlu's-Sedîd fî İlm-i Tecvid*, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1318 (1898). İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında Tecvit dersi ile ilgili herhangi bir kitap ismi belirtilmemiştir. Ankara İmam Hatip Mektebi Kur'an-ı Kerim ve Gına Dersleri Muallimi Ömer Efendi, derste program dikkate alınarak bu kitabın okutulduğunu belirtmektedir. CCA, No: 180. 09/ 76.376. 1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1925).

³ Bu eser, Celaleddin Muhammed b. Ahmet El-Mahhâlî (v. 864/ 1459-1460) ve Celaleddin Abdurrahman b. Ebu Bekir es-Suyûtî (v. 911/1505-1506) tarafından kaleme alınmıştır.

⁴ Mehmet Arif Bey, *Bin bir Hadis-i Şerif*, Matbaat'ül -Maarif, İstanbul 1319 (1903).

⁵ Mahmut Esad bin Emin (Seydişehirî), *Ferâidü'l-Ferâiz*, Selanik Matbaası, İstanbul 1326 (1910).

⁶ İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında Hitabet ve İnşad dersi ile ilgili bir kitap ismi belirtilmemiştir. İstanbul İmam Hatip Mektebi'nde Hitabet ve İnşad dersleri veren Mevlevî hatıratında, derste bu iki eseri takip ettiğini belirtmiştir (Mevlevî, 2012, s. 180).

⁷ Mithat Cemal Bey, *Hitabet Dersleri*, İstanbul 1330 (1914).

⁸ Arabî dersi için belirlenen bu iki kitap, Mısır'da Maarif Nezareti tarafından basılmıştır. *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s. 27. Bu kitapların muhtemelen II. Meşrutiyet Dönemi'nde Mısır'a Ezher Üniversitesi'ne eğitim için gönderilen öğrenciler tarafından temin edildiğini söyleyebiliriz (Unat, 1964, s. 80).

Tablo 8: Türkiye Cumhuriyeti Dâhilindeki Tüm ortaokullarda (lise birinci devre) 1340-1341(1924-1925) Ders Yılı Esnasında Okutulması Maarif Vekâletince Kabul Edilen Kitaplar¹

Birinci Devre Birinci Sınıf

Ders	Ders Kitabının İsmi	Müellifin İsmi	Merkez-i Tevzi	Mûlahazat
Din Dersleri	El-Muhtasarât Tavzih-i İbadet	Hacı Zihni Efendi	Kanaat Tefeyyüz	2.Sınıfla Beraber „
Türkçe	Yeni Milli Kıraat (Altıncı Kitab) Güzel Yazılar (Birinci Kitab) Türkçe Sarf ve Nahiv (Üçüncü Kısım)	Köprülüzade Fuad Bey Süleyman Şevket Bey Hüseyin Cahid Bey	Kanaat Halk Kanaat	
Tarih	Yeni Tarih-i Umumi (Birinci Kısım) Tarih-i Umumi (Birinci Kısım)	Ali Reşad Bey Ahmed Refik Bey	Kanaat İslam	Basımı Yapılıyor
Coğrafya	Coğrafya-i Tabii Coğrafya-i Tabii, Amerika, Avustralya Asya, Afrika Amerika ve Avustralya	Faik Sabri Bey Ahmed Hamdi Bey Faik Sabri Bey Faik Sabri Bey	İslam Kanaat Kanaat İslam	2.Sınıfla Beraber
Hayvanat	Hayvanat Âlemi Hayvanat Hayvanat	Nadir Bey Hüseyin Remzi Bey Refik ve Mehmet Emin Beyler	İslam Kanaat İslam	Basımı Yapılıyor
Hesab	Ameli Yeni İlm-i Hesab Ameli Hesab Yeni İlm-i Hesab	Mehmet İzzet Bey Kömürciyân Efendi Hasib Bey	Kanaat Suhûlet Tefeyyüz	Basımı Yapılıyor
Hendese	Yeni Usul Hendese	Hüsnü Hamid Bey	Kanaat	

¹ Maarif Vekâleti Müsteşarlığı (1340-1341), “Türkiye Cumhuriyeti dâhilindeki Liselerde -1340-1341 Sene-yi Dersiyesi Esnasında Okutulması Maarif Vekâletince Kabul Edilen Kitaplar”, 27 Eylül 1340 (27 Eylül 1924).

Birinci Devre İkinci Sınıf

Ders	Ders Kitabının İsmi	Müellifin İsmi	Merkez-i Tevzi-i	Mülâhazat
Din Dersleri	Siyer Kıyas-ı Enbiya (1.2.3. ciltler)	Ziya Efendi Cevdet Paşa	İslam Kanaat	
Türkçe	Yeni Milli Kıraat (Yedinci Kitap) Güzel Yazılar (İkinci Kısım) Türk Dili (Beşinci Kısım)	Köprülüzâde Fuad Bey Süleyman Şevket Bey Köprülüzâde Fuad Bey	Kanaat Halk Kanaat	
Tarih	Yeni Tarih-i Umumi (Birinci Kısım) Türkiye Tarihi	Ali Reşad Bey Köprülüzade Fuad Bey	Kanaat M. Amire	Basımı yapılıyor „
Coğrafya	Yeni Avrupa Coğrafyası (1341 Tab)	Faik Sabri Bey	Halk	
Nebatat	Nebatat Dersleri Nebatat	Seraceddin Bey Harune'r Reşid Bey	İslam Kanaat	Basımı Yapılıyor
Malumat-ı Vataniye	Malumat-ı Vataniye	Mehmed Emin Bey	M. Amire	
Hesab	Yeni İlm-i Hesab İlm-i Hesab Yeni İlmi Hesab	Mehmed İzzet Kömürçiyân Efendi Hasib Bey	Kanaat Suhulet Tefeyyüz	3.Sınıfla Birlikte „ „
Hendese	Yeni Usul Hendese (ikinci kısım) Nazari ve Amali Hendse (İkinci Cild)	Hüsnu Hamid Bey Salih Zeki Bey	Kanaat Tefeyyüz	Basımı Yapılıyor
Fizik	Hikmet-i Tabiiye (Birinci Cild) Fizik Dersleri (Birinci Cild)	Salih Zeki Salih Şevket Bey	Tefeyyüz İslam	
Kimya	Kimya 8 (Üçüncü Tabı) Kimya	Nakuyiddin Bey Harune'r Reşid, Suzi	İslam Kanaat	3.Sınıfla Birlikte „

Birinci Devre Üçüncü Sınıf

	Ders Kitabının İsmi	Müellifin İsmi	Merkez-i Tevzi-i	Mülâhazat
Türkçe	Ders İsmi	Köprülüzade Fuad Bey Süleyman Şevket Bey Halid Fahri Bey	Kanaat Halk İslam	Basımı Yapılıyor Basımı Yapılıyor
Tarih	Türkiye Tarihi	Hamid ve Muhsin Beyler	M. Amire	Basımı yapılıyor
Coğrafya	Türkiye Coğrafyası	Hamid Sadi Bey	M. Amire	
Arziyat	Arziyat	Malik Bey	M. Amire	
Malumat-ı Vataniyye	Malumat-ı Vataniyye	Mehmed Emin Bey	M. Amire	Basımı Yapılıyor
Hendese	Yeni Usul Hendese (Üçüncü kısım) Nazari ve Amali Hendese (Üçüncü Cild)	Hüsnü Hamid Bey Salih Zeki Bey	Kanaat Tefeyyüz	Basımı Yapılıyor
Fizik	Fizik Hikmet-i Tabiyye (İkinci Cild) Fizik Dersleri (İkinci Cild) İslam	Mehmet İzzet Bey Salih Zeki Salih Şevket Bey	Kanaat Tefeyyüz İslam	

İmam Hatip Mekteplerinde dini ilimlerin dışındaki derslerde, Maarif Vekâleti tarafından tüm orta mektepler için ortak olarak seçtiği ve okullarda okutulmasına izin verdiği kaynakların ders kitabı olarak okutulduğu belirtmiştik. Bu kitaplardan bir kısmı Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışına uygun bir biçimde bu dönemde kaleme alınmışlardır. Diğer bir kısmı ise, eski programa uygun olarak hazırlanmış olan kitaplarda yer alan ve yeni müfredatlardan çıkartılmış olan mevzuların ayıklanmış, yerine eklenen yeni konuları da kapsayacak biçimde tekrar basılmış olan kitaplardan oluşmaktadır.

Bu kitaplardan birini seçip okutma konusunda öğretmenlere ve okul müdürlüklerine yetki verildiği görülmektedir¹. Aynı zamanda Ders kitapları haricinde öğrencilerin araştırma faaliyetlerini kolaylaştırmak için lügat, kamus, Coğrafya ve Tarih atlasları gibi daima müracaat edilmesi gereken eserler de temin edilmiştir².

İmam Hatip Mektepleri programında din ilimlerinin tedrisatı ile ilgili belirlenen kitaplara bakıldığında, bunların bir kısmının Cumhuriyet öncesi medreselerde okutulan kitaplar oldukları anlaşılmaktadır. Örneğin, Tefsir dersinde Celaleyn Tefsiri, Din Dersinde Ferâidü'l-Ferâiz adlı eserden Sirâciye metni, Arapça dersinde, El-Lügat'ül- Arabiyye adlı eser, II. Meşrutiyet Döneminde medrese programlarında yer almaktadır (Zengin, 2002, s. 138-139).

Bu eserler dışında İmam Hatip Mektepleri programında yer alan fakat daha önceden Osmanlı Medreselerinde okutulduklarına dair bilgiye rastlayamadığımız kitaplar ise şöyledir; Kur'an-ı Kerim ve Tecvit'ten El-Kavlu's-Sedîd fî İlm-i Tecvid, Hadis'ten Bin bir Hadis-i Şerif, Hitabet ve İnşad'dan Hitabet Dersleri ve Sebîlü'l-Hikmet, Arapça Kavaid dersinden, Lübbül-Kırâa ve El-Kur'an'ür-Reşîd, Kıraat ve Tatbikat-ı Arabî'den Ed-Dürus'ün-Nahviyye li't-Telamîz'il-Medâris-il- İbtidaiyye ve Kavâid'ül- Edebiyye Li't-Telamiz'il- Medâris'is-Seneviyye .

Müfredat programında dini ilimlerle ilgili bazı dersler için ise kitap ismi belirtilmemiştir. Bu durumda ders kitabı seçiminin genellikle o dersin öğretmeni tarafından yapıldığı anlaşılmaktadır. Örneğin, o dönem İstanbul İmam Hatip Mektebi'nde muallimlik yapan Tâhir'ül Mevlevî hatıratında ders kitapları ile ilgili şu bilgilere yer vermektedir:

2. 3. ve 4. sınıflarda dersim vardı. Edebiyat için, Güzel Yazılar isimindeki kitabı –program gereğince- izah ederek okutuyordum. Hitabet için de Mısır'da Camiü'l-Ezher'de okunan Sebîlü'l-Hikmet adındaki eseri getirtmiş, Mithat Cemal Bey'in Hitabet Dersleri adlı eserinden de iktibas ederek tertip eylediğim bir risaleyi yazdırmaya başlamıştım. Bu risale “Hitabet-i Diniye” ve “Hitabet-i Umumiye” diye iki kısımdı (Mevlevî, 2012, s. 180-181).

Yine Ankara İmam Hatip Mektebi Kur'an-ı Kerim Tecvid ve Gınâ dersleri muallimi Ömer Efendi, Tecvid dersinde Zihni Efendi'nin kaleme almış olduğu “Tecvid”

¹ Maarif Vekâleti Müsteşarlığı (1340-1341), *Türkiye Cumhuriyeti dâhilindeki Liselerde -1340-1341 Sene-yi Dersiyesi Esnasında Okutulması Maarif Vekâletince Kabul Edilen Kitaplar*, madde 5.

² Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı: 27-28, 15 Kanunusani (Ocak) 1928, s.52

adlı eseri, Gınâ dersinde ise Riyaset-i Cumhuriyet Bando Muallimi Zeki Bey'den alınan on sekiz parça şarkıyı tüm öğretim kademelerinde okuttuğunu belirtmektedir¹.

Dini ilimler ile ilgili müfredat programında yer alan veya muallimlerin seçimi ile belirlenen kitapların büyük bir kısmı ders kitabı formatında olmadığı, temel kaynak eser mesabesinde olduğu görülmektedir². İmam Hatip Mekteplerinin ortaokul seviyesinde olduğu göz önüne alındığında ise seçilen bu kitapların bu yaş grubu öğrencilerinin seviyesine pek de uygun olmadığı söylenebilir. Konuyla ilgili Ankara İmam Hatip Mektebi'nde Kur'an-ı Kerim ve Tecvit dersleri veren Ömer Efendi'nin açıklamaları şöyledir;

...Şurası şayanı şayana teemmüldür ki: mezkûr sınıflara der-mucibi program kıraat ettirilmekte olan Zihni Efendi'nin eseri Tecvid her ne kadar nazârî ve amelî tatbikatta devam ise de bu eserin tafsilatı talebenin anlayabilmek iktidarının fevkinde olduğu fikirlerinin istiabı hususunda müşkülât-ı hakikide olduğu görünmekle beraber kemafissabık programa tevfikân hareket olunduğu ve maa 'hâzâ dikkat ve ehemmiyete rağmen hüsnü tesirinden hali kalınmaktadır³.

Bu açıklamalardan derste takip edilen kitabın öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu dönemde bazı ilimlerde mevcut eserlerin yanı sıra ders kitabı formatında yeni kitapların yazılması gündeme gelmiştir. Nitekim Tefsir, Hadis, Arapça (Kıraat ve Tatbikat) dersleri için yeni kitapların hazırlanması, Hadis dersleri için hazırlanacak olan kitapta, özellikle ahlaki sosyal konulara dair hadislere, Kıraat ve Tatbikat dersleri için hazırlanacak olan kitapta ise edebî, ahlakî, vatanî ve millî mensur ve manzum kıtalara yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır⁴.

Yine bu dönem öğrencilerin ana kaynak niteliğindeki eserlerden daha iyi faydalanabilmeleri için tercüme faaliyetlerine de yer verildiği de görülmektedir. Nitekim 21 Şubat 1925 tarihinde Meclis'e verilen bir önerge üzerine, Kur'an-ı Kerim ve Hadis Tercümesi yaptırılması için Diyanet bütçesine ek bir ödenek konması kabul edilmiştir . "Hak Dini Kur'an Dili" adlı tefsir ile "Muhtasar-ı Tecrid-i Sarih Tercümesi ve Şerhi" adlı hadis eserleri bu dönemde başlatılan çalışmalardır. Yine Zonguldak Mebusu Tunalı Hilmi,

¹ CCA , No:180.09. 76. 376. 1/26, 17 Kanunusani 1341 (17 Ocak 1925).

² Dini ilimler alanında ders kitabı eksikliklerinin II. Meşrutiyet Dönemi aydınlarınca tespit edildiği ve dile getirildiği bilinmektedir. Dönemin aydınları, ders kitaplarının ilmi açıdan yetersiz kaldığı, bu yüzden kitapların günün ihtiyaçlarına göre sade, basit ve kolay anlaşılır bir üslupla yeniden hazırlanması ve düzenlenmesi, gerektiğini vurgulamışlardır (Zengin, 2002, s. 59-62; Ergin O. , 1977, s. 1348-1349).

³ CCA, No:180.09/ 76. 376. 1/26, 17 Kanunusani 1341 (17 Ocak 1925).

⁴ " İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı", s.4-5, 27-28.

8 Mayıs 1341 (8 Mayıs 1925) tarihinde “ *İmam Hatip Mekteplerinde okutulan Arapça (Celaleyn) Tefsirinin Türkçeye tercümesinin, Tefsirin de (Hadis) gibi Türkçe tercüme edilmesini...*” teklif etmiştir¹. Bu teklifi aynı tarihte TBMM’nde görüşülmüş², 9 Mayıs 1341 (9 Mayıs 1925) tarihinde, Başvekâlet tarafından Maarif Vekâleti ve Diyanet İşleri Başkanlığı’na, böyle bir çalışmanın uygun olacağı beyan edilmiştir³.

Yapılacak olan bu tercüme faaliyetleri dönemin eğitim anlayışını yansıtır niteliktedir. Bu sayede, okuduğu Arapça metni kendi diliyle anlayan ve anlatan imam hatiplerin yetiştirilmesi planlanmıştır. Nitekim Atatürk, cami ve mescitlerden halkı aydınlatıp yol gösterecek mesajların “ *halkın anlayabileceği lisanla*” verilmesi gerektiğini, *ruh ve dimağa hitap olunmakla verilecek*” bu mesajlar sayesinde ise ehl-i İslam’ın vücudunun canlanacağını, dimağının şahlanacağını, imanının kuvvetleneceğini ve kalbinin cesaret bulacağını belirtmektedir. (Atay F. R., Çankaya, 1969, s. 362-363).

Sonuç olarak, İmam Hatip Mekteplerinde, meslek dersleri olarak nitelendirdiğimiz dini ilimler dışındaki derslerde Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışına göre Maarif Vekaleti tarafından tüm orta mektepler için belirlenen kitapların , dini ilimler ile ilgili derslerde ise öğrencilerin seviyelerine ve programa uygun ders kitapları yazılıncaya kadar ana kaynak niteliğindeki eserlerin tercih edildiği anlaşılmaktadır. Yine bu dönemde dini ilimler alanındaki bazı Arapça eserlerin tercüme faaliyetlerinin de gündemde yer aldığı görülmektedir.

4.2.4. Öğretim Yöntemleri

Öğretim yöntemi (metodu), bir dersin hedeflerine ulaşmak için izlenen yollar anlamına gelmekte, içeriğin nasıl öğretileceği ile ilgili genel düzenlemeleri kapsamaktadır.

İmam Hatip Mektepleri müfredat programında yer alan derslerin öğretiminde uygulanması istenilen öğretim yöntemlerine kısmen de olsa yer verilmiştir.

Bu yöntemlerden birisinin ezber metodunun olduğu görülmektedir. Arapça öğretiminde çok kullanılan kelime ve cümlelerin yanı sıra Kur’an-ı Kerim dersi ile ilgili programda geçen sure ve duaların, Hadis dersinde öğretmen tarafından seçilen hadislerin

¹ CCA, No:030. 10/ 7. 42. 5/3.

² CCA, No:030. 10/ 7. 42. 5/2.

³ CCA, No: 030. 10/7. 42. 5/1.

bir kısmının ezberletilmesi öngörülmektedir. Bu yöntemin belirtilen alanlarda kullanılması yerinde bir uygulama olduğu söylenebilir.

İmam Hatip Mekteplerinde ezberin yanı sıra takrir yani anlatım usulü de, programda ağırlıklı olarak yer almaktadır. Din dersleri, İlm-i Tevhid, Ahlak ve Malumat-ı Vataniye, Tarih Coğrafya gibi derslerin yanında Fizik, Kimya, Hendese gibi derslerde de muallimin açıklamalarının ön plana alındığı belirtilmektedir. Bu öğretim metodunun Cumhuriyet öncesi medrese programlarında da yoğun bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir (Zengin, 2002, s. 134-135).

Yine bu dönemde, bazı derslerde uygulama usulüne de yer verildiği görülmektedir. Örneğin Kur'an-ı Kerim'de tecvit kurallarının, Din derslerinde öğretilen abdest ve namazın, Arapça öğretiminde gramer dersinde öğrenilen konular ve ezberlenen kelimelerin, Hesap dersinde öğrenilen tüm konuların pekiştirilmesi amacıyla uygulama yapılması gerekmektedir. Uygulama yönteminin ön plana çıktığı bir diğer ders Hitabet dersidir. Bu derste de her bir öğrencinin belirlenen bir konu ile ilgili konuşma yapması öngörülmektedir. Yine Türkçe dersinde, talebelere edindikleri bilgiler ışığında kabiliyetlerine göre, kompozisyon yazdırarak ve konuşma yaptırılarak uygulama yaptırılması belirtilmektedir.

Programda yer verilen bir diğer öğretim yöntemi, telkindir. Telkin yönteminde derste yer alan bilgilerin akıl ve mantık yoluyla zihinde yer ettirilmesi amaçlanmaktadır. Özellikle inançla ilgili konuların yer aldığı İlm-i Tevhid dersinde Allah'ın varlığının akli delillerle ortaya koyulması, akılla idrak edilemeyecek varlıklarının inkar edilemeyeceği ruh ve elektrik gibi misallerle izah edilecek, bu şekilde konuların talebelerin zihinlerinde yer etmesi sağlanacaktır.

Programda, Fizik ve Kimya gibi derslerde uygulama yöntemine yer verildiği hakkında bilgilere rastlayamadık. Bu derslerde uygulama yapabilmek için laboratuvar gibi çalışma ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim İmam Hatip Mekteplerinin eski medrese binalarını kullandıkları göz önüne alındığında, henüz bu gibi derslerde talebelerin uygulama yapabilmeleri için laboratuvar gibi uygun ortamların bulunmadığı bilinmektedir. Bu gibi eksikliklerden ötürü, öğretimin uygulama yönteminden ziyade takrir yöntemiyle yapıldığını söyleyebiliriz.

Yine programda Tarih ve Coğrafya derslerinde gezi ve gözleme dayalı, tecrübi usule ve tedris-i ayanî usulüne yer verilmesi gerektiği hakkında da bilgiler yer almamaktadır.

Sonuç olarak İmam Hatip Mektepleri müfredat programında yer verilen öğretim yöntemlerin her derse göre farklılık arz ettiği görülmektedir. Belirtilen öğretim yöntemlerinin birçoğunun Cumhuriyet öncesi medrese programlarında yer alan öğretim yöntemleri oldukları görülmektedir. Ders esnasında uygulanacak en iyi yöntemin, dersin içerik ve hedefine ulaştıracak yöntem olduğu düşünüldüğünde belirtilen yöntemlerin büyük bir kısmının öğretim alanlarına uygun olduğu söyleyebiliriz. Fakat dönemin yeni eğitim anlayışını yansıtan tedris-i ayanî (gezi, gözlem), usûl-i tekşifî (keşfetme), tefahhus ve taharri(araştırma) gibi yöntemlerin programa henüz yansımadağı görülmektedir.

4.2.5. Ölçme ve Değerlendirme

Bütün eğitim faaliyetlerinde planlanan hedefler ve davranışlar bulunmaktadır. Dersler için belirlenen bu hedefler ve davranışlar eğitim öğretim süreci boyunca öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra, yapılan her eğitim faaliyetinin belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını kontrol edilmesi eğitim sisteminin sağlıklı yapısını korumak için önemlidir. İşte bu noktada, eğitim faaliyetlerinde ölçme ve değerlendirme önem taşımaktadır. Eğitimde birtakım ölçmelerin yapılması esastır. Ölçmelerin yapıldığı bir eğitim faaliyetini, değerlendirme takip eder.

Eğitimde değerlendirme iki amaca yönelik yapılmaktadır. Bu amaçlardan birisi, öğrenci ve sistem hakkında kararlar almak diğeri ise öğrencileri yöneltme, seçme ve yerleştirme fonksiyonunu yerine getirmektir. Yöneltme, eğitime alınan bireylerin ve eğitim alternatiflerinin özelliklerine göre yönelmelerine yardımcı olma; yerleştirme de, bir işe uygun personeli alma, öğrencileri, kendi ilgi yeteneklerine ve okuldaki eğitimin niteliklerine göre uygun olanları seçme ve yerleştirmede işe koşudur.

Erken Cumhuriyet döneminde öğretim programlarında, ölçme ve değerlendirme konusuna yer verilmiştir. Nitekim bu dönemde tüm mektep programlarında her dersle ilgili yazılı ve sözlü ölçme araçlarının kullanıldığı bilinmektedir (Binbaşoğlu, 1999, s. 41). İmam Hatip Mektebi talebeleri hem eğitim süreci içerisinde hem de eğitimlerini tamamlayıp Diyanet İşleri Riyâseti'ne ve Maarif Vekâleti'ne bağlı kurumlarda görev almak istediklerinde çeşitli imtihanlara tabi tutulmuşlardır.

İmam Hatip Mekteplerinde eğitim sürecinde gerçekleştirilecek ölçme değerlendirme kriterlerine, İmam Hatip Mektepleri Talimatnamesinde yer verilmiştir. 1924-1927 yılları arasında bu talimatnameye göre ölçme ve değerlendirme faaliyetleri

gerçekleştirilmiştir. 1927 yılından itibaren ise, tüm orta mektepler için hazırlanan Talimatnamenin dikkate alındığını söylemek mümkündür.

İmam Hatip Mektepleri 4 Mart 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ve ardından medreselerin ilgası neticesinde açılmıştı. Devralınan bu tarihi mirası göz önünde bulundurmadan, bu konu hakkında da sağlıklı bir değerlendirme yapmak mümkün görünmemektedir.

İmam Hatip Mekteplerinin tarihsel temellerini oluşturan medreselerde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin yapıldığı bilinmektedir. II. Meşrutiyet Döneminde hazırlanan İslah-ı Medâris Nizamnamesi'nde başarının rakamlarla değerlendirilmesi usulüne yer verilmiştir (Zengin, 2002, s. 144-145).

1339- 1340 (1923-1924) eğitim-öğretim yılının ortasında açılan İmam Hatip Mekteplerinde kapatılan medreselere ait yazılı ve sözlü sınav sonuçlarının dikkate alındığı ve muhafaza edildiği görülmektedir¹. 1339-1340 (1923-1924) öğretim yılına ait İmam ve Hatip Mektebi sınav sonuçları, İmam ve Hatip Müdürlükleri tarafından “İmam ve Hatip Mektebine ait İmtihan-ı Umumileri Netice Defterleri” ne kaydedilmiştir. Aynı defterlerde, 1339-1340 yılında Mülga medreseye ait sınav sonuçları ise, “mülga iptidai Hariç ve Dahil Medreseleri 1339-1340 sene-i dersiyesi imtihan-ı umumi cetveli” olarak belirtilmiştir².

Diğer yıllar için imtihanlar ve değerlendirme konusu ile ilgili İmam ve Hatip Mektepleri için hazırlanan Talimatnamenin dikkate alındığı görülmektedir. 29 Temmuz 1340 (1924) tarihinde hazırlanmış olan İmam Hatip Mektebi Talimatnamesinde bu konuya geniş yer ayrılmıştır.

Buna göre mektepte her yıl biri Ocak ayının ilk haftasında yazılı, diğeri öğretim süresinin sonunda sözlü olmak üzere iki sınav yapılacaktır. Her dersin yazılı sınav soruları, ders muallimleri tarafından programa uygun bir şekilde hazırlanacak, hazırlanan bu sorular mektep müdürünün ve ders mualliminin ortak kararıyla belirlenecektir. Bir hafta sürecek yazılı sınavlarda derslere ara verilecek, devam eden hafta mektep tatil edilecektir.

Sınav neticeleri 9-10 aliyyülala, 8 ala, 7 garıbu ala, 6 vasat, 5 garıbu vasat, 3-4 zayıf, 1-2 pek zayıf olarak değerlendirilecektir.

Talebelerin bir üst sınıfa geçebilmeleri için başarı notlarının hem sözlü sınavda her dersten en az 3, hem de öğretim yılı ortasında yapılan yazılı sınavda aldığı notla sözlü notu ortalaması 5 olması gerekmektedir. Talebelerin başarı durumları velilerine ayrıca haber

¹ CCA, No:180. 09/ 76. 376. 1/7, 11 Temmuz 1341 (1925)

² CCA, No: 180. 09/ 76. 376. 1/8, 9 Temmuz 1341(1925).

verilecektir. Genel başarı puanının belirlenmesinde derslerden alınan notların ortalaması baz alınacaktır. Talebinin bir üst sınıfa geçmesi için tüm derslerin ortalamasının 5 ya da 5 den fazla olması gerekmektedir. Bu hesaplamada Tavr-u hareket ve gına dersinden kazanılan notların sınıf geçmeye tesiri olmayacaktır. Talebinin başarı notu yalnız bir dersten beşten aşağı olursa, diğer derslerden aldıkları başarı notlarının genel ortalaması 7 olduğu takdirde Eylül ayı başında talebe ikmal sınavına alınacaktır. Yine sözlü imtihanında bir derste 3 'ten aşağı not alan talebeler, diğer derslerinin sınıf geçme not ortalaması 6.5 olması halinde bütünleme sınavına girebileceklerdir.

Bu bilgilerden muallim tarafından hazırlanan sınav sorularının programa uygun bir biçimde hazırlanması gerektiği, değerlendirme sonucunda sınıf geçme sisteminin uygulandığı ve mektebe devam mecburiyetinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretim süresinin üçte birinde her ne nedenle olursa olsun derslerinde devamsızlık yapan veya yazılı imtihanlara katılmayan talebe sınıfta kalacaktır. Mezun olan talebelere Vekâlet ve Okul Müdürünün onayıyla şehadetname verilecektir.

28. 04. 1927 de tüm lise ve orta mektepler için ortak talimatname yayınlanmıştır. Bu talimatnamede dönemin eğitim anlayışının etkisiyle imtihanlarla ilgili önemli düzenleme yapılmıştır¹.

Yeni talimatnamede her muallim ders yılı içinde, mümkün olduğu kadar sık sık yapacağı yazılı ve sözlü imtihanlarla talebesinin gayret ve bilgisini ölçebilecektir. Sınavlarla ilgili talebelerin senenin iki döneminde asgari toplam ikişer yazılı sınav geçirmesi gerekmektedir.

Yeni talimatnamede not sisteminde de değişiklik yapılmıştır. Medrese dönemini yani geleneksel eğitim anlayışını çağrıştıran 10'lu not sistemi terk edilmiş yerine çağdaş eğitim anlayışına dayalı 5'li not sistemi kabul edilmiştir. Buna göre yazılı ve sözlü imtihanlarda notlar şu şekilde derecelendirilmiştir.

5-Pekiyi

4-İyi

3-Orta

2- Zayıf

1-Çok zayıf.

¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı:21-24, 15 Kânunusani(Ocak) 1928, s.24-64

Yeni talimatnamede sınıf geçme sisteminin devam ettirildiği görülmektedir. Bu uygulamanın kıstasları 5'li not sistemine göre şu şekilde düzenlenmiştir.

Bütün derslerden 5 veya 4 not almış olan talebe doğrudan doğruya bir üst sınıfa geçecek, 3 dersten 3 den aşağı yani zayıf not almış olan talebe ise sınıfta bırakılacaktır.

Orta derecede not alınan dersler için de imtihana girmek zorunludur. Herhangi bir dersten orta derecede not almış olan talebe o dersten imtihana tabi tutulacak bütün derslerden orta derecede not almış talebe ise derslerin hepsinden imtihan edilecektir. 2 dersten 3 den aşağı (yani zayıf) , diğer derslerden 3 den yukarı (yani orta iyi veya pekiyi) not almış olan talebe yalnız 3 ve 3 den aşağı not aldığı derslerden imtihana tabi tutulacaktır.

4.2.6. Öğretim Programının Program Anlayışları

İmam ve Hatip Mektepleri için hazırlanan programın tarihsel temellerini, din görevlisi yetiştirmek amacı ile açılan Dâru'l Hilâfe Medresesi'nin Hazırlık ve İbtidâ-i Hariç kısımlarının programlarına dayandığı söylenebilir¹. Bu durum, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ile ilga edilen medrese öğrencilerin İmam Hatip Mekteplerine intibaklarının nasıl yapılacağını izah eden belgelerden anlaşılmaktadır.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında, genel ve tek tek derslere göre belirlenmiş özel amaçları bulunmamaktadır². Ancak bu durum, programın herhangi bir eğitsel amacının olmadığını göstermez. Açıkça amaçlar ya da hedefler başlığı altında ifade edilmese de programın, genel ve özel amaçları vardır. Dönemdeki siyasi gelişmeler, fikri tartışmalar, yasal düzenlemeler ve bunların eğitime yansımaları hedeflerin ne olduğunu gösterir birer ipucu özelliği taşımaktadır. Hususiyile Türkiye Cumhuriyeti'nin o dönemki başlıca politikalarının milliyetçilik, laiklik ve çağdaşlaşma ilkelerinin benimsenmesi

¹ Dönemin Maarif Vekili Vasıf Bey, İmam Hatip Mekteplerinin meslek mektebi olarak nitelendirildiğini, kapatılan Dâru'l Hilâfe Medreselerinin kadroları, dersleri ve müfredat programları ile İmam Hatip Mekteplerine dönüştürüldüğünü şu sözleri ile izah etmektedir. "...Fakat arkadaşlar! Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun bana emrettiği bir kısım vardır ki, elbette onu tatbik mecburdum. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda, Meclis-i Aliniz memleketin ihtiyacı nokta-i nazarından gördüğünüz lüzum üzerine İmam ve Hatip Mektebi diye bir mektep, bir meslek mektebi kabul buyurdunuz. Buna itaat etmek, hürmet etmek vazifemdir. Ve bunu da tatbik ettim... Arkadaşlar! Dâru'l Hilâfe mekteplerini tay nokta-i nazarından, şu vaziyeti itibariyle İmam ve Hatip Mektebi'ne kalbettik. Efendim! Bana Şer'iyeye Vekâletinden devredilen kadrolarıyla, dersleriyle, müfredat programlarıyla aynen ibka ettim." TBMM Zabıt Ceridesi, c.25, s. 920-921.

² Medrese programları programlarında da aynı durum söz konusudur.

olduğu göz önüne alınırsa dönemin hangi tip insan yetiştirmeyi amaçladığı ortaya çıkacaktır.

1924 (1340) yılında hazırlanan Müfredat Programlarının genel itibariyle en önemli hedefinin her düzeydeki okullarda Cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve ülkenin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek olduğu söylenebilir. 1924 (1340) Yılında hazırlanan İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı, yeni kurulan bir devletin ilk programıdır ve bu yönüyle oldukça önemlidir. Çünkü yeni devletin kurulmasıyla birlikte pek çok alanda yenilikler ve değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. Bu yeniliklerin halk arasında benimsenmesi için hususiyetle eğitimden ve dini alandan önemli beklentiler olmuştur. Kurulan yeni devletle birlikte devletin din anlayışında da farklılaşmalar meydana gelmiş ve bu farklılaşmalar, İmam Hatip Mektepleri ve din dersleri programlarına yansıtılmaya çalışılarak bu yeni din anlayışı doğrultusunda yeni bir vatandaş tipi meydana getirilmeye çalışılmıştır.

İmam Hatip Mektepleri programı ile Dâru'l Hilâfe programı kıyaslandığında dönemin eğitim felsefelerinin ve program anlayışlarının temel ayırım noktasında Din Dersleri, Ahlak ve Malumat-ı Vataniye, Gına, Tarih gibi derslerin yer aldığı görülmektedir.

Daha önceden de belirttiğimiz üzere, ülkenin temele aldığı eğitim felsefesi ne ise eğitim programı da ona göre belirlenmektedir. Bu dönemde Türkiye Cumhuriyeti'nin amacı, millî, demokratik ve lâik düşünceli vatandaşlar yetiştirmek olduğu göz önünde bulundurulduğunda İmam Hatip Mektepleri müfredat programının bu amaca uygun olarak hazırlandığı görülmektedir. Örneğin Kıraat ve Tatbikat dersi için öğretmen tarafından belirlenecek olan eserlerin öğrencilerin seviyelerine uygun edebi, ahlaki, vatani ve milli manzum ve mensur kıtalar arasından seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. “Ahlak ve Malumat-ı Vataniye” dersinin konularını, millet, milliyet, milli gaye, milli his, devlet, hükümet, İstiklal Harbi, cumhuriyet, aile hukuku, ailenin toplumsal yönü, şahsi, ailevi, içtimai ahlak, vicdan, mükellefiyet, ahlaki müeyyideler gibi hususlar oluşturmuştur. Gınâ dersinde seçilecek olan parçaların¹ “*ahlaki ve vatanperverâne*” içerikte olması gerektiği vurgusu yapılmıştır². Tarih dersinde, Milli intiba devri, İstiklal Harbi, Türkiye Devleti'nin

¹Örneğin, Ankara İmam ve Hatip Mektebi Kur'an-ı Kerim ve Gınâ dersi muallimi Ömer Efendi, bu dersin tüm öğretim basamaklarında, Riyaset-i Cumhuriyet Muallimi Zeki Bey'den alınan on sekiz parça şarkının okutulduğunu belirtmektedir. CCA, No: 180. 09 / 76. 376. 1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1925).

² *İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı*, s.74.

kuruluşu, Sevr ve Lozan Anlaşmaları, Halifeliğin kaldırılması, bugünün Türk âlemi gibi konulara yer verilmiştir.

Programda yer alan mesleki ve kültürel derslere bir bütün olarak bakıldığında, hem modern düşünebilen hem de Cumhuriyet sistemini benimsemiş, mesleki anlamda donanımlı din görevlileri yetiştirilmek istendiği anlaşılmaktadır.

Program genel anlamda daha önceki geleneğin yeni nesle yani öğrencilere aktarılmasını amaçlayan nakilci bir anlayışa sahiptir. Programda sistemli ve kapsamlı bir anlayışın olduğunu söylemek zor gözükmemektedir.

1340 (1924) İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer alan meslek dersleri olarak nitelendirdiğimiz Kur'an-ı Kerim, Hadis, İlm-i Tevhid gibi derslerin içeriği genel olarak göz önüne alındığında, bu derslerde amacın öğrencilere İslâm dini hakkında temel bilgiler verilerek onlara İslâm dinini benimsetmek olduğu göze çarpmaktadır. Programda yer verilen Hitabet ve İnşâd dersi haricinde tüm derslerde, öğretmenin merkezi bir konumda içeriği sunmasının ve çocuklara bu içeriği benimsetmesinin temel yaklaşım olarak alındığı gözlenmektedir. Bu açıdan programın, çeşitli konuların bir arada sunulduğu, bilgi ve becerilerin öğrenciye kazandırılmasının önemsendiği, konu alanı yaklaşımına göre düzenlendiği dikkatleri çekmektedir. Yine derslerde kullanılması gereken yöntemler arasında ezber, takrir (düz anlatım), telkin gibi Cumhuriyet öncesi medrese programlarında da yoğun bir şekilde kullanıldığı bilinen öğretim yöntemlerine yer verildiği görülmektedir. Dönemin yeni eğitim anlayışını yansıtan tedaris-i ayanî (gezi, gözlem), usûl-i tekşifi (keşfetme), tefahhus ve taharri(araştırma) gibi yöntemlerin programa henüz yansımadağı görülmektedir.

Ayrıca programda yer alan derslerin Hitabet ve İnşâd dersi haricinde idealist ve realist felsefelere dayanan esasicilik ve daimicilik olarak ifade edilen eğitim akımlarına uygun olarak hazırlandığı anlaşılmaktadır. Esasici ve daimici bir anlayışa sahip olan bir eğitim programında, teolojik bilgiler her zaman ve her durumda doğru ve geçerli olarak kabul edilmektedir. Öğretmenler, bu bilgileri öğrencilere aktarmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerden de bu bilgileri anlamaları ve ezberlemeleri beklenir. Buradan hareketle merkezde konuların, derslerin, evrensel doğruların ve bu doğruları öğrencilere aktaran öğretmenlerin olduğunu söyleyebiliriz.

Hitabet ve İnşâd programında ise derste öğretmen ve öğrencinin öğretim faaliyetini işbirliği içerisinde birlikte yürüttüğü, bu şekilde öğrencinin aktif ve etkin bir konumda olduğu görülmektedir.

Program geliştirme sürecine etki eden önemli faktörlerden birisi de öğretim programında hangi din anlayışının benimsendiğidir. Genel olarak programın içeriğinde yer alan derslerle öğrencilere İslam dini hakkında itikadî, ameli bilgiler verilerek İslam dinini benimsetmek aynı zamanda mesleki anlamda teorik ve pratik donanıma sahip olmalarını sağlamak gibi bir hedefin olduğu görülür. Programın içerik kısmında bahsedildiği üzere, programda tek bir din yani İslam dini ile ilgili bilişsel ve duyuşsal davranışlar kazandırma hedeflenmektedir. Buradan hareketle programın “Dinî Eğitim” olarak ifade edilen tek bir dini yani İslam dinini merkeze alan bir anlayışı benimsediği anlaşılmaktadır.

İmam Hatip Mektepleri Cumhuriyet döneminin daha ilk yıllarında, ülkenin imam ve hatip yetiştirilmesine kaynaklık edecek tek kurum niteliğini taşımaktadır. Bu eğitim kurumlarının ilk açıldıkları yıllardan itibaren, öğrenci kaybetmiş nitekim 1933 yılında tamamen kapatılmıştır. Okulların rağbet görmemesinde en büyük etkenlerden birisinin, istihdam alanlarının sınırlandırılmasına yönelik yapılan uygulamalarla ilgili olduğunu söyleyebiliriz. İmam ve Hatip Mektebinden mezun olan öğrencilerin bazı yıllarda Diyanet İşleri Riyaseti bünyesinde imam hatiplik gibi görevlere bazı yıllarda da muallimlik, muallim muavinliği, bilhassa köy muallimliği gibi görevlere yönlendirildiği görülmektedir. Muallimlik yani öğretmenlik pedagojik alanda da eğitim almayı gerektiren bir meslek olduğu düşünüldüğünde mektep programında bu alandaki derslere yer verilmediği görülmektedir. Buradan hareketle İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programının ekonomik temellerin pek de hesaba katılmadan hazırlandığını görmekteyiz. Programın bu eksikliğini telafi etmek amacı ile mektep mezunları her ne kadar (A) Kursu adı altında hazırlanan Pedagojik Eğitim Programlarına yönlendirilseler de, İmam Hatip Mektepleri için ileriki yıllarda yeni bir öğretim programı hazırlanmamış 1924 yılında hazırlanan müfredat programı ile yetinilmiştir.

Programa Eğitim Bilimi açısından yaklaşıldığında, Eğitim Bilimi alanında yaşanan gelişmelerin henüz öğretim programına etki edebildiğini söylemek zor görünmektedir. Eğitimle ilgili gerekli şartların hazır olmamasında sadece Eğitim Bilimi değil, diğer bilim alanlarında da farklı ülkelere göre çok iyi bir durumda olunmadığını dikkate almak gerekir.

Yeni kurulan Türk devleti ağır savaşlar sonucu oluşan yaralarını sarmakla meşgul olduğundan bilimsel açıdan döneminin kendisine göre daha gelişmiş olan devletlerin gerisinde kalmıştır. Eğitim bilimlerinde de bu durum diğer bilimsel alanlardan farksızdır. II. Meşrutiyet döneminde, önemli eğitimsel tartışmalar olmakla birlikte hem eğitim sistemi hem de eğitim bilimsel açıdan, çok iç açıcı bir tablo görünmemektedir. Bu sebeple, programları değerlendirirken bu noktaları göz önünde bulundurmak, sağlıklı bir değerlendirme yapmak açısından oldukça önemlidir. Cumhuriyetin ileriki yıllarında, Batı'dan eğitimle ilgili uzmanlar davet edilmesi ve raporlar hazırlanması, bu konuda görülen eksikliğin en açık örneğidir.

4.3. İmam ve Hatip Mekteplerinin Kapatılması

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren din eğitimi ve öğretimi kurumlarına yönelik düzenleyici çabaların yeni yönetimin hassasiyetleri dâhilinde şekillendirilmesi genel manada sorunlu ve çalkantılı olmuştur.

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanununun 4.maddesi gereği açılan İmam Hatip Mektepleri'nin 1933 yılına gelindiğinde, öğrenci sayılarının azaldığı gerekçesiyle eğitim – öğretim hayatına son verildiği görülmektedir. Örneğin kapatılan bir İmam Hatip Mektebi için şöyle denilmektedir;

İlim ve terbiye sahasında attığı mütereddit adımlarla tesis ve küşadından matlup gayeyi veremediği ve 19 talebesiyle devlet bütçesine hakiki bir yük teşkil etmekten başka bir semere vermediği anlaşılan İmam ve Hatip Mektebi'nin lağvına, mevcut muallimlerinden iktidar ve ehliyeti olanların kız ve erkek liselerindeki mahallere tayinine karar verildi¹.

1926 yılı Maarif Bütçesi görüşmelerinde İmam Hatip Mekteplerinin bir bir kapanarak, her yıl sayılarının azalmasına tepki gösteren Abdullah Azmi Efendi, talebesiyle, idari kadrosuyla, mükemmel bir durumda bulunan Eskişehir İmam Hatip Mektebinin hiçbir neden yokken kapatıldığını iddia etmiştir².

¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 6, 15 Temmuz 1926, s. 32

² TBMM Zabıt Ceridesi, c.25, s.536.

Dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati Bey, Darülfünun bütçesi görüşmeleri esnasında bu tür eleştirilere şu yanıtı vermiştir:

... Bazı mektepler vardır ki, talebesinin adedi azdır. Ve vaziyet-i umumiyesi itibariyle mektep olacak vaziyette değildir. Bunlar yalnız İmam ve Hatip mektepleri değildir. Memleketimizde bu gibi mektep olamayacak bir halde yaşama imkânı bulunmayan mektepleri tabii ki lağvediyoruz. Bu yalnız İmam ve Hatip mekteplerine münhasır değildir. Bunların içinde orta mektepler, muallim mektepleri ve liseler de vardır. Bunları yaşatmak tedâbirini ittihaz ettik. Meclis-i Ali'nin kabul ettiği bütçe dâhilinde azami tertiple hepsini yaşatmaya çalışacağız. Fakat her mektep muallim ister, muallim olmazsa levâzım-ı tadrîsiyesi bulunmazsa tabiidir ki , o mektep yaşayamaz. Onun içindir ki, bazı mektepler kapanmıştır. Bu vaziyetin icabâtındandır¹.

Bunun üzerine Abdullah Azmi Efendi şu eklemede bulunmuştur. “*Dedim ki, talebesi az olur, vücudundan istiğna hasıl olur, o mektep lağvolunabilir. Fakat lağvolunan mektep Vekil Bey'in nazar-ı dikkatini celbederim mevcut olan mekteplerin talebesinden daha fazla bir talebeye maliktir. Füyûzâtı hepsinden daha çoktur...²*”

İmam Hatip Mekteplerine talebin az olmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Bu nedenlerden belki de en önemlisi, ortaokul seviyesindeki İmam Hatip Mekteplerinin lise kısmının olmayışıdır. Bu durum, okulların yüksek din eğitimi veren İlahiyat Fakülteleri ile bağının da doğal olarak kesilmesine sebep olmuştur. Her ne kadar Meclis görüşmelerinde, Dönemin Maarif Vekilleri tarafından İmam Hatip Mekteplerinin Darülfünun İlahiyat Fakültesi'nin mahreci olacak şekilde düzenlemeler yapılması öngörülse de, bu mesele hakkında somut adımlar atılamamıştır³. Bu okullara rağbetin azalmasında bir diğer sebebin mezunlarına, gelecek vaat etmiyor oluşunu söyleyebiliriz. Ömer Rıza Doğrul bu konu ile ilgili şu açıklamalarda bulunmuştur:

...İmamlık, hatiplik ve din âlimliği bu memlekette en yüksek hürmet ve itibar gören, en şerefli meslekler arasındadır. Fakat bu meslek, her meslek gibi vaktiyle geniş ilerleme ve parlak bir istikbal vaat ettiği halde, bugün böyle bir şey vaat etmekten uzak kalmış ve ona bugünkü şartlara göre istikbal vaat eden bir terakki

¹ TBMM Zabıt Ceridesi, c.25, s.536.

² TBMM Zabıt Ceridesi, c.25, s.536.

³ Bu durum İmam Hatip Mekteplerine talebi önemli ölçüde azaltmış, 1933 yılında bu mektepler rağbetin az olması gerekçesiyle kapatılmışlardır Aynı kaderi 21 Nisan 1924'te açılmış olan Darülfünun İlahiyat Fakültesi de paylaşmış, 1933 yılında bu Fakülte de aynı gerekçeyle kapatılmıştır.

temin olunmamıştır. Mesleğin gördüğü rekabetsizlik muhakkak ki bu yüzdendir. Çünkü bu meslek, yalnız külfet yüklenmekte ve hiçbir nimet vaat etmemektedir¹.

Yine Osman Nuri Ergin'e göre de, İmam Hatip Mekteplerine o sırada medreselerden kayıtlı bulunan talebeler devam ederek şهادetname almışlar ise de tahsil görenlere parlak bir gelecek vadetmeyişi bu mekteplere rağbeti azaltmıştır² (Ergin O. N., 1977, s. 2125). Nitekim İmam Hatip Mektebi mezunlarının en temel istihdam alanlarının Diyanet İşleri Riyaseti bünyesinde imamet ve hitabet gibi görevler olduğu düşünüldüğünde, mezunlar bu alandaki başvurularında problemler yaşadıkları görülmektedir. Diyanet İşleri Riyaseti 'ne alınacak olan din görevlileri için yapılan sınavda, bu okullarda öğretilen konuların dışında sorular sorulması bu okulda mezun olanların başarısız olmalarına sebep olmuştur. Mecliste bu konu uzunca tartışılmış, İmam Hatip Mekteplerinden mezun olanların Diyanet İşleri'ne alımlarında karşılaştıkları sıkıntılar dile getirilmiş ve müftülerin takınmış olduğu tavrın hem bu okullara yapılan masrafin hem de bu okullarda okuyan talebelerin emeklerini boşa çıkaracağı iddia edilmiştir.

Bu dönemde, okullara rağbetin azalmasına sebeplerinden birisi de İmam Hatip Mektebi talebesinin ikamet ve iâşe problemidir. Nitekim Tevhid-i Tedrisat kanununun ikinci maddesine göre Şer'îye ve Evkaf Vekâleti yahut hususi vakıf tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler, Maarif Vekâleti'ne devredilmişti. Ayrıca Bütçe görüşmelerinde Meclis, medreseler için herhangi bir bütçe tahsis etmemişti. Dolayısıyla medreselerden İlahiyat ve İmam Hatip mekteplerine geçiş yapıp, hâlâ medreselerde ikamet eden öğrenciler ikamet ve iâşe problemiyle karşılaşmışlardır. İmam Hatip Mekteplerinde öğrencilere iâşe ve ibate için ayrılan tahsisat miktarında ilk yıllardan itibaren giderek azalma olmuştur. Leyli ve meccani (yatılı ve burslu) eğitim veren bu mekteplerden bazıları³ 1925 yılının Ocak ayında gündüzlü eğitime dönüştürülmüştür⁴. Bu durum, maddi

¹ Selamet Mecmuası, C.III, Sayı: 70 (19 Ocak 1949), s. 2

² Zengin, öğrenim gören gençlerin diğer öğretim kurumlarını medreselere tercih etmelerinin yeni bir hadise olmadığını belirtmektedir. II. Meşrutiyet yıllarından itibaren medreselerin özellikle mekteplerden mezun olanlarla eşit haklara sahip olamamaları ve istihdam imkânları yüzünden rağbet görmediklerini, aynı nedenlerin bu yıllarda da daha da belirginleşerek devam etmesi sonucunda talebe sayısındaki azalmanın tabii kabul edilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Zengin, 2002, s. 95-96).

³ Erzurum, Maraş, Gazi Antep, Urfa, Artvin İmam Hatip Mektepleri 3 Ocak 1925 tarihinde gündüzlü mektebe dönüştürülmüştür. Bu uygulama sadece bahsi geçen İmam Hatip Mektepleri için söz konusu değildir. Aynı belgede sadece İmam Hatip Mektepleri değil Beyazıt Orta Mektebi, Üsküdar Vefa Orta Mekteplerinin de gündüzlü mektebe dönüştürüldüğü belirtilmiştir.

⁴ CCA, No: 180/09.76.376.1.5, 1341/1925 3 Kânunusani 1341 (3 Ocak 1925)

durumu yeterli olmayan öğrencilerin okuldan ayrılmalarıyla neticelenmiştir. Bu mektepler gündüzlü eğitim vermeye başladıktan çok kısa bir süre sonra 1925-1926 eğitim-öğretim yılında kapatılmışlardır.

Bu durum hakkında Vasıf Bey, basına yaptığı açıklamalarda bu öğrenciler için ödenek olmadığı, dolayısıyla onları desteklemenin mümkün olmayacağını şu sözlerle izah etmiştir: “Diğer fakültelerin talebesi nasıl iâşe edilmiyorsa, bunların da edilmemesi tabiidir. Ancak, fakir olduklarından bahseden altmış kadar talebenin iâşesine muvafakat etmedim. Talebe-i ulumun iâşesi için bütçede para yoktur.”¹

Vasıf Bey’in bu konudaki açıklaması Sebilürreşad Dergisinde tepki uyandırmıştır. Vasıf Bey’in İlahiyat ve İmam Hatip talebesini, diğer okullardaki talebelerle karşılaştırmasını eleştiren Yahya Afif’e göre, diğer okullardaki talebenin eğitim amacı dünyevi ve maddi nedenlere dayanmaktadır. İlahiyat ve İmam Hatip talebesinin eğitim amacı dünyevi olmadığından, iâşelerinin ve ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Bunun sorumluluğu da devlete aittir². Maarif Vekâlet’inde, bu öğrenciler için bütçe olmamasının mazeret olarak görülemeyeceğini belirten Yahya Afif, kapatılan Evkaf Vekâletinin bütçesini de devralan Maarif Vekilinden, devraldığı kurumların bütçelerinin hesabını sormuştur.

Yahya Afif başka bir yazısında, İmam Hatip Mekteplerinin uzun ömürlü olamayacağını ve bu eğitim kurumları için yeterli düzenlemenin yapılmadığını şu sözlerle ifade etmektedir:

...İmam ve Hatip Mektebi akimdir, neticesizdir, faidesizdir. İmamlık, hatiplik İstanbul’da, İstanbul gibi büyükçe şehirlerde bir gaye olabilir. Fakat küçük kasabalarda, nahiyelerde ve bilhassa köylerde imamlık ve hatiplik, kimseyi imamet ve hitabet mektebine celb ve cem edemez. Hatipler mahalli olarak yetişiyorlar, başka memleketlere, başka memleketlerdeki medreselere gitmek lüzumunu hissetmiyorlar idi. Her tarafta henüz Maarif-i Umumiye mektepleri tesis edemeyeceğini anlamak, ne keşfe ne de keramete mütevakkıf değildir³.

İleriki yıllarda da mekteplere leyli meccani (yatılı ve burslu) talebe kabulüne dair düzenlemeler yapılmıştır. Leyli ve meccani eğitim, okul bazında değil öğrenci bazında değerlendirilmiştir. Başarılı öğrencilerin leyli ve meccani olarak eğitim alma hakkı tanınmıştır. Bu düzenlemelerle ilgili meclis tartışmaları için bkz: TBMM Zabıt Ceridesi, c:26, s.233-234.(8 Haziran 1926)

¹ “İlahiyat Fakültesi İâşe Edilmeyecek”, Cumhuriyet, 27 Haziran 1340,c.1, s.52, s.3.

² Yahya Afif, “İlahiyat Talebesinin İâşesi”, Sebilürreşad, c.24, s.612, 3 Temmuz 1340, s. 138-141.

³ Yahya Afif (1924), “İnhilal Eden Bir İlim Ordusu”, Sebilürreşad, 5 Haziran 1924, s.69-70.

Yine bazı İmam Hatip Mekteplerinde, mektep binası, ders araç-gereçleri ve öğretim kadrosundaki eksiklikler dikkatleri çekmektedir. Örneğin kapatılan Of İmam Hatip Mektebi için şu beyanatta bulunulmuştur.

...Çarşı camiinin müezzinlik mahfilinde tesis edilmiş olan Of İmam ve Hatip Mektebi'nin terbiyevi bir çok kusur ve mahsurlarıyla beraber şerait-i sıhhiyeyi haiz olmadığı alet ve vesait-i dersiyesi olmadığı gibi müdürün odasında oturmak için bir iskemle bile bulunmadığı heyet-i talimiyesinden müdürle Arabi mualliminden gayrısının kaza memur ve katipleri arasından müntahip vekillerden ibaret olduğu, kısmı azami köylerden gelen talebenin vaziyetlerinin pek elim bulunduğu ve talebe mevcudunun 25 olduğu rapor müfадından anlaşılmıştır. Bu haliyle devam ve bakasından bir faide memul olmayan mezkur mektebin lağvı; müdür ve Arabi muallimlerinin sicillerinin tetkikiyle vücutlarından istifade edilebileceği anlaşıldığı takdirde diğer münhallere tayinleri, aksi surette memurun kanununun 1. Muvakkat maddesi ahkâmının tatbiki kararkâr olmuştur¹, denilmektedir.

Sonuç olarak şunları söyleyebiliriz;

Bu dönemde İmam Hatip Mekteplerine öğrenci bulunamamasında, bu okulların leyli ve meccani (parasız yatılı) statüsünden çıkarılması buna bağlı olarak talebelerin ikamet ve iâşe problemleri, bu okullara ortaokul haklarının tanınmış olmasına rağmen, lise statüsünde olmaması nedeniyle yükseköğretime geçiş yolunun kapatılması ve mezunların mesleki yönelimlerinde karşılaştıkları problemler etkili olmuştur diyebiliriz. Bunun yanında, savaştan çıkmış ve yeniden teşekkül etmiş bir devletin hızlı bir kalkınma hamlesine girmesiyle yeni nesle daha geniş imkânlar ve fırsatlar sağlayacak yeni iş alanlarının ortaya çıkması, devletin teknik ve genel öğretim kurumlarını yurt geneline yaymakta gösterdiği gayret ve bu okullarda öğrenim göreceklere sağladığı kolaylıklar ile manevi alanda girişilen modernleşme çabaları da dinî eğitim veren okullara ilginin azalmasında etkili olmuştur.

Nitekim daha önceden de belirttiğimiz üzere, bu mekteplerdeki talebe sayısı, 1923-1924 öğretim yılında 2258 iken, 1926-1927 öğretim yılına gelindiğinde 278'e düşmüştür. Lağvedilen İmam-Hatip Mektepleri talebelerinden orta mekteplerin 1. sınıfına kaydedilmek isteyenlerin yaşları en fazla 17, 2. sınıfa kaydedilmek isteyenlerin 18, ve 3. sınıfa kaydedilmek isteyenlerin 19 olursa imtihanla kabulleri, daha fazla yaşlı olanların da ancak muallim mekteplerine, herhangi bir imtihana tabi tutulmadan yatılı olarak devamları

¹ Müdürler Encümeninin 22.5.1926 tarihli ve 284/1 sayılı kararı için bkz. Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı:5, 15 Haziran 1926, s.44.

uygun görülmüştür.¹ Kapatılan İmam Hatip mekteplerden diğer okullara geçiş yapan öğrenciler, Fransızca dersleri haricinde diğer tüm derslerden imtihana tabi tutulmuşlar, başarı durumlarına göre uygun sınıflara yerleştirilmişlerdir ².



¹ Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 9, 15 Teşrinievvel 1926, s. 38-39.

² Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 12, 15 Kânunusani 1926, s.61

SONUÇ

Cumhuriyet tarihinin en köklü kurumlarından olan İmam Hatip Mektepleri, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden sonra ülkedeki tüm medreselerin lağvedilmesi sonucu açılmış olan örgün din eğitimi kurumlarındandır. Kuruluş amacı bakımından ehliyetli imam ve hatip yetiştirilmesi planlanan bu okullar için açıldıkları yıl, bir Müfredat Programının hazırlandığı ve bu programda, meslek dersleri olarak nitelendirilebileceğimiz dini derslerle birlikte kültür derslerine de yer verildiği görülmektedir.

İmam Hatip Mekteplerinin mevcut yapısı ve öğretim programlarını doğru bir şekilde anlayabilmemiz ve yorumlayabilmemiz için Tanzimat sonrasındaki "Batılılaşma" hareketlerini, Cumhuriyet Dönemindeki sosyokültürel değişimleri, din ve eğitim anlayışındaki yenilikleri göz önünde bulundurmamız gerekmektedir.

Tanzimat döneminde genel eğitim ile din eğitimi birbirinden ayrılmıştır. Geleneksel Osmanlı Eğitim kurumları olan medreselerin yanı sıra Batı tarzı mektepler açılmıştır. Medreselerin bu dönemdeki eğitim fonksiyonu ya da amacı kısmen hukuk ve eğitim, asıl olarak ise din alanında görevlendirilecek personelin yetiştirilmesi olarak belirlenebilir. II. Meşrutiyet döneminde, medreselerin Batı tarzı açılan mektepler örnek alınarak ıslah edilmeye çalışılmıştır. Fakat yapılan bu çalışmaların dönemin yeterli nitelik ve sayıda imam, hatip ve vaiz gibi din görevlilerinin yetiştirilmesi için kâfi olmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim bu ihtiyaç ve sıkıntılar, Cumhuriyet Dönemi'ne de intikal etmiştir.

Cumhuriyet Dönemine gelindiğinde dönemin aydın din görevlisi ihtiyacını karşılamak üzere açılan İmam Hatip Mektepleri için bir öğretim programı hazırlandığı görülmektedir. 1924 (1340) Yılında hazırlanan İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı, yeni kurulan bir devletin ilk mesleki din öğretimi programı olması hasebiyle oldukça önemlidir. Çünkü yeni devletin kurulmasıyla birlikte birçok alanda yenilikler yapılmaya başlanmıştır. Bu yeniliklerin halk arasında benimsenmesi için özellikle eğitimden ve dini alandan önemli beklentiler olmuştur. Kurulan yeni devletle birlikte devletin din anlayışında da değişiklikler meydana gelmiş ve bu farklılaşmalar, İmam Hatip Mektepleri ve din dersleri programlarına yansıtılmaya çalışılarak bu yeni din anlayışı doğrultusunda yeni bir "din görevlisi" modeli meydana getirilmeye çalışılmıştır.

Cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte yeni kurulan devletin, eğitim alanında önceki dönemden farklı bir anlayış oluşturmaya çalışmasının belki de en büyük adımı, 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Bu Kanun ile tüm eğitim kurumları Maarif Vekâleti bünyesinde bir araya toplanmış, bu anlayış doğrultusunda devletin dine dayalı yapısı

değiştirilmiş, bunun yerine akli ve bilimi temel alan yeni bir sistemin kurulması hedeflenmiştir. Devlet zihniyetindeki bu değişim, din öğretimi programlarının din ve eğitim anlayışını da doğrudan etkilemiştir. Ancak ifade edilen değişimin bir anda gerçekleşmesinin mümkün olmadığı açıktır. Cumhuriyet öncesi dönemde temel olarak aldığımız Dâru'l Hilâfe medreseleri öğretim programı ile Cumhuriyetin ilanının hemen sonrasında hazırlanan "İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programı" arasında benzer yönler olsa da Cumhuriyet ile birlikte 1924 yılında hazırlanan İmam Hatip Mektepleri programında, özellikle önceki dönemden farklı bir din anlayışı oluşturma düşüncesiyle köklü değişiklikler gerçekleştirilmek istendiğini söyleyebiliriz. Oluşturulmak istenen yeni din anlayışı, hurafelerden ve batıl inançlardan uzak, doğru bilgiye dayanan bireysel ve toplumsal hayata katkı sağlayan bir din anlayışıdır. Laiklik ilkesinin kabul edilmesi de bu şekildeki bir din anlayışını beraberinde getirmiştir.

İmam Hatip Mektepleri Programı genel olarak incelendiğinde yeni kurulan devletin zihniyetinin programlara yansıtılmaya çalışıldığı görülmektedir. Nitekim bu dönemde, çağdaşlaşma yönünde yapılan girişimleri benimseyen ve bu yolda çaba gösteren, okuduğu Arapça metni kendi diliyle anlayan ve anlatabilen imam hatipler yetiştirilmek istendiğini söyleyebiliriz.

Erken Cumhuriyet Dönemi programları, program geliştirme anlayışı açısından incelendiğinde sadece konu listelerini içeren program oldukları görülür. İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan programda bu özellikleri ihtiva etmektedir. Yine programda, temel program geliştirme ve hazırlama ilkelerine ayrıca dersin amaçlarına yer verilmediği görülür. Programın içeriğinde amaçlara açık bir şekilde yer verilmese de örtük bir programının ve bu programa bağlı olarak amaçlarının olduğunu söyleyebiliriz. Bu dönemde tüm okullar için hazırlanan program içeriklerinin millilik, laiklik, bilimsellik, işlevsellik, genellilik, öğrenciye görelilik, esneklik ve eşitlik ilkeleri ile uyum sağlaması öngörülmüştür. Buradan hareketle İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan programın içeriğinin eşitlik ilkesi haricinde genel manada bu ilkeler dikkate alınarak hazırlandığını söylemek mümkündür.

İmam Hatip Mekteplerinde okutulan kitaplar, derste kullanılan yöntem ve teknikler, ölçme değerlendirme gibi hususlarla ilgili de şunları söyleyebiliriz.

Meslek dersleri olarak nitelendirdiğimiz dini ilimler dışındaki derslerde Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışına göre Maarif Vekâleti tarafından tüm orta mektepler için belirlenen kitaplar, dini ilimler ile ilgili derslerde ise öğrencilerin seviyelerine ve programa uygun ders kitapları yazılıncaya kadar ana kaynak niteliğindeki eserler tercih edilmiştir. Yine bu dönemin eğitim anlayışına binaen dini ilimler alanındaki bazı Arapça eserlerin tercüme faaliyetlerinin de gündemde yer aldığı görülmektedir.

İmam Hatip Mektepleri Müfredat Programında yer verilen öğretim yöntemlerin her derse göre farklılık arz ettiği görülmektedir. Belirtilen öğretim yöntemlerinin birçoğunun Cumhuriyet öncesi medrese programlarında yer alan öğretim yöntemleri oldukları görülmektedir. Ders esnasında uygulanacak en iyi yöntemin, dersin amacına ulaştıracak yöntem olduğu düşünüldüğünde belirtilen yöntemlerin büyük bir kısmının öğretim alanlarına uygun olduğu söyleyebiliriz. Fakat dönemin yeni eğitim anlayışını yansıtan tedris-i ayanî (gezi, gözlem), usûl-i tekşifi (keşfetme), tafahhus ve taharri(araştırma) gibi yöntemlerin programa henüz yansımadağı görülmektedir.

İmam Hatip Mekteplerinde eğitim sürecinde uygulanacak ölçme değerlendirme kriterlerine, "İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi"nde yer verilmiştir. 1924-1927 yılları arasında ölçme ve değerlendirme faaliyetleri bu talimatnameye göre gerçekleştirilmiştir. 1927 yılından itibaren ise, tüm orta mektepler için hazırlanan Talimatnamenin dikkate alındığını söylemek mümkündür. Yeni talimatnamede sınıf geçme sisteminin devam ettirildiğı görülmektedir. Yine bu talimatnamede 10'lu not sistemi terkedilerek 5'li not sistemine geçiş yapılmıştır.

İmam Hatip Mektepleri için hazırlanan öğretim programı - bu dönemdeki programlar gibi- konu merkezlidir. Bu programın tarihsel temelleri mülga Dâru'l Hilâfe Medreselerinin hazırlık ve iptidai hariç kısımlarına dayanmaktadır. Programda, bireysel ve toplumsal hayatta bireye faydalı olabilecek bilgilere yer verilmesi açısından Pragmatik felsefenin yaklaşımlarının izleri bulunmakla birlikte, programın idealist ve realist felsefelere dayanan esasicilik ve daimicilik eğitim akımlarının bazı özelliklerini taşıdığını söyleyebiliriz.

Bu mekteplerden mezun olan talebelerin din görevliliğı dışında özellikle Maarif Vekâletine bağı kurumalarda çeşitli kademelerde muallimlik mesleğine yönlendirilmişlerdir. Program ise pedagojik eğitimi gerekli kılan bu duruma cevap verebilecek nitelikte değildir. İlerleyen tarihlerde bu anlamda program pedagojik derslere yer verilerek revize edilmemiştir. Bu durum programın ekonomik temellerini yetersiz kılmaktadır.

Programa Din Eğitimi Bilimi açısından baktığımızda, programda tek bir din yani İslam dini ile ilgili bilişsel ve duyuşsal davranışlar kazandırma hedeflendiğini görürüz. Buradan hareketle programın literatürde "Dini öğrenme" olarak ifade edilen tek bir dini merkeze alan bir anlayışı benimsediğı anlaşılmaktadır.

Programa Eğitim Bilimi açısından yaklaşıldığında, Eğitim Biliminde yaşanan gelişmelerin henüz programa etki edebildiğini söyleyemeyiz. Eğitimle ilgili olarak gerekli şartların hazır olmamasında sadece Eğitim Bilimi değil, diğere bilim alanlarında olduğu gibi diğere ülkelere nazaran çok iyi bir durumda olunmadığını göz önünde bulundurmak gerekir.

İmam Hatip Mekteplerinin programları ilerleyen tarihlerde, ülkenin ihtiyaç duyduğu hususlar da göz önüne alınarak revize edilmeyip tek bir programla yetinilmiştir. Her ne kadar bazı girişimlerde bulunulsa da, yüksek eğitime basamak olacak şekilde lise kısmına da yer verilmemiştir. 1930 yılına gelindiğinde son kalan iki İmam Hatip Mektebinin de öğrenci sayısının yeterli olmayışı nedeniyle kapatıldığı görülür.



KAYNAKÇA

1. Asıl Kaynaklar

1.1. Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi (CCA) Belgeleri

- CCA. No:180. 09/ 376. 1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1925).
CCA. No: 030. 10/ 192. 313. 13/5, 2 Ağustos 1341 (1925)
CCA. No: 030. 10/ 192. 314. 4/1, 16 Mayıs 1926
CCA. No: 030. 10/ 7. 42. 5/1.
CCA. No: 051/ 3. 15. 14, 7 Kânunuevvel 1341 (7 Kânunuevvel 1925).
CCA. No: 130. 10/ 192. 313. 13/1, 22 Ağustos 1341 (1925)
CCA No: 130. 10/ 192. 313. 13/2, 20 Ağustos 1341 (1925).
CCA. No: 130. 10/ 192. 313. 13/4, 14 Haziran 1341 (1925)
CCA. No: 180. 09/ 76. 376. 1/26, 17 Kânunusani 1341 (17 Ocak 1925).
CCA. No: 180. 09/ 76. 376. 1/8, 9 Temmuz 1341(1925).
CCA. No:030. 10/ 7. 42. 5/2.
CCA. No:030. 10/ 7. 42. 5/3.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/12, 18 Ağustos 1926.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/13, 21 Ağustos 1926
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/27, 29 Kânunuevvel 1340 (29 Aralık 1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/27, 29 Kânunuevvel/ Aralık 1340/1924.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/5, 3 Kânunusani 1341 (3 Ocak 1925).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/7, 11 Temmuz 1341 (1925).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/88, 3 Nisan 1340 (1924).
CCA. No:051/ 3. 27. 1/16, 23 Mart 1340 (23 Mart 1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/32.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/35, 1 Eylül 1340.

CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/47, 2 Temmuz 1340.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/59, 30 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09 /76. 376. 1/63, 18 Haziran 1340 (1924).
CCA. No: 180. 09/ 76. 376. 1/85, 22 Haziran 1340 (1924).
CCA. No: 180. 09/ 76. 376. 1/79, 11 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/60, 26 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 242. 1211. 1/8, 11 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 242. 1211. 1/24, 14 Haziran 1340 (1924).
CCA. No: 180. 09/ 242. 1211. 1/33, 12 Haziran 1340 (1924).
CCA. No: 180. 09/ 242. 1211. 1/36, 11 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 242. 1211. 1/37, 11 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/54, 4 Haziran 1340(1924).
CCA. 180.09/ 76. 376. 1/56, 4 Haziran 1340 (1924).
CCA. No: 180. 09/ 76. 376. 1/66, 18 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/80, 11 Haziran 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/89, 19 Nisan 1340 (1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/48.
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/46, 5 Temmuz 1340/1924.
CCA. No:051. 135. 5. 43/11, 18 Teşrinievvel 1340 (18 Ekim 1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/21.
CCA. No:051. 3/ 15. 15/21, (18 Kânunuevvel 1340(1 Aralık 1924).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/19, 22 Teşrinievvel 1341 (22 Ekim 1925).
CCA. No:180. 09/ 76. 376. 1/87, 18 Haziran 1340 (1924).

1.2. Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası

Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 1, s. 20
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 5, s. 37, 25,44
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 6, 15 Temmuz 1926, s. 32.
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 7, s. 13,17
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 9, s. 38-39, 27
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 11,s. 61
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 12, 15 Kânunusani 1926, s.61.

Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı: 19, 15 Kânunusani 1927, s. 26, 46, 49-52

Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, sayı:21-24, s.24-64, 135

Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası, Sayı:27-28, 15 Mayıs 1928, s.52,55.

1.3. TBMM Zabıt Cerideleri

TBMM Zabıt Ceridesi, c.2, s.455.

TBMM Zabıt Ceridesi, c.7, s. 25-27.

TBMM Zabıt Ceridesi, c. 8, s.49.

TBMM Zabıt Ceridesi, c.18, s.8-9.

TBMM Zabıt Ceridesi, c. 25,s. 22-23, s.19. s.32,s. 207-208

1.4. Öğretim Programları, Talimatname, Nizamname ve Bazı Resmi Belgeler

"İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Kanun" Düstûr, Üçüncü Tertib VII, 1928, s. 1843-1844.

"Cami Hademesi Nizamnamesi", Resmi Gazete, Sayı: 977, 1 Eylül 1928.

"Dâru'l-Hilâfeti'l-Âliyye Medresesi İle Taşra Medâris Hakkında Nizamname", Düstûr, Tertib-i Sâni IX, s.745-753.

"İslah-ı Medâris Nizamnamesi", Düstûr, Tertib-i Sâni IV, s. 1325-1330.

"Köy Kanunu", Resmi Gazete, sayı:68, 7 Nisan 1924.

"Medâris-i İlmiye Hakkında Kanun", Düstûr, Tertib-i Sâni IX, s.598-600.

"Medâris-i İlmiye Nizamnamesi", Düstûr, Tertib-i Sâni II, s. 127-128.

"Tevcih-i Cihat Nizamnamesi", Düstur, Tertib-i Sani V,23 Temmuz 1329 (5 Ağustos 1913).

1339- 1340 Ders Yılı İhsâiyat Mecmuası, Devlet Matbaası, İstanbul 1341, s.46-47.

1340-1341 Ders Yılı İhsâiyat Mecmuası, Devlet Matbaası, İstanbul 1342, s.58-59.

Dâru'l Hilâfe Medresesi İhzâri Kısım-ı Evvel, Kısım-ı Sâni, Kısım-ı Âli Ders Cetvelleri ve Müfredat Programı, Evkaf-ı İslamiye Matbaası, İstanbul 1335.

İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı, Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924).

İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924).

Maarif Vekâleti Müsteşarlığı (1340-1341), “*Türkiye Cumhuriyeti dâhilindeki Liselerde (1340-1341) Sene-yi Dersiyesi Esnasında Okutulması Maarif Vekâletince Kabul Edilen Kitaplar*”, 27 Eylül 1340 (27 Eylül 1924).

MEB, Birinci Maarif Şûrası, 17 Temmuz 1939, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.

MEB, Milli Eğitim Şûraları (1939-1996), Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1998.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Cumhuriyet Döneminde Eğitim II, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1999, s. 357.

T.C. Maarif Vekilliği, Köy İlk Mektepleri Müfredat Programı, İstanbul 1938.

“Tevhid-i Tedrisat Kanunu”, Resmi Gazete, sayı:63, 06.03.1340 (1924).

“789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun” Resmi Gazete, sayı:905, 5 Haziran 1928.

1.5. Dönemin Bazı Süreli Yayınları

Hâkimiyet-i Millîye, 23 Mart 1923.

Selamet Mecmuası, C.III, Sayı: 70 (19 Ocak 1949).

–“*İlahiyat Fakültesi İaşe Edilmeyecek*”, Cumhuriyet, 27 Haziran 1340,C.1, S.52, s.3.

Akseki, Ahmet Hamdi, “Din Tedrisatı ve Din Müesseseleri Hakkında (Bir Rapor)”, Sebillürreşad, c.4, S: 100.,s.388.

Yahya Afif, “İlahiyat Talebesinin İaşesi”, Sebilürreşad, C.24, S.612, 3 Temmuz 1340, s. 138-141.

Yahya Afif, “İnhilal Eden Bir İlim Ordusu”, Sebilürreşad, 5 Haziran 1924, s.69-70.

Hıfzırrahman Raşit, “Cumhuriyetle Değişen Maarif”, Muallimler Mecmuası, c.10, sayı:35, s. 118.

2. Yardımcı Kaynaklar

Akseki, A. H. (tarih yok). Din Tedrisatı ve Din Müesseseleri Hakkında (Bir Rapor). *Sebillürreşad*, 4(100).

Aksu, C. (2013). İlk "Mûsikî" Ders Programları ve Zati Bey'in "Talim-i Kıraat-i Mûsikî" İsimli Eserinin Analizi . *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 705-718.

Akyüz, Y. (1978). *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1948-1940)*. Ankara: Doğan Basımevi.

Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.

Albayrak, S. (2019, 05 17). *islamansiklopedisi.org.tr*. TDV İslam Ansiklopedisi : islamansiklopedisi.org.tr/darul-hikmetil-islamiyye adresinden alınmıştır

Alcı, B. (2014). Eğitim Programı Tasarımı ve Modeller. H. Şeker içinde, *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Antel, S. C. (1931, 02 01). Maarifte Islahat. *Muallimler Mecmuası*.

Armağan, S. (1981). *Milli Eğitim ve Din Eğitimi*. İstanbul: Özal Matbaası.

Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Ders Kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).

Ata, B. (2001). 1924 Türk Basını Işığında Amerikalı Eğitimci John Dewey'nin Türkiye Seyahati. *Gazi Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3).

Atatürk Araştırma Merkezi. (2006). *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-III, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde ve CHP Kurultayları'nda (1919-1938)*. Divan Yayıncılık.

Atay, F. R. (1937, 03 09). İlk Temeller. *Ulus*.

Atay, F. R. (1969). *Çankaya*. İstanbul.

Atay, H. (1981). Türkiye I.Din Eğitimi Semineri Açış Konuşması. *Türkiye I. Din Eğitimi Semineri*. Ankara: İlahiyat Vakfı Yayını.

Aydın, M. Ş. (2008). *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursları*. Ankara: DİB Yayınları.

Ayhan, H. (2014). *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.

Bakır, K. (2014). *Demokratik Eğitim, John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine*. Ankara: Pegem Akademi.

Baltacıoğlu, İ. H. (1915, 04 02). Milli Talim ve Terbiye Islahatına Medhal. *Milli Talim ve Terbiye Mecmuası*(2), 1-44.

Banguoğlu, T. (1984). *Kendimize Geleceğiz*. İstanbul.

Başgil, A. F. (2007). *Din ve Laiklik*. İstanbul: Yağmur Yayınevi.

Batur, B. (2015, Summer). Türkiye'de Modernleşme, Din ve Din Adamlığı / Modernization In Turkey, Religion And Cloth. *Turkish Studies*, s. 181-200.

Bazarkulov, S. (2008). Değer Öğretimi ve Dinden Öğrenme. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bein, A. (2013). *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişimin Failleri ve Geleneğin Muhafızları*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. Yapı Kredi Yayınları.
- Bilgin, B. (1980). *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Bilgin, B. (1991). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Özel Öğretim Yöntemleri Üzerine. *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri 8-10 Nisan 1988*. Ankara: A.Ü. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları.
- Bilhan, S. (1991). Eğitim Felsefesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınlar*.
- Binbaşoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara: Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi Yayınları.
- Buyse, O. (1939). *Teknik Öğretim Hakkında Rapor*. Ankara.
- Bülent Akşit, M. C. (2004). Türkiye’nin Modernleşmesi Bağlamında İmam-Hatip Okulları. Y. Aktay içinde, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce: İslamcılık* (s. 394-410). İletişim Yayınları.
- Büyükdüvenci, S. (1984). İdealizm ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1).
- Cebeci, S. (1996). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Cebeci, S. (2004, Ekim). Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye? *sakarya üniversitesi ilahiyat fakültesi dergisi*, 197-201.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti’nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişim)*. Ankara.
- Çığıracan, H. (1927). *Türk Çocuğuna Din Kitabı (Kitap I)*. İstanbul: Kütüphane-i Hilmi.
- Dağ, M. (1981). Türkiye’de Din Eğitiminin Bazı Sorunları. M. Dağ (Dü.), *Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*. içinde Ankara.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (1939). *Türk Maarifi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dinçer, N. (1974). *1913'den Bugüne İmam Hatip Okulları Meselesi*. İstanbul : Yağmur Yayınevi.
- Doğan, R. (1998). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi”, Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi, c., Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1998, s.361-445. *Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergis*, XXXVIII, 361-445.
- Doğan, R., & Altaş, N. (2004, Ocak). Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgili Programları (Ankara Modeli). *Değerler Eğitimi Dergisi*(5).
- EARGED. (1997). *Milli Eğitim Bakanlığında Program Geliştirme Çalışmaları*. Ankara: MEB.

Eraslan, C. (2002). Türk İnkılabında Yöntem ve Anlayış. *Yakın Dönem Türkiye Tarihi Araştırmaları*(2), 129-162.

Ergin, O. N. (1977). *Türk Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.

Ergün, M. (1982). *Atatürk Devri Türk Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Erişen, Y. (1997). Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim Yönetimi*(3).

Erişirgil, M. Emin. (1984). *Bir Fikir Adamının Romanı Ziya Gökalp*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

F.Oliva, P. (2005). *Developing the curriculum (Fourth Edition)*. United State: Longman.

Gökalp, Z. (1918). Ahlak Buhranı. *Yeni Mecmua I*.

Gökalp, Z. (2005). *Türk Ahlakı*. İstanbul: Toker Yayınları.

Görgeç, İ. (2014). Program Geliştirmede Temel Kavramlar. H. Şeker (Dü.) içinde, *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gözütok, D. (2003, Güz). Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim*. 11 1, 2015 tarihinde alındı

Gündüz, M. (2010). Mustafa Kemal ve Erken Cumhuriyet Dönemi Eğitim ve Kültür Hayatına Abdullah Cevdet'in Etkileri. *Turkish Studies*, 1067-1088.

Hull, J. (2004). Religious Education in Democratic Plural Societies: Some General Considerations (Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler). *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları* (s. 33-51). Ankara: MEB Yay.

İnal, K. (1996). *Eğitimde İdeolojik Boyut*. Ankara: Doruk Yayıncılık.

İnal, K. (2007). Türkiye'de Geçmişten Günümüze Din Politikaları ve Eğitime Etkileri. *DEM Dergi*(2), 12-17.

İnalçık, H. (2004). *Atatürk ve Atatürkçülük*. Doğu Batı Yayınları.

İnalçık, H. (2009). *Atatürk ve Demokratik Türkiye*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.

İskender, M. (2009). Eğitimin Psikolojik Temelleri. M. Arslan (Dü.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 104). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Jaschke, G. (1972). *Yeni Türkiye'de İslamlik*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Jon W. Wiles, & Bond, J. (2007). *Curriculum development*. Pearson Education Inc.

Karacaoğlu, Ö. C. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Kısayol Yayıncılık.

Karakaya, Ş. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Karal, E. Z. (1974). *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1918-1965*. Ankara: Maarif Basımevi.

Karpat, K. (2010). *Osmanlı'dan Günümüze Elitler ve Din*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Kaya, Y. K. (1993). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış Eğitimde Model Arayışı*. Ankara: Bilim Yayınevi.

Kaymakcan, R. (2006). Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler. *Ekev Akademi Dergisi*, 21-36.

Kılıç, R. (1993). Ahlakı Temellendirme Problemi. *Felsefe Dünyası*(8).

Kılıç, R. (2005). *Ahlakın Dini Temeli*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Kirby, F. (2015). *Türkiye’de Köy Enstitüleri*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

Lewis, B. (2015). *Modern Türkiye’nin Doğuşu*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.

Maarif Vekaleti. (1991). *Birinci Maarif Şurası (17-29 Temmuz 1939)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Mahmut, A. (2000). *Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız*. İstanbul: Cumhuriyet Gazetesi Yayınları.

Malche, A. (1939). *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.

Mardin, Ş. (1993). *Türkiye’de Din ve Siyaset*. İstanbul : İletişim Yay.

Mert, H. (2014). *Türkiye’nin Dönüşüm Sürecinde İmam-Hatip Liseleri*. Ankara: Mihvak Yay.

Mevlevi, T. (2012). *Matbuat Alemindeki Hayatım, İstiklal Mahkemesi Hatıraları* . İstanbul : Büyüyen Ay Yayınları.

Miras, K. (1926, Temmuz). 1797. *Hakimiyet-i Milliye*.

Morin, E. (2013). *Geleceğin Eğitimi İçin Yedi Bilgi*. (H. Dilli, Çev.) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Ocak, G. (2004, 11 19). Eğitim Programına Felsefi ve Kültürel Temelin Etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, s. 1-19.

Oğuzkan, T. (1983). Orta Dereceli Genel Öğretim Kurumlarının Gelişmesi. *Cumhuriyet Dönemi’nde Eğitim*. içinde İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Öcal, M. (2003). İmam ve Hatip Mektepleri, Mezunlarından Bazıları ile Yapılan Mülâkatlar ve Şehâdetname Örnekleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2).

Öcal, M. (2008). Künye Defterleri’ne Göre İstanbul İmam ve Hatip Mektebi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), 175-232.

Öcal, M. (2011). *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları.

Ölmez, A. (2014, Haziran). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme. *Vakıflar Dergisi* , 127-140.

Öz, A. (2014). Heyet-i İlmiye Toplantıları ve Milli Eğitim Şuraları’nda Din Eğitimi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVI(29), 129-156.

Özalp, R., & Ataüenal, A. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Özçelik, D. A. (1992-1993). *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri)*. Ankara: ÖSYM Yay.

Öztürk, C. (2007). *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Öztürk, V. (1997). Türkiye'de Din Eğitimi ve Siyaset (T.B.M.M. Zabıtlarında Din Eğitimi Tartışmaları 1920-1990). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Öztürk, V. (2010). *Cumhuriyet Dönemi Milli Eğitim Şûralarında Din ve Ahlak Eğitimi İlgili Olarak Alınmış Kararlar*. İzmir: Tibyan Yayıncılık.

Parmaksızoğlu, İ. (1966). *Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory*. United State: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Posner, J. (1995). *Analyzing The Curriculum. Second Edition*. McGraw-Hill.

Religious Education-Non-Statutory Guidance on RE. (2004). QCA Publications, Qualifications and Curriculum Authority.

Rosy, M. M. (2015, July- September). Research in Curriculum Development. *Asian J. Nursing Edu. and Research*.

Sakaoğlu, N. (1991). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Sönmez, V. (2014). *Eğitim Felsefesi, Anı Yayıncılık, Ankara 2014, s.43*. Ankara: Anı.

Subaşı, N. (2005). *Ara Dönem Din Politikaları*. İstanbul: Küre Yayınları.

Şimşek, U., Küçük, B., & Topkaya, Y. (2012). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının İdeolojik Temelleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*(7/4).

Tangülü, Z., Karadeniz , O., & Ateş, S. (2014). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Sistemimizde Yabancı Uzman Raporları (1924-1960). *Turkish Studies*, 1895-1910.

Tanör, B. (1997). *Kuruluş*. İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı.

Tarhanlı, B. İ. (1993). *Müslüman Toplum, "Laik" Devlet Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığı*. İstanbul: Afa Yay.

Tevfik, A. (1340 (1924)). *Terbiye ve Talim Umdeleri*. İstanbul: Matbaa-i Âmire.

Topses, G. (1982). *Eğitim Felsefesinin Temel Sorunları*, . Ankara: Dayanışma Yay.

Tosun, C. (1999). Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları. F. Unan, & Y. Halacoğlu içinde, *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı (İzmir – 4-6 Aralık 1998 Tebliğler)*. Ankara: Gökçe Ofset Yayıncılık.

- Tozlu, N. (2003). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yay.
- Tuncel, İ. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar*. (H. Şeker, Dü.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tuncel, İ. (2014). Program Geliştirmenin Kuramsal Temelleri. H. Şeker (Dü.) içinde, *Eğitimde Program Geliştirme, Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yay.
- Turgut, F. (1983). Program Değerlendirme . *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. içinde İstanbul: Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi Atatürk Kitapları.
- Turğut, S. (2012). *Cumhuriyet Dönemi Türk Modernleşmesi Bağlamında Milli Eğitim İdeolojisi ve Öğretmen*. İzmir: Yüksek Lisans Tezi.
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye Eğitim Sistemi'ne Tarihi Bir Bakış*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme(Süreçler, Yaklaşımlar, Modeller)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uygun, S. (2015). Tevhid-i Tedrisat Kanunu Çerçevesinde Yapılan İmam-Hatip Okulları Tartışmaları. *100. Yılında İmam-Hatip Liseleri Sempozyumu*. içinde Ensar Neşriyat.
- Variş, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık.
- Variş, F. (tarih yok). Eğitimde Program Geliştirmeye Sistematik bir Yaklaşım.
- Wiles, J. (2005). *Curriculum Essentials*. Pearson Education Inc.
- Yazıcı, N. (2002). *Kamil Miras Hayatı ve Eserleri, DİB Yay. Ankara, 2002*. Ankara: DİB Yayınları.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2014). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yüksel, S. (2000). Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(24).
- Yüksel, S. (tarih yok). Yükseköğretimde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XV*(1).
- Yürük, T. (2011). Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı* . Ankara.
- Zais, R. S. (1976). *Curriculum: Principles and Foundations*. New York: Harper& Row.
- Zelyut, R. (1996). *Siyaset ve Din Muaviye'den Erbakan'a*. İstanbul: Yön Yayıncılık.
- Zengin, Z. S. (1997). Osmanlı Medreselerindeki Gerilemenin Sebep ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme. *Vakıflar Dergisi*(XXVI), 40409.

- Zengin, Z. S. (2002). *II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Zengin, Z. S. (2002). Kurtuluş Savaşı Döneminde ve Cumhuriyet'in Başlarında Türkiye'de Medreseler ve Din Eğitimi. *AÜİFD, XLIII(2)*, 277-313.
- Zengin, Z. S. (2002). Tevhid-i Tedrisat Kanunu' nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi. *Dini Araştırmalar, 5(13)*.
- Zengin, Z. S. (2003). Kurtuluş Savaşı Döneminde Medrese Öğretim Programları ve Ders İçeriklerinin Düzenlenmesi Çalışmaları. *AÜİFD, XLIV(1)*, 187-226.
- Zengin, Z. S. (2004). *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi(1839-1876)*. İstanbul: MEB Yay.
- Zengin, Z. S. (2009). *II. Abdulhamit Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Zengin, Z. S. (2011). *Medrese'den Darülfünuna, Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Zengin, Z. S. (tarih yok). Medreseden Mektebe Geçiş Sürecinde Din Eğitimi. *DEM Dergi(3)*, 34-37.
- Zürcher, E. J. (2008). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

