

Osman Nuri Ergin'in İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Din Öğretimi Politikaları Eleştirisi Üzerine Bir Değerlendirme

Fatih İPEK 

Doç. Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
Assoc. Prof., Social Sciences University of Ankara, Faculty of Theology, Department of Religious Education, Ankara, Türkiye
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8995-1846> | ROR ID: <https://ror.org/025y36b60> | fatihipek01@gmail.com

Makale Bilgileri

Öz

Makale Geçmişi

Geliş: 14.05.2025

Kabul: 25.06.2025

Yayın: 30.06.2025

Anahtar Kelimeler:

Din Eğitimi,
Osman Nuri Ergin,
İttihat ve Terakki
Cemiyeti,
Eğitim Tarihi,
Din Öğretimi Tarihi.

Bu çalışma Osman Nuri Ergin'in İTC'nin din eğitimi politikalarına yaptığı eleştirilerin tarihsel gerçeklere ve pedagojik esaslara ne kadar uygun olduğunu netleştirmeyi amaçlamaktadır. Nitel bir yaklaşımla tarihi durum çalışması desenine uygun yürütülen çalışmada doküman analiz yöntemi ile başta Ergin'in "Maarif Tarihi" olmak üzere çeşitli eğitim tarihi eserleri incelenmiştir. Çalışmada *Öğretim dili, yabancı dil, medreselerin ıslahı, batılılaşma, laiklik, temel ve yükseköğretimde din eğitimi* gibi temalar üzerinden Ergin'in İTC'nin din eğitimi politikalarına yaptığı eleştiriler ele alınmıştır. Bulgular, Ergin'in din eğitimi alanındaki reform girişimlerinde Cumhuriyet dönemi ile İTC de dâhil olmak üzere Osmanlı son dönem reformlarını mukayese ederken meseleleri doğrusal tarih/tekâmüliyet denebilecek bir yaklaşımla ele aldığını, laiklik ve Batılılaşma gibi süreçlere indirgediğini göstermektedir. Ergin'in doğrudan din öğretimi ile ilgili olmayan "ilk mekteplerde öğrenim" ve "yabancı dil olarak Batı dillerinin öğrenilmesi" meselelerini de o günkü eğitimin dinî karakterli bir eğitim olmasına bağladığı görülmektedir. Bütün bunlardan hareketle Ergin'in Cumhuriyetin ilk dönemlerinde örgün ve yaygın din öğretimini kısıtlayıcı girişimlerinin haklılığını ispatlama çabasında olduğu izlenimi doğmaktadır. *Medreselerin ıslahı, Batılılaşma* ve *laiklik* gibi meselelerde İTC hükümetlerine ve aydınlarına yaptığı eleştirilerde dönemsel farklılıkları göz ardı ettiğinden dolayı Ergin'in bir çeşit anakronizme düştüğü söylenebilir. Bunun yanında onun eleştirilerinde bazı iddialarının tarihsel gerçekliklerle uyuşmadığı, bazılarında ise kastının net olmadığı, açıklamalarının muğlaklıklar içerdiği görülmektedir.

An Evaluation of Osman Nuri Ergin's Criticism of the Religious Education Policies of the Committee of Union and Progress

Article Info

Abstract

Article History

Received: 14.05.2025

Accepted: 25.06.2025

Published: 30.06.2025

Keywords:

Religious Education,
Osman Nuri Ergin,
Committee of Union
and Progress,
History of
Education, History
of Religious
Education.

This study aims to clarify the extent to which Osman Nuri Ergin's criticisms of the Committee of Union and Progress's religious education policies align with historical facts and pedagogical principles. Adopting a qualitative methodology and employing a historical case study design, this research was conducted through the document analysis method. It analyses several works of Ergin on educational history, with a particular emphasis on *Maarif Tarihi*. The analysis focuses on Ergin's criticisms through the themes such as the language of instruction, foreign language education, the reform of madrasas, Westernization, secularism, and religious education at the primary and higher education. The findings suggest that Ergin approached the issue of reform initiatives in religious education, including those during the CUP period and the late Ottoman Empire, from a perspective that may be described as linear-historical or evolutionist. Furthermore, he appears to have framed these reforms within broader processes such as secularization and Westernization. It is also observed that Ergin associated topics not directly related to religious education—such as "elementary schooling" and "learning Western languages as foreign languages"—with the religious nature of education at the time. Based on these observations, it can be inferred that Ergin's reflects an underlying effort to legitimize the restrictive policies on formal and informal religious instruction in the early Republican period. Moreover, it may be argued that Ergin's critiques of the CUP governments and intellectuals on issues such as madrasa reform, Westernization, and secularism exhibit a certain degree of anachronism, due to his failure to account for contextual differences across historical periods. Some of his claims are found to be inconsistent with historical realities, and the overall argumentative clarity of his criticisms remains limited.

Atıf/Citation: İpek, Fatih. "Osman Nuri Ergin'in İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Din Öğretimi Politikaları Eleştirisi Üzerine Bir Değerlendirme". *Akif* 55/1 (2025), 51-69. <https://doi.org/10.51121/akif.2025.76>



"This article is licensed under a **Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License** (CC BY-NC 4.0)" / Bu makale, **Atıf-GayriTicari (CC BY-NC 4.0) Uluslararası Lisansı** altında lisanslanmıştır."

Giriş

Osmanlı modernleşme serüveninin son halkasını oluşturan *İttihat ve Terakki*, yüzyılı aşan eğitimde modernleşme tecrübesinin Cumhuriyete aktarımında bir köprü vazifesi görmüştür. *İttihat ve Terakki Cemiyeti (İTC)* genel eğitimin ve din eğitiminin yapılanma ve muhtevası üzerinde oldukça etkili olmuştur. Zira Tanzimat döneminde iyice görünür olmaya başlayan *dini eğitim-din eğitimi* farklılaşması, Batı'nın elinde bulunan çağdaş bilim ve teknolojiye nasıl yaklaşılması gerektiği, İslam'ın terakkiye mani olup olmadığı vb. tartışmalar ittihatçıların gündeminde sürekli yer bulmuştur. Bu tartışmalar genelde örgün eğitimde din öğretiminin konumuyla ilişkilendirilmiştir. Maarif nazırlığı yapan Emrullah Efendi ve onun yetiştirdiği Ziya Gökalp başta olmak üzere, *İttihatçı* aydınlar/yetkililer genel eğitimin içerisinde din öğretiminin, bilhassa yüksek din öğretiminin, konumunu tayin etmede önemli rol oynamışlardır.

İTC'li aydınlar hem Osmanlı'da hem de Cumhuriyet Türkiye'sinde eğitim reformlarında önemli bir rol oynamıştır. Nitekim Ziya Gökalp, Yusuf Akçura ve Ahmet Ağaoğlu gibi bir zamanların önemli İttihatçıları Cumhuriyet devrimlerinde Mustafa Kemal'in önde gelen danışmanları arasında yer almıştır (Georgeon, 2023, 90-92). Eğitimde modernleşme tecrübesinde İttihat ve Terakki Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi reformlarını birleştiren bir payda olmuştur. Bu nedenle İTC'nin eğitim ve din eğitimi politikalarının doğru bir biçimde analiz edilmesi önem arz etmektedir.

Osman Nuri Ergin'in "Maarif Tarihi" adlı eserinde İTC'nin eğitim ve din eğitimi politikalarına hem oldukça geniş yer verildiği hem de bazı açılardan onların görüşlerinin eleştiriye tabi tutulduğu görülmektedir. Ancak Ergin'in İTC'nin eğitim ve din eğitimi politikalarıyla ilgili ileri sürdüğü iddialar bazı açılardan tartışmalı iddialardır. Bu nedenle çalışmanın cevap aradığı temel soru "Osman Nuri Ergin'in "Maarif Tarihi" adlı eserinde İttihat ve Terakki Cemiyetinin din öğretimi politikalarıyla ilgili yaptığı eleştiriler tarihsel gerçekler ve eğitimsel ölçütler açısından hangi ölçüde geçerlidir?" sorusudur. Çalışmada Ergin'in İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne yönelttiği eleştiriler *medreselerin ıslahı, Batılılaşma, laiklik, temel ve yükseköğretimde din eğitimi* gibi temalar üzerinden incelenmiştir. Araştırmanın problem durumu ve amaçlarına uygun olarak, nitel yaklaşımın araştırma yöntemlerinden birisi olan durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Nitekim durum çalışması, özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu, politikayı, programı, olayı, eylemi veya süreci ayrıntılı olarak analiz ettiği bir araştırma desendir (Creswell, 2016, 14). Tarihî vaka çalışmaları olguyu belli bir zaman aralığında araştırdığı için (bk. Merriam, 2013, 40-46) bu çalışmanın bir tarihsel durum çalışması olduğu söylenebilir. Çalışmada veri elde etme yöntemi olarak doküman analizi yöntemi kullanılmış, tanınmış eğitim tarihçilerinin eserlerine, İttihat ve Terakki'nin etkili olduğu 20. yüzyılın başlarına ait gazete ve dergi makaleleri, nizamnameler vb. kaynaklara başvurulmuştur. Böylece Ergin'in değerlendirmelerinin dışında da cemiyetin din eğitimi ile ilgili fikir ve tasarruflarının politik ve akademik sahada nasıl karşılık bulduğu anlaşılmaya çalışılmıştır.

İTC üyesi aydınların eğitim/din eğitimi alanındaki görüşlerini (Güngör, 1989; Işıkdogan, 2022), hükümet olduklarında İttihat ve Terakki Partisi'nin eğitim alanındaki politika, reform ve uygulamalarını ele alan birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar içerisinde İttihat ve Terakkinin eğitim politikalarını hem doğrudan (Uyanık, 2016; Kerimoğlu, 2007; Uyanık, 2009) hem de II. Meşrutiyet/II. Abdülhamid dönemi ya da mektep-medrese çatışması vb. bağlamlarda dolaylı yoldan ele alan çalışmalar (Zengin, 2009; Doğan, 1998; Doğan, 1997; Dilbaz, 2021; Aşçı, 2020; Çam - Akçalı, 2015; Erkek, 2013; Yanardağ, 2016; Gündüz, 2023) da

bulunmaktadır. İttihat ve Terakki'nin din öğretimi tarihi üzerindeki etkisini tartışan bu araştırmanın da literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

1. Osman Nuri Ergin'in İTC'nin Din Öğretimi Politikalarına Eleştirileri

Kendisi de muhtemelen bir İttihatçı olan (bk. Okay, 2001, 177-179), İttihatçı fikirlerin etkili olduğu dönemde Dârülfünûn'da öğrencilik ve öğretmen okullarında idarecilik yapan Osman Nuri Ergin'in "Türkiye Maarif Tarihi"¹ adlı çalışması İTC'nin eğitim alanındaki görüşlerine geniş yer vermektedir. Ergin'in Ziya Gökalp, Emrullah Efendi, Ali Süavi, Hüseyin Cahit gibi İTC'nin öncü isimlerini ve İTC toplantılarına katılan bazı önemli şahısları referans göstererek verdiği bilgiler ve yaptığı yorumlar İTC'nin din eğitimin tarihi serüvenine önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Ergin'in *Türkiye Maarif Tarihi* çalışmasının önsöz bölümü ve Cumhuriyet öncesi okulları tanıttığı ilk bölümlerinde maarif tarihimizin bazı genel sorunlarını zikretmektedir. Beş ciltlik eserinin daha sonraki bölümlerinde tekrarlanan bu sorunlar genelde hükümet olmadığı dönemlerde bile İTC'nin gündeminde olan, hükümet olduğunda ise İTC'nin eğitim reformu girişimleriyle ilgili meselelerdir. Bunun yanında Ergin'in maarif tarihimizin sorunları dediği sorunları bir şekilde din eğitimi ve öğretimi ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Ergin'in eserinin tamamındaki anlatı ve aktarımlardan hareket edildiğinde Cumhuriyet öncesinde İTC'nin göğüslemek zorunda olduğu; genelde eğitimin, özelde ise din eğitiminin sorunları şu başlıklar altında listelenebilir :

1. İlim dilinin Arapça olması, okullara ve medreselere Arapçanın hâkim olması.
2. Orta ve yükseköğretimin medrese sistemiyle devam etmesi, medreselerin lağvedilmesinin gecikmesi
3. Eğitim alanında Türk ve İslam unsurların devşirmelerin ve gayrimüslimlerin gölgesinde kalması
4. İlköğretimde takip edilen verimsiz öğretim usulleri
5. Temel eğitim kurumlarının "mektep" olmak yerine medresenin küçük bir numunesi olarak devam etmesi.
6. Yanlış din anlayışlarının Batı'dan ve Batı tarzı eğitimden faydalanmaya engel olması.

Kuşkusuz Ergin'in İTC'nin din eğitimi politikalarıyla ile de ilişkilendirdiği son dönem Osmanlı eğitim sisteminin sorunları listesi birçok açıdan tartışmalıdır. Bu listedeki sorunların tarihi gerçeklere uygun olup-olmadığı ve din eğitimi ilgilendirip ilgilendirmediği izaha muhtaçtır. Söz gelimi Ergin'in "Arapça'nın eğitim sistemine hâkim olması" veya "yanlış din anlayışı (dinî telâkkî)" ifadeleri ile kastı ne olduğu ve ilköğretimdeki verimsizliği din eğitimi ilişkilendirmeye çalıştığı açıklamaları tam olarak anlaşılmamaktadır.

1.1. Öğretim Dili ve Yabancı Dil Meselesi

Ergin, öğretim süreçlerinde Arapça'nın daha baskın olduğu "mektep öncesi dönemleri" "Araplaşma ve Skolastikleşme Dönemi" olarak isimlendirmekte ve bu dönemleri maarif

¹ Eserin tam ismi; "İstanbul Mektepleri ve İlim, Terbiye ve San'at Müesseseleri Dolayısıyla Türkiye Maarif Tarihi" şeklindedir. Osman Nuri Ergin'in Türkiye Maarif Tarihi adlı eseri, Türkiye'deki eğitim sisteminin tarihsel gelişimini kapsamlı bir şekilde inceleyen önemli bir kaynaktır. Ergin, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminden Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar olan süreçte eğitim sistemini ele alır ve bu süreçteki değişimleri, reformları, eğitim politikalarını, okul türlerini ve eğitimdeki dönüşümünü detaylı bir biçimde anlatır. Beş ciltlik eser birleştirilmiş olarak üç cilt halinde basılmıştır.

açısından verimsiz dönemler olarak tarif etmektedir. Arapçanın bütün eğitim sistemine tahakkümüyle okuduğunu anlamada zorlanan medrese mezunlarının çoğalmasını eğitim sistemimizin en büyük sorunları arasında göstermektedir. Türkçe'nin geri planda kalmasını ve bir ders olarak okutulmamasını genel eğitimde ve din eğitiminde büyük sorunlara neden olduğunu dile getirmektedir. 18 ve 19. yüzyılda eğitim sisteminde Osmanlı Türkçesi'nin ağırlık kazanmaya başlamasını da yetersiz gören (Arapça ve Farsça ağırlıklı olmasından dolayı) Ergin Cumhuriyete kadar geçen dönemleri öğretim dili açısından problemlili bir dönemler olarak sayar. Ona göre mekteplerde (azınlık okulları da dâhil) öğretim dilinin Türkçe olmasıyla ilgili İTC'nin girişimleri takdiri hak etmiş olsa da Türk çocuklarına onların anlayabildikleri bir Türkçe ile öğretim yapabilmesi 1923'e kadar başarılamamıştır (Ergin, 1977, XIV, 3, 86). Esasında Ergin'in bahsi geçen görüşlerini açıklarken öğretim dilinin Arapça olduğunu mu iddia ettiği yoksa öğretimde Arapçanın ve Arapça eserlerin ağırlıkta olduğunu mu kastettiği tam olarak anlaşılmamaktadır. Bu iki durum birbirinden farklı olsa da Ergin her iki durum için *öğretimde Arapça'nın hâkim olması* ifadesini kullanmaktadır.

Kerimoğlu, 19. Yüzyılın başlarında Osmanlı ülkesinin bütününde Türkçe'nin öğretim dili olmaması, yabancı dil öğretimindeki zorluklar ve başarısızlıklar ile azınlıkların kendi dilinde öğretim yapma taleplerinin İTC'nin çözüm bulmaya çalıştığı önemli maarif problemlerinden olduğuna dikkat çekmektedir. Ona göre İTC aşama aşama ilerleyerek Türkçe'nin öğretim dili olmasını sağlamıştır (bk. Kerimoğlu, 2007). Gündüz de birçok İTC'li Osmanlı aydınının eğitiminde Arapçanın tahakkümünü eğitimde verimsizliğin kaynağı olarak gördüğüne, Arapça ve Farsçaya duyulan tepkilerin Tanin gazetesi gibi İTC yayın organlarında dile getirdiğini belirtmektedir (Gündüz, 2020, 390-391). Ancak azınlıkların öğretim dili talepleri ve bu konudaki girişimleri Ergin'in öğretim dilinin Arapça olduğu şeklinde anlaşılabilecek iddialarından çok farklı bir durumdur. Bu nedenle Ergin'in iddiası tarihi gerçekliklerle uyuşmadığı gibi kastını aşan bir ifade olarak görünmektedir. Zira eğitim dili hiçbir zaman Arapça olmamıştır. Arap nüfusunun yoğun olduğu Beyrut, Şam, Kudüs, Medine gibi yerlerde Arapça eğitime izin verilmiştir ama bu eğitim dilinin Arapça olduğu anlamına gelmemektedir.

Ergin, öğretim süreçlerinde öğretim dili olarak Arapça'nın hâkim oluşunu skolastik düşüncenin de eğitime hâkim olmasıyla ilişkilendirmiştir. Ona göre eğitimin dini karakterinden dolayı Arapçaya kutsiyet atfedilmiş ve bu durumda düşünce ve bilimin gelişmesine engel olmuştur. Arapçanın hâkim olduğu medrese geleneğine Skolastik düşünce hâkim olmuştur ve medrese sisteminde köklü değişiklikler yapılamaması Skolastiklikten Batı gibi kolayca sıyrılmamıza engel olmuştur. Zira anadilinde eğitim alamayan Türklerin mecburi olarak ezberciliğe yönelmiştir. Ergin, "medrese tipi ezbercilik" olarak isimlendirdiği ezberciliği şöyle tanımlamaktadır: "Ezbercilik, eski kitaplara, eski müelliflere bağlılık, onların sözünden dışarı çıkmamak, onlarınkine bir şey eklememek ve yalnız Arapça okumak, Arapçadan Türkçeye ağızdan tercüme etmek fakat bir satır Türkçe yazı yazmamaktır" (Ergin, 1977, 3-6, 111). Bu nedenle Ergin açısından İTC'nin öğretim dilinin Türkçe olmasını sağlama girişimleri² aynı zamanda Skolastik düşüncenin maariften kovulması içinde ilk girişimler olarak sayılabilir.

Ergin'in, din eğitimine zarar veren Skolastikliğin bizzat medrese ehli tarafından yaratıldığı ve bunu yaparken de Arapçayı bir tahakküm aracı olarak kullandıklarını ima etmesi, Rousseau'nun Latinceye yaptığı eleştiriyi hatırlatmaktadır. Benzer biçimde Rousseau'da öğretmenlerin ve elit kesimin Latinceyi bir sömürü aracı olarak kullandığını, esasında yerel dillerin üstünde tutulmasının, eğitimde öncelemesinin eğitimin ve öğretmenlerin yetersizliğini gizlediğini ifade etmektedir (Rousseau, 2019, 94). Osmanlı'da

² Örneğin o dönemlerde ilköğretim dışında kendi dilleriyle eğitim sürdürmelerine müsaade edilmeyen Müslüman olan Araplar, Arnavutlar vb. topluluklar bulunmaktadır (bk. Ergin, 1977, 1293)

eğitimin modernleşmesi sürecinde öğretim dili tartışmalarında farklı görüşleri inceleyen Sakaoğlu da resmi öğretim dilinin Arapça olma ısrarını bir çeşit araçsallaştırma olarak görmektedir. Ona göre halka yakın olmak isteyenler kaba Türkçeyi (günlük konuşmalardaki halk Türkçesi), diğerleri ise Osmanlıca Türkçesinin eğitim dili olmasını istiyordu. Eğitim dilinin Arapça olmasını isteyenler ise ekseriyetle medrese kökenliydi ve “devletin medreseye muhtaç olmaya” devam etmesini istiyorlardı. Türk ailelerin yabancı okullara hücum etmesinin arkasında da yüzyıllardır süren Arapça ve Farsça öğretimine duyulan tepki yatmaktadır (Sakaoğlu, 1991, 72,92). Ergin'in iddialarını tekrarlayan Sakaoğlu'nun görüşleri de tarihi gerçeklerle uyuşmayan yüzeysel bir bakışın ürünü olarak görülmektedir. Eğitimin dini karakterde olması, medreselerde Arapça öğretimine ağırlık verilmesi, ders kitaplarının çoğunlukla Arapça olması bu yazarlarda öğretim dilinin Arapça olduğu yanılgısına neden olmuş gibi görünmektedir.

Yabancı dil bilmelerinden dolayı imtiyazlı durumda olan gayrimüslimler, Emrullah Efendi gibi önde gelen İTC'liler tarafından eğitimin sorunları arasında sayılmıştır (Emrullah Efendi, 1330; Kerimoğlu, 2007). Ergin, İTC'nin gayrimüslimlerin yabancı dil avantajını art niyetleriyle birleştirmelerini fark etmelerinden duyduğu memnuniyetini dile getirmekle birlikte yabancı dil öğretimindeki başarısızlığın en büyük nedeni olarak eğitim sisteminin din öğretimi merkezli bir sistem olmasında görmektedir. Ona göre Osmanlı'da “Batı dillerini öğrenmeye rağbet gösterilmemesi, Batı dillerinin öğretiminin yapılmamasının” nedenini eğitimin dini karakterli olmasından kaynaklanmaktadır. Zira bu sistemdeki dini telakkileri Müslümanların yabancı dil öğrenimine engel olmuş ve bu nedenle Rum ve Ermeniler başta olmak üzere genelde ecnebi mütercimler ön planda olmuştur. Patrikhane kasıtlı ve art niyetli olarak okullarında Türkçe, Arapça, Farsça ve Avrupa dilleri öğretmekten, memuriyette elzem olan Batı dillerinin Türkler arasında bilinmemesi Rum mütercimleri ön plana çıkarmıştır. Azınlıkların devletin yabancı lisan bilen memur ihtiyacını suistimal etmesine İTC mensupları dışındaki Osmanlı aydınları ya da yöneticileri pek müdahale etmek istememiştir (Ergin, 1977, 68). Ergin din eğitimi ile doğrudan ilgili görünmese bile yabancı dil öğrenme sorununu Osmanlı eğitim sisteminin merkezinde din öğretiminin olması ve dinî ağırlıklı bu eğitim sisteminin Batı dillerine bakışıyla ilişkilendirmektedir. Lewis de yabancı dil öğretiminin Osmanlı eğitim sisteminde yaralar açtığına dikkat çekmektedir. Ancak ona göre bu durum dini telakkiden dolayı değil, Osmanlı devletinin Batı karşısındaki geçmişteki gücüyle ilgili bir durumdur. Lewis, Osmanlı'nın gücünden dolayı “diplomasiye” ihtiyaç duymadığını bir nevi oyunun kurallarını Osmanlı'nın belirlediği dönemlerde yabancıların ilişki kurabilmek için Osmanlı Türkçesini öğrenmeye mecbur kaldığını söylemektedir (2021, 30). Ergin'in yabancı dil öğreniminin önündeki engeli eğitim sisteminin dini eğitim üzerine bina edilmiş yapısına bağlayan görüşünden ziyade Lewis'in yaklaşımı daha makul bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira yabancı dil öğreniminde ana tetikleyici unsur “ihtiyaç” unsurudur. Osmanlı devletinin askeri, ekonomik, idari vb. açılardan çok güçlü olmasından dolayı Osmanlı toplumunda başka toplumlarla ilişki kuracak yabancı dil öğrenimi ihtiyacının sınırlı olduğu, daha çok Osmanlıyla ilişki kurmak isteyen devletlerin Türkçe öğrenmeye yöneldiği söylenebilir.

1.2. Medreselerin Islahı ve Lağvı Meselesi

İTC'nin din eğitimi politikalarında medreselerin iyileştirilmesi sık sık gündeme gelmiştir. Bilhassa 1910 tarihinden sonra bu konuda hazırlanan layiha ve nizamname, makale vb. sayısında bir hayli artış olmuştur (Uyanık, 2016, 298; Ergin, 1977, 118). 1908 öncesi medreseler için Kâtip Çelebi'yi dışarda tutmak kaydıyla medreselerde “ne doğu ile (geçmişte-İbn Sina, Seyyid Şerif gibi) ne de batıyla (hali hazırdaki durumda, Newton, Dekart gibi) boy ölçüşecek mezunlar yetiştirememiştir”, iddiasında bulunan Ergin medrese ıslahı meselesinde ilk dönem İTC mensuplarının gayretlerine dikkat çekmektedir. Onun anlatısına göre medrese

mensuplarının da katıldığı İTC toplantılarında medrese tahsilinin “fenalığı, geriliği” konusunda bütün kesimler fikir birliği içerisinde (Ergin, 1977, 108).

Ergin ilham aldığı İttihatçı ve diğer Genç Osmanlı yazarlardan alıntılar yaparak medrese sistemini devletin geri kalmasının en önemli sebepleri arasında göstermekte, medreselerin mevcut programlarını dahi başarı ile yürütemedikleri, medrese mezunlarının başta Arapça olmak üzere ilimlerin çoğunda mesafe alamadıklarını iddia etmektedir. Medreselerdeki öğretim programları ve yöntemleriyle eleştirisini İTC’nin önemli bir ismi olan Ali Suavi’nin diliyle yapmaktadır:

“Sarf ve nahiv ve belâgat ve mantık: sarftan pek çok ilâç ve tasrif belledim. Nahivden pek güzel irap yaptım. Lâkin Arapça bir güzel nutuk irat etmesini veya bir hoşça mektup yazmasını hâlâ yapamadığım cihetle şu iki ilimden dahi müstefit olamadım... Mantıktan külliyyatı hams ve tarifâtı ve istilâhâtı hıfzettim, lâkin garazsızca söylersem evveliyat ve zanniyat ve vehmiyatımı birbirinden tefrik ve temyize muktedir olamıyorum... Fıkıhtan ise pek çok senelerde şuruh ve havaşıyla beraber Halebi ve Mülteka ve Dürer gibi kitaplar okudum. Lâkin...Arabî okumamış adamlardan daha iyi bilmiyorum... Hikmet; ...şu kadarcık beyanla iktifa ederim ki okuduğum kitaplar beş altı yüz sene evvel telif olunmuş ve o tarihten bu vakte kadar fûnun-ı hikemiyye pek ilerlemiş...” (akt. Ergin, 1977, 102-103).

Osmanlı toplumunda medreselerin durumunun hiç iç açıcı olmadığı konusunda İTC mensuplarının görüşlerini tekrarlayan Ergin, medreselerin ıslah edileceğini gerçekçi bulmadığı için İTC’nin medreseleri ıslah girişimlerini emek ve kaynak israfı olarak değerlendirmektedir. Bu düşüncesi onu her açıdan medreselerin yetersizliğini ve gereksizliğini ispatlamaya itmiş görünmektedir. Öyle ki, bir taraftan Osmanlı medreselerinin lağvedilmesinin gecikmesinden yakınırken diğer taraftan uzmanlık medreseleri olarak geleneğimizde *dârülhadis* olmasına rağmen *dârültefsir* gibi bir uzmanlık medresesinin olmamasını eleştirmekte hatta *dârülkurrayı* faydasız bir müessese olarak tanımlamaktadır (Ergin, 1977, 139). Zira ona göre Kur’an-ı farklı lehçelere göre okuma ile ilgili uzmanlık ancak Arapların ve Arap dili edebiyatı lehine bir uğraş olabilir. Türklerin bununla meşgul olması boşuna bir emek sarfiyatıdır. Hafızlık da Türkler için beyhude bir uğraştır, Türkler ezberlemek yerine anlamaya vakit ayırmalıdır. Dârülkurra’dan hakkıyla istifade etmenin yolunu bu müessesenin hafızlar için değil tefsirciler için tahsis edilmesidir. Zira farklı okuyuşlarda anlam değişimi hafızdan ziyade tefsir gibi ilimlerle uğraşan âlimleri ilgilendirir (Ergin, 1977, 170-172). Ona göre tıp ve hukuk alanlarında da uzmanlaşma mekanizmasını iyi işletemeyen medrese sistemi Osmanlı devletine pahalıya mal olmuştur. Dâruttıbbta tıp eğitimi almış hekimbaşı olması gereken biri (Şanizâde Vakanüvis Efendi) uzmanlaşmanın kıymeti bilinmediği için devletin resmi tarihçisi (vakanüvis) yapılmasıdır. Bu konuda Şerafettin Yaltkaya’nın görüşlerine de yer vererek ilimde ve fenlerde şöhret bulmuş bazı kişilerin asıl eğitimlerini medrese mezuniyeti sonrası medrese dışında kendilerini geliştirerek aldığını, medresenin bunlara ciddi katkısı olmadığını iddia etmektedir (Ergin, 1977, 143-145).

Ergin bir taraftan medrese ıslahını beyhude bir uğraş olarak görürken diğer yandan reformist yöneticilerin medreselerin ıslahında geç kalmasını eleştirmektedir. Ona göre medrese ıslahının en başta sivil mekteplerin ıslahıyla birlikte yapılması gerekiyordu (Ergin, 1977, 106). Bu durumda Ergin’in İTC’yi hem medreseleri lağvetmek yerine ıslaha etmeye çalıştığı için hem de “yapılmaması gerekirdi” dediği medrese ıslahını geç yaptığı için eleştirmesi bir tutarsızlık doğurmaktadır. Tanzimat’tan beri eğitimde reform girişimlerinde medreselere dokunulmaması Cihan (2007, 56, 92), Sakaoğlu (1991) ve Somel (2015, 20, 89) gibi yazarların dikkat çektiği bir konudur. Bu yazarlar söz konusu gecikmenin sebebini ıslahatçıların medrese mezunu olmaları, din eğitimi ile seküler eğitimin ayrı alanlar olarak görülmesi, ilmiye sınıfının nüfuzu gibi etkenlerle ilişkilendirmişlerdir. Ancak bu yazarlar arasında Sakaoğlu Ergin’in görüşlerini tekrarlamasıyla dikkat çekmektedir. Sakaoğlu’na göre dokunulmaz alan olarak varlığını sürdüren medreselere İTC etkisi ile el atılmıştır. Ancak İTC’nin ulusçuluğu ve çağdaşlığı İslam’ın ilkeleriyle bağdaştırma yaklaşımı gereği

medreselerin kaldırılıp öğretimin mekteplere, üniversitelere hasredilmesi mevzu bahis olmamış, bunun yerine mekteplerdeki akli ve tabii bilimler medrese müfredatına eklenmeye başlanmıştır.³ Sakaoğlu'nun çalışmasında İTC'nin medreseye geç dokunmasını eleştirdiği görüşleri Ergin'den iktibas edilmiş gibidir. Ona göre geleneksel Osmanlı ilmiye sınıfı hem içteki hem dıştaki gelişmelere hem de kendi tarihine yabancılaşmış, azınlıkların ayrılıkçı politikalarından ve maarifte kendilerinden ileri girmelerine rahatsız olmamıştır. Dünyada eğitim konusundaki gelişmeleri takip etmiyorlar, Salzmänn, Lessing, Kant, Pestalozzi gibi ünlü eğitimcileri tanımıyorlardı. 14. yüzyıldan kalma; öğrencinin diz çöküp mindere oturmasını, bireysel öğretim metodunu, nassiliği (deductif metod), şerh ve tefsir döngüsünü, Aristo mantığını terk edememiştir (1991, 70). Bu konuda Sakaoğlu'nun selefi sayılabilecek Ergin de Medrese ıslahı hareketlerini başarısızlığın ilk nedenleri arasında fiziki çevrenin yani bina sorunun olduğunu iddia etmektedir. Medreselerin mektep tarzı bir binaya geçememesini, programlardaki düzenlemeyi güdük bıraktığını düşünmektedir. Ona göre hem medreseyi ıslah etmek isteyenler finansal olarak bu geçişi göze alamamış hem de medreseliler geleneksel yapıyı bozmak istememiştir (Ergin, 1977, 121-125). Kuşkusuz Ergin'in ve Sakaoğlu'nun söz konusu başarısızlığın nedeni olarak "ilmi zihniyet, hocaların liyakati vb." meseleleri ile birlikte fiziki unsurları incelemesi dikkat çeken bir açıklama olmuştur.

Medreseler ile ilgili sorunların eğitim alanı dışına taşan farklı boyutlarına da işaret eden Ergin, medreselerin ilmi bir toplumsal baskı aracı olarak kullandığını, medrese ehlinin kendi din anlayışını mutlak hakikat olarak dayattığını iddia eder. Ona göre medreselilerin sakal ve kıyafet gibi konulardaki baskıcı tavrı toplumda bir tür "şekilciliğe" neden olmuştur (Ergin, 1977, 116). Ergin'e göre medreselerin lağvının gecikmesi bir anlamda toplumda yanlış dini telakkilerin varlığını sürdürmesine neden olmuştur. Kuşkusuz söz konusu şekilciliğin dinin yanlış tanınmasına yahut dinden uzaklaşılmasına neden olma tehlikesi vardır. Ancak söz konusu dönemde Osmanlı toplumunun kültürel yapısı dikkate alındığında söz konusu şekilcilik baskısının daha çok çağdaşlaşma eğiliminde olan sınırlı bir kesimle ilgili olduğu söylenebilir.

Medreselerle ilgili uzun eleştirilerde bulunan Ergin'in zımnen kendisinin ve yakın çevresindekilerin yaşantılarına matuf bir anlatım yaptığı izlenimi doğmaktadır. Bilhassa kendisinin tamamlanmamış başarısız medrese geçmişinden sonra (Yörük, 2008, 687) Dârülfunûn'u birincilikte bitirmesi olayı ve doğum yeri olan "Arapkir" bölgesinden yetişmiş önemli kişileri anlatısına sıkça dâhil etmesi bu izlemin doğmasına neden olmaktadır. Ergin medreselerle ilgili görüşlerini desteklemek için kendisinin ve yakın çevresinin tecrübeleri dışında son dönem Osmanlı aydınlarının tecrübeleri ile ilgili bilgiler de vermektedir. İttihat ve Terakki Kulübü'nde Yusuf Akçura, Ahmet Mithat vb. aydınların olduğu; medreselerin vahim durumunun tartışıldığı bir toplantıda şahit olduğu; geleneksel din öğretimi yapan, dini bilgiyi üzerine düşünmeden aktaran Musa Kazım Efendi (öğretmen) ile eleştirel din öğrenimini talep eden Ahmet Mithat'ın (talebe) hikâyesini anlatmaktadır. Bu hikâyeden hareketle medrese usulü öğretimde hiçbir surette eleştirel bir yaklaşımın görülmediği oysa eleştirel yaklaşım ile geleneksel yaklaşımın birleştirilmesinin elzemliğini savunmaktadır. Bu iki aydın kendi özel münasebetlerinde bunu birleştirmeyi başarmış olsa da Ergin'e göre Osmanlı medreselerindeki dini tedrisat buna hiçbir biçimde müsaade etmemektedir. Medrese var oldukça bu birleşme durumu gerçekleşmeyecek bu birleşme gerçekleşmeden de Maarif sisteminin Batı ile mücadelesi mümkün olamayacaktır (Ergin, 1977, 118-120). Ergin'in bu

³ 1909'da yayınlanan Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi ile hali hazırda okutulan bazı şerh ve haşiyelerin değiştirilmesi, medrese öğretiminin 5 yıllık aşamalı bir süreçten geçirilerek ıslahı planlanmıştır. Buna göre iptidai mezunların devam edeceği medreselerin öğretim süreleri 12 yıl olmuştur. "Emsile, Bina, Sarf, Kur'an, Tecvid, Meani, Akaid, vb klasik derslerin yanına İmla, Hat, Hesap, Sarf-ı Osmani, İnşa, Hendese, Tercüme, Kozmografya, Tarih-i İslam, Kimya, Cebir" gibi dersler de programa eklenmiştir (Sakaoğlu, 1991, 145).

anlatısı İTC mensuplarının geleneksel din öğretiminin (medrese) çağdaş öğretimle birleştirilebileceği kanaati taşımalarına rağmen kendisinin her hâlükârda medreselerin lağvından taraf olduğunu göstermesi bakımından ilginç bir anlatıdır. Görüşüne kanıt olarak zikrettiği İTC'li aydınların medreselerin lağvedilmesi gibi bir gündemi olmamasına rağmen Ergin'in bu tür konuşmaları kendi görüşüne kanıt olarak sunmasının da oldukça zorlama bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Medreselerin “ıslahı mı? lağvı mı?” konusunu incelerken Ergin kendisi gibi düşünen İTC'lilerden örnekler vermek için eski bir İTC yöneticisi yazar olan İsmail Habib'in Atatürk ile hatırasını nakletmektedir: Bir toplantıda Yusuf Akçura medreselerin halk üzerindeki etkisinden faydalanarak saltanat karşıtlığı ve milli irade düşüncesinin medrese talebeleri, hocaları vasıtasıyla yayılmasının devrimi kolaylaştıracağını savunmaktadır. İsmail Habib ise daha önce görev aldığı mutaassıp bir şehre İTC'nin halkı etkilemek için gönderdiği sarıklı bir İTC yöneticisine (Hasan Fehmi) halkı kendi taraflarına çekmek için medreseleri propaganda aracı olarak kullanmayı, “münevver sarıklılar” yetiştirmeyi teklif ettiğinde onun verdiği cevabı aktarır: Bunu yapmak “modernleşmeye ihanet” ve “düşmanı güçlendirmektir” (Ergin, 1977, 133). Kuşkusuz Ergin bu hatırayı kendi görüşüne destek için nakletmiş olsa da bu hatıranın geçtiği dönemin yeni bir dönem olduğu, Cumhuriyetin kurulduğu göz ardı edilmemelidir.

İTC'li yöneticiler yüksek din öğretiminin 1914'e kadar hem medreselerde hem de üniversitede (Dârülfünûn) yapılmasını sorun olarak görmemiştir. 1914' te ise Dârü'l-Hilâfeti'l-Aliyye Medresesi kurulunca Dârülfünûn'daki Ulûm-i Şer'iyye kapatılmış ve yüksek din öğretimi sadece medreselerde yapılmıştır. Ergin ise İTC'nin bu politikasını doğru bulmamakta, bu işin pekâlâ Dârülfünûn bünyesinde bir şube ile yapılacağını düşünmektedir. Bu durumla ilgili Şeyhülislam ve Evkaf Nazırı Hayri- Efendi'yi ve onun çekilmesiyle yerine gelen Musa Kazım Efendi'yi kastederek: İTC mensubu dahi olsa “...medrese mensuplarının gözleri halde ve istikbalde değil mazide idi.” yorumunu yapmıştır (Ergin, 1977, 129). Ergin'in Musa Kazım Efendi için “gözleri mazide” iddiası sorunlu bir iddia olmaktadır. Zira bahsi geçen Dârü'l-Hilâfeti'l-Aliyye Medresesi müfredat ve yapılanma açısından geleneksel medreselerden çok farklı, oldukça yenilikçi bir proje olarak tasarlanmıştır. Bilhassa müfredatındaki dersler incelendiğinde bu kurumun yenilikçi bir yapıyı temsil ettiği görülmektedir (bk. Zengin, 2009). Diğer taraftan bahsi geçen dönemlerde yönetimin İTC de olması ve söz konusu değişikliklerden sorumlu tutulan Musa Kazım Efendi'nin İTC mensubu olması güçlü isimlerin mevcut İTC politikalarını değiştirmede muktedir olduğunu göstermektedir. Ayrıca İTC'nin toplumu etkilemek için tercih etmiş olduğu birtakım stratejilerin dönemin şartlarına göre bazı açılardan “takiyye” olarak yorumlanabilmesi mümkündür⁴. Söz gelimi Darülfünûnda bir İlahiyat Fakültesi mevcutken İTC iktidarında Dârülhilâfe medreselerini açarak yüksek din öğretimini üniversite dışına alması böyle bir takiyyenin sonucu olabilir. Zira bahsi geçen dönem Birinci Dünya Savaşı dönemidir. Savaş ve buhran dönemlerinde hükümetlerin din eğitime yaklaşımı farklı pratik amaçlar içerebilir.

Temelde karmaşık bir eğitim politikası izleyen İTC'nin medreseler konusunda da bazı önemli aktörlerin etkisiyle inişli çıkışlı bir politika izlediği görülmektedir. Ancak söz konusu karmaşıklığın devletin güçlendirilmesi ve toplumun ihtiyaçlarının gözetilmesi sarmalında geliştiğinin de unutulmaması gerekmektedir.

Ergin İTC'nin Dârülhilâfe Medresesi reformunu bu medreselerin eğitim süresinin uzunluğu ve müfredatının yoğunluğu açısından da eleştirmektedir. “Medrese programlarına liselerde okunan dersleri ilave etmek bir lise talebesinden aynı zamanda Arap dil ve

⁴ Nitekim Kara da Dârülfünûn'daki Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi isminin Ulûm-u Şeriyye Şubesi olarak değiştirilmesini geçmişten farklı olarak İTC'lilerin politikalarında dini ön planda tuttuğunun kanıtı olarak yorumlamaktadır (Kara, 2009, 5).

edebiyatıyla dini bilgileri de bir arada ve on iki sene içinde istemek biraz haksızlık ve insafsızlık idi” diyerek yeni medreseye rağbetin azlığını (hoca ve talebe sayısı tablolarını vererek) müfredattaki yoğunluğa yormaktadır (Ergin, 1977, 132). Ergin bu yorumu önceki yorumlarıyla çelişkili gibi görünmektedir. Zira hem medreselerde önceleri sadece dini ilimler olmasını eleştirmişti, şimdi ise dini ilimlerin diğer ilimlerle birleştirilmesini ağır bir yük olarak tanımlamaktadır. Aynı çelişkiyi medreseye yapılan harcamaları değerlendirirken de görülmektedir. Ergin bir taraftan medreseye rağbetsizlikten bahsederken, diğer taraftan medreseye devam eden öğrenci sayısının hiç de az olmadığı için mali bir külfet getirdiğinden yakınmaktadır (Ergin, 1977, 131). Bu durum Ergin'in medreseye karşı ön yargılarının onu bazı yorumlarında aşırılığa götürdüğünü düşündürmektedir. Nitekim Gündüz, Ergin'in aceleci ve duygusal yönlerini eserine yansıtmış olabileceği uyarısında bulunmaktadır (Gündüz, 2020, 127). Bunun yanında Ergin'in medreselerin lağvının gecikmiş olmasını iddia etmesi bir çeşit anakronizm olarak değerlendirilebilir. Zira Ergin hem medreselerin hem de modern okulların bir arada yaşadığı bir dönemi yaklaşık 40 yıl sonraki sadece modern okulların bulunduğu bir dönemden bakarak değerlendirmektedir. Modern okulların yeni yeni açıldığı ve medreselerin daha yeni yeni ıslah edilmeye başlandığı bir dönem için “medreselerin lağvı gecikmiştir” yargısı ne kadar geçerli olabilir?

Ergin tasavvuf eğitiminin medrese ve okullarda (Dârülfünûn) yeterince yer alamamış olmasını da din öğretiminin sorunları arasında saymaktadır. Ona göre medreselerde tasavvufa yeterince yer verilmemesi Farsçaya medreselerde yer verilmemesinden kaynaklanmaktadır. “Kim öğrenir Farisi, gider dinin yarısı” sözünün o günkü medresede Farsça ve tasavvufa yaklaşımı yansıttığını iddia etmektedir (Ergin, 1977, 154-156). Ona göre geçmişte olduğu gibi İTC döneminde de ne medreselerde, ne modern okullarda ve Dârülfünûn'da tasavvuf hak ettiği yeri bulamamıştır. Tasavvufa ilgi ve yakınlığı aşikâr olan Ergin'in (Kara, 2020, 445) din eğitiminde tasavvufun merkeze alınması fikirlerini sıkça dile getirmesinin sebeplerinden biri de tasavvuf düşüncesinde ve kurumlarında belirgin olarak görülen Türklük izi olabilir. Zira Ergin Tasavvuf ile ilgili görüşlerini zikrederken referans çerçevesini Türk tarihi ve kültürü çizmektedir. Ancak o dönemlerde tekke vb. tasavvufi yapıların yaygın olmasının, tasavvuf eğitiminin yaygın eğitim içerisinde güçlü bir biçimde yer almasının Ergin'in söz konusu ettiği tasavvuf eğitime olan ihtiyacı karşılama ihtimali de unutulmamalıdır.

İTC yönetiminde din hizmetlerinde görev alacakların yetiştirilmesi meselesi de ele alınmıştır. Bilhassa Ziya Gökalp taşradaki yaygın din öğretimi ve hizmetlerindeki sorunlara dikkat çekerek bir dizi reform girişiminde bulunulmasını sağlamıştır. Gökalp'in etkisiyle Medresetü'l-Vâizîn (1913), Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutabâ (1913) Medresetü'l Mutehassısîn (1915) kurulmuştur (Sakaoğlu, 1991, 146). Ergin medreselerin yaygın din eğitimi hizmeti sunacak görevliler yetiştirme sisteminin kusurları konusunda Gökalp'e katılmaktadır. Ona göre Medresetü'l-Vâizîn'in açılma amacı İslam'ın dünyada yayılmasını sağlamak olduğu için bu kurumun propagandacı ve misyoner kimliği taşıması kaçınılmaz olmuştur. Dünyada diğer dinlerin misyonerlik sayesinde yayıldığını, bizde de böyle fikirler olduğunu ancak buna “mutlakiyet” idaresinin ve dış devletlerin izin vermediğini, II. Meşrutiyetin getirdiği serbesti ortamıyla İTC'nin 1913'te Medresetü'l-Vâizîn'i açtığını söylemekte ve bunun yanında bu müesseseyi propagandacı olarak tanımlamaktadır (Ergin, 1977, 160). Kuşkusuz onun açıklamalarında İTC'nin Medresetü'l-Vâizîn açmasını tasvip edip etmediği konusu çelişkili olmaktadır. Ergin, o dönemlerin yaygın din eğitimi hizmeti sunan imamlık müessesesini de eleştirmektedir. İmamların yüksek din öğreniminde ilerlememiş olmaları ve imamlığın baba-oğul tevarüsü şeklinde olmasını kabul edilemez olarak görmektedir. Bunun yanında imamların hutbeleri Arapça okumasını ve yüzyıllar öncesinde kalan hutbeleri ezberlemelerini de ciddi bir biçimde eleştirmektedir. İmamlar bu geleneği üzerine hiç düşünmeden yüzyıllarca devam ettirmiş ve Arapça okunan hutbeler yüzünden halkın Cuma günü gibi önemli bir ibadet

ve toplantıdan hakkıyla faydalanabilmesi engellenmiştir (Ergin, 1977, 162,217). Bütün bunlar göz önüne alındığında İTC'nin din hizmetlerini ifa edecek görevliler yetiştirmek için açtığı söz konusu okullar din görevlileri ile ilgili Ergin'in dile getirdiği sorunları aşmada önemli bir adım olmuştur. Ancak Ergin'in bu okullarla ilgili açıklamalarında bu okullarla ilgili tutumunun nasıl olduğu tam olarak anlaşılamamaktadır.

1.3. Temel ve Yüksek Eğitimde Din Öğretimi Meselesi

Din eğitiminin en kritik sorunlarının temel eğitimde başladığı kanaatinde olan Ergin hem kurumsal yapılanma hem de öğretim usulleri açısından Osmanlı'daki temel eğitimi kusurlu görmektedir. Nitekim ona göre Emrullah Efendi'nin Tuba Ağacı Nazariyesi'ne rağmen İTC hükümeti de böyle düşünmeye başlamış ve bu kurumların düzeltilmesi için büyük gayret göstermiştir. Bu gayretler bir nebze de olsa ilköğretimdeki verimliliği arttırmıştır. Ancak Ergin açısından bu mekteplerdeki eğitimin din öğretimi merkezinde yürütülmeye devam etmesi yapılan iyileştirmeleri gölgelemiştir. Sıbyan mekteplerinde okuma yazma bilmeden, basit matematik/hesap bilmeden eğitime Kur'an okumayla başlanılmasının, bu mekteplerdeki eğitimin basit bir din eğitimi ile sınırlı olmasının çocuklara yaşamda gerekli becerileri ve dünyayı tanıtabilecek bilgileri verememektedir (Ergin, 1977, 86). Ergin ilköğretimin dışında da modernleşmeyle birlikte "askeri ve idari memur yetiştirmek için açılan mektep" ile "halka din ve hukuk öğreten medrese" programları arasında keskin bir ayrımın olmamasını eleştirmektedir. Onun kastı başta ilköğretim kademesi olmak üzere hem Abdülhamid dönemi hem de İTC dönemi yeni okulların programlarında din eğitimiyle ilgili derslerin önemli bir yekûn tutmasıdır. Ona göre isim değişikliğiyle mahalle mektepleri olan okullar da din eğitimi ağırlıklı programından dolayı mektep hüviyeti göstermemiş, bir çeşit medrese olmuştur. Bu durumu modernleşme yönünde adımlar atan Osmanlı eğitim sisteminin kronik bir sorunu olarak tanımlayan Ergin, geçmiş Müslüman toplulukların da ilköğretimin din öğretimi ağırlıklı olmasının faydasızlığını tecrübe ettiğini iddia etmektedir. Bu konuda İbn Haldûn ve İbn Arabî'nin görüşlerine işaret eden Ergin'in bu fikirlerinin Sungu tarafından 18. yüzyıl sonrasındaki ilköğretim dışındaki okullar için dile getirildiği görülmektedir. Sungu'ya göre askeri okullarla başlayan ve Tanzimat'la az da olsa ivme kazanan dini eğitimden kopma ve modern okullar açma girişimi bir türlü neticelenememiştir. Dârülfünûn, mülkiye, tıbbiye, orman, ticaret ve ziraat mektepleri açılrsa da medresenin kaldırılması ve mekteplerdeki öğretimin dini içerikten arındırılması başılamamıştır (Ergin, 1977, 82-84; Sungu, 1938, 397). Ergin'in ve Sungu'nun bocalama olarak gördüğü medrese ile Batı tarzı okul arasına sıkışmış temel eğitim düzeyinin yapı ve muhteva sorunu; esasında bir sıkışmadan ziyade yerel bir ara formül üretme girişimi olarak okunabilir. Bu ara formül Osmanlı-İslam eğitim geleneğinde "Batı, devletin pragmatik amaçları ve modern pedagoji" etkileşiminden faydalanılabilecek bir ürün çıkarmayı mümkün kılmak için oluşturulmuş görünmektedir (Fortna, 2005, 164-169). Bazı farklılıkları olmakla birlikte Tanzimatçıların, II. Abdülhamid'in ve İTC yöneticilerinin benzer biçimde aynı yerel ara formüle başvurduğu söylenebilir.

Dârülfünûn'un 1900'den önceki açılış denemelerindeki başarısızlıktan geleneksel zihniyeti sorumlu tutan Ergin'e göre Dârülfünûn'da 1871 tarihli programın uygulanamayışının nedeni medrese mezunu öğrencilerdir. Zira bu öğrenciler çok zayıf olduğu halde Arapçalarını güçlendirmeyi kabul etmemiş hatta birçoğu tekrardan yazı dersi almak zorunda kalmıştır. Cemalettin Efgâni'nin "nübüvvet bir sanattır" sözünün dedikoduya dönüştürülerek Dârülfünûn'un ilgasına neden olması olayında da medrese çevresinin "yobaz tepkisine" dikkat çeken Ergin ironik bir medrese eleştirisi yapmaktadır: Efgâni olayındaki gibi bir metinden hiçbir surette çıkmayacak bir anlamı çıkarmak için üç şart gerekir; softa kafa, akıl, medrese zihniyeti ve Aristo mantığı. Bahsi geçen olaylardan hareketle ilk üniversitemizin ve üniversite bünyesinde yüksek din öğretiminin faaliyete geçmesinin yarım asra yakın bir

zaman gecikme sebebinin medreseleri ıslah etme uğraşından kaynaklandığını iddia etmektedir (Ergin, 1977, 557-561).

Ergin yüksek din öğretiminin Dârülfünûn'da yer alması projesinin İTC'ye yakın bazı bürokrat ve aydınlarının eseri olduğunu ancak kasıtlı olarak böyle gösterilmediğini düşünmektedir. Ona göre Dârülfünûn açıldığında (üçüncü açılış-1900) Maarif Nazırı Zühdü Paşa'nın nutkunda ve gazete haberlerinde iktidar korkusuyla bu açılışı padişahın istediği dile getirilmiştir. Böylece Sait Paşanın ve Maarif Nezaretinin çabalarını gölgelenmiştir. Nitekim bu açılış nutkunda ilahiyat derslerinden teferruatlıca bahsedilip diğer fakültelerin derslerinde hiç bahsedilmemesinin de bu korkuyla ve politik iklimle alakalı olduğunu iddia etmektedir (Ergin, 1977, 1218). Ergin bahsi geçen bu üçüncü açılışta Dârülfünûn'un bir hayli yol aldığından, dersleri Türkçe okutacak hocaların ve ders kitaplarının tedarik edildiğinden, bilhassa ilahiyat kısmında hoca sayısının oldukça zenginleştiğinden, bahsetmektedir. Ancak Ergin bu kez de başta edebiyat ve ilahiyat olmak üzere müfettişlerin derslere girmelerinin kontrol etmelerini abartıldığına ve hükümetin İstanbul'da artan öğrenci sayısından rahatsız olduğuna dikkat çekmektedir. Bilhassa Ulûm-ı Âliye-i Dîniyye Şubesi'nde müfettişlerin dersleri dinlemesinden dolayı hocaların talebelerin soru sormasını engelleme yoluna gittiğini (siyasi olarak da yorumlanabilecek Endülüs'te kimin adına hutbe okutulduğu sualinin jurnallenmesi örneği gibi) düşünmektedir. Ona göre bu durum dolayı talebenin bu üniversiteye geliş nedeni çoğunlukla en kısa zamanda mezun olup öğretmen olmak (programa Usûl-i Terbiye dersinin koyulmasının amacı da budur) ya da İstanbul'a gelip askerlikten kurtulma amacı olmuştur. 1908 sonrası İTC etkisi ile bağımsız üniversite söylemi yaygınlık kazanmışsa da üniversitelerin tam bağımsızlığı sağlanamamıştır (Ergin, 1977, 1220-1221). Bu noktada Ergin'in İTC döneminde eğitimi ilgilendiren yasakları Abdülhamid dönemi kadar detaylı ele almadığı görülmektedir.

Ergin'in 1900'de açılan Dârülfünûn Ulûmu Dinîye ve Edebiyat fakültelerinin müfredatındaki Tarih derslerinin (Tarih-i Düvel) programa İslam Tarihi dersinden başka ders okutulmuyor denilmesin diye göstermelik olarak koyulduğunu, dinsizliğe yol açacağı endişesiyle felsefe derslerinden (bilhassa metafizik kısmından) korkulduğunu düşünmektedir. Fakat 1908'den sonra Ulûm-ı Dîniyye Şubesi'nin ders sayı ve çeşitliliğindeki artışa dikkat çekmektedir. Emrullah Efendi, Ziya Gökalp gibi İttihatçıların çabasıyla daha önce yüksek din öğretiminde pek yer bulamayan felsefe ile ilgili derslerin 1908'den sonra daha çok yer bulmaya başlamasını, "Kelâm, Kelâm Tarihi, İlmi Ahlâkı Şeriyeye, Tasavvuf ve Umumî Felsefe, Arap Felsefesi ve Felsefe Tarihi" gibi derslerin eklenmesini memnuniyetle karşılamaktadır. Bilhassa, 1912 de Ziya Gökalp ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi İTC'li hocaların önderliğinde edebiyat ve ilahiyat hocalarından oluşan muallimler meclisinin her iki fakülte için hazırladığı sosyal bilimler ağırlıklı programdan, her ne kadar ekonomik gerekçelerle uygulanamasa da övgüyle söz etmektedir (Ergin, 1977, 1222-1225).

1.4. Batılılaşma, Laikleşme ve İslam Meselesi

Son dönem Osmanlı aydınlarının laiklik ve Batılılaşma tartışmaları maarif alanına da yansımıştır. Bu tartışmalar beraberinde örgün öğretimde din öğretiminin nasıl ve ne kadar olması gerektiği tartışmalarını gündeme getirmiştir. Söz konusu tartışmalar hem İslam içi/merkezli hem de İslam ve Batı kutuplu görüş farklılıklarına dayanmaktadır. Bu farklılıkların doğal sonucu olarak çağdaş, geleneksel ve millî eğitim taraftarı olarak örgün eğitimde din öğretiminin durumu ile ilgili görüş bildiren zümreler ortaya çıkmıştır⁵.

⁵ Milli kimlik ve din eğitimi ilişkisi tartışmalarındaki detaylar için (bk. İder, 2023)

Ergin Abdülhamid'in ilk dönemlerini maarifin ilerlemesine büyük katkıları olan bir dönem olarak görse de Mülkiye Mektebi'ndeki olaylardan sonraki dönemini "maarifi gerileten dönem" olarak tanıtmaktadır. Abdülhamid'in ikinci döneminde mekteplerin programlarında dini ilimlerin arttırılıp fen ve diğer ilimlerin azaltılması, ders kitaplarının ve diğer basılı gereçlerinin "Encümeni Teftiş ve Muayene Hey'eti" tarafından okunup "aynen veya tadilen kabul edilmedikçe bastırılamaması" gibi durumların sonuçlarına dikkat çekmektedir. Bahsi geçen heyetin "hal" kelimesini kullanmamak için kunut duası gibi dini metinlerde dahi tahrifat yaptığını iddia etmektedir (Ergin, 1977, 839-848). Ona göre bu dönemde halk devletin yerli yersiz müdahalelerinden sonra iyice ümitsiz olmaya ve yabancı okullara teveccüh etmeye başlamıştır. Yabancı okullarda okuyan Türk çocukları zorla kiliseye götürülmesine rağmen aileler bu okullara ilgi duymaya devam etmiştir (Ergin, 1977, 1045-10146).

Ergin'e göre bahsi geçen durum eğitim alanında laikliğin gerçekleşmemesinden dolayı beklenen bir durumdur. Zira maarif alanında Batı ile aramızdaki makas her geçen gün açılmakta, devletin en güzide özel eğitim verilen mektebi şehzade mektebinde (Şehzadegân Mektebi) bile ağırlıklı olarak din eğitimi verilmekte, fizik-kimya, tarih edebiyat gibi dersler zayıf kalmakta ve hala "felek ve nucum" dersleri okutulmaktadır (Ergin, 1977, 1064-1070). Ergin birtakım jurnallerin ve kışkırtmaların, yanlış dini telakkilerin etkisiyle sekteye uğrayan eğitim reformlarının devamı için ise tek çıkış yolu göstermektedir: Eğitimin laik bir karaktere bürünmesi. Ancak ona göre dâhil Osmanlı eğitim reformcuları eğitimi laikleştirememiştir (Ergin, 1977, 646-648). Her ne kadar Ergin laikleşememe eleştirilerini II. Abdülhamid dönemi gelişmeleri ile detaylandırmış olsa da İTC'nin de laik karakterli eğitimin tam tersi olarak dini ve ahlaki eğitimin merkezde olduğu bir eğitim politikası tercih ettiği görülmektedir. II. Abdülhamid dönemi yöneticileri gibi İTC'li yöneticiler de yeni okullarda yeterince din eğitimi verilmemesinin menfi sonuçlarına dikkat çekmiştir. Emrullah Efendi, 1910 da göreve geldiğinde yayınladığı genelgede din eğitiminin ehemmiyetini, "terbiye-i ahlakiye" ve "terbiye-i diniye"yi gerçekleştirmenin bütün maarifin birinci vazifesi olması gerektiğini vurgulamıştır (Ergin, 1977, 1276). 1912 sonrası dönemde birçok İTC'li düşünür din eğitiminin ehemmiyetine, eğitimin merkezinde din eğitiminin olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Örneğin Mehmed Emin (Erişirgil) MTTTCM'deki "Dini Terbiye" isimli makalesinde okullarda zayıflayan din eğitiminin hem toplum için hem birey için olan zararına dikkat çekmiştir (akt. Gündüz, 2020, 392).

Bahsi geçen dönemde İTC'liler, bir taraftan din eğitimini eğitim sisteminin merkezinde muhafaza etmek isterken diğer taraftan da 1908 sonrası eğitimde eski anlayışların ve yapıların kırıldığı, hürriyet ortamıyla birlikte Batılılaşma yolunda yeni ufukların açıldığını düşünmektedir. Sakaoğlu bu durumu paradoks olarak görmektedir. Zira bu dönemde Şükrü Bey gibi nazırların dine, vatana, millete bağlı olmanın aynı şey olduğunu ve bunların eğitimin temel amacı olduğunu bildiren meclis koşmasının yanında Tefik Fikret'in Hasbihal şiiriyle ve Dârümuallimîn Marşı ile eskinin köhne bağnaz eğitimin geride bırakıldığını müjdelemiştir (1991, 131). Kuşkusuz söz konusu dönemin hem millileşme, yerelleşme hem de çağdaşlaşma, Batılılaşma olarak anlaşılması izaha muhtaç bir durumdur. Ancak bu algı karmaşasının bir açıdan muhaliflerinin Abdülhamid'in indirmeyi başarması ve Balkan Savaşları başarısızlığı tezadından mürekkep bir durum olduğu söylenebilir. Zira başarı saydıkları durum Batıya yakınlaşma olmuş fakat aynı zamanda karşısında başarısızlığa uğradıkları rakiplerinin bizzat Batı olmuştur. Gayrimüslim unsurlarının Batı tarafından desteklemesi ve Osmanlı'dan bir bir kopması İTC içerisinde milli ve İslami değerlere sarılma fikrini yaygınlaştırmış görünmektedir.

İTC dönemi eğitim reformu girişimlerini Batılılaşma (asrileşme) ve İslam arasındaki doku uyumsuzluğu tartışması bağlamında da ele alan Ergin bu konuda Ziya Gökalp'in görüşlerinin benzerini tekrarlamaktadır: Ne "Avrupa mutaassıpları" ne de "medrese

mutaassıpları" doğru bir yolda ilerlemektedir. Doğru olan iki yolu mezcedebilmek, birini diğerine feda etmemektir. Nitekim İttihad ve Terakki kongrelerine ve Ziya Gökalp'i görüşlerine atfen o dönemdeki İTC'nin resmi görüşüne katılır: İslam ve modernlik birleşebilir. Ona göre bu birleşmeye engel olan ise dini referansların yanlış yorumlanması ve din ile ilgili bilgi eksikliğidir (Ergin, 1977, 1342-1343; "Osmanlı İttihad ve Terakki Cemiyeti Program ve Nizamnamesi", 1916; Emrullah Efendi, 1330).

İTC'nin maarif tarihinde inişli çıkışlı bir politika seyrettiği bu dönemdeki görüşleri savaş yıllarının getirdiği zorlukları aşma stratejileri olarak okunabilir. Kuşkusuz savaş, felaket vb. durumlarda toplumsal birliği sağlamak ve bireylerin manevi açıdan güçlendirilmesi önem arz etmektedir. Somel "Osmanlı'da, özellikle siyasal bunalım dönemlerinde, merkezi otoritenin gerek çocukları gerekse büyükleri düzenli olarak camilerde ibadete ve mahalle mekteplerinde dini eğitime zorlaması, eski dönemlerden beri zaman zaman görülen bir olguydu" tespitiinde bulunmaktadır (2015, 25). Bütün bunların üstüne düşmanların Batılı olması da hesaba katıldığında İTC'nin niçin antiemperyalist bir tavır aldığı, Batılılaşmaya karşı İslamcılığı öne çıkarttığı daha iyi anlaşılabilir. Ancak meclisteki bu tartışmalarda İTC içerisinde Garplılaşmayı, milliyet, dil ve harf inkılaplarını hatta *hâkimiyeti milliye* prensiplerini müdafaa eden görüşler de dile getirilmiştir (Ergin, 1977, 1374-1376). Bu durum İTC'nin bu dönemde maarif alanında İslamcılığı ön plana çıkarmasına rağmen Türkçülük ve Batıcılığı da tamamen terk etmediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca burumla ilgili Ergin'in şu yorumu da göz ardı edilmemelidir: "Cemiyetin siyasi terbiyesi tekemmül ettikçe maarif sahasındaki dar zihniyeti de genişlemeğe, hususiyetten umumiyete geçmeğe ve artık cemiyetin değil milletin maarifini düşünmeğe başlamıştı. Bu tekâmülü 1329 (1913) den sonra daha iyi görebiliyoruz" (1977, 1281). Bu noktada birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da İTC'nin iktidar olduktan sonraki politikalarının, üstlendiği sorumluluklar paralelinde daha değişim gösterdiği söylenebilir.

İttihatçıların sık sık dile getirdiği milli terbiye ve milli ahlak anlayışını kendisinin de benimsediğini gösteren izahatlar yapan Ergin, II. Abdülhamid'e hak verdiğini belirterek modernleşme adına Batı'dan etkilenme ölçüsünü ve biçimini şöyle eleştirmektedir: "...bir kısım gençler garbın en kötü ahlaksızlıklarını, en yıkıcı rejimini, en inkârcı felsefesini alıyorlar... yabancıların ilim simsarlığını, siyaset tellallığını yapıyorlar... milli bir felsefe, milli bir siyaset, milli bir ahlak kurmak cihetlerine yanaşmıyorlar" (Ergin, 1977, 616). Ergin'in bu fikirleri bir zamanlar İTC'nin yurt dışındaki bir kolunun başına getirilen ancak zamanla aşırı Batıcı tutumu benimseyen Jön Türklerle arası açılan Mehmet Murat Efendi'nin (Mizancı Murat) "Turfanda mı? Turfa mı?" isimli romanında, koşulsuz bir biçimde Batı hayranlığı duyan dönemin aydınlarına yaptığı sert eleştirileri anımsatmaktadır (Mizancı Murat, 2019). Esasında Ergin sadece Batıcılık aşırılığı yapanları değil aynı zamanda ilim, fen, edebiyat ve felsefede Batılıların Doğuluları görmezden gelen, küçümseyen tavrını da sert biri biçimde eleştirmekte ve bu nedenle İTC ile gündeme gelen milli bir maariften yana olduğunu açıkça belirtmektedir (Ergin, 1977, 700-708).

Ergin'e göre Batılılaşma ve İslam ilişkisi bir krize neden olmuştur ve Tanzimat ve İTC döneminde atlatılamayan bu kriz ancak Cumhuriyet reformlarıyla atlatılabilmektedir. Kanıt olarak da Cumhuriyet dönemi İstanbul Dârülfünûn'un 1924 programı talimatnamesindeki bazı derslerden bahsetmektedir (Ruhیات ve İctimai Ruhیات, Mabadüütabiat, İslam Felsefesi Tarihi gibi). Ergin' e göre her ne kadar tatbik edilmemişse de bu derslerinin düşünülmesi oldukça önemlidir. Bahsi geçen yeni ilahiyat ve yeni program Cumhuriyet döneminde Batılılaşma yolunda kararlı reformlara girişilebilmesinin kanıtıdır. Nitekim harf inkılabının doğal bir sonucu olarak Batılılaşma yolunda programında en çok değişiklik yapılan fakülteler Edebiyat ve İlahiyattır. Her ne kadar Ergin Batılılaşma ve laikleşme konusunda zımnen İTC

reformlarını karmaşık ve henüz olgunlaşmamış görse de bu konuda İTC'lilerin selefi olan eğitim reformcularından çok da ayrışmadığı görülmektedir.

Sonuç

Bu araştırmada Ergin'in İTC'nin genel eğitim ve din eğitim politikalarına olumlu eleştiriler yanında olumsuz eleştiriler de yönelttiği görülmüştür. Ergin'in İTC'nin eğitim ve din eğitimi politikalarıyla ilgili ilgili yaptığı eleştirilerin; (ı)yorumlarda aşırılığa gitme, (ıı)tarihsel gerçekliklere uygun olmayan değerlendirmeler yapma, (ııı)dönemsel ihtiyaç ve öncelikleri göz ardı etme, (ıııı) ön yargılı sayılabilecek bir tutumla yüzeysel analizler yapma, (ııııı) görüşlerini ifade ederken muğlak ifadeler kullanma, (ıııııı) din eğitimi ile doğrudan ilgili olmayan bazı problemleri din eğitiminden kaynaklanan problemler olarak kabul etme gibi sorunlar barındırdığı tespit edilmiştir. Eserinin ön sözünde Abdülhak Hâmid'e atfen "bu eseri gördüğüm gibi değil düşündüğüm gibi yazıyorum" demesi Ergin'in eleştirilerinde neden bu denli büyük sorunların var olduğu sorusunun cevabı olabilir.

Genel olarak Ergin İTC politikalarıyla ilgili Cumhuriyet dönemi ile karşılaştırmalar yaparken olumsuz, Osmanlı dönemindeki diğer aktörlerin/grupların politikalarıyla karşılaştırma yaparken olumlu eleştirilerde bulunmuştur. Bu açıdan Ergin'in eğitimin modernleşmesi süreçlerinde din eğitiminin konumuyla ilgili Abdülhamid öncesinde başlayan ve İTC ile devam eden dönemlerinin benzerliğini göz ardı ettiği görülmektedir. Zira din eğitime ehemmiyet verme bakımından söylemlere sahip oldukları ve aynı adımları attıkları durumlarda dahi onun Abdülhamid'e yönelttiği eleştirileri Tanzimatçılara ya da İttihatçılara yöneltmediği görülmektedir. Söz gelimi medreselerinin durumu, maarifin sıkı denetimi ve maarifte sansür gibi konularda İttihatçıları Abdülhamid gibi sert eleştirmemiştir. Bunun yanında Erginin din eğitimi alanındaki reform girişimlerinde Cumhuriyet dönemi ile İTC de dâhil olmak üzere Osmanlı dönemi reformcularını mukayese ederken meseleyi doğrusal tarih/tekâmüliyet denebilecek bir yaklaşımla ele aldığı; laiklik ve Batılılaşma gibi süreçlere indirgediği söylenebilir. Nitekim Ergin'in doğrudan din öğretimi ile ilgili olmayan "ilk mekteplerde öğrenim" ve "yabancı dil olarak Batı dillerinin öğrenilmesi" meselelerini de o günkü eğitimin dinî karakterli bir eğitim olmasına bağladığı görülmektedir. Bütün bunlardan hareketle Ergin'in İTC dönemini de kapsayan eğitim tarih anlatısında, Cumhuriyetin ilk dönemlerinde örgün ve yaygın din öğretimini kısıtlayıcı girişimleri haklılığını ispatlama çabasında olduğu izlenimi doğmaktadır. Ergin'in bahsi geçen tutumunu paylaşan diğer bir yazar olarak ise Sakaoğlu (1991) dikkat çekmektedir. Somel (2015) ve Fortna (2005) gibi yazarların ise İTC'nin ve diğer son dönem Osmanlı yöneticilerinin eğitim politikalarını değerlendirirken dönemsel şartları ve ihtiyaçları daha fazla ön planda tuttuğu, daha normatif bir yaklaşım sergilediği söylenebilir.

Ergin ve Sungu gibi yazarlar İTC'nin medreseleri lağvetmek yerine güçlendirme görüşünü kabul edilemez ve anlaşılmasız görse de İTC'nin böyle bir tercihte bulunmasının sebeplerini iyi analiz etmediği söylenebilir. İTC içerisinde medresede yetişmiş olan hatta hâlihazırda medreselerde görevli olan önemli aktörler bulunmaktadır. Ayrıca İTC hükümetinin yeni tarz mektep mezunlarından milli ve ahlaki değerlere bağlılık açısından beklediğini bulamaması da söz konusu tercihte etkili olmuş görünmektedir. Bunun yanında Osmanlının son döneminde öğrencilik, öğretmenlik ve öğretmen okulu yöneticiliği yapmış biri olarak Ergin'in o dönem aydınları ve toplumu için medreselerin lağvının söz konusu olmamasına, sadece medreselerin ıslahına odaklanılmış olmasına hayret etmesi ise asıl hayret verici bir durum olarak görünmektedir. Bu konuda Ergin'in bir çeşit anakronizme düştüğü, Cumhuriyet döneminin yapı ve özelliklerinden hareketle Osmanlı dönemini eğitim önceliklerini belirlemeye çalıştığı söylenebilir.

Funding / Finansman: This research received no external funding. / Bu araştırma herhangi bir dış fon almamıştır.

Conflicts of Interest / Çıkar Çatışması: The authors declare no conflict of interest. / Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Sustainable Development Goals (SDG) / Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SDG):
4 Quality Education / Nitelikli Eğitim

Kaynakça

- Aşçı, Emine. "II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Politikalarına Bakış". *Turkish History Education Journal* 9/2 (2020), 492-509. <https://doi.org/10.17497/tuhed.676873>
- Cihan, Ahmet. *Osmanlı'da Eğitim*. İstanbul: 3F Yayınevi, 2007.
- Creswell, John W. *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap, 2016.
- Çam, İrfan Davut - Akçalı, Aslı Avcı. "I. Abdülhamid Ve II. Meşrutiyet Dönemleri Eğitim Anlayışları Bağlamında Mizancı Murad ve Ahmed Refik'in (Altınay) Umûmî Tarih Ders Kitapları". *Milli Eğitim* 44/207 (2015), 119-144.
- Dilbaz, Mahmut. *Dindar Modern İtaatkar Sultan II. Abdülhamid'in Eğitim Politikalarında İslam Meselesi*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2021.
- Doğan, Recai. "II.Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 38/1-4 (1998), 361-446.
- Doğan, Recai. "Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 37/3-4 (1997), 407-442.
- Emrullah Efendi. "Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyetinin 1327 Senesi Dördüncü Kongresinde Tanzim Olunan Siyasi Programa Dair İzahname". <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/server/api/core/bitstreams/1c71a424-596a-4eec-9830-ec88ba7cd210/content>
- Ergin, Osman Nuri. *Türk Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Neşriyat, 1977.
- Erkek, Mehmet Salih. "II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları". *Tarih İncelemeleri Dergisi* 28/2 (2013), 385-416.
- Fortna, Benjamin C. *Mekteb-i Hümayûn, Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde İslam, Devlet ve Eğitim*. çev. Pelin Sıral. İstanbul: İletişim Yayınları, 2005.
- Georgeon, François. *Osmanlı-Türk Modernleşmesi 1900-1930*. çev. Ali Berktaş. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 6. Basım, 2023.
- Gündüz, Mustafa. *Maariftten Eğitime*. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2. Basım, 2020.
- Gündüz, Mustafa. "Türk Eğitim Tarihinde Medrese Tarihi Yazıcılığı". *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi* 19 (2023), 24-51. <https://doi.org/10.21021/osmed.1324421>
- Güngör, Harun. "Ziya Gökalp'e Göre Eğitim ve Din Eğitimi". *Ziya Gökalp Üç Aylık Kültür Dergisi* X/56 (1989), 12-17.
- İşıkdoğan, Davut. "Ziya Gökalp'in Din ve Dini Terbiye Anlayışı". *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 29 (2022), 380-398.
- İder, Saadet. "Milli Kimlik İnşasında Din Eğitiminin Gerekliliği Üzerine Bir Değerlendirme". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 23/2 (2023), 617-634. <https://doi.org/10.33420/marife.1329440>
- Kara, İsmail. *Din İle Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2020.
- Kerimoğlu, Hasan Taner. "II. Meşrutiyet'in İlk Yıllarında İttihat Ve Terakki Cemiyeti'nin Eğitim Politikası Ve Rumlar". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 22 (2007).
- Lewis, Bernard. *Hata Neredeydi? Doğu'nun 300 Yıldır Cevabını Aradığı Soru*. çev. M. Murtaza Özeren. İstanbul: Kronik Kitap, 2021.
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Rehber*. çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayınları, 2013.
- Okay, M. Orhan. *Silik Fotoğraflar - Portreler - Bkmkitap*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2001. <https://www.bkmkitap.com/silik-fotograflar-portreler>
- Rousseau, Jean Jacques. *Emile (Karton Kapak)*. çev. Yaşar Avunç. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2019.

- Sakaoğlu, Necdet. *Osmanlı Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1991.
- Somel, Selçuk Akşin. *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2. Basım, 2015.
- Sungu, İhsan. "Tevhidi Tedrisat". *Belleten* 2/7-8 (1938), 397-432. <https://doi.org/10.37879/ttkbelleten.1428511>
- Uyanık, Ercan. "II. Meşrutiyet Döneminde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihat ve Terakki Cemiyetinin Eğitim Politikaları (1908-1918)". *Amme İdaresi Dergisi* 3 (2009), 67-88.
- Uyanık, Ercan. "İttihat ve Terakki Dönemi Eğitim Reformları (1908-1918)". *Bayrak Kalpak Revolver İttihat ve Terakki Cemiyeti*. ed. Hakan Boz. 283-303. İhtimal Dergisi Yayınevi, 2016.
- Yanardağ, Ayşe. "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Medreselerin Islahı Tartışmasından Eğitim Birliğine". *Turkish History Education Journal* 5/2 (2016), 515-548. <https://doi.org/10.17497/tuhed.279937>
- Yörük, Ali Adem. "Eğitim Tarihimizin Kırkanbar Müellifi: Osman Nuri Ergin". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* 12 (2008), 685-706.
- Zengin, Zeki Salih. *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. Adana: Karahan Kitabevi, 2009.

Research Article

An Evaluation of Osman Nuri Ergin's Criticism of the Religious Education Policies of the Committee of Union and Progress

Fatih İPEK 

Doç. Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
Assoc. Prof., Social Sciences University of Ankara, Faculty of Theology, Department of Religious Education, Ankara, Türkiye
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8995-1846> | ROR ID: <https://ror.org/025y36b60> | fatihipek01@gmail.com

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The Committee of Union and Progress (CUP) functioned as a pivotal bridge in the trajectory of educational reforms between the late Ottoman Empire and the early Republican period. Accordingly, its educational policies bear significant relevance for the history of education in Turkey. Among these policies, religious education occupied a prominent place. However, researchers have often failed to present them clearly and coherently due to the complex and inconsistent nature of CUP's religious education policies. This study aims to contribute to the understanding of these policies by evaluating the validity of Osman Nuri Ergin's criticisms, as articulated in his seminal work *Maarif Tarihi*, with respect to their historical and pedagogical grounding. The analysis is structured around key themes such as madrasa reform, the language of instruction, secularism, and Westernization.

Method: The study adopts a qualitative methodology within the framework of a historical case study design. The study employs the document analysis method. While Ergin's *Maarif Tarihi* serves as the central source, additional data were obtained from newspapers, periodicals, regulations, and historical educational documents from the relevant period. This approach enables a holistic examination of Ergin's commentaries within the broader political and pedagogical context of the era.

Findings: Ergin claimed that the dominance of Arabic in the education system fostered a scholastic intellectual atmosphere. Despite the historical inaccuracy of Arabic being the official language of instruction, Ergin's narrative implies this was the case. While acknowledging the CUP's efforts to establish Turkish as the medium of instruction, he also criticized their occasional retreats from this goal. Ergin attributed the failure to adopt Western languages to prevailing religious attitudes. However, this interpretation does not align entirely with historical evidence. Turning into the reform and abolition of madrasas Ergin emphasized the inadequacy of the madrasa system and deemed the CUP's reform initiatives as insufficient. His arguments on this issue reflect a contradictory and, at times, anachronistic stance. With regard to Religious Education in primary and higher institutions Ergin criticized the religiously centered nature of elementary education, asserting that it undermined the effectiveness of modern schooling. His view that the failure of primary education stemmed solely from its religious character may be regarded as an overstatement. In evaluating higher religious education, particularly through the case of Dârülfünûn, he offered both commendations and criticisms of the CUP's initiatives. Moreover, Ergin believed that the CUP's educational reforms were incomplete due to the failure to institutionalize secular education. His arguments regarding the delayed abolition of madrasas and the postponement of secularization suggest a lack of attention to the contextual socio-political needs of the period.

Discussion: Ergin's assessments reveal the elements of historical anachronism, bias, and ambiguity. His criticisms often lack sufficient engagement with the contextual realities of the time, and instead project contemporary values and structures onto the past. His narrative appears to serve as an implicit justification for the restrictive religious education policies of the early Republican era. Moreover, his tendency to attribute systemic failures in education solely to its religious character reflects a reductionist interpretive framework.

Conclusion: While Ergin occasionally expressed appreciation for the CUP's educational policies—particularly aligning himself with figures such as Ziya Gökalp—his overall portrayal was largely critical. He frequently criticized the inconsistency, inadequacy, and ideological contradictions of the CUP's religious education reforms. His analyses are problematic in several respects: they disregard historical context, aim to validate Republican reforms, present secularization and Westernization as the sole solutions, and treat religious education as the root cause of various structural issues. It is evident that Ergin interpreted the late Ottoman reform trajectory, including that of the CUP, through a linear and progressivist historiographical lens.

Recommendation: Educational reforms should be analyzed not only in terms of content but also through the lenses of implementation, societal acceptance, and political context. Ottoman and early Republican educational policies must be assessed through multidimensional approaches that are sensitive to their historical contexts. Future research should adopt more objective, comparative methods to investigate the continuities and divergences between the CUP's educational policies and early Republican practices.

Keywords: Religious Education, Osman Nuri Ergin, Committee of Union and Progress, History of Education, History of Religious Education.