



1924'TEN 1950'YE DİN EĞİTİMİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR ÜZERİNE GENEL BİR DEĞERLENDİRME
A GENERAL EVALUATION ON FACTORS AFFECTING RELIGIOUS EDUCATION FROM 1924 TO 1950

Vahap VAHAPOĞLU*
Adem GÜNEŞ**

Öz

Cumhuriyet Dönemi'nin eğitim alanındaki ilk ve en önemli gelişmelerinden birisi, 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat kanunudur. Bu tarih aynı zamanda Cumhuriyetin yeni eğitim hedeflerinin de başlangıcıdır. Türkiye'de 1924 yılından 1950 yılına kadar olan dönem, Cumhuriyetin temel dinamiklerinin ve ideolojisinin hayata geçirildiği ve sağlamlaştırıldığı bir dönemdir. Özellikle 1938 ile 1950 yılları arası bunun daha belirgin tezahürleri görülür. Bu dönemlerdeki uygulamalardan örgün din eğitimi oldukça olumsuz etkilenmiştir. Bu çalışmada söz konusu süreçteki din eğitimi ve öğretimi uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen temel faktörler değerlendirilecektir. Buna göre 1924-1950 arasında din eğitimi ve öğretimi, önce kesintili ve düzensiz bir süreç geçirmiş, daha sonra din eğitiminin örgün eğitimde hiç yer almadığı uzunca bir süreç yaşanmıştır. Bu dönemlerde din eğitimi ve öğretimini etkileyen temel faktörler ise laikliğin uygulanma biçimi, Kemalizm'in etkileri ve pozitivist/pragmatist eğitim anlayışının benimsenmiş olmasıdır. Araştırma, literatür incelemesi ve doküman analizine dayalı kuramsal bir çalışmadır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Tevhid-i Tedrisat, Cumhuriyet Dönemi.

Abstract

One of the first and most important developments of the Republic Period in the field of education is the Unification of Education Act, which came into force in 1924. This date is also the beginning of the new educational goals of the Republic. The period from 1924 to 1950 in Turkey, is a period where the basic dynamics of the Republic and the strengthened implementation. Especially between 1938 and 1950 more obvious examples of this is seen. Formal religious education and teaching were highly adversely affected in this period. In this study, in this process religious education and teaching practices and the main factors affecting these applications will be evaluated. According to this, religious education between 1924 and 1950 has undergone an intermittent and irregular process. The main factors affecting this are the application way of secularism, the effects of Kemalism and the adoption of positivist / pragmatist education. Research is a theoretical study based on literature and document analysis

Keywords: Religious Education, Unification of Education, Republican Period.

GİRİŞ

Cumhuriyetle resmi olarak başlayan Türkiye'de sosyal ve siyasi alanlardaki köklü değişim ve dönüşümün en somut biçimlerinin yaşandığı dönem 1923'lerden 1950'deki Demokrat Parti iktidarına kadar olan dönemdir. Bu dönem sadece devlet kurumlarının yüzünün yenilediği bir dönem değil, aynı zamanda din-devlet ilişkilerinin yeni bir forma büründüğü bir dönem olma özelliğini de taşımaktadır. Başgil'in "devlete bağlı din" (2003, 186) ifadesiyle anlatmaya çalıştığı bu dönemin din-devlet ilişkileri, devletin dini tamamen kontrolüne almasıyla sonuçlanmıştır. Din eğitimi uygulamaları ise bu durumdan doğrudan etkilenmiş, bu tarihler dinin ve din eğitiminin devlet tarafından yadsındığı dönemlere dönüşmüştür.

1950 yılında Demokrat Parti yönetime gelmiş ve 10 yıl boyunca yönetimde kalmıştır. Bu partinin yönetimde kaldığı süre içerisinde köklü bir rejim değişikliği gerçekleşmese de, devletin dinle münasebetleri daha ılımlı bir noktaya gelmiş, böylelikle belirli örgün ve yaygın din eğitimi uygulamaları tekrar yürürlüğe konulmuştur. Dolayısıyla söz konusu dönemler Türkiye'de din ve din eğitimi tartışmaları bakımından önemli dönüm noktalarıdır. Bu çalışmada Tevhid-i Tedrisat'tan Demokrat Parti dönemine kadar gerçekleşen din eğitimi uygulamaları ele alınarak, bu uygulamalara neden olan faktörler üzerinde durulacaktır. Araştırmada, ilgili literatür yanında, döneme ışık tutan bazı dokümanlar da incelenmiştir.

1. Tevhid-i Tedrisatı Gerektiren Gelişmeler:

18. yüzyılın ikinci yarısında başlayan ve Tanzimat'la devam eden, Osmanlı'da her alanda gerçekleşen yenileşme ve modernleşme çabalarının eğitimdeki en belirgin biçimi, "medrese" gibi geleneksel eğitim kurumlarına ilaveten "mektep" gibi yeni anlayışı temsil eden kurumların kurulmuş olmasıydı. Böylece devlet, eğitim işini bir görev olarak üstlenmiş ancak eğitimde birbirine alternatif gibi görünen iki

* Kur'an Kursu Öğretmeni, vahapoglu_61@gmail.com

** Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı, admgunes58@gmail.com



ayrı kurumun varlığı, bir zihniyet ayrımını da beraberinde getirmiştir. Cumhuriyet dönemine kadar bu yeni eğitim kurumları sayı ve kapsam itibariyle genişlerken, medreseler nüfuz kaybına uğrayarak varlığını devam ettirmişlerdir. Bu ayrılık sadece eğitim uygulamalarıyla sınırlı kalmamış, bu okulların yönetimi konusunda idari bakımdan da ayrılıklara neden olmuştur. Medreseler meşihata, mektepler nezarete bağlanmış, ancak dönem içerisinde zaman zaman bu idare, evkaf ile meşihat arasında da değişmiştir. Nezâret kısmında ise her nezâret, personel ihtiyacını kendi açtığı okullarla gidermeye çalışmıştır. Bu iki kurum yanında, Cumhuriyet dönemine yaklaştıkça sayıları giderek artan yabancı/azınlık okulları da eğitimde hem anlayış hem de uygulama bakımından ortaya çıkan bölünmüşlüğe katkıda bulunan diğer bir sorundu. İkinci meşrutiyet döneminde Tevhid-i Tedrisat konusunda bazı adımlar atılmış olsa da bu uygulama hayata geçirilememiştir (Doğan, 1998, 229).

Atatürk bir taraftan geleneksel eğitimi; niteliği, istikrarlı olmayışı, bilimsel zihniyete kapalı oluşu, çağdaş uygarlık düzeyine ulaşamayışı gibi noktalardan eleştiriyor, diğer taraftan eğitimin yeknesak milli bir bünyeye sahip olmayışından şikâyet ediyordu. Kanunun kabulünden iki gün önce, TBMM’de yaptığı açıklamayla da yeni eğitimin niteliğinin nasıl olacağı hakkında fikirleri ortaya koymuştur. Mecliste yaptığı bu konuşmadan bir kısmı şöyledir:

“Milletin ârayı umumiyesinde tesbit olunan terbiye ve tedrisatın tevhibi umdesinin bilâ ifata-i an tatbiki lüzumunu müşahede ediyoruz. Bu yolda taahhurun zararları ve bu yolda tehalülün ciddi ve derin semereleri seri kararınızda vesile-i tecelli olmalıdır. Türkiye’nin terbiye ve maarif siyasetini her derecesinde tam bir vuzuh ve hiçbir tereddüde mahal vermeyen serahatle ifade etmek ve tatbik etmek lazımdır. Bu siyaset her manası ile milli bir mahiyette irade olunabilir.” (Zabıt Ceridesi, 1939, 14-15, Aktaran Doğan, 1998, 232).

Buna göre Atatürk’ün, Tevhid-i Tedrisat’ı eğitimde gerçekleştirmek istediği yapısal değişimin temelini oluşturacak önemli bir başlangıç olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu köklü değişim içinde şu hususlar vazgeçilmez olacaktır:

1. Eğitimin temellerinin milli olması ya da dine dayandırılmaması,
2. Bilimsel temellere dayanması,
3. Bütün ülkeye ve halkın bütün kesimlerine yaygınlaştırılması,
4. Fırsat eşitliğinin sağlanması,
5. Karma eğitimin sağlanması,
6. Öğretimde birliğin sağlanması (Kara, 2017, 57; Önder, 2014, 185-187).

Bütün bu amaçlarla 3 Mart 1924 tarihinde 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilerek ülkedeki tüm öğretim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Ayrıca Şer’iyye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde medrese ve mekteplere ayrılan paranın maarif bütçesine aktarılması, imamet-hitabet gibi din hizmetlerinin ifası ve yüksek diniyyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünun’da bir ilahiyat fakültesi açılması da bu kanun kapsamında gerçekleşmiştir (Akyüz, 1994, 285).

2. Tevhid-i Tedrisattan Demokrat Parti Yönetimine Din Eğitimi Uygulamaları

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’yla medreseler dâhil önce tüm öğretim kurumları birleştirilmiş, yaklaşık bir hafta sonra da medreselerin kapatılmasıyla ilgili emir uygulanmıştır (Ayhan, 2014, 47; Doğan, 1988, 235). Kapatılan medreselerde yaşları uygun olanlar ilkokullara ve liselere aktarılmış, darü’l-hilâfe medreseleri yerine ise imam hatip mektepleri kurulmuştur. Ayrıca darü’l-hilafe’ler dışında vilayet, kaza ve köylerde 479 kadar medaris-i ilmiye vardı. Resmi denetimi olmadığı ifade edilen bu okullar ilkokul düzeyinde eğitim veriyorlardı. Bu medreseler kapatılınca bunların öğrencileri de ilkokullara kaydedilmiş, Müderrislerden belirli niteliklere sahip olanların ise “Ulûmu Dîniyye” öğretmeni olmalarına izin verilmiştir (Bulut, 1997, s. 400).

Din eğitimi ve öğretiminin Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmasıyla ilkokul, ortaokul ve liselerdeki din dersleri de yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemeler neticesinde din dersine, ilkokul programlarında “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adı ile 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda ikişer saat (Cicioğlu, 1985, 94), ortaokulların 1 ve 2. sınıflarında “Din Bilgisi” adıyla birer saat yer verilmiştir (Yücel, 1994, 166). Ancak kısa bir süre sonra devlet okullarında din derslerinin uygun olmayacağı kanaatine varılmış, sırasıyla din dersi, 1924 yılında lise programından (Parmaksızoğlu, 1966, 16), 1927 yılında yapılan ek düzenleme ile ortaokul (Yücel, 1994, 173) programlarından çıkartılmıştır. Ancak 1930 yılında din dersinin sadece 5. sınıf öğrencilerine isteğe bağlı olarak belirli gün ve saatlerde okutulacağı belirtilmiş, 1931 yılında ise ilkokul ve öğretmen okullarının programından çıkarılmıştır (Akyüz, 1978, 279; Ayhan, 1999, 6; Öcal, 2011, 454). Yapılan sonraki düzenlemelerle de din dersleri, kademeli olarak ilk ve orta öğretim programlarından tamamen kaldırılmış, (Kaymakcan, 2006, 23; Akyürek, 2013, 94; Koç, 2000, 291) 1949’a kadar okullarda din eğitimi verilmemiştir.



Tevhid-i Tedrisat ile ülkedeki eğitim kurumlarının tamamının Maarif Vekâleti'ne devredilmesi yanında, aynı tarihte Şer'îye ve Evkaf Vekâleti kapatılarak Diyanet İşleri Reisliği kurulmuş, ilgili kanun gereği Türkiye'de din eğitimi ve din hizmetlerinin düzenlenmesi konusunda bir dizi çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar neticesinde yaygın din eğitiminin takibi Diyanet İşleri Reisliği'ne devredilmiştir (Kara, 2017, 57). Bu alanda eğitim verecek görevlilerin yetiştirilmesi ve yeni açılacak kurumların yönetimi ve işleyişi Maarif Vekâleti'ne bırakılmıştır (Ayhan, 2014, 457; Öcal, 2011, 513-514). Türkiye'de Maarif Vekâleti eliyle gerçekleşen din eğitimi ve öğretimine dair uygulamalar yanında Diyanet İşleri Reisliği uhdesinde gerçekleşen uygulamalar da mevcuttu. Örneğin İstanbul Müftülüğü'nün 10.12.1930 tarihli tamimi ile İstanbul'da "12 yaşından küçüklere hiçbir şey öğretilmemesi kaydı ile, büyüklere ise sadece Kur'an-ı Kerim ve namaz surelerinin öğretebilmeleri" için bazı hocalara izin verilmiş olması bunlardan biridir (Gündüz, 1998, 547).

Tevhid-i Tedrisat'tan sonraki düzenlemelerle, 6 yıl olan ilköğretim süresi beş yıla indirilmiştir (Öcal, 2008, 406; Gündüz, 1998, 544). 1926 yılında daha önce hazırlanmış olan ilkokul programı ele alınmış, güncellenmiş ve yürürlüğe konulmuştur. Söz konusu programlarda öne çıkan konular arasında; toplu tedris uygulamasına gidilmesi, Türk dilinin millî bir dil olması konusunda okula düşen görevler, ülkedeki bölgelerin özellikleri dikkate alınarak günün şartlarına göre eğitim yapılması gibi yaklaşımlar eğitimde yeni arayışların yansımaları olarak değerlendirilmektedir (Tazebay, 2000, 34-86; Gözütok, 2003, 613). Aynı şekilde bu programda, ülkede yaşanan gelişmelere bağlı olarak sosyal ve teknik değişikliklerin programa yansıtılması gündeme gelmiştir (Millî Eğitim ve Kültür Bakanlıkları Dergisi, 1937, 15). Yeni program 1936 yılında daha da geliştirilerek kabul edilmiş ve 1948 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Programda dünyadaki yeni pedagojik gelişmeler dikkate alınarak, günün ihtiyaçlarına cevap verecek Tabiat Bilgisi, Aile Bilgisi, Aritmetik-Geometri, Jimnastik gibi dersler, Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Devletçilik, Lâiklik ve İnkılâpçılık şeklindeki altı temel ilkeyi merkeze alan bir anlayışla yer almıştır (Yiğit, 1992, 58; Boykoy, 2011, 159-160).

Ortaöğretim ise 1939-1945 yılları arasında iki kademeye ayrılmıştır. Ortaokul ve lise kısımlarının her ikisi de üçer yıl olarak belirlenmiştir. Ortaokul müfredatı 1938 yılında yürürlüğe girmiş 1949 yılına kadar da değiştirilmeden devam etmiştir. Erkek, kız ve karma şeklinde eğitim veren ortaokulların ders saatleri birbirlerinden farklılık gösterse de okutulan dersler; Türkçe, tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve tabiat bilgisi gibi tek grup dersten oluşmuştur. Ancak Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren üzerinde durulan "millî kimlik" olgusu tarih dersinde geniş yer bulmuştur. Bu sayede Türklerin çok eski bir medeniyet olduğu ve birçok medeniyetin Türklerden etkilenecek kurulduğu fikri sıkça işlenmiştir (Boykoy, 2011, 166). Liselerde ise edebiyat, sosyoloji, psikoloji, tarih ve coğrafya şeklindeki bir ders gurubuna yer verilirken, özellikle II. Maarif Şurasından sonra programlar, Türk dili, millî ahlâk ve millî tarih konuları üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur. Buna mukabil toplumun din eğitimiyle alakalı ihtiyaçları dikkate alınmamış ve uzunca bir süre okullarda din dersine imkân tanınmamıştır. Dine ve din eğitimi karşı sergilenen bu olumsuz tutum, devlet eliyle din eğitimi verilmesinin laik-seküler anlayışa ve yeni kurulmaya çalışılan ulus devlet yapısına uygun düşmeyeceği şeklindeki bir kanaatten kaynaklanmıştır (Kaymakcan, 2006, 23).

Tevhid-i Tedrisat'la din eğitimi alanında eğitim-öğretim faaliyetleri yasa kapsamında teminat altına alınırken, ilerleyen yıllarda bu teminat negatif yönde gelişmiş ve din eğitimi/öğretimi uygulamaları devlet eliyle sekteye uğramıştır. İmam hatip mektepleri (Öcal, 2011, 145-149) ve Darü'l-fünun İlahiyat Fakültesi kapatılınca, Kur'an öğrenimi yapılan tek kurum olarak Kur'an Kursları kalmıştır (Mardin, 2010, 97; Berkes, 2014, 533; Koç, 2014, 380). Bunun üzerine Diyanet İşleri Reisliği bünyesinde yurdun çeşitli yerlerinde Daru'l-huffaz adı altında Kur'an Kursları açma çabalarına girişilmiş olsa da, bu durumun Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na uygun olup olmadığı Diyanet İşleri Reisliği ile Maarif Vekâleti arasında görüş ayrılığına sebep olmuştur (Ayhan, 2014, 457). İstanbul başta olmak üzere Anadolu'nun muhtelif yerlerinde yalnızca Kur'an-ı Kerim okutma ve namaz sureleri ve dualarını öğretme konusunda birkaç kişiye izin verilmiştir (Öcal, 2008, 408; Zengin, 2011, 11).

1950'ye kadar olan Cumhuriyet dönemi eğitim uygulamalarının en önemlilerinden birisi ise köy okulları projesi veya diğer adıyla köy enstitülerinin kurulmasıdır. 17 Nisan 1940 tarihinde kabul edilen 3803 sayılı kanuna göre köy öğretmeni ve köylerde istihdam oluşturacak diğer meslek erbabını yetiştirmek amacıyla köy enstitüleri açılmaya başlanmıştır (4491 sayılı Resmi Gazete, madde 6). Bu kurumların en dikkat çekici tarafı eğitim sistemine çalışarak öğrenme ve üretme kavramını sokmasıdır (Koç, 2010, 70). Bu proje ile şehir ve köydeki eğitim arasındaki farkın minimum düzeye indirilmesi ve Türk köylüsünün modern toplumdaki konumunun ileri seviyeye taşınması hedeflenmiştir. Üretime dayalı bir yapıda kurulan bu



okullar, ülke ekonomisine katkı sağladığını düşünenler tarafından oldukça önemli bir konumda görülmüştür (Boyko, 2011, 162-163).

1940-1954 yılları arasında varlığını sürdüren köy enstitüleri birçok açıdan eleştirilmiştir. Öne çıkan eleştiriler arasında; eğitimin karma olması, köy-şehir çocukları gibi bir sınıf ayrımının yapılması, fiziki şartların kötü olması, öğrencilerin zor şartlarda çalıştırılması, ideolojik yönünün ağır basması, yeterli düzeyde devlet desteğinin bulunmaması (Aysal, 2005, 277; Yiner, 2012, 313-314) gibi hususlar gelmektedir. Bu kurumların, rejimi eğitim yoluyla kırsal alana taşımak, kısa sürede kabulünü sağlamak ve laiklik çerçevesinde eğitimi şekillendirme hedefiyle açıldığını savunanlar da olmuştur (Özcan, 2014, 308; Bilecik, 2016, 330). 1943 yılına kadar 14 farklı ilde kurulan bu enstitüler, yıl boyu eğitim ilkesiyle hareket etmiş ve programlarında kültür dersleri, teknik dersler ve tarım dersleri yer almıştır (Yiner, 2012, 311).

Köy enstitülerinin programları incelediğinde ise 1951 yılından önce (Öcal, 2011, 462) din ve ahlak eğitimi içeriğine sahip herhangi bir dersin bulunmadığı görülür. Ancak bu durum sadece köy enstitülerine mahsus bir durum değildir. Köy enstitülerinin kurulduğu dönemde örgün eğitimin hiçbir kademesinde din dersleri yer almamıştır. Hem köyde hem de kentteki bu durum halkın din eğitimi ihtiyacını olumsuz yönde etkilemiştir.

1950'lere yaklaşıldığında ülkede yaşanan dini bilgi yetersizliğinin had safhaya ulaşması, okullarda din dersinin yeniden programa dâhil edilmesini gündeme getirmiştir (Gözaydın, 2009, 130; Ayhan, 2014, 126). Bu sebeple 19 Şubat 1948'de 4 ve 5. sınıflara Din Bilgisi dersinin program ve ders saatleri dışında isteğe bağlı olarak konulması kararlaştırılmış, söz konusu ders ile ilgili kitap yazılması gerekçe gösterilerek söz konusu derslerin başlaması bir yıl geciktirilmiştir. Ahmet H. Akseki'nin kaleme aldığı "Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri" kitabı ile Din Bilgisi dersinin okutulacağı ilan edilmiştir (Ayhan, 2014, 137).

İmam hatip mekteplerinin 1930 yılında, kapatılması neticesinde din görevlisi yetiştirecek hiçbir kurumun kalmaması üzerine, din hizmetleri alanında ortaya çıkan aksaklıkları gidermek ve toplumun bu alandaki talebini karşılamak için çözüm olarak imam hatip kurslarının açılması gündeme gelmiştir. Bu kurslar 1948'de 10 haftalık, 1949'da ise 10 aylık olarak açılmıştır (Zengin, 2011, 14). 10 aylık kurslar önce İstanbul ve Ankara'da daha sonra Adana, Isparta, Kastamonu, Afyonkarahisar, Trabzon, Kayseri, Urfa, İzmir olmak üzere toplam on ilde açılmıştır (Öcal, 2011, 176). Programda yer alan dersler ise; Kur'an'ı Kerim, tefsir, hadis, ahlak, akaid, Türkçe, hutbe, sağlık bilgisi, tarih, yurt bilgisi, coğrafya şeklindedir. Söz konusu kursların açılması ve idare edilmesi Diyanet İşleri Başkanlığına, teftiş ve murakabesi Milli Eğitim Bakanlığına bırakılmıştır (Öcal, 2011, 179).

Cumhuriyet döneminde din eğitimi açısından en olumsuz gelişmelerden birisi de yüksek din öğretimi alanında yaşanmıştır. 1933 yılında Darü'l-fünun İlahiyat Fakültesi kapanınca, 1949 yılına kadar yüksek din öğretiminde uzun bir kesintili dönem yaşanmıştır. Bu alanda yaşanan olumsuzluklar ve tartışmalar sebebi ile 1949 yılında bir ilahiyat fakültesi açılması gerektiği kanısına varılmış ve 16 yıl sonra 21 Kasım 1949'da Ankara Üniversitesi'ne bağlı olarak bir ilahiyat fakültesi açılmıştır (Öcal, 2011, 395). Ankara'da açılan bu fakülte ile Cumhuriyet Dönemi'nin yüksek din öğretimi kurumu olan ilahiyat fakültelerinin temeli atılmıştır. Takip eden yıllarda ise din eğitimi örgün eğitim kurumlarında yer almaya başlamış, ardından din eğitimi veren kurumların açılması hız kazanmıştır. (Ayhan, 1999, 208; Ev, 2012, 218).

3. Din Eğitimi Etkileyen Temel Unsurlar

3.1. Laiklik uygulamaları

Tevhid-i Tedrisat'tan 1950'ye kadar olan süreci, iki dönemde ele almak gerekirse, 1924-1938 arası I. Dönem, 1938-1950 arası II. Dönem olarak ifade etmek mümkündür. Laiklik doğrultusunda şekillenen eğitim politikaları ve bunun doğrudan muhatabı olan din eğitimine örgün eğitim içerisinde yer verilmemesi, İnönü dönemini de içine alarak 1950'lere kadar sürmüştür (Öcal, 2011, 159-162).

11 Kasım 1938'de İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanı olmasıyla birlikte Cumhuriyet tarihinde ikinci bir dönem başlamıştır. Ardı ardına kurulan hükümetlerin programlarında eğitimle ilgili politikalarda Türk inkılablarına bağlı, milli ve laik bir eğitim politikası uygulanacağı sıkı bir şekilde vurgulanmıştır (Bkz. II. Bayar, I. Saydam, II. Saydam Hükümet Programları). 1938'de Milli Eğitim Bakanlığına getirilen Hasan Ali Yücel'in düşünceleri ile şekillenen eğitim politikaları, laik-hümanist bir anlayışla yürütülmeye çalışılmıştır (Perin, 1982, 131; Yiğit, 1992, 12-55). Ancak ilerleyen yıllarda laiklik radikal dönüşümler yaşayarak daha militarist bir boyut kazanmıştır. Bir taraftan batılılaşmanın ötesine geçilerek bir batılı gibi olunması gerektiği görüşü hâkim olurken (Yiğit, 1992, 47-55), diğer taraftan dini uygulama ve ritüellerin birçoğu bu dönemde yasaklanmış ya da sınırlandırılma yoluna gidilmiştir.



İnönü'nün Cumhurbaşkanlığı dönemindeki din eğitimi ve öğretimindeki duraksamalar genel olarak laiklik anlayışının bir gereği olarak görülmüştür. Atatürk devrimlerinin korunmasına gösterilen ilgi bu dönemde daha da artmıştır. Özellikle dini uygulama ve ritüellere karşı gösterilecek hoşgörünün, mevcut politikadan taviz verme endişesini sürekli zihinlerde tutmuş, başta eğitim olmak üzere, birçok alanda ortaya çıkabilecek laiklik karşıtı oluşumlara fırsat verilmemiştir (Dikici, 2008, 185). Din eğitimi ise bu politikanın doğrudan ve öncelikli muhatabı olarak en çok aleyhte uygulamanın yapıldığı alan olmuştur. Problem sadece örgün din eğitimi alanıyla sınırlı kalmamış, sosyal yaşamda da bir takım yasaklar ve değişiklikler uygulamaya konulmuştur. Ezanın Türkçe okunması, Türkçe ibadet, Arap alfabesinin yasaklanması, kılık kıyafet konusundaki düzenlemeler, irticayı teşvik edici yayınların yasaklanması gibi birçok uygulama buna örnek verilebilir (Yılmaz, 1998, 71; Öcal, 2011, 164-169). Böylece Atatürk döneminde başlayan "laikleşme" çabaları, İnönü döneminde "laikleştirme" şekline dönüşerek katı bir uygulama yolu tercih edilmiştir (Karpat, 2014, 271-272). Buna mukabil halk, kendi imkânları çerçevesinde gizli olarak, temel ihtiyacı olan din eğitimi ve öğretimini temin etmenin yollarını aramıştır. Din eğitimi ve öğretiminin devlet eliyle yapılmaması bir tarafa, büyük oranda kısıtlanmasının bir sonucu olarak ortaya çıkan boşluğun zararlı akımlar tarafından doldurulmak istenmesi de farklı bir tehlikenin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bu da sistemsiz/ gelişigüzel dini eğitim faaliyetlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Aydm, 2005, 79; Buyrukçu, 2007, 137).

Görüldüğü üzere bu dönemde din eğitimi ve öğretimine ait uygulamalarla ilgili böylesi bir durumun ortaya çıkmasında laikliğin uygulama biçiminin önemli bir etkisi mevcuttur. Laikliğin anayasaya girişi 1937 olmasına rağmen, özellikle 1928'deki anayasal değişikliklerle altyapısı hukuken sağlamlaştırılmıştır. Ancak neticede laiklik ilkesinden hareketle yapılan uygulamalar halk için çözümez bir muamma halini almıştır. Oysa laiklik, doğmuş olduğu batıda öncelikle devletin mevcut din ve mezheplere karşı tarafsızlığını ve herhangi bir din veya mezhebin iç düzenine, ibadet ve ahkâmına hiçbir suretle müdahale etmemesini öngörmektedir. Ancak zikredilen bu dönemde devlet laikliği uygulamakla, dini ve din eğitimi uygulamalarını bütünüyle kendi politikalarına bağladığı görülmektedir (Başgil, 2003, 13-14).

3.2. Kemalizm'in Etkileri

Kemalizm Mustafa Kemal'in söz ve eylemlerini esas alan Cumhuriyet'in resmi ideolojisidir. Teolojik anlamda ilerlemeci, evrimci olarak gelişimin son noktasının batı uygarlığı olduğunu savunan pragmatist bir anlayıştır. Pragmatistliği yaşamın her alanında nesnel yararı gözetmesinden ileri gelir. Aydınlanmacı, yenilikçi, devrimci olup devrimciliği otoriter ve seçkincidir (İnal, 2008, 73). Devrimcilik anlayışının başında; siyasal sistem, eğitim ve kılık kıyafet gibi alanlarda geleneksel ve çağdışı yaklaşımlar yerine çağdaş bir ülke tasarımı yapmak gelmektedir. Eğitim metafiziksel temellere değil, fiziki dünyanın somut pratikleri üzerine kurulu olup seküler ve milli olmalıdır. Çünkü milli olmayan eğitim sistemleri insanları ortak hedefler etrafında toplayamamakta ve onların esarete düşmelerine bile sebep olmaktadır. Bu durumda geleneksel ve dinî eğitimler etkisiz kalmaktadır (Kılıç, 2009, 132).

Kemalizm'in din politikasının temelinde dinsizlik değil yukarıda açıklandığı gibi laiklik vardır. Hedef İslamiyet'i ortadan kaldırmak değil siyasal işlerde din ve dinin temsilcilerinin otoritesine son vermek, dini alanı inanç ve ibadetle sınırlandırmak, böylece dini devletten ayırmaktır (Lewis, 2015, 555). Atatürk bir konuşmasında, 1932 yılında Milli Eğitim Bakanı olan ve "milli din" projesinin mimarlarından olan Reşit Galib'e, "*Bizde dini cemiyetin dışına değil, bilakis inkılabın emrine vererek yaşatmak lazımdır*" (Kara, 2017, 34) diyerek bu konudaki fikrini ortaya koymuştur.

Kemalizm İslam'ın toplumdaki rolünü, Hristiyanlığın Batılı bir ulus devletteki rolüyle aynı görmüştür. Bu açıdan bu dine daha modern ve milli bir şekil vermek gerektiği düşünülmüştür. Ancak dinin mesleki temsilcilerini modern ve milli bir devletin işleyişinden uzaklaştırmakla, İslamiyet'i modernleştirme veya dinde reform yapmak birbirinden farklı şeylerdi (Lewis, 2015, 556). Böylece Kemalizm laiklikten öteye geçmiş, dini ve din eğitimi uygulamalarını ideolojiye uyarlamak için birçok reform çabası içinde olmuştur. Hatta 1924'de Darü'l-fünûn bünyesinde kurulan ilahiyat fakültesinin seküler, Batılılaşmış ve Cumhuriyet'e daha uygun bilimsel bir din eğitimi merkezi olması amacıyla kurulduğu ifade edilmiştir (Lewis, 2015, 558). 1928 yılında dinde ıslah adıyla bu kurumun hazırladığı rapor yankı uyandırmıştır (Zengin, 2011, 181). Raporunda, mabetlere sıra konulması, ayakkabıyla girilmesi, ibadetin Türkçe yapılması, musiki aletleri eşliğinde ibadetin yapılması gibi hususlar yer almıştır. Ancak raporda belirtilen hususlar, aşırı bulunmuş olacak ki uygulamaya konulmamıştır. Bazı çalışmalar ise, bu raporun kuruma ait bir komisyon tarafından değil kurum müderrislerinden olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından hazırlandığını ifade etmektedirler (Zengin, 2011, 184). Neticede Kemalizm'in öngördüğü eğitimin milli ve bilimsel içerikli olması hedeflenmiştir. Bu yüzden 1950'lere kadar eğitimde ve din eğitiminde ortaya çıkan uygulamaların birçoğu bu hedefi tesis etmeye yöneliktir.



3.3. Pozitivizm ve Pragmatizmin Etkileri

Osmanlı Devleti'nin eğitim kurumları olan medreselerde dinî eğitim, genel olarak eğitimin merkezinde yer alıyordu. Medreselerde teorik ve ezbere dayalı skolastik bir öğretim anlayışının hâkim olduğunu söylemek mümkündür. Cumhuriyet döneminde ise idari alanda olduğu gibi eğitim alanında da Osmanlı ile bağlar sonlandırılmak istenmiştir. Osmanlı'da hakim olan bu öğretim anlayışında kökten bir değişikliğe gidilmiş, dünyayla bütünleşmiş biçimde daha pratiğe ve işgücü üretimine yönelik pozitivist-pragmatik bir eğitim anlayışı benimsenmiştir.

Pozitivizm, ilk olarak 19. yy'da Fransız düşünür Auguste Comte'un ileri sürdüğü bir düşünce biçimidir. Bilgiyi olgulara dayandıran, güvenilir bilginin deney ve gözlem yoluyla elde edilebileceğini savunur. Spekülatif, tartışmaya açık fikirleri ve batıl inanç olarak kabul ettiği metafizik alandan gelen açıklamaları denetlenemez olduğu için bilgi olarak kabul etmez (Comte, 2001, 40). Dolayısıyla pozitivism metafiziksel ve dini bilgiyi olgu olarak kabul etmez. Çünkü bunlar duyusal alanın ötesindedirler.

Pragmatizm ise bilginin doğruluğunu ve değerini fayda prensibine göre açıklayan felsefi yaklaşımdır. Yani bilgi faydalı olduğu oranda doğrudur. Önemli olan problemin çözümüdür. Tecrübe ve pratik üzerine kurulu, eğitimde yaparak-yaşayarak öğrenmeyi esas alan pedagojik yaklaşımdır. William James ve John Dewey bu akımın başlıca temsilcileridir. Pragmatik eğitim anlayışına göre insanlar özellikle bilimsel yöntemi kullanarak, kültürü yeniden yaratma, değişimin doğrultusunu belirleme ve bu süreç üzerinden kendilerini ve geleceklerini şekillendirme imkânını bulurlar (Cevizci, 2012, 127). Dewey pragmatizmi tecrübecilikle aynı anlamda kullanmıştır. Ona göre ilim dünyayı tanımın bir yolu olarak aynı zamanda güçlü bir sosyal faktör, eğitim bulma ve inşa etme süreci, öğretmen ise çocuğun ilgilerini yönlendiren rehberdir (Topçu, 1989, 583).

Cumhuriyet Dönemi'nin başında eğitimi dünyadaki yeni pedagojik yaklaşımlar çerçevesinde yeniden oluşturmak amacıyla ülkemize birçok batılı ve Amerikalı uzman çağrılmış ve bunlardan raporlar istenmiştir. 1924'de John Dewey, 1925'te Almanya'dan A. Kuhne, 1927'de Belçika'dan Omar Buyse, 1930'da yine Almanya'dan Yung, 1932'de İsviçre'den Albert Malche, 1933 ve 1934'de yine Amerika'dan bir heyet gelip eğitime dair öneriler içeren raporlar sunmuşlardır (Taşdemirci, 1984, 495). Bu uzmanlardan özellikle pragmatizmin Amerika'daki temsilcisi ve 20. yüzyılın en etkili bilim adamlarından John Dewey (1859-1952)'in hazırladığı rapor diğerlerinden öne çıkmıştır.

Dewey 1924'de Türkiye'ye gelmiş ve 58 gün kalmıştır. Bu esnada öğretmenler ve ilgililerle görüşerek iki rapor hazırlamıştır. İlkinin ayrılmadan sunmuş diğerini ise Amerika'ya döndükten sonra göndermiştir. Her iki raporda 1939'da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır (Dewey, 1939, 3-30). Rapora göre okulların, gençlerin öncelikle kendini yönetme, endüstriyel gelişime katkıda bulunma, ekonomik yönden yeterlilik edinme gibi becerilerini geliştirmesi gerekir. Bu da bilimsel düşünme, bağımsız karar verebilme ve işbirliği yapabilme alışkanlıklarını edinebilmeleriyle mümkündür. Ayrıca okul, endüstri ile sıkı bir ilişki içinde olmalıdır (Güçlüol, 1985, 6).

Raporun diğer bir dikkat çekici yönü de köylünün eğitimi ve öğretimine dair önerilerin bulunmasıdır. "Köy mekteplerine bilhassa Türk hayatının temeli olan çiftçilerin ihtiyacına tekabül edecek mekteplere muallim yetiştirmek için muhtelif tipte muallim mekteplerine ihtiyaç vardır." (Dewey, 1939, 19). Bu görüşler önce köy muallim mekteplerinin daha sonra da köy enstitülerinin kurulmasına öncülük etmiştir. Köy enstitüleri, iş eğitimi prensiplerine göre eğitim veren iş okulu tarzındaki kurumlardır. İtalya'da Pestalozzi ile başlayan, Amerika'da Dewey, Almanya'da Kerschensteiner ile süren pedagojik bir akımdır. Ancak köy enstitülerinin kurucusu Tonguç'a göre iş eğitimi bir araç değil, amaç haline gelmiştir (Topçu, 1989, 592). Bu yolla okula ve öğrenciye üretici olma fonksiyonu kazandırılarak köyün kalkınmasını sağlamak amaçlanmıştır. Ancak bu anlayış, bu kurumları bir eğitim-öğretim kurumu olmaktan çıkararak birer iş yeri mahiyetine dönüştürmüştür. Zamanla "köy kalkınma davası" adı altında ideolojilerin filizlenmesine uygun ortamlar haline getirilmiştir (Topçu, 1989, 592). Neticede Dewey'in önerileri pratik yarara dayanan, işgücünü eğitmeyi planlayan "iş" ve "teknik" yaklaşımı üzerine kurulu, kapitalist amaçlara dönük bir anlayışa sahiptir.

Mustafa Kemal'in "muasır medeniyet seviyesi" olarak ifade ettiği hedef pozitivist bir dünya görüşüne dayalıydı. Bu hedeflere ulaşmada akıl ve rasyonel bilimler, yegane yol gösterici olarak görülmüştür (İnal, 2008, 87; Karpas, 2014, 265). Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışının felsefi ve pratik yönünü teşkil eden pozitivism ve pragmatizm, dinî alanı her zaman oluşturdukları dünya görüşünün dışında ve karşısında konumlandırmışlardır. Din ise, bireyin kendi dünyasında özgür olduğu manevi bir



yaşam biçimi olarak düşünülmüştür. Dolayısıyla Türkiye’de 1924 ile 1950 yılları arasında, din eğitimi uygulamaları da bu anlayışların gölgesinde bir süreç geçirmiştir.

Sonuç

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte Türkiye’de başta siyasal ve eğitim olmak üzere birçok alanda paradigmatik değişikliğe gidilmiştir. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat’ın yürürlüğe konulmasından sonra, bu değişikliklerin özellikle din ve din eğitimiyle ilgili olanları da hemen hayata geçirilmiştir. 1950’ye kadar olan süreç bu değişim ve dönüşüm bakımından başlı başına ele alınması gereken bir zaman dilimidir. Mevcut dönemi, 1938’e kadar I. dönem, 1950’ye kadar olanı ise II. dönem olarak incelemek mümkündür. Din eğitimi ve öğretimi uygulamalarının Cumhuriyet tarihinde en fazla etkilendiği süreç bu dönemler olmuştur. Bu süreçler içinde 1930-1951 yılları arasında imam hatiplerin, 1933-1949 arasında da yüksek din öğretiminin tamamen örgün eğitimin dışında tutulduğunu görmekteyiz. Din kültürü dersleri ise benzer bir kaderi yaşamıştır.

1924’ten 1950 yılına kadar olan süreçte din eğitimi ve öğretimi ile ilgili uygulamaların bu şekliyle hayata geçirilmesinde üç temel faktör rol oynamıştır. Bunlar; laikliğin uygulanma biçimi, Kemalizm’in bir ideoloji olarak Cumhuriyetin resmi ideolojisine dönüştürülmesi ve eğitime pozitivist ve pragmatist bir anlayışın hâkim olmasıdır. Atatürk döneminde gerçekleşen “laikleşme” süreci, İnönü döneminde “laikleştirme” biçimine dönüştürülerek katı ve tavizsiz uygulama yolları benimsenmiştir. Bunda laikliğin batıdan daha farklı bir biçimde okunması esas rolü oynamıştır. Laikliğin, din ve vicdan hürriyeti yanında devletin din ve mezheplere karşı tarafsızlığı şeklinde uygulanması yerine, Kemalizm’in sürdürülebilirliğini sağlayan bir araç olarak kullanılmıştır. Kemalizm ise geleneksel olmayan, çağdaş, pozitivist ve pragmatik bir içeriğe sahip milli bir eğitimi hedef edinmiştir. Yani eğitim rasyonel aklın rehberliğinde, pratik işgücünü önceleyen kapitalist amaçları hedefleyen bir yapıya sahip olmuştur. Neticede böyle bir sistem içerisinde, din eğitimi uygulamaları önce sınırlandırılmış sonra da uzun bir süre yürürlükten kaldırılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akyürek, Süleyman (2013). İlk ve Orta Öğretimde Din Eğitimi, *Din Eğitimi El Kitabı*. içinde (s. 89-108). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Akyüz, Yahya (1994). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Akyüz, Yahya (1978). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri 1848 – 1940*. Ankara: Doğan Basım Evi.
- Aşıkoglu, Nevzat Yaşar (2013). Yüksek Öğretimde Din Eğitimi ve Öğretimi, *Din Eğitimi El Kitabı*, içinde (s. 231-246). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Aydın, Muhammet Şevki (2005). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Ayhan, Halis (1999). *Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı.
- Ayhan, Halis (2014). *Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Aysal, Necdet (2005). Anadolu’da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 267-282.
- Başgil, Ali Fuad (2003). *Din ve Laiklik*. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Başkurt, İrfan (2013). *Din Eğitimi Açısından Kur’an Öğretimi ve Yaz Kur’an Kursları*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Berkes, Niyazi (2014). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bilecik, Sümeyra (2016). Eğitime Siyasi Ve İdeolojik Yaklaşımlar Bağlamında Köy Enstitüleri Ve İmam Hatip Okulları, *Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 3(6), 329-347.
- Boykoy, Seher (2011). Türkiye’de 1939-1945 Yıllarında Tarih Öğretim Programları ve Tarih Ders Kitaplarının İncelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (21), 157-181
- Bulut, Mehmet (1997). Diyanet İşleri Başkanlığının Yaygın Din Eğitimindeki Yeri, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Buyrukçu, Ramazan (2007). *Kurumsal ve Değişim Boyutlarıyla Türkiye’de Mesleki Din Eğitimi*. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Cevizci, Ahmet (2012). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cicioğlu, Hasan (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim -Tarihi Gelişim*. Ankara: AÜEBF Yayınları.
- Comte, Auguste (2001). *Pozitif Felsefe Kursları*. (Çev. Erkan Ataçay) İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Dewey, John (1939). Türkiye Maarifi Hakkında Rapor. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dikici, Ali (2008). Millî Şef İsmet İnönü Dönemi Laiklik Uygulamaları, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 42, 161-192.
- Doğan, Recai (1998). Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar, *Cumhuriyet’in 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi*, içinde (s. 227-288). Ankara: Türk Yurdu Yayınları.
- Doğan, Recai – Ege, Remziye (2013). *Din Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ev, Halit (2012). Yükseköğretimde Din Eğitimi, *Din Eğitimi*, içinde (s. 213-242). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Gözyayın, İstar (2009). *Diyanet - Türkiye Cumhuriyeti’nde Dinin Tanzimi*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Gözütok, F. Dilek (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları, *Milli Eğitim Dergisi*, (160), 607-622.
- Güçlüoğlu, Kemal (1985). John Dewey Raporundan Esintiler, *Eğitim ve Bilim*, (9), 53.
- Gündüz, Turgay (1998). Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(7), 543-557.
- İnal, Kemal (2008). *Eğitim ve İdeoloji*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Kara, İsmail (2017). *Cumhuriyet Türkiye’sinde Bir Meslek Olarak İslam 1*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karpat, Kemal Haşim (2014). *Osmanlı’dan Günümüze Elitler Ve Din*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kaymakcan, Recep (2006). Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler. *EKEV Akademi Dergisi - Sosyal Bilimler*, 10(27), 21-36.



- Kılıç, Ahmet Faruk (2009). *Atatürk ve Din*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Koç, Ahmet (2014). Kur'an Kurslarında Din Eğitimi, *Din Eğitimi*, içinde (s. 375-405). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Koç, Ahmet (2000). Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, (7), 277-334.
- Koç, Nurgün (2010). Köy Enstitüleri'nde İş Hayatı, *Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi*, (10), 69-88.
- Lewis, Bernard (2015). *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Mardin, Şerif (2017). *Türkiye'de Din Ve Siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Öcal, Mustafa (2012). İmam Hatip Liselerinde Din Eğitimi, *Din Eğitimi*, içinde (s. 224-267). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öcal, Mustafa (2008). Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 399-430.
- Öcal, Mustafa (2011). *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Düşünce Kitapevi Yayınları.
- Önder, Mustafa (2014). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Sistem Ofset Yayıncılık.
- Özcan Zeynep (2014). Cumhuriyet Dönemi Dini Hayat (1938-1950) (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Parmaksızoğlu, İsmet (1966). *Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Perin, Cevdet (1982). *Atatürk Kültür Devrimi*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitapevleri.
- Taşdemirci, Ersoy (1984). Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (10), 495.
- Tazebay, Attila (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler: Program Geliştirme - İlke ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Topçu, Sedat (1989). Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Hareketlerini Etkileyen Psikopedagojik Cereyanlar. *Türk Kültürü*, (318), 580-600.
- Ugan, Ahmet Ali (2014). *İsmet İnönü Dönemi Türkiye'sinin İç ve Dış Politikasına Genel Bir Bakış (1938-1950)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, Mustafa (1998). Cumhuriyet Döneminde Bakanlar Kurulu Kararı İle Yasaklanan Yayınlar 1923-1945, *Kebikeç*, (6), 53-80.
- Yiğit, Ali Ata (1992). *İnönü Dönemi Eğitim Ve Kültür Politikası*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Yiner, Abdunasır (2012). Köy Enstitüleri Üzerine Bir Deneme. *International Journal of Social Science*, 5(4), 307-317.
- Yücel, Hasan Ali (1994). *Türkiye'de Ortaöğretim*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Zengin, Zeki Salih (2011). Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Kur'an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-24.
- I. Saydam Hükümeti Programı 1939. <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/HP11.htm> Erişim: 19. 05. 2018.
- II. Bayar Hükümeti Programı 1938. <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/HP10.htm> Erişim: 19. 05. 2018.
- II. Saydam Hükümeti Programı 1939. <http://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/HP12.htm> Erişim: 19. 05. 2018.