

Elizat Turdubekova
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
e.turdubekova556@gmail.com
ORCID: 0009-0002-6292-6469

Türk Cumhuriyetlerinde Okulda Din
Öğretimi: Karşılaştırmalı Bir İnceleme

Religious Education in Schools of the Turkic
Republics: A Comparative Analysis

Atıf/Citation: Turdubekova, E. (2026). Türk Cumhuriyetlerinde Okulda Din Öğretimi: Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *MANAS Journal of Religious Sciences Dergisi*, 5(01), 85-113.

Yükleme Tarihi / Received Date: 2 Aralık 2025
Kabul Tarihi / Accepted Date: 10 Haziran 2026
Yayınlanma Tarihi / Published Date: Haziran 2026
İlk-Son Sayfa / First-Last Page: 85-113

Makale Türü / Article Information: Araştırma Makalesi

Değerlendirme / Review Reports: Çift Taraflı Kör Hakemlik | Double-blind referee

Etik Beyan / Ethics Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde etik ilkelere uyulmuştur. | Ethical principles were followed during the preparation of this study.

Etik Kurul Belgesi / Ethics Committee Approval: Makale, Etik Kurul Belgesi gerektirmemektedir. | Article does not require an Ethics Committee Approval.

Katkı Oranı Beyanı / Author Contributions: Bu çalışma tek yazarlıdır. | This is a single-authored study.

Etik Bildirim / Complaints: journals@manas.edu.kg

Bu çalışma lisansüstü bir çalışmadan veya bir bildiriden mi üretildi? / Was this work derived from a postgraduate study or a paper? Bu makale, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İslam Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Prof. Dr. Recai Doğan danışmanlığında tamamlanan "Türk Devletlerinde Din Eğitimi (Karşılaştırmalı Bir Araştırma)" başlıklı yüksek lisans tez temel alınarak hazırlanmıştır.

Finansal Destek / Financial Support: Varsa belirtiniz. | If any, please indicate

Teşekkür Açıklaması / Acknowledgements: Varsa belirtiniz. | If any, please indicate

Çıkar Çatışması / Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. | The Author(s) declare(s) that there is no conflict of interest.

Yapay Zekâ Kullanımı / Use of Artificial Intelligence: Bu çalışmada cümlelerin akademik dil ve üsluba uygun biçimde düzenlenmesi amacıyla yapay zekâ araçlarından yararlanılmıştır.

Benzerlik Taraması / Similarity Checks: Yapıldı | Yes - intihal.net. Benzerlik oranı %05.

Telif Hakkı ve Lisans / Copyright&License: Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptir; çalışma Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası lisansı altında yayımlanır. | Authors own the copyright of their work published in the journal; work is published under the Attribution-NonCommercial 4.0 International license. Yayımlanan makalelerde Araştırma ve Yayın Etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'un Editör ve Yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır. | Research and Publication Ethics were complied with in the published articles; international standards published by COPE (Committee on Publication Ethics) for Editors and Authors have been taken into account.

Sorumlu yazar olarak yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu beyan ediyorum. ☒



Türk Cumhuriyetlerinde Okulda Din Öğretimi: Karşılaştırmalı Bir İnceleme¹

Öz

Din, insanlık tarihinin en eski dönemlerinden beri toplumsal yapının temel unsurlarından biri olarak varlığını sürdürmekte ve her toplumda farklı biçimlerde yorumlanıp uygulanmaktadır. Bu nedenle din eğitimi de evrensel bir alan olmakla birlikte, her ülkenin kendi tarihsel, kültürel ve siyasal koşullarına göre farklı modeller geliştirdiği bir disiplin niteliği taşımaktadır. Türk Devletlerinde din eğitiminin bugünkü görünümü, özellikle Çarlık Rusyası ve Sovyetler Birliği dönemlerinde uygulanan din karşıtı politikalar, kültürel asimilasyon girişimleri ve dini kurumların sistematik olarak zayıflatılması gibi tarihsel süreçlerin etkileriyle şekillenmiştir. Sovyet dönemi, toplumları hem dinî öğrenme imkânlarından mahrum bırakmış hem de kendi manevi kimliklerine karşı yabancılaştırmıştır. 1990'lardan itibaren bağımsızlıklarını kazanan Türk Devletlerinde dine ve din eğitimi yönelik ilgi yeniden artmış; toplumlar millî ve manevi kökleriyle bağlarını güçlendirmeye yönelmiştir. Bu çalışmada öncelikle Türk Devletlerinin tarihî ve sosyopolitik arka planı, ardından genel eğitim ve din eğitimi yapıları ele alınmıştır. Daha sonra ilgili ülkelerin anayasal düzenlemeleri ve eğitim politikaları incelenmiş; din eğitimi modelleri, müfredat yapıları ve öğretmen yetiştirme sistemleri karşılaştırmalı bir çerçevede değerlendirilmiştir. Böylece Türk Devletlerinde din eğitiminin ortak yönleri ve ülkeler arasındaki farklılıklar bütüncül bir anlayışla ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Türk Devletleri, Örgün Eğitim, Din dersi, Örgün Din Eğitimi modelleri

Religious Education in Schools in the Central Asian Turkic Republics

Abstract

Religion has been one of the fundamental elements of social structure since the earliest periods of human history, interpreted and practiced differently in every society. Consequently, while religious education is a universal field, each country has developed its own model shaped by its historical, cultural, and political conditions. The current state of religious education in Turkic States has been strongly influenced by past experiences, particularly the anti-religious policies, cultural assimilation efforts, and systematic weakening of religious institutions during the Tsarist Russian and Soviet eras. The Soviet period deprived societies of religious learning opportunities and alienated them from their own spiritual identities. Since the 1990s, with the independence of the Turkic States, interest in religion and religious education has revived, and societies have sought to strengthen their ties with their national and spiritual roots. This study first examines the historical and sociopolitical background of the Turkic States, followed by their general and religious education structures. It then analyzes constitutional regulations and educational policies, evaluating religious education models, curricula, and teacher-training systems in a comparative framework. In doing so, it highlights both the common features and the differences in religious education across these states.

Keywords: Religious Education, Turkic States, Formal Education, Formal Religious Education Models

¹ Bu makale, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İslam Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Prof. Dr. Recai Doğan danışmanlığında tamamlanan "Türk Devletlerinde Din Eğitimi (Karşılaştırmalı Bir Araştırma)" başlıklı yüksek lisans tez temel alınarak hazırlanmıştır.

Giriş

Türkistan coğrafyasında yer alan Türk Devletlerinde İslam'ın varlığı VII. yüzyıla kadar uzanmakta olup, özellikle tasavvufî hareketlerin etkisiyle bölge halkı arasında hızla yayılmıştır. İslam, sadece dinî bir yapı değil; aynı zamanda kültürel kimliğin şekillenmesinde belirleyici bir unsur olarak varlığını sürdürmüştür. Bununla birlikte, XIX. yüzyılda Rus İmparatorluğu'nun bölgeye hâkim olmasıyla başlayan Hristiyanlaştırma politikaları ve ardından Sovyet yönetiminin uyguladığı sistematik ateistleştirme süreçleri, Türk topluluklarının dinî ve kültürel yapısını derinden etkilemiştir. Sovyet dönemi boyunca camiler kapatılmış, vakıflar tasfiye edilmiş, dinî eğitim kurumları ortadan kaldırılmış ve dinî liderler cezalandırılmıştır. Bu uygulamalar, dinî bilginin kuşaklar arası aktarımını büyük ölçüde kesintiye uğratmıştır.

1991'de Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla birlikte Türk Devletlerinde dinî uyanış süreci belirginleşmiş; camilerin yeniden açılması, din eğitimi kurumlarının kurulması ve toplumda dinî bilgiye yönelik talebin artması bu sürecin temel göstergeleri olmuştur. Bağımsızlıkla birlikte inanç ve vicdan özgürlüğünü güvence altına alan yeni yasal düzenlemeler yapılmış; dinî kurumlara tanınan haklar laiklik ilkesi çerçevesinde yeniden tanımlanmıştır. Günümüzde tüm Türk Devletlerinde laik yönetim anlayışı benimsenmekte olup, din-devlet ilişkileri bu çerçevede şekillendirilmektedir.

Tarihsel süreç içinde dinî yapı ve din politikaları bakımından önemli değişimler geçiren Türk Devletlerinde ortak olarak laiklik ilkesi benimsenmiş olsa da, din eğitimi ve din öğretimi uygulamalarında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bu çalışmanın temel amacı, Türk Devletlerinde din eğitiminin mevcut durumunu karşılaştırmalı bir bakış açısıyla incelemek; ülkelerin eğitim sistemleri, din-devlet ilişkileri, din eğitimi yapıları ve din dersi öğretmeni yetiştirme modelleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, çalışma konusunun altı ülkeyi kapsamı ve her bir ülkenin kendi sosyo-kültürel bağlamında değerlendirilmesi gerekliliği nedeniyle durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması, belirli bir olgunun kendi sınırları içinde çok yönlü, ayrıntılı ve bütüncül olarak incelenmesini amaçlayan nitel bir desen olup, özellikle bağlamsal farklılıkların karşılaştırılmasına imkân tanınması nedeniyle karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

Araştırmanın genel yaklaşımı nitel araştırma yöntemi üzerine kurulmuştur. Nitel araştırmalar, gerçek yaşam durumlarını doğal bağlamı içinde anlamlandırmayı, olguların derinlikli ve çok boyutlu analizini amaçlayan bir yaklaşıma sahiptir. Bu tür araştırmalarda değişkenler karmaşık, iç içe geçmiş ve dinamik bir yapı sergilediğinden, olgunun kendi bütünlüğü içinde incelenmesi esastır. Nitel yaklaşım, ele alınan durumlara ilişkin benzerlik ve farklılıkların ortaya konulmasına, verilerin bağlamsal derinlik içerisinde betimlenmesine ve anlamlandırılmasına imkân tanır.

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi; yazılı, görsel veya dijital nitelikteki tüm belgelerin sistematik biçimde incelenmesini, çözümlemesini ve yorumlanmasını kapsayan bir nitel araştırma yöntemidir. Eğitim sistemleri, yasal düzenlemeler, ders programları ve resmî raporların incelenmesi gibi geniş kapsamlı veri taraması gerektiren çalışmalarda sıklıkla tercih edilmektedir. Bu yöntemde temel amaç, belgelerde yer alan verileri analitik bir yaklaşımla inceleyerek araştırma problemini destekleyecek anlamlı sonuçlara ulaşmaktır.

Veri Toplama Amacı Ve Aracı

Araştırma kapsamında, çalışma konusu ile doğrudan ilişkili literatür geniş bir çerçevede taranmış; Türkçe, İngilizce ve Kırgızca olmak üzere üç dilde yayımlanmış bilimsel kaynaklara ulaşılmıştır. Literatür taraması sürecinde hem tarihsel hem de güncel nitelikteki kitaplar, makaleler, raporlar, resmi belgeler, yüksek lisans ve doktora tezleri ile ulusal ve uluslararası kurumlara ait çevrimiçi dokümanlar incelenmiştir. Bu kaynaklar, araştırmanın amaçları doğrultusunda tematik ölçütler dikkate alınarak sınıflandırılmış ve her bir tema kapsamında sistematik bir okuma gerçekleştirilerek veriler elde edilmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesi sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, verilerin kavramsallaştırılması, belirli temalar altında anlamlı kategorilere dönüştürülmesi ve elde edilen bulguların araştırma sorularını açıklayacak bütüncül bir yapıya kavuşturulması amacıyla tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, toplanan tüm dokümanlar benzerlik ve farklılıkları bakımından karşılaştırılmış; ülkelerin din-devlet ilişkisi, eğitim sistemi, din eğitimi politikaları ve öğretmen yetiştirme yaklaşımlarını ortaya çıkaran temalar arasında bağlamsal ilişki kurulmuştur. Her bir doküman, içerdiği bilgi düzeyi, güncelliği ve araştırma problemine katkısı bakımından değerlendirilmiş ve analize dahil edilmiştir.

Araştırma sorularına uygun cevaplar bulunabilmesi amacıyla izlenen işlemler yapılandırılmıştır. Araştırmanın odağında yer alan Türk Devletlerinin (Kırgızistan, Kazakistan, Özbekistan, Azerbaycan, Türkmenistan ve Türkiye) anayasa metinleri, eğitim ve dinle ilgili temel kanunları, resmi eğitim programları ve diğer ulusal düzenlemeleri incelenmiştir. Böylece ülkelerin eğitim ve din politikalarını belirleyen yasal çerçeve ayrıntılı biçimde ortaya konmuştur.

Din eğitimi boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında ise her bir ülkenin örgün ve yaygın din eğitimi modelleri, din kültürü ve değerler eğitimi derslerine ilişkin müfredatlar ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bu doğrultuda, ülkeler arasında karşılaştırılabilirlik sağlamak amacıyla ortak temalar belirlenmiş ve elde edilen bilgiler bu temalar altında sistematik bir bütünlük içinde yeniden düzenlenmiştir. Analiz süreci sonucunda, Türk Devletlerinde din eğitiminin yapısal özellikleri, ortak yönleri ve ayrıştığı noktalar açık bir biçimde ortaya konmuştur.

1. Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde Okulda Din Öğretimi

Türk devletlerinde eğitim, anayasal güvence altına alınmış temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Kırgızistan, Kazakistan, Özbekistan, Türkiye, Türkmenistan ve Azerbaycan'da devlet, vatandaşlarına eşit, ücretsiz ve erişilebilir eğitim sunmayı temel bir yükümlülük olarak üstlenmiştir. Eğitim politikaları, her ülkenin tarihsel deneyimi, sosyo-kültürel yapısı ve özellikle Sovyet mirası doğrultusunda şekillenmiş olmakla birlikte, günümüzde modernleşme, küreselleşme ve uluslararası standartlara uyum hedefleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmaktadır.

Türk devletlerinde eğitim sistemi okul öncesi eğitim, temel eğitim (ilköğretim ve ortaöğretim) ve mesleki/akademik yükseköğretim aşamalarından oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim çoğu ülkede zorunlu olmamakla birlikte yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır. Türk devletlerinde eğitim sistemlerinin temel hedefleri; bireylerin akademik bilgi ve becerilerini geliştirmek, milli kimlik ve kültürel değerleri aktarmak, toplumsal bütünlüğü sağlamak ve çağın gerektirdiği niteliklere sahip insan kaynağını yetiştirmektir. Bu bağlamda ahlaki değerler, vatandaşlık bilinci, hoşgörü ve çok kültürlülük gibi kavramlar eğitim programlarında giderek daha fazla yer almaktadır.

Sovyet sonrası dönemde özellikle Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde eğitim altyapısının yenilenmesi, müfredatların ideolojik içerikten arındırılması ve ulusal tarih-kültür vurgusunun güçlendirilmesi öncelikli hedefler olmuştur. Türkiye'de ise Cumhuriyet döneminden itibaren laiklik, bilimsellik ve merkeziyetçi eğitim anlayışı eğitim sisteminin temelini oluşturmuştur.

1.1. Kırgızistan'da Genel Eğitim Sistemi

Sovyet dönemi öncesinde Kırgızlar göçebe bir yaşam sürdürdüklerinden, göçebe toplum yapısının koşulları gereği örgün eğitime erişim büyük ölçüde sınırlı kalmıştır. Bununla birlikte, çocuklar çadırlarda faaliyet gösteren mollalar aracılığıyla temel düzeyde bir eğitim almaktaydı. Bu eğitim kapsamında Arapça okuma-yazma becerileri ile günlük ibadet pratiklerine ilişkin bilgiler öğretilerek cehaletin azaltılması amaçlanmıştır.

Sovyet dönemi, Kırgız toplumunda yerleşik yaşama geçişin hızlandığı ve geleneksel göçebe yapının büyük ölçüde dönüştüğü bir dönem olmuştur. 1920'li ve 1930'lu yıllarda uygulanan kolektifleştirme ve modernleşme politikaları sonucunda Kırgız nüfusunun önemli bir kısmı kolhoz ve sovhozlara yerleştirilmiş, böylece ekonomik ve toplumsal örgütlenme yeni bir çerçeveye kavuşmuştur.

Bu süreçle paralel olarak eğitim alanında kapsamlı bir dönüşüm gerçekleşmiştir. Sovyet yönetimi okuryazarlığı artırmak amacıyla modern okullar kurmuş, geleneksel molla mekteplerinin yerini devlet denetimindeki kurumlar almıştır. Kırgız dilinin yazı sistemi de yeniden düzenlenmiş; Arap alfabesi yerine önce Latin, ardından Kiril alfabesi

kabul edilmiştir. Bu değişiklikler sayesinde okuryazarlık oranı hızla yükselmiş ve eğitim sistemi merkezi bir yapıya kavuşmuştur.²

Bağımsızlığını 1991’de kazandıktan sonra ülke, Sovyet eğitim mirasını sürdürmekle birlikte din özgürlüğü ve çoğulculuk ilkelerini benimsemiştir. Kırgızistan, demokratik ve laik bir devlet olup tüm vatandaşlarına eğitim hakkı tanımaktadır. Devlet okullarında eğitim ücretsiz, özel okullarda ise ücretlidir. Eğitim standartları ve öğretim programları devlet tarafından belirlenmekte; eğitim dili olarak Kırgızca ve Rusça kullanılmaktadır. Eğitim sistemi, bireyin ahlaki gelişimini, bilgi ve beceri düzeyini artırmayı ve Kırgızistan’ın çağdaş ülkeler düzeyine ulaşmasını amaçlamaktadır.

Ülkede genel eğitim süresi 11 yıl, zorunlu eğitim süresi ise 9 yıldır.³ Eğitim sistemi okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise aşamalarından oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim zorunlu değildir. İlkokul eğitimi dört yıl sürmekte ve öğrencilerin temel okuma-yazma, matematik ve sosyal beceriler kazanması hedeflenmektedir. Ortaokul eğitimi beş yıldır ve 5.-9. sınıfları kapsamaktadır. Bu dönemin amacı öğrencinin bireysel kimlik geliştirmesi ve toplumsal yaşama uyum sağlamasıdır. Ortaokul diploması alan öğrenciler tam genel eğitime, meslek okullarına veya ilk mesleki eğitim programlarına başvurabilirler. Meslek-teknik okullarda eğitim 2-3 yıl sürmektedir ve öğrencilerin mesleki yeterlilik kazanmaları hedeflenmektedir. Ortaöğretimi tamamlayan öğrenciler devlet sınavlarına girerek aldıkları puan doğrultusunda yükseköğretime geçiş hakkı elde ederler. Üniversiteye giriş merkezi sınav sistemi üzerine kuruludur.⁴

Din eğitimi hakkında değerlendirme yapılacak olursa, Kırgızistan’da bağımsızlık sonrası din eğitiminin okul müfredatındaki yeri “laiklik” ilkesi bağlamında tartışmalı bir konu olmuştur. Nüfusun büyük çoğunluğunun Müslüman olduğu ülkede, halkın din eğitimi talebi doğrultusunda 1992-1993 eğitim yılında isteğe bağlı “İyman Sabağı” dersi okutulmaya başlanmış, ancak içerik hazırlığının okullara bırakılması nedeniyle uygulamada standartlar sağlanamamıştır. 2003 yılında ders genel ahlak temelli bir programa kavuşturularak 1-11. sınıflarda zorunlu hâle getirilmiş; kavram tartışmaları sonucunda 2004’te dersin adı “Adep Sabagi” olarak. Ancak dersin içerik ve yöntem açısından pedagojik ilkelere yeterince uygun olmaması ve öğretmen yetersizliği çeşitli eleştirilere yol açmıştır.⁵

2008 yılında kabul edilen “Din Özgürlüğü ve Dini Kurumlar Hakkındaki Kanun” devlet okullarında din hakkında öğretime izin vermiştir. Bunun ardından din eğitimi

² Bukatça Akimjan kızı, “Çarlık Rusya Döneminde Kırgızistan’daki Eğitim Kurumları ve Durumu,” *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi*, sayı. 20-21 (2015): 289-309.

³ Kırgızistan 12 yıllık eğitim sistemine geçiş sürecini başlatmıştır. Ancak bu geçiş henüz tamamlanmamış olup aşamalı şekilde uygulanmaktadır. Reformlar 2023-2024 yıllarında başlamış ve yeni eğitim programları hazırlanmıştır. Tam geçişin 2027-2030 yılları arasında tamamlanması beklenmektedir. https://edu.gov.kg/static/pdf/postanovlenie_654_30.10.2024.pdf

⁴ Kadri Ağgün, ve Eray Amasya, “Kırgızistan Eğitim Tarihi (Yenilik ve Gelişmeler),” *Turan-Sam (Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi)* 12, sayı. 48 (Sonbahar 2020): 395.

⁵ Mehmet Korkmaz, “Kırgızistan’da Okullarda Din Eğitimi”, içinde *Kafkasya ve Orta Asya’da Okullarda Dini Eğitimi*, ed. Mahmut Zengin ve Abdurrahman Hendek (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023), 157-167.

alanında üç model geliştirilmiştir: sivil bir girişim tarafından hazırlanan “Din Tarihi” dersi, Devlet Din Komisyonu’nun hazırladığı “Din Taanuu” programı ve Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı din öğretimi konsepti. Bu programlar öğrencilere din olgusunu tarihsel, kültürel ve toplumsal boyutlarıyla kavratmak; farklı dinlerin ortaya çıkışı, gelişimi ve toplumlar üzerindeki etkileri hakkında bilimsel ve objektif bilgiler sunmaktır. Bunun yanı sıra öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi, dinler arası hoşgörüyü ve karşılıklı anlayışı güçlendirmeyi, aşırılık ve radikalizme karşı bilinç oluşturmaya hedeflemektedir. Bununla birlikte, din-devlet ilişkisi, dini çoğulculuk ve vatandaşlık bilinci gibi kavramların kavranmasını sağlayarak, öğrencilerin çok kültürlü ve laik bir toplumda bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

2014’te kabul edilen “*Dini Çevrede Devlet Politikası Konsepti*”, din eğitimi ile din hakkında öğretimi birbirinden ayırarak laik eğitim sistemi içinde din hakkında bilimsel ve nesnel bilgi sunmayı hedeflemiştir. Bu doğrultuda 2015’ten itibaren pilot olarak okutulan “*Din Kültürü Tarihi*” dersi, yapılan güncellemeler sonucunda 2022–2023 eğitim yılından itibaren “*Dinlerin Gelişim Tarihi*” adıyla 9. sınıflarda zorunlu ders hâline getirilmiştir.⁶

Dinlerin Gelişimi Tarihi dersi, Kırgızistan’da yalnızca dinler hakkında temel bilgi veren bir ders olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin dinî okuryazarlık düzeylerini geliştiren önemli bir eğitim aracı olarak değerlendirilmektedir. Günümüzde gençlerin dinî bilgiye çoğunlukla sosyal medya ve denetimsiz dijital kaynaklar aracılığıyla ulaşması, yanlış veya eksik bilgilerin yayılmasına neden olabilmektedir. Bu bağlamda okul ortamında bilimsel ve pedagojik esaslara dayalı olarak verilen din öğretimi, öğrencilerin dinî kavramları doğru anlamalarına, farklı inanç geleneklerini objektif biçimde değerlendirmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Böylece ders, yalnızca dinler hakkında bilgi kazandırmakla kalmamakta; aynı zamanda gençlerin radikal söylemler karşısında bilinçli ve sorgulayıcı bir tutum geliştirmelerine de destek olmaktadır.⁷

Örgün din eğitiminin yanı sıra yaygın din eğitimi de Kırgızistan’daki din öğretiminin tamamlayıcı bir boyutunu oluşturmaktadır. Ülkede yaygın din eğitimi ağırlıklı olarak cami ve mescitlerde yürütülmekte; bunun yanında mahalle evlerinde, çeşitli vakıf ve sivil toplum kuruluşlarında ve kitle iletişim araçları üzerinden dinî içerikli faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Cami ve mescitler, özellikle küçük yaş gruplarına yönelik hafızlık eğitiminde önemli bir rol üstlenmektedir. Pek çok mescidin avlusunda yer alan küçük odalarda beş ile on beş arasında değişen öğrenci gruplarının hafızlık eğitimi aldığı görülmektedir. Bu eğitim biçimi belirli bir müfredata dayanmayıp büyük ölçüde

⁶ Çolpon Kiyizbaeva, “Dinderdin Önügü Tarihi” Predmeti: Mugalimder jana Okuu Kitebi Dayar”, Kut Bilim, son güncelleme 24 Ekim 2025, <https://kutbilim.kg/analytics/inner/dinderdin-n-g-taryhy-predmeti-mugalimder-zhana-okuu-kitebi-dayar/>.

⁷ Dilara Tinas, *Kırgızistan’da Din Eğitiminin Tarihsel Seyri: Sözlü Kültürden Devlet Politikalarına* (Ankara: Sonçağ Akademi, 2025), 126–130.

hocanın birikimi ve tecrübesi doğrultusunda şekillenen, esnek ve plansız bir süreç niteliği taşımaktadır.⁸

Sonuç olarak, Kırgızistan'daki din eğitimi tarihsel süreç içerisinde göçebe yaşam, Sovyet modernleşmesi ve bağımsızlık sonrası toplumsal talepler doğrultusunda önemli dönüşümler geçirmiştir. Bağımsızlık döneminde laiklik ilkesi korunurken, toplumun din eğitimi ihtiyacını karşılamak amacıyla hem örgün hem de yaygın eğitim alanında çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bununla birlikte, içerik standartlarının belirlenmesi, öğretmen niteliğinin artırılması ve pedagojik uygunluğun sağlanması, Kırgızistan'da din eğitiminin gelecekteki en temel ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Böylece hem laik eğitim sistemiyle uyumlu hem de toplumun kültürel ve dini beklentilerine cevap verebilen dengeli bir din eğitimi yapısının oluşturulması mümkün olacaktır.

1.2. Kazakistan'da Genel Eğitim Sistemi

Kazaklar, tarihsel kökleri oldukça eski dönemlere uzanan kavimler arasında yer almaktadır. "Kazak" sözcüğünün ilk kullanımının 9. yüzyıla kadar gittiği bilinmektedir. Kazak toplulukları başlangıçta Küçük, Orta ve Ulu cüz biçiminde teşkilatlanmış; 15. yüzyılda ise Kazak Hanlığı'nın kurulmasıyla siyasi bir birlik yapısı kazanmıştır. Arkeolojik bulgular, Kazak Hanlığı'nın bulunduğu coğrafyanın bugünkü Kazakistan Cumhuriyeti sınırlarıyla büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir. Bu bölgede yaşayan Kazaklar, tarih boyunca ağırlıklı olarak hayvancılık ve tarımla geçimlerini sürdürmüşlerdir.⁹

Bağımsızlığını kazandıktan sonra Kazakistan, eğitimi hem kalkınmanın temel dinamiği hem de ulusal bütünlüğün korunmasında stratejik bir unsur olarak değerlendirmiştir. Ülkedeki eğitim-öğretim faaliyetleri Eğitim ve Bilim Bakanlığı (Bilim Jäne Gılım Ministrliği) tarafından yürütülmektedir. Eğitim alanındaki ilk kapsamlı yasal düzenleme ise 1992 yılında kabul edilen Eğitim Kanunudur. Kanunun üçüncü maddesinde eğitimin temel ilkeleri; vatandaşların eğitim hakkındaki eşitliği, eğitim kurumlarındaki çeşitlilik, eğitimin sürekliliği, eğitimin bilimsel ve seküler niteliği ile eğitim yönetiminde demokratik yaklaşım olarak tanımlanmıştır.¹⁰ Eğitim politikaları, toplumsal istikrarı ve devlet güvenliğini koruma amacıyla şekillenmiştir

Kazakistan'ın bağımsızlığını takip eden otuz yıllık dönemde ülke, sosyal, ekonomik ve siyasal açılardan kapsamlı bir dönüşüm sürecine girmiştir. Bu süreçte gençlik, toplumsal bir kategori olarak geçiş döneminin hem etken aktörü hem de etkilenen kesimi olarak konumlanmıştır. Bu doğrultuda Kazakistan Cumhuriyeti, 1990'lardan itibaren gençlik alanını yeniden yapılandırmaya yönelik çeşitli strateji belgeleri, yasal düzenlemeler ve uygulama programları geliştirmiştir. "Kazakistan Stratejik Kalkınma Planı 2030" (1997), "Devlet Gençlik Konsepti" (1999), "Kazakistan Gençlik Programı"

⁸ Dilaram Akramova, "Din Eğitiminin Genel Eğitim İçindeki Yeri ve Kırgızistan'daki Durum" (Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2000),104.

⁹ Sabri Hizmetli, "Kazak Ulusu ve Kazak Tarihi Üzerine: Dünü ve Bugünü," *İstem* 17, (Aralık 2011): 23-43.

¹⁰ Işık Kuşçu Bonnenfant, "Bağımsız Kazakistan da Eğitim ve Sağlık Sorunlar Reform Süreci ve Uluslararası Aktörlerin Rolü," *Orta Asya ve Kafkasya Araştırmaları Dergisi*, sayı. 9 (2014): 27.

(2001), “2005–2007 Gençlik Programı” (2005), “Kazakistan Stratejik Kalkınma Planı 2020” (2010), “Kazakistan 2050 Stratejisi” (2012), “2020’ye Kadar Kazakistan Gençlik Politika Konsepti” (2013) ve “Kazakistan Devlet Gençlik Kanunu” (2015) bu alandaki temel politika belgeleri arasında yer almaktadır. Ayrıca eğitim ve iş kanunlarının yanı sıra Gençlik Konseyi gibi kurumsal mekanizmalar da gençliğin toplumsal konumunu güçlendirmeye yönelik politika çerçevesini desteklemektedir.

Eğitim sisteminden söz edecek olursak, öğretim yapısı üç kademeden oluşmaktadır: ilkokul 1.–4. sınıfları, temel orta öğretim 5.–9. sınıfları ve genel orta öğretim ise 10.–11. sınıfları kapsamaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetleri 1 Eylül’de başlayıp 25 Mayıs’a kadar devam etmektedir. Bu süreçte öğrenciler yılda üç kez 1 ile 2 hafta arasında değişen tatil dönemleri ile 25 Mayıs–1 Eylül arasında üç aylık yaz tatili yapmaktadırlar.¹¹

Din eğitimi, Sovyet sonrası dönemde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç duyulan alanlardan biri olmuştur. Ülkenin toplumsal düzenini korumak, dinler hakkında temel bilgi sağlamak ve öğrencilerde ahlaki değerleri geliştirmek amacıyla 2003 yılında ilk kez “Kazakistan’daki Dinler” dersi isteğe bağlı olarak okutulmuştur. Daha sonra 2009 yılında ortaokulların yalnızca 9. sınıflarında haftada bir saat olmak üzere seçmeli “Din Bilgisinin Temelleri” dersinin müfredata alınmasına karar verilmiştir.¹² 2014 yılında ise dersin adı “*Laiklik ve Din Bilimi Temelleri*” olarak değiştirilmiş ve müfredatta yerini almıştır. Bu dersin amacı öğrencilere dinî inançlar ve dinler tarihi hakkında temel bilgi kazandırmak olup, laiklik ilkesine uygun şekilde belirli bir dine ya da mezhebe bağlı olmayan, tüm dinleri kapsayıcı bir içerik sunmaktır.¹³

Sonuç olarak Kazakistan’da Devlete bağlı eğitim kurumlarında devlet tarafından verilmektedir. Ortaöğretim kurumlarında 9. sınıflarda “Laiklik ve Din Bilimi Temelleri” adı altında devletin laiklik ilkesine bağlı kalınarak bir ders konulmuştur. Bu bağlamda Kazakistan’da din eğitiminin örgün eğitimde sadece 9. sınıfta verilmesinden, dersin içeriği ve işleniş bakımından kaynaklanan din eğitimi ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

1. 3. Özbekistan’da Genel Eğitim Sistemi

İslâm kültür ve medeniyeti açısından son derece önemli bir konuma sahip olan Özbekistan, tarih boyunca Orta Asya’nın en güçlü ilmî ve dinî merkezlerinden biri olmuştur. Bölgedeki diğer Türk cumhuriyetleriyle kıyaslandığında Özbekistan’da cami, medrese ve ilmî kurumların sayısının çok daha fazla olduğu bilinmektedir. Nitekim Buhara, Semerkant ve Fergana gibi şehirler, İslâm düşüncesinin şekillenmesinde merkezi bir rol üstlenmiş. Özbekistan, tarihin birçok döneminde İslâmî ilimlerin hem üretildiği hem de tüm İslâm dünyasına yayıldığı bir merkez niteliği taşımıştır.

¹¹ İbrahim Kaplankıran, “Kazakistan Cumhuriyetinde Eğitim Sisteminin Tarihi Seyri ve Günümüzdeki yapısı,” *Ana Dili Eğitim Dergisi* 5, sayı. 1 (Aralık 2017): 44.

¹² Nurbolat Sembi, “Kazakistan’da Din Eğitimi (Bağımsızlık Sonrası)” (Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, 2014), 59-62.

¹³ Erpay ve İzbaïrov, “Kazakistan Cumhuriyeti’nin Din Politikası ve Din Eğitiminin Durumu”, 65.

Ancak 19. yüzyılın sonlarında Rus İmparatorluğu'nun Orta Asya'ya yönelik yayılcı politikalarının hız kazanmasıyla birlikte bölgenin dinî ve kültürel yapısında köklü değişimler yaşanmaya başlamıştır. 1860'lı yıllardan itibaren Özbek hanlıklarının birer birer Rus hâkimiyeti altına girmesi ve ardından Sovyetler Birliği döneminde İslâmî kurumların faaliyetleri ciddi biçimde sınırlandırılmıştır. Sovyet yönetimi, ateist ideoloji doğrultusunda dinî yapıları kontrol altına alma ve zamanla toplumsal hayattan uzaklaştırma politikası izlemiş; Müslümanların ibadet özgürlüğü ağır kısıtlamalara maruz kalmış, din karşıtı propaganda özellikle genç kuşakları hedef almıştır.¹⁴

Özbekistan, 20 Haziran 1990'da egemenliğini, 1 Eylül 1991'de ise bağımsızlığını ilan etmiştir ve laik devlet ilkesini benimseyerek din ve devlet işlerini birbirinden ayırmış; din özgürlüğü, vicdan hürriyeti ve dini temelli ayrımcılık yasağını anayasal güvence altına almıştır. Dini alan, hükümete bağlı Dini İşler Komitesi ve merkezi Müftülük aracılığıyla sıkı biçimde denetlenmektedir. Ülkede İslam, devletin kontrol ettiği resmî İslam ve devlet dışı gayriresmî İslam olarak iki kategoride değerlendirilmektedir. Bağımsızlık sonrası artan dinî gruplar ve 1999 Taşkent saldırıları sonrasında Kerimov yönetimi kapsamlı kısıtlamalar uygulamış; Mirziyoyev döneminde ise din politikalarında liberalleşme yaşanmış, hoşgörü ve güvenlik dengesini hedefleyen reformlar yapılmış, dini eğitim kurumlarının faaliyetlerine izin veren düzenlemeler yürürlüğe konmuştur.

Bu siyasal ve toplumsal dönüşüm süreci yalnızca din alanını değil, aynı zamanda ulusal kimliğin yeniden inşasında kritik bir rol üstlenen eğitim sistemini de kapsamıştır. Sovyet mirasından ayrışma amacıyla ülke, bağımsızlık sonrasında eğitim yapısını yeniden düzenlemiş; Anayasa'nın 41. maddesi doğrultusunda eğitimi ücretsiz ve devlet güvencesinde tanımlamış, 1992 Eğitim Kanunu ile zorunlu eğitimi 11 yıldan 9 yıla indirmiştir. 1997'de kabul edilen "Kişisel Gelişim ve Eğitim İçin Millî Program" ise özellikle yükseköğretimde modernleşme ve yeniden yapılanma sürecinin temel çerçevesini oluşturmuştur.¹⁵

Özbekistan'da genel ortaöğretim, ilkokul ve ortaokul olmak üzere iki aşamadan oluşmakta ve bu aşamalar birbirini tamamlamaktadır. Eğitimin temel amacı, öğrencilerin bağımsız düşünme, pratik beceri geliştirme, kişilik oluşumu ve kendini ifade etme yetkinliklerini güçlendirmektir. Devlet okulları ücretsiz olup finansmanı devlet bütçesinden karşılanmakta; ders kitapları da devlet tarafından sağlanmaktadır. Eğitim politikası, devlet ideolojisine uygun, analitik düşünebilen, teknolojiyi kullanabilen ve demokratik toplum ile piyasa ekonomisine uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Bu laik ve modern eğitim çerçevesi içinde devlet okullarında doğrudan "din dersi" bulunmamakla birlikte, öğrencilerin ahlaki ve manevi gelişimlerini destekleyen içerikler farklı dersler aracılığıyla aktarılmaktadır. Bağımsızlıktan 2020'ye kadar "Odobnoma",

¹⁴ İsmail Türkoğlu, "Özbekistan", *Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c.34 (Ankara: TDV İslam Araştırmalar Merkezi, 2007), 113-117.

¹⁵ Burak Çalışkan, "Sovyet Sisteminde Ulus Devletlere: Orta Asya'da eğitim," *İNSAMER Araştırma* 79, (Eylül, 2018): 7-9.

“Vatan Tuyg’usu” ve “Milliy istiqlol g’oyasi ve ma’naviyat asoslari” gibi dersler okutulmuş; 2018’de 9–11. sınıflar için “Dünya Dinleri Tarihi” dersi programa eklenmiştir. Ancak 2020 yılından itibaren bu dersler birleştirilerek “Tarbiya” dersi adı altında yeniden yapılandırılmış ve tüm sınıflarda haftada bir saat okutulmaya başlanmıştır. *Tarbiya* dersi, çağın gerekliliklerine uyum sağlayabilen, sağlam bir dünya görüşüne ve güçlü bir manevi-ahlaki temele sahip, aynı zamanda bilinçli vatandaşlık bilinci geliştirilmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.¹⁶

Sonuç olarak, Özbekistan’da bağımsızlık sonrası dönemde ahlaki ve manevi eğitimi güçlendirmeye yönelik çeşitli dersler kademeli olarak yeniden yapılandırılmış ve “Odobnoma” (Ahlak), “Vatan Tuyg’usu” (Vatan sevgisi), “Milliy istiqlol g’oyasi ve ma’naviyat asoslari” (Millî istiklal düşüncesi ve maneviyat esasları) ile “Dünya Dinleri Tarihi” dersleri 2020 yılında tek bir çatı altında toplanarak zorunlu “Tarbiya” dersi hâline getirilmiştir. Bu düzenleme ile devlet okullarında doğrudan bir din dersi bulunmamakla birlikte, dinî ve manevi içeriklerin geniş bir ahlakî-vatandaşlık eğitimi içinde sunulması amaçlanmıştır. Tarbiya dersinin müfredatı incelendiğinde, dinle ilgili temel kavramların, dünya dinlerinin tanıtımının ve İslam kültürüne ilişkin bazı unsurların doğrudan din öğretimi şeklinde değil, değerler eğitimi bağlamında verildiği görülmektedir. Böylece dinî içerik, laik devlet ilkesi korunarak, ahlaki, kültürel ve toplumsal bilinç kazandırmaya yönelik bütüncül bir yaklaşım içinde işlenmektedir.

Dersin öğretimini yürütecek personel yapısı da bu yaklaşımı destekleyecek biçimde çeşitlendirilmiştir. “Tarbiya” dersine öğretmenlik yapma hakkı Tarih, Filoloji, Hukuk, Pedagoji, Psikoloji ve İlahiyat fakülteleri mezunlarına verilmiştir. Bu durum, dersin yalnızca dinî bir içerik olarak değil, çok boyutlu bir değerler eğitimi ve vatandaşlık formasyonu dersi olarak konumlandırıldığını göstermektedir. Ayrıca bu alanlardan mezun olacak öğrenciler için yükseköğretim programlarına “Tarbiya metodolojisi” ve “öğretim yöntemleri” derslerinin eklenmiş olması, öğretmenlerin pedagojik açıdan yeterli ve içerik yönünden donanımlı yetiştirilmesini hedeflemektedir. Böylece Özbekistan, hem laik eğitim ilkesini sürdürmekte hem de toplumun ahlaki-manevi ihtiyaçlarına cevap veren bir program geliştirmektedir.

1. 4. Azerbaycan’da Genel Eğitim Sistemi

Azerbaycan, Sovyetler Birliği’nin dağılmasının ardından Sovyet eğitim mirasından devraldığı kurumsal yapıyı modernleştirerek sürdürmektedir. 30 Aralık 1992 tarihinde kabul edilen “Tahsil Kanunu”, 2009 yılında yeniden düzenlenmiş ve 833-IIIQ numaralı Eğitim Kanunu ile eğitimin laik ve bilimsel temellere dayandığı açık biçimde vurgulanmıştır. Anayasa’nın 42. maddesi eğitimin *herkes için zorunlu ve ücretsiz* olduğunu

¹⁶ Dilara Tinas, “Özbekistan’da Okullarda Din Eğitimi,” *Kafkasya ve Orta Asya’da Okullarda Dini Eğitimi*, ed. Mahmut Zengin ve Abdurrahman Hendek (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023), 182-198.

belirtirken, 18. maddesi ise laiklik ilkesini düzenleyerek “devletin eğitimde dinî inançlara göre değil, laik prensiplere göre hareket edeceğini” hükme bağlamaktadır.¹⁷

Azerbaycan eğitim sistemindeki devlet politikasının ve gerçekleştirilen reformların temel amacı; çok yönlü, sağlam bilgiye sahip, yetenekli, kültürlü, milli ve manevi değerlere bağlı, ulusal kimliğinin farkında, demokratik ilkelere saygılı ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmektir. Bu kapsamda devlet, öğrencilerin hem modern bilgi ve becerilerle donatılmasını hem de milli kimlik ve vatandaşlık bilinci doğrultusunda gelişmesini hedeflemektedir. Azerbaycan’da eğitim sistemi 11 yıllık bir yapıya sahiptir; bunun 9 yılı zorunlu genel eğitim, 2 yılı ise lise veya mesleki eğitimi kapsamaktadır. Okul öncesinden ortaöğretime kadar tüm müfredat devlet tarafından belirlenmekte olup ulusal eğitim politikasıyla uyumlu biçimde yürütülmektedir.¹⁸ Azerbaycan’da eğitimin içeriği, “milli-manevi değerler” ve “vatanseverlik” kavramları etrafında şekillenir. Bu yaklaşım, din eğitimine doğrudan yer vermese de, ahlaki eğitimin müfredata kültürel unsur olarak entegre edilmesini sağlamıştır.

Azerbaycan’da okul müfredatında din eğitiminin verilmesini yasaklayan bir hüküm bulunmamakla birlikte devlet okullarında bağımsız bir din dersi yer almamaktadır. Bununla birlikte bazı ders kitaplarında dinî içeriklere sınırlı ölçüde yer verilmektedir. Bu kapsamda 5. sınıf Azerbaycan Tarihi, 7. sınıf Umumi Tarih, ayrıca Azerbaycan Dili, Edebiyatı ve özellikle *Hayat Bilgisi* derslerinde dinî ve kültürel unsurlar bulunmaktadır. Bu dersler arasında en fazla dini bilgi içeren ders Hayat Bilgisi dersidir. Dolayısıyla Azerbaycan’da din eğitimi doğrudan müfredata dâhil edilmeyip etik, kültür ve değer öğretimine ilişkin dersler aracılığıyla dolaylı biçimde sürdürülmektedir.¹⁹

Azerbaycan’da yaygın din eğitimi alanında en etkili kurumların başında Kur’an kursları gelmektedir. Bağımsızlıktan itibaren din eğitimi faaliyetlerinde Kur’an kurslarının merkezi bir rol üstlendiği görülmektedir. Ülkede Dini Kurumlarla İş Üzere Devlet Komitesi ile Kafkas Müslümanları İdaresi tarafından resmî olarak tanınan çok sayıda Kur’an kursu bulunmaktadır. Bağımsızlık sonrası süreçte ülkenin hemen her bölgesinde 100’ü aşkın Kur’an kursunun faaliyet yürüttüğü bilinmektedir.²⁰

Sonuç olarak Azerbaycan’da ilk ve ortaokullarda bağımsız bir din dersi yer almamaktadır. Din ile ilgili bilgiler diğer derslerin içerisinde verilmektedir. Dini bilgiler içeren ders kitapları; 5.sınıf Azerbaycan Tarihi, 7.sınıf Umumi Tarih, Azerbaycan Dili, Edebiyatı ve Hayat Bilgisi dersleridir. Bu derslere ise İlahiyat mezunları değil ilgili

¹⁷ “Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası”, son güncelleme 24 Ekim, 2025. <https://e-qanun.az/framework/897>.

¹⁸ Javid Aliyev, “Azerbaycan’da Eğitim Sistemi,” *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi* 8, sayı. 75 (Ekim 2021): 2490-2493.

¹⁹ Muzaffer Üzümcü, “Hukuki Temelleriyle Azerbaycan’da Din Eğitimi,” *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22, sayı. 2 (Kış 2022): 954.

²⁰ Elsever Samedov, “Azerbaycan Cumhuriyetinde Din ve Devlet İlişkileri: Yasal ve Kurumsal Çerçeve,” *Azerbaycan’da Din ve Kimlik* editör Sevinç Özkan ve Vügar İmanbeyli (İstanbul: Küre Yayınları, 2014), 117.

derslerin eğitim fakültelerinden yetişen öğretmenleri girmektedir. Bakü İslam Üniversitesi ve Zaqatala Şubesi, Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Azerbaycan İlahiyat Enstitüsü mezunları, yaygın eğitim kapsamında din görevlisi olarak dini kurumlarda görev yapmaktadır.

1. 5. Türkmenistan'da Genel Eğitim Sistemi

Yaklaşık yetmiş yıl Rus ve Sovyet hâkimiyeti altında kalan Türkmenistan, 27 Ekim 1991'de bağımsızlığını ilan etmiş ve devletini laik ve demokratik bir cumhuriyet olarak tanımlamıştır. Bağımsızlığın hemen ardından ülkenin ilk Cumhurbaşkanı olarak seçilen Saparmurat Niyazov, 1999 yılında yapılan düzenleme ile "ömür boyu cumhurbaşkanı" unvanını almıştır. Bağımsızlık sonrası dönemde Niyazov'un politikaları, Türkmen ulusal kimliğinin yeniden inşasında belirleyici olmuştur. Sovyet döneminin kimlik aşındırıcı uygulamalarının ardından, halk ortak tarih ve kültür etrafında yeniden bütünleştirilmeye çalışılmıştır.²¹

Bu ulusal kimlik inşa sürecinin en önemli unsurlarından biri dil politikaları ve özellikle alfabe reformu olmuştur. Sovyet döneminde 1940'tan itibaren kullanılan Kiril alfabesi, 12 Nisan 1993'te alınan kararla kaldırılmış ve Latin alfabesine geçilmiştir. Bu karar, yalnızca teknik bir yazı sistemi değişikliği değil, Sovyet etkisini azaltmayı, Türkmen dilini modernleştirmeyi ve ulusal kimliği güçlendirmeyi hedefleyen kapsamlı bir kültürel dönüşüm programının parçasıdır.

Alfabe değişiminin ardından dil politikalarında geniş kapsamlı düzenlemeler yapılmış; coğrafi yer adları Türkmenceleştirilmiş, takvimdeki ay ve gün adları değiştirilmiş, ilkokuldan yükseköğretime kadar tüm ders materyalleri Türkmenceye uyarlanmıştır. Böylece eğitim dili üzerinden ulusal kimliğin inşası desteklenmiş ve devlet politikası ile tutarlı biçimde kültürel bağımsızlık güçlendirilmiştir.

2000 yılına gelindiğinde Latin alfabesine geçiş tamamen tamamlanmış, Türkmen dilinin kamusal alandaki görünürlüğü artmış ve bu süreç ülkenin kültürel bağımsızlığını pekiştiren stratejik bir adım olarak değerlendirilmiştir.²²

Dil ve alfabe politikalarında gerçekleştirilen bu köklü dönüşüm, eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasına da zemin hazırlamıştır. Bağımsızlık sonrasında Türkmenistan, Sovyet mirasından uzaklaşmak amacıyla eğitim alanında kapsamlı reformlar başlatmış ve öğretim süreçlerini yeni ulusal kimlik anlayışı doğrultusunda yeniden düzenlemiştir.

Türkmen tarihine bakıldığında, özellikle bağımsızlık sonrası eğitim alanının iki belirgin döneme ayrıldığı görülmektedir. İlk dönem, 1991 sonrası Niyazov yönetimiyle şekillenmiş olup eğitim sistemi belirgin bir ideolojik çerçeveye oturtulmuş ve ulusal

²¹ Ozan Böke, "Ülke Tanıtımı: Türkmenistan," *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 5, sayı.1 (2021): 105-110.

²² Tahyr Gayypov, "SSCB Sonrası Türkmenistan'da Sosyal Değişme Süreci" (Yüksek Lisans Tezi, T.C Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2022), 52-69.

kimlik inşasının merkezi bir aracı olarak yapılandırılmıştır. Bu dönemin en karakteristik unsuru, *Ruhname'nin* ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerinde zorunlu ders olarak okutulmasıdır. *Ruhname*, yalnızca bir edebî veya kültürel metin değil, devletin milliyetçilik, vatan sevgisi, kültürel mirasa bağlılık ve liderlik kültürünü yaygınlaştırma stratejisinin temel referansı hâline getirilmiştir. Böylece eğitim, bireylerde ideolojik birlik ve devlet tarafından tanımlanan ulusal değerlerin içselleştirilmesini amaçlayan bir mekanizmaya dönüştürülmüştür.

Bu dönemde eğitim yapısında da köklü değişiklikler yapılmış; on yıllık örgün eğitim dokuz yıla indirilmiş, yükseköğretim süresi kısaltılmış ve yabancı okullar kapatılarak sistem dış dünya ile bağlantısız hâle getirilmiştir. Yükseköğretimin ücretli hâle gelmesi ve müfredat materyallerinin hazırlanması ile dağıtımında yaşanan sorunlar, bazı derslerin programdan çıkarılmasına yol açmıştır.

Müfredatın merkezine *Ruhname'nin* yerleştirilmesiyle birlikte tarih, ahlak ve yurttaşlık dersleri ideolojik bir perspektif doğrultusunda yeniden şekillendirilmiştir. Bu durum, bilimsel yaklaşımın ve eleştirel düşünme becerilerinin geri planda kalmasına yol açmıştır. Ayrıca uluslararası eğitim ağlarıyla ilişkilerin büyük ölçüde sınırlandırılması, yurtdışında eğitim alma imkânlarını daraltmış ve ülkenin akademik anlamda dışa kapalı bir yapıya dönüşmesine neden olmuştur.²³

İkinci dönem, Berdimuhammedov yönetimiyle başlamış ve Türkmenistan'ın eğitim sistemi ideolojik öğelerden arındırılarak modern, bilim temelli ve uluslararası standartlarla uyumlu bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu kapsamda *Ruhname* müfredattan tamamen çıkarılmış, yerine bilim, teknoloji, yabancı dil ve mesleki becerilere ağırlık veren ders içerikleri eklenmiştir. Ortaöğretim süresi kademeli olarak 12 yıla çıkarılmış, yükseköğretim ise beş yıl olarak yeniden yapılandırılmıştır. Ayrıca Rus okulları yeniden açılmış, eğitim kurumlarının altyapısı güçlendirilmiş, dijital eğitim uygulamaları yaygınlaştırılmış ve yabancı dil öğretimi geliştirilmiştir. Bunun yanında Rusya, Türkiye, Çin ve çeşitli Avrupa ülkeleriyle eğitim işbirlikleri artırılmış; çok sayıda öğrencinin yurtdışına gönderilmesiyle "Eğitim için Sınır Yok" anlayışı benimsenmiştir. Tüm bu reformlar, Türkmenistan eğitim sisteminin küresel rekabet gücünü artırmaya yönelik kapsamlı bir dönüşüm sürecine işaret etmektedir.²⁴

Din eğitimi bağlamında değerlendirildiğinde, Türkmenistan'da devlet okullarında resmî ve sistematik bir din dersinin bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı derslerin öğretim programlarında dinî içeriklere dolaylı biçimde yer verilmektedir. Özellikle Sosyal Bilgiler, Yaşam İlkeleri, Türkmenistan Tarihi ve Dünya Tarihi derslerinde; İslam'ın Türkmenistan'ın tarihsel ve kültürel gelişimine katkıları, Müslüman bireylerde bulunması gereken olumlu nitelikler, kaçınılması gereken davranışlar ile İslam, Budizm ve Konfüçyanizm başta olmak üzere çeşitli dünya dinlerine dair temel bilgiler

²³ Gayypov, "SSCB Sonrası Türkmenistan'da Sosyal Değişme Süreci," 86.

²⁴ Kemal Özcan, "Türkmenistan Cumhuriyeti," *Türkmenistan Cumhuriyeti" Bağımsızlıklarının 25.yılında Türk Cumhuriyetleri*, ed. Abdolvahap Kara ve Fahri Solak. (İstanbul: Türk Dünyası Belediyeler Birliği Yayınları, 2017), 215-218.

işlenmektedir. Bu çerçevede din, Türkmenistan eğitim sisteminde inanç öğretimi niteliğinden ziyade tarihî, kültürel ve ahlakî bir unsur olarak müfredata yansımaktadır.²⁵

Örgün eğitim sisteminde din dersine yer verilmeyen Türkmenistan’da, toplumun dinî bilgiye erişimi büyük ölçüde yaygın din eğitimi araçları üzerinden sağlanmaktadır. Bu çerçevede ülkedeki yaygın din eğitimi iki temel kurum etrafında şekillenmektedir: camiler ve aile. Bağımsızlık sonrasında cami sayısının artmasıyla birlikte camiler, dinî bilgilendirmenin en görünür mekânları hâline gelmiştir. Devlet tarafından atanan imamlar, cuma ve bayram hutbeleri ile diğer vaazlarda halka dini bilgiler aktarmakta; nikâh, cenaze ve diğer dinî merasimleri yerine getirerek toplumun dinî rehberliğini üstlenmektedir. Günümüzde geleneksel molla, işan ve ahunların yerini ilahiyat eğitimi almış imam ve müftüler almaya başlamıştır.

Bununla birlikte Türkmenistan’da din eğitiminin asıl ve en etkili kaynağının aile kurumu olduğu görülmektedir. Çocuklar dinî bilgileri büyük ölçüde “edep”, “adat” ve “dâp-dessur” gibi geleneksel değerler aracılığıyla aile içinde öğrenmektedir. Üç kuşağın aynı evde yaşadığı geleneksel Türkmen aile yapısında “yaşulu” olarak adlandırılan aile büyükleri, dinî ve ahlakî eğitimin temel rehberi konumundadır. Bu nedenle dinî bilgi, camilerde verilen resmî vaazların ötesinde, günlük yaşam pratikleri ve kültürel kodlar üzerinden kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır.²⁶

Sonuç olarak, Türkmenistan’da bağımsızlık sonrası eğitim sistemi laik bir temelde yapılandırılmış ve örgün din eğitimi müfredata dâhil edilmemiştir. Ruhname uzun yıllar ideolojik bir araç olarak kullanılmış olsa da 2013’ten itibaren eğitim programlarından tamamen çıkarılmıştır. Günümüzde dinî içerikler yalnızca sosyal ve kültürel nitelikteki derslerde sınırlı biçimde yer almakta, doğrudan din öğretimi ise camiler ve aile ortamı gibi yaygın eğitim kanalları üzerinden sürdürülmektedir. Örgün din dersi bulunmadığından din eğiticileri yetiştirilmemekte; ancak yaygın din hizmetleri için gerekli uzmanlık Mahtumkulu Üniversitesi’nin ilahiyat birimi tarafından sağlanmaktadır. Bu durum, Türkmenistan’da din eğitime dair yaklaşımın devlet kontrolünde, sınırlı ve daha çok kültürel aktarım düzeyinde tutulduğunu göstermektedir.

1. 6. Türkiye’de Genel Eğitim Sistemi

Türkiye, Asya ve Avrupa kıtaları arasında stratejik bir konumda yer alan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devletidir. 1923’te Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte siyasal, toplumsal ve kültürel alanlarda köklü reformlar gerçekleştirilmiş; özellikle eğitim, hukuk ve yönetim alanlarında modernleşme süreci hız kazanmıştır. Nüfusun büyük kısmı genç bir demografik yapıya sahiptir ve eğitim, kalkınma politikalarının temel

²⁵ Sevim Ünal, “Türkmenistan’da Okullarda Din Eğitimi,” *Kafkasya ve Orta Asya’da Okullarda Dini Eğitimi*, ed. Mahmut Zengin ve Abdurrahman Hendek (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023), 270-274

²⁶ Vejdi Bilgin, “Gelenek ve Din: Türkmenistan’ın Dini Hayatında Geleneğin Rolü,” *Marife* 5, sayı. 2 (Güz 2005): 119.

bileşenlerinden biri olarak görülmektedir. Laiklik ilkesine dayalı devlet yapısı gereği, kamu kurumları ve eğitim sistemi dinî yapılardan bağımsız olarak işler.

Bu çerçevede Cumhuriyet'in en kapsamlı düzenlemelerinden biri eğitim alanında gerçekleşmiş; 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile öğretim birliği sağlanarak ülkedeki tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Böylece eğitim alanındaki çok başlılık giderilmiş ve modern, merkezi bir eğitim yapısı oluşturulmuştur. Cumhuriyet döneminde zorunlu eğitim süresi aşamalı olarak genişletilmiş; 1961'de beş yıl olarak belirlenen zorunlu eğitim, 1997'de sekiz yıla çıkarılmış ve 2012'de yürürlüğe giren 6287 sayılı yasa ile dört yıllık ilkokul, dört yıllık ortaokul ve dört yıllık lise olmak üzere 12 yıllık zorunlu eğitim modeline geçilmiştir. Bu reformlar, hem çağdaş eğitim anlayışını güçlendirmeyi hem de toplumsal kalkınma ile ekonomik gelişmeye uyum sağlayabilecek bir insan kaynağı yetiştirmeyi amaçlamaktadır.²⁷

Din eğitimi açısından ele alındığında Türkiye'de örgün din eğitimi tarihsel süreç içerisinde çeşitli değişimlere uğramış olup, günümüzde Anayasa ve ilgili yasalar çerçevesinde kurumsal bir yapıda uygulanmaktadır. 1926-1935 yılları arasında seçmeli olarak okutulan din dersi bu tarihten sonra müfredattan çıkarılmış; 1949'da yeniden ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında programa dahil edilmiştir. 1982 Anayasası ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile din eğitimi devlet denetimine alınmış, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB)* dersi ilkokul 4. sınıftan lise 12. sınıfa kadar zorunlu hale getirilmiştir. Azınlık okulları dışındaki okullarda farklı dine mensup öğrenciler ise mensubiyetlerini belgelemeleri hâlinde bu dersten muaf tutulmaktadır.

Türkiye'de DKAB dersi "mezheplerüstü ve diğer dinlere açılımlı" bir yaklaşımla hazırlanmış olup, program; Kur'an merkezli ortak İslamî değerlerin, temel ahlak ilkelerinin ve farklı dinlere ilişkin bilimsel bilgilerin öğretimini hedeflemektedir. Programın pedagojik yapısı, yapılandırmacılık, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli yaklaşım gibi modern öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. İçerik, kavram temelli olarak düzenlenmiş; eleştirel düşünme, problem çözme, kültürel duyarlılık ve hoşgörü gibi becerilerin geliştirilmesine daklanmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini verecek öğretmenlerin yetiştirilmesi, üniversitelerin İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri tarafından yürütülmektedir. Bu fakültelerin öğretim programı İslam Bilimleri, Din Bilimleri ve yardımcı bilimlerden oluşan üçlü bir yapı üzerine kuruludur. Öğretmen adayları tefsir, hadis, fıkıh ve kelam gibi temel İslam bilimlerinin yanı sıra din sosyolojisi, din psikolojisi, din eğitimi ve dinler tarihi gibi alanlarda da eğitim almakta; ayrıca pedagojik formasyon süreciyle öğretmenlik mesleğine ilişkin gerekli yeterlikleri kazanmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitapları ve öğretim materyalleri, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu

²⁷ Süleyman Göksoy, "Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Zorunlu Eğitim Uygulamaları," *Asian Journal of Instruction (E-AJI)* 1, sayı. 1 (Aralık 2013): 33.

tarafından onaylanmakta; çerçeve program ülke genelinde standart olmakla birlikte okullara kitap seçimi konusunda belirli ölçüde esneklik sağlanmaktadır.²⁸

Türkiye’de din eğitiminin kurumsal yapısı içinde İmam-Hatip okulları, hem mesleki hem de kültürel amaçlı eğitim programlarıyla özel bir konuma sahiptir. Bu kurumlar, bir yandan din hizmetleri alanında görev alabilecek nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesine katkı sağlarken, diğer yandan genel eğitim müfredatı doğrultusunda öğrencilerini yükseköğretime hazırlamaktadır. Programların Millî Eğitim Bakanlığı tarafından merkezî olarak belirlenmesi, ders içeriklerinin fen, sosyal ve kültür dersleriyle dengeli bir şekilde yapılandırılmasını mümkün kılmaktadır.

İmam-Hatip okullarının toplum tarafından desteklenmesi, bu kurumların Türkiye’nin tarihsel ve kültürel hafızasında sahip olduğu anlamla yakından ilişkilidir. Bu tarihsel süreklilik, İmam-Hatip okullarının eğitim sistemi içindeki konumunu güçlendirmekte ve kurumsal varlığının devamlılığını sağlamaktadır. Modern eğitim ilkeleriyle uyumlu yapıları ile dinî ve manevî ihtiyaçlara cevap veren işlevleri bir arada düşündüğünde, bu okullar Türkiye’de din eğitiminin temel bileşenlerinden biri hâline gelmektedir.²⁹

İmam-Hatip okullarının örgün din eğitimi içerisindeki konumu göz önünde bulundurulduğunda, Diyanet İşleri Başkanlığı’nın yürüttüğü yaygın din eğitimi faaliyetleri bu yapının önemli bir tamamlayıcısı niteliğindedir. İmam-Hatip okulları, genç kuşaklara planlı, programlı ve akademik temelli bir din eğitimi sunarken; Diyanet ise toplumun her yaş ve sosyo-kültürel düzeydeki kesimine yönelik din hizmetlerini yaşam boyu öğrenme anlayışıyla yürütmektedir. Bu durum Türkiye’de din eğitiminin yalnızca okul ortamıyla sınırlı olmadığını, aksine toplumsal hayatın bütün boyutlarına yayılan dinamik bir yapı olarak geliştiğini göstermektedir.

Bu bütüncül sistemde İmam-Hatip okulları, dinî bilgi ve değerlerin örgün eğitim kapsamında sistemli bir biçimde aktarılmasına imkân tanımakta; öğrencileri hem yükseköğretim programlarına hem de din hizmetleri alanına hazırlayan çok yönlü bir model sunmaktadır. Bununla birlikte Diyanet İşleri Başkanlığı’nın yürüttüğü yaygın din eğitimi faaliyetleri, camilerde verilen vaaz ve hutbelerden Kur’an kurslarına, hastane ve cezaevi din hizmetlerinden yurt dışındaki din müşavirliklerine kadar geniş bir alanda topluma dinî rehberlik sağlamaktadır. Böylece Türkiye’de din eğitimi, örgün ve yaygın boyutların birbirini tamamladığı, kurumsal açıdan güçlü ve toplumsal ihtiyaçlara duyarlı bir yapı göstermektedir.

²⁸ Nevzat Aşıkoğlu, “Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15, sayı. 1 (Ocak 2011): 11.

²⁹ Mustafa Öcal, *İmam-Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları* (İstanbul: Ensar, 1994), 17

2. Karşılaştırmalı Analiz

2.1. Din-Devlet İlişkileri

Din-devlet ilişkilerinin niteliği, Türk devletlerinde tarihsel deneyimler, siyasal dönüşümler ve modernleşme politikalarının etkisiyle farklı biçimlerde gelişim göstermiştir. Ortak kültürel ve dini mirasa rağmen her devletin laiklik anlayışı, dini kurumlara yaklaşımı ve dinin kamusal alandaki konumu farklı biçimlerde gelişmiştir. Özellikle Sovyetler Birliği'nden bağımsızlığını kazanan Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan ve Türkmenistan'da din-devlet ilişkileri uzun süre Sovyet sekülerleşme politikalarının etkisi altında kalmış, bağımsızlık sonrasında ise dini özgürlük alanı yeniden genişlemeye başlamıştır. Türkiye'de ise Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde laiklik ilkesi doğrultusunda din-devlet ilişkileri yeniden düzenlenmiş ve kurumsal bir yapı oluşturulmuştur. Bu nedenle Türk devletlerinde din-devlet ilişkileri ortak tarihsel mirasa dayanmasına rağmen uygulama bakımından önemli farklılıklar göstermektedir.

Sovyet sonrası Türk Cumhuriyetlerinde din-devlet ilişkilerini şekillendiren en önemli unsurlardan biri Sovyet ateizm politikalarının bıraktığı mirastır. Sovyet döneminde dini kurumların kapatılması, camilerin işlevsiz hâle getirilmesi, dini eğitimin yasaklanması ve dini faaliyetlerin sınırlandırılması toplumların dini hayatını önemli ölçüde etkilemiştir. Bağımsızlık sonrasında ise dini canlanma süreci başlamış; camiler yeniden açılmış, dini yayınlar serbest bırakılmış ve dini kurumlar yeniden faaliyet göstermeye başlamıştır. Ancak devletler bu süreci tamamen serbest bırakmamış, dini alan üzerinde güçlü denetim mekanizmaları oluşturmaya devam etmiştir. Söz konusu yaklaşımın etkileri özellikle Azerbaycan, Özbekistan ve Türkmenistan örneklerinde daha açık biçimde hissedilmektedir.

Türk devletlerinde laiklik anlayışları da birbirinden farklı özellikler taşımaktadır. Türkiye'de laiklik, Cumhuriyet'in temel ilkelerinden biri olarak anayasal güvence altına alınmış ve din ile devlet işlerinin ayrılması esas kabul edilmiştir. Ancak Türkiye'de laiklik anlayışı tamamen dinin kamusal alandan dışlanmasına değil, devlet kontrolü altında düzenlenmesine dayanmaktadır. Bu nedenle Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığı gibi merkezi bir dini kurum oluşturulmuş ve dini hizmetler devlet bünyesinde yürütülmüştür. Bu yönüyle Türkiye'deki laiklik modeli Batı'daki katı ayrımcı laiklik anlayışından farklı bir özellik göstermektedir. Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde ise laiklik anlayışı büyük ölçüde Sovyet sekülerleşme modelinin devamı niteliğindedir. Ancak bağımsızlık sonrasında milli kimlik ile İslam arasında daha güçlü ilişki kurulmaya başlanmıştır. Özellikle Azerbaycan, Kazakistan ve Kırgızistan'da İslam dini milli kültürün önemli unsurlarından biri olarak görülmektedir. Buna rağmen devletler dini hareketlerin siyasal alanda güç kazanmasını sınırlandırmaya çalışmaktadır. Özellikle radikal dini hareketlere karşı sert tedbirlerin alınması bütün Türk Cumhuriyetlerinde ortak güvenlik politikası hâline gelmiştir.

Türk devletlerinde din-devlet ilişkilerinin önemli boyutlarından biri de milli kimlik ile din arasındaki ilişkidir. Sovyet sonrası dönemde milli kimlik inşa sürecinde İslam dini

kültürel aidiyet unsuru olarak yeniden önem kazanmıştır. Özellikle tarihsel hafıza, geleneksel değerler ve toplumsal dayanışma bağlamında dinin birleştirici rolüne vurgu yapılmaktadır. Bununla birlikte devletler dini kimliğin siyasal muhalefet veya radikal hareketlere dönüşmesini engellemeye çalışmaktadır. Bu nedenle Türk devletlerinde din hem milli kültürün önemli bir unsuru olarak desteklenmekte hem de devlet kontrolü altında tutulmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde Türk devletlerinde din-devlet ilişkileri ortak tarihsel deneyimlerden etkilenmiş olsa da her ülkenin siyasal yapısı ve laiklik anlayışı doğrultusunda farklı modeller ortaya çıkmıştır. Türkiye daha kurumsallaşmış ve devlet merkezli laiklik modeliyle öne çıkarken, Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde Sovyet sekülerleşme mirasının etkileri farklı düzeylerde devam etmektedir. Bununla birlikte bütün Türk devletlerinde dinin toplumsal hayat üzerindeki etkisinin sürdüğü ve devletlerin dini alanı tamamen dışlamak yerine kontrol ederek yönetmeye çalıştığı görülmektedir. Gelecekte küreselleşme, dijitalleşme ve toplumsal dönüşüm süreçlerinin Türk devletlerinde din-devlet ilişkilerini yeniden şekillendirmesi muhtemel görünmektedir.

2.2. Genel Eğitim Sistemi

Genel Eğitim Türk devletlerinde genel eğitim sistemleri, ortak tarihsel ve kültürel mirasa dayanmasına rağmen her ülkenin siyasal tecrübesi, toplumsal yapısı ve modernleşme anlayışı doğrultusunda farklı biçimlerde gelişmiştir. Özellikle Sovyetler Birliği'nden bağımsızlığını kazanan Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde eğitim sistemleri uzun yıllar Sovyet pedagojik anlayışının etkisi altında şekillenmiş; bağımsızlık sonrasında ise millî kimlik, ana dil ve kültürel değerleri merkeze alan yeni reform süreçleri başlatılmıştır. Buna karşılık Türkiye'de eğitim sistemi, Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren gerçekleştirilen modernleşme reformları çerçevesinde merkezi ve laik bir yapı içerisinde kurumsallaşmıştır. Bu nedenle Türk devletleri arasında eğitim sistemlerinin temel felsefesi bakımından benzerlikler bulunsa da uygulama düzeyinde önemli farklılaşmalar ortaya çıkmıştır.

Türk devletlerinin eğitim sistemlerinde görülen ortak özelliklerin başında eğitimin devlet kontrolü altında yürütülmesi gelmektedir. Özellikle Sovyet sonrası Türk Cumhuriyetlerinde merkeziyetçi eğitim anlayışının büyük ölçüde korunduğu görülmektedir. Eğitim programlarının hazırlanması, ders kitaplarının belirlenmesi, öğretmen atamaları ve ölçme-değerlendirme süreçleri büyük ölçüde devlet kurumlarının denetiminde yürütülmektedir. Türkiye'de de eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahip olmakla birlikte özel eğitim kurumlarının yaygınlığı, yükseköğretim alanındaki çeşitlilik ve sivil toplum katkısı bakımından diğer Türk devletlerinden daha esnek bir yapı dikkat çekmektedir.

Türk devletlerinde zorunlu eğitim süreleri ve eğitim kademeleri arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye'de 2012 yılında uygulamaya konulan 4+4+4 sistemiyle zorunlu eğitim süresi on iki yıla çıkarılmıştır. Buna karşılık Kazakistan'da uzun

süre on bir yıllık zorunlu eğitim uygulanmış, son yıllarda ise on iki yıllık sisteme geçiş tartışmaları gündeme gelmiştir. Kırgızistan'da zorunlu eğitim dokuz yıl olarak sürdürülürken, Özbekistan'da uzun süre dokuz yıllık temel eğitim ve ardından üç yıllık mesleki yönlendirme modeli uygulanmıştır. Türkmenistan'da ise eğitim sistemi devlet ideolojisi doğrultusunda yeniden yapılandırılmış ve merkezi kontrolün yoğun olduğu bir model geliştirilmiştir. Dolayısıyla eğitim sistemleri yalnızca pedagojik bir yapı olarak değil, aynı zamanda siyasal meşruiyetin ve toplumsal bütünleşmenin önemli araçlarından biri olarak işlev görmektedir.

Dil politikaları bakımından da Türk devletleri arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar dikkat çekmektedir. Bağımsızlık sonrasında bütün Türk Cumhuriyetlerinde millî dilin eğitim sistemi içerisindeki ağırlığı artırılmıştır. Azerbaycan'da Azerbaycan Türkçesi, Kazakistan'da Kazakça, Kırgızistan'da Kırgızca, Özbekistan'da Özbekçe ve Türkmenistan'da Türkmen Türkçesi eğitim dili olarak güçlendirilmiştir. Ancak Sovyet döneminin etkisi nedeniyle Rusça birçok ülkede önemini korumaya devam etmektedir. Özellikle Kazakistan ve Kırgızistan'da çok dillilik politikası dikkat çekmekte; Rusça ve İngilizce eğitim veren kurumlar yaygın biçimde faaliyet göstermektedir. Türkiye'de ise eğitim dili esas olarak Türkçe olmakla birlikte yabancı dil öğretimi önemli bir eğitim politikası alanı hâline gelmiştir. Böylece Türk devletlerinde millî dili koruma çabası ile küresel sisteme entegrasyon arasında denge kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Türk devletlerinin eğitim sistemleri arasında dikkat çeken önemli farklılıklardan biri ekonomik gelişmişlik düzeylerinin eğitim kalitesine etkisidir. Kazakistan ekonomik kaynakları sayesinde teknik ve bilimsel eğitim alanında daha güçlü altyapı oluşturabilmiş, özellikle fen bilimleri ve mühendislik alanlarında bölgesel ölçekte öne çıkmıştır. Türkiye ise yükseköğretim kurumlarının sayısı, akademik çeşitlilik ve araştırma merkezleri bakımından diğer Türk devletlerine göre daha gelişmiş bir yapıya sahiptir. Buna karşılık Kırgızistan'da ekonomik yetersizlikler eğitim sistemini olumsuz etkilemiş; öğretmen maaşlarının düşüklüğü, fiziki altyapı eksiklikleri ve kırsal bölgelerde eğitim imkanlarının sınırlı olması önemli sorunlar arasında yer almıştır. Benzer biçimde Özbekistan ve Türkmenistan'da da kırsal bölgelerde öğretmen eksikliği ve eğitim materyali yetersizliği dikkat çekmektedir.

Merkezi sınav uygulamaları da Türk devletlerinin eğitim sistemlerinde önemli yer tutmaktadır. Türkiye'de liseye ve üniversiteye geçiş büyük ölçüde merkezi sınavlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Azerbaycan'da da benzer şekilde merkezi sınav sistemi uygulanmaktadır. Bu sistemlerin temel amacı fırsat eşitliği sağlamak olmakla birlikte sınav odaklı eğitim anlayışını güçlendirdiği yönünde eleştiriler bulunmaktadır. Kazakistan, Özbekistan ve diğer Türk Cumhuriyetlerinde de merkezi değerlendirme sistemleri önemli rol oynamaktadır. Bu durum eğitim sistemlerinde rekabetçi yapının güçlenmesine neden olurken öğrenciler üzerinde yoğun akademik baskı oluşturabilmektedir.

Sonuç olarak Türk devletlerinin genel eğitim sistemleri ortak tarihsel miras, millî kimlik inşası ve devlet merkezli eğitim anlayışı bakımından benzerlikler göstermektedir.

Bununla birlikte her ülkenin siyasal yapısı, ekonomik gelişmişlik düzeyi ve modernleşme politikaları eğitim sistemlerinde önemli farklılaşmalara yol açmıştır. Türkiye daha kurumsallaşmış ve çeşitlenmiş eğitim yapısıyla öne çıkarken, Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde Sovyet mirasının etkileri farklı düzeylerde devam etmektedir. Buna rağmen bütün Türk devletlerinde eğitimin millî kalkınmanın ve toplumsal bütünleşmenin temel aracı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır.

2.3. Din Eğitimi

Okullarda yürütülen din eğitimi uygulamaları, Türk devletlerinin tarihsel geçmişi, laiklik anlayışı ve toplumsal ihtiyaçlarına bağlı olarak birbirinden farklı modeller üretmiştir. Ortak kültürel ve dini mirasa sahip olmalarına rağmen Türk devletlerinde örgün din öğretiminin kapsamı, derslerin zorunlu veya seçmeli oluşu, içerikleri ve uygulama biçimleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Özellikle Sovyetler Birliği'nden bağımsızlığını kazanan Türk Cumhuriyetlerinde uzun yıllar boyunca din eğitiminin yasaklanmış olması, bağımsızlık sonrası dönemde din öğretimine yönelik temkinli ve kontrollü yaklaşımların gelişmesine neden olmuştur. Türkiye'de ise Cumhuriyet dönemi boyunca farklı aşamalardan geçen din eğitimi zaman içerisinde kurumsallaşmış ve günümüzde örgün eğitim sisteminin önemli bir parçası hâline gelmiştir.

Din eğitimi modellerindeki önemli farklılıklardan biri de yaygın din eğitiminin rolüdür. Türkiye, Türk devletleri içerisinde örgün ve yaygın din eğitiminin en sistemli şekilde kurumsallaştığı ülkelerden biri olarak öne çıkmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin zorunlu olması, seçmeli dini derslerin bulunması, İmam Hatip okullarının yaygınlığı ve İlahiyat Fakültelerinin güçlü yapısı Türkiye'de çok katmanlı din eğitimi modelinin oluşmasını sağlamıştır. Bu modelde devlet denetimi altında yürütülen örgün din eğitimi ile Diyanet İşleri Başkanlığı aracılığıyla sürdürülen yaygın din eğitimi birbirini tamamlayan iki temel unsur olarak dikkat çekmektedir. Böylece Türkiye'de din eğitimi yalnızca kültürel bilgi aktarımını değil, aynı zamanda dini bilgi, ahlaki gelişim ve dini hizmetlere eleman yetiştirme işlevini de üstlenmektedir. Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde ise örgün din eğitiminin sınırlı olması nedeniyle yaygın din eğitimi daha merkezi konuma gelmiştir. Ülkelerde Kur'an kursları ve aile dini bilgi aktarımının temel kurumları arasında yer almaktadır. Böylece bazı Türk devletlerinde din eğitiminin ağırlık merkezi okuldan çok toplum ve aile eksenine kaymaktadır.

Türkiye'de örgün eğitim güçlü olmakla birlikte yaygın din eğitimi de oldukça gelişmiştir. Kur'an kursları, cami merkezli eğitim faaliyetleri, vaazlar ve dini seminerler yaygın din eğitiminin önemli parçalarını oluşturmaktadır. Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinde ise örgün din eğitiminin sınırlı olması nedeniyle yaygın din eğitimi daha merkezi konuma gelmiştir. Kur'an kursları ve aile dini bilgi aktarımının temel kurumları arasında yer almaktadır. Böylece bazı Türk devletlerinde din eğitiminin ağırlık merkezi okuldan çok toplum ve aile eksenine kaymaktadır.

Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin müfredatı oldukça kapsamlı bir yapı göstermektedir. Müfredatta İslam dininin inanç esasları, ibadetler, ahlaki değerler, Hz. Muhammed’in hayatı, Kur’an-ı Kerim, dini kavramlar ve diğer dinler hakkında bilgiler yer almaktadır. Programın temel yaklaşımı mezheplerüstü ve diğer dinlere açık bir model olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle yalnızca İslam dini değil, Hristiyanlık, Yahudilik, Hinduizm ve Budizm gibi farklı dinler hakkında da temel bilgiler verilmektedir. Türkiye’deki müfredatın önemli özelliklerinden biri de dini bilgilerin sadece teorik olarak değil, günlük hayat ve ahlaki davranışlarla ilişkilendirilerek sunulmasıdır. Böylece öğrencilerin hem dini kültür kazanmaları hem de toplumsal değerleri içselleştirmeleri hedeflenmektedir.

Türkiye’de müfredat içeriği sınıf seviyelerine göre aşamalı şekilde yapılandırılmıştır. İlkokul düzeyinde daha çok temel dini kavramlar, ahlak, temizlik, dua ve peygamber sevgisi gibi konular işlenirken; ortaokul ve lise düzeyinde inanç sistemleri, mezhepler, dini yorumlar, din-felsefe ilişkisi, güncel dini meseleler ve dünya dinleri gibi daha kapsamlı içeriklere yer verilmektedir. Bu durum Türkiye’de din öğretiminin pedagojik gelişim basamaklarına göre planlandığını göstermektedir. Ayrıca seçmeli Kur’an-ı Kerim, Temel Dini Bilgiler ve Hz. Muhammed’in Hayatı dersleriyle müfredatın dini içerik bakımından daha da genişletildiği görülmektedir.

Azerbaycan’da ise bağımsız bir din dersi bulunmamakla birlikte dinle ilgili içerikler özellikle “Hayat Bilgisi” dersinde yer almaktadır. Müfredatta dini bilgiler çoğunlukla ahlaki değerler, kültürel çeşitlilik, hoşgörü ve çok kültürlülük çerçevesinde ele alınmaktadır. Öğrencilere İslam, Hristiyanlık ve Yahudilik gibi dinlerin temel sembolleri, ibadet yerleri ve ortak değerleri tanıtılmaktadır. Bunun yanında dürüstlük, yardımlaşma, saygı ve toplumsal uyum gibi ahlaki kavramlar dini referanslarla ilişkilendirilmektedir. Ancak Azerbaycan’daki müfredatın en belirgin özelliği, din öğretiminin mezhepsel veya ibadet merkezli olmaktan ziyade kültürel ve toplumsal bilinç kazandırmaya yönelik olmasıdır.

Türkmenistan’da müfredat içerikleri daha sınırlı bir dini çerçeveye sahiptir. Din eğitimi bağımsız ders şeklinde verilmediği için dini bilgiler Sosyal Bilgiler, Türkmenistan Tarihi, Dünya Tarihi ve Yaşam İlkeleri gibi dersler içerisinde aktarılmaktadır. Bu derslerde İslam’ın Türkmen kültürü üzerindeki etkisi, geleneksel ahlaki değerler, dini bayramlar ve toplum hayatındaki manevi unsurlar işlenmektedir. Bunun yanında dünya dinleri hakkında genel bilgiler verilerek öğrencilerin farklı inanç sistemleri konusunda temel farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır. Türkmenistan’daki müfredatın temel amacı dini bilgi öğretiminden çok milli birlik, toplumsal düzen ve kültürel aidiyet oluşturmaktır.

Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan gibi diğer Türk Cumhuriyetlerinde de benzer bir yaklaşım görülmektedir. Bu ülkelerde din öğretimi çoğunlukla kültürel miras ve toplumsal değerler bağlamında ele alınmaktadır. Özellikle “Din Bilgisi”, “Ahlak”, “Tarbiya” veya “Dinderdin Önüğü Tarihi” içerikli derslerde İslam’ın tarihsel rolüne değinilmektedir. Bunun yanında dini radikalizm, aşırılık ve toplumsal huzur gibi konular

da müfredat içerisinde yer almakta; öğrencilere daha kontrollü ve devlet merkezli bir dini bilinç kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu durum Sovyet sonrası dönemde oluşan güvenlik kaygılarının müfredat politikalarını etkilediğini göstermektedir.

Türk devletlerinde müfredat içeriklerinin ortak yönlerinden biri ahlak eğitimi verilen önemdir. Hemen bütün ülkelerde dürüstlük, yardımseverlik, büyüklere saygı, toplumsal dayanışma ve hoşgörü gibi değerler din eğitimiyle ilişkilendirilmektedir. Böylece din öğretimi yalnızca ibadet merkezli bir alan olarak değil, aynı zamanda karakter ve değer eğitiminin önemli bir unsuru olarak değerlendirilmektedir. Özellikle aile, toplum ve milli kültür kavramları müfredatlarda sıkça vurgulanmaktadır. Böylece din eğitimi toplumsal bütünleşmeyi destekleyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Örgün din eğitiminin sınırlı olduğu ülkelerde dini bilgi ihtiyacı daha çok camiler, Kur'an kursları ve aile aracılığıyla karşılanmaktadır. Türkmenistan'da aile, geleneksel dini eğitimin temel kurumu olarak görülürken; Azerbaycan'da camiler ve Kur'an kursları yaygın din eğitiminin önemli merkezleri hâline gelmiştir. Bu durum okul temelli din öğretiminin sınırlı olduğu toplumlarda yaygın din eğitiminin daha güçlü işlev üstlendiğini göstermektedir.

Öğretmen yetiştirme sistemleri incelendiğinde, Türkiye ile diğer Türk Devletleri arasında hem kurumsal yapı hem de din eğitimi alanına yönelik uzmanlaşma bakımından belirgin farklılıkların bulunduğu görülmektedir. Türkiye'de öğretmen yetiştirme sistemi eğitim fakülteleri merkezli yürütülmektedir. Bunun yanında Fen-Edebiyat ve İlahiyat fakültelerinden mezun olan bireyler de pedagojik formasyon alarak öğretmenlik yapabilmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri genellikle İlahiyat Fakültesi veya İslami İlimler Fakültesi mezunlarından oluşmaktadır. Bu fakültelerde öğrenciler yalnızca dini ilimler alanında değil; aynı zamanda din eğitimi, psikoloji, sosyoloji, pedagojik formasyon ve öğretim yöntemleri gibi alanlarda da eğitim almaktadır. Böylece öğretmen adaylarının hem alan bilgisi hem de pedagojik yeterlilik bakımından donanımlı yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Türkiye'de din eğitimi öğretmeni yetiştirme sistemi diğer Türk devletlerine göre daha kurumsal ve kapsamlı bir yapı göstermektedir. Çünkü Türkiye'de örgün eğitim içerisinde bağımsız ve zorunlu din dersleri bulunduğu için bu alanda uzman öğretmen ihtiyacı sürekli devam etmektedir. Dolayısıyla ilahiyat fakülteleri yalnızca dini hizmet alanına personel kazandırmamakta, aynı zamanda örgün eğitim sisteminin öğretmen ihtiyacını karşılayan temel kurumlar arasında yer almaktadır. Ayrıca İmam Hatip Liseleri için meslek dersleri öğretmeni yetiştirilmesi de Türkiye'deki din eğitimi öğretmenliği sisteminin kapsamını genişletmektedir.

Azerbaycan ve Türkmenistan'da örgün eğitim kurumlarında bağımsız din derslerinin bulunmaması, bu ülkelerde doğrudan din dersi öğretmeni yetiştiren özel bir sistemin gelişmesini sınırlandırmıştır. Dinle ilgili içerikler daha çok Hayat Bilgisi, Tarih ve Edebiyat gibi dersler içerisinde verildiğinden, bu dersler ilgili branş öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan'da ise öğretmen

yetiştirme süreçlerinde pedagojik üniversiteler merkezi rolünü korumaktadır. Bu ülkelerde Sovyet pedagojik mirasının etkisi devam etmekte; öğretmen adayları alan bilgisiyle birlikte pedagojik formasyon eğitimi almaktadır. Din eğitimi alanında ise daha kontrollü ve sınırlı bir yaklaşım benimsenmektedir. Dinle ilgili derslerin çoğunlukla kültürel, tarihsel ve ahlaki içerik çerçevesinde ele alınması nedeniyle bağımsız din dersi öğretmeni ihtiyacı sınırlı kalmakta; buna karşılık ilahiyat ve din araştırmaları alanında faaliyet gösteren yükseköğretim kurumları aracılığıyla dini alan uzmanları yetiştirilmektedir.

Bununla birlikte Türk devletlerinde öğretmen yetiştirme alanında çeşitli sorunlar da bulunmaktadır. Özellikle bazı ülkelerde öğretmen maaşlarının düşük olması, mesleki motivasyon eksikliği, kırsal bölgelerde öğretmen yetersizliği ve öğretim materyali eksikliği dikkat çekmektedir. Ayrıca din eğitimi alanında uzman öğretmen eksikliği, bazı ülkelerde dinle ilgili içeriklerin yeterince sağlıklı aktarılmasını zorlaştırmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde Türk devletlerinde öğretmen yetiştirme sistemleri ortak tarihsel kökenlere sahip olmakla birlikte ülkelerin din politikaları ve eğitim anlayışlarına bağlı olarak farklılaşmaktadır. Türkiye’de örgün din eğitiminin yaygın olması nedeniyle din dersi öğretmeni yetiştirme sistemi daha gelişmiş ve kurumsal bir yapıya sahiptir. Diğer Türk devletlerinde ise din eğitiminin sınırlı yapısı nedeniyle öğretmen yetiştirme daha çok genel pedagojik alanlar ve yaygın din eğitimi çerçevesinde şekillenmektedir. Bununla birlikte bütün Türk devletlerinde öğretmen yetiştirmenin temel amacı; milli değerlere bağlı, pedagojik yeterliliğe sahip, toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmek olarak öne çıkmaktadır.

Sonuç

Sovyetler Birliği’nin dağılmasının ardından bağımsızlıklarını kazanan Türk Devletleri (Kırgızistan, Kazakistan, Özbekistan, Azerbaycan ve Türkmenistan), din-devlet ilişkilerini ve din eğitimine ilişkin politikalarını yeniden yapılandırma sürecine girmiştir. Bu ülkelerin tamamı anayasal düzeyde laiklik ilkesini benimsemekle birlikte, dinî alanı tamamen serbest bırakmak yerine devlet denetimi altında tutmayı tercih etmiştir.

Kırgızistan’da din alanı 1991 ve 2008 tarihli yasalarla düzenlenmiş ve Devlet Din İşleri Komisyonu kurulmuştur. Uzun süre örgün eğitimde din dersine yer verilmemiş; ancak 2016–2017 eğitim-öğretim yılında 9. sınıflarda pilot olarak uygulanan “Dinlerin Gelişim Tarihi” dersi, 2022 yılından itibaren zorunlu hale getirilmiş ve 2023 yılından itibaren 7–8. sınıflara kademeli olarak yaygınlaştırılmıştır. Kazakistan’da laik sistem çerçevesinde din kurumları 1992’den itibaren devlet kontrolü altında tutulmuş, özellikle terör olaylarının ardından denetimler artırılmıştır. 9. sınıflarda okutulan “Laiklik ve Din Araştırmaları Temelleri” dersinin kapsamı, öğretmen yeterliliği ve ölçme-değerlendirme süreçleri tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Özbekistan’da Kerimov döneminde daha sınırlayıcı bir yaklaşım benimsenirken, Mirziyoyev döneminde görece daha esnek bir model izlenmiş; 2019 yılından itibaren dinî ve ahlaki içerikler tüm sınıflarda zorunlu “Tarbiya” dersi kapsamında ele alınmıştır. Ancak bu dersin ağırlıklı olarak değerler

eğitimine odaklanması, doğrudan din öğretiminin sınırlı kalmasına neden olmaktadır. Azerbaycan'da bağımsız bir din dersinin bulunmaması ve dinî-manevî içeriklerin "Hayat Bilgisi" dersi içerisinde sınırlı biçimde verilmesi, din eğitiminin yetersizliği yönünde eleştirilere yol açmaktadır. Türkmenistan'da ise uzun süre "Ruhname" merkezli bir yaklaşım benimsenmiş, günümüzde örgün eğitimde sistematik bir din dersine yer verilmemiş; dinî içerikler daha çok tarih ve sosyal bilgiler dersleri içinde dolaylı olarak sunulmuştur. Türkiye ise diğer Türk Devletlerinden farklı olarak, 1982 yılından bu yana zorunlu "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersi ve seçmeli din dersleri ile daha kurumsallaşmış ve kapsamlı bir model ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Türk Devletlerinde din eğitimi uygulamaları her ülkenin tarihsel, kültürel ve siyasal koşullarına bağlı olarak farklılaşmakta; bununla birlikte ortak bazı eğilimler de gözlemlenmektedir. Bu bağlamda din öğretimi, büyük ölçüde doğrudan inanç kazandırmaya yönelik bir yapıdan ziyade; dinler hakkında bilgi verme, hoşgörü ve birlikte yaşama kültürünü geliştirme ve aşırılığı önleme amacı taşımaktadır. Bu durum, söz konusu ülkelerde genel olarak mezhebe/dine dayalı olmayan (non-confessional) bir yaklaşımın benimsendiğini göstermektedir. Ancak Türkiye, zorunlu ve seçmeli dersleri birlikte barındıran yapısıyla kısmen karma bir model sergilemektedir.

Eğitim sistemleri incelendiğinde, tüm Türk Devletlerinde eğitimin devlet güvencesi altında ve büyük ölçüde ücretsiz olduğu, benzer kademelerden oluştuğu ve ana dilin yanı sıra yabancı dil öğretime de yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte, eğitim süresi ve yapısı bakımından farklılıklar söz konusudur. Türkiye ve Türkmenistan 12 yıllık eğitim sistemine geçmişken, diğer ülkelerde bu yönde dönüşüm süreci devam etmektedir.

Din eğitimi bağlamında öğretmen yeterlilikleri, ders içerikleri ve uygulama biçimleri önemli sorun alanları olarak öne çıkmaktadır. Özellikle Kırgızistan ve Kazakistan'da din derslerinin alan dışı öğretmenler tarafından verilmesi, Özbekistan ve Azerbaycan'da din eğitiminin dolaylı ve sınırlı olması, Türkmenistan'da ise sistematik bir din eğitiminin bulunmaması bu alandaki temel eksiklikleri ortaya koymaktadır. Türkiye'de ise din derslerinin zorunlu olup olmaması meselesi farklı görüşler çerçevesinde tartışılmaya devam etmektedir.

Sonuç olarak, Türk Devletlerinde din eğitimi, ortak tarihsel tecrübelerin ve sosyo-politik dinamiklerin etkisiyle şekillenmekte olup henüz tam anlamıyla kurumsallaşmış ve ortak bir modele ulaşmamıştır. Bununla birlikte, tüm ülkelerde temel amacın; laiklik ilkesini koruyarak doğru ve güvenilir dinî bilgi sunmak, toplumsal uyumu güçlendirmek ve genç nesilleri aşırılıklardan korumak olduğu söylenebilir. Yapılan karşılaştırmalar, bu ülkelerin din eğitimi alanında benzer sorunlarla karşı karşıya olduğunu ve çözüm arayışlarının devam ettiğini göstermektedir. Bu karşılaştırmaların detayları Tablo 1'den görülebilir.

Tablo 1.

Ülke	Devlet Yapısı	Eğitim Süresi	Din Dersi Durumu	Ders Adı / İçeriği	Zorunluluk	Sınıf / Süre	Model	Uygulama	Dersi Verenler	Temel Sorunlar	Öneriler / Tartışmalar
Kırgızistan	Demokratik, hukuki, seküler, üniter, sosyal	Genelde 11 yıl (12 yıla geçiş planı)	△	<i>Dinlerin Gelişim Tarihi</i>	Zorunlu	9. sınıf (haftada 1 saat) 7-8. sınıflara henüz tamamen zorunlu değildir ve pilot aşamadan başlayarak kademeli şekilde uygulanmaktadır.	Non-confessional'a yakın	Dinler hakkında bilgi veren dersler	Tarih öğretmenleri	Pedagojik yeterlilik sorunu, alan uzmanı eksikliği. Ders kapsamı yetersiz, önceki "Adep" dersinin kaldırılması boşluk oluşturdu	Dersin genişletilmesi, daha erken sınıflara yayılması
Kazakistan	Laik devlet	Genelde 11 yıl (12 yıla geçiş planı)	△	<i>Laiklik ve Din Araştırmalarının Temelleri</i>	Zorunlu seçmeli	9. sınıf (haftada 1 saat)	Non-confessional	Din + laiklik odaklı ders	Tarih öğretmenleri	Öğretmen eksikliği, düşük maaş, dini bilgi yetersizliği, not sistemi yok, süre yetersiz	Not sistemi getirilmesi, ders saatinin artırılması, uzman öğretmenler

Özbekistan	Demokratik, hukuki, sosyal, laik	Genelde 11 yıl (12 yıla geçiş planı)	Var (dolaylı)	<i>Tarbiya</i> (ahlak + sınırlı din)	Zorunlu	1–11. sınıf (haftada 1 saat)	Dolaylı model	“Tarbiya” dersi içinde sınırlı din	Çok alanlı (sınıf öğretmeni, tarihçi, filolog, pedagog, ilahiyatçı)	Din bilgisinin sınırlı olması, daha çok ahlak ağırlıklı içerik	Ayrı bir din dersi eklenmesi öneriliyor
Azerbaycan	Demokratik, hukuki, laik, üniter	Genelde 11 yıl (12 yıla geçiş planı)	Doğrudan yok	<i>Hayat Bilgisi</i> (maneviyat bölümü)	Zorunlu	İlköğretim	Dolaylı model	“Hayat Bilgisi” içinde	Genel öğretmenler	Din eğitiminin sınırlı olması, “Hayat Bilgisi” yetersizliği	Din dersine ihtiyaç artıyor, yeni ders önerileri
Türkmenistan	Demokratik, hukuki, laik	12 yıl (2013-2014’ten itibaren)	Yok (çok sınırlı)	Tarih ve sosyal derslerde dini konular	-	Belirli konular içinde	Çok sınırlı	Sistematik din dersi yok	Belirgin din öğretmeni yok	Dini bilgi ve kaynak yetersizliği, sistem eksikliği	Devlet kontrollü din dersi oluşturulmalı
Türkiye	Laik cumhuriyet	12 yıl (2012-2013’ten itibaren)	Var	<i>Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi</i> , seçmeli dersler	Zorunlu + seçmeli	İlkokul–lise	Karma model	Zorunlu + seçmeli, İslam ağırlıklı	Eğitim fakültesi + ilahiyat mezunları	Zorunluluk tartışması (3 farklı görüş), öğretmen ihtiyacı	Zorunlu / seçmeli / kaldırılma tartışmaları sürüyor

Kaynakça

- Ağgün, K. - Amasya, E. "Kırgızistan Eğitim Tarihi (Yenilik ve Gelişmeler)". *Turan-Sam Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi* 12/48 (2020): 394-401.
<https://www.researchgate.net/publication/347515158>
- Akramova, Dilaram. *Din Eğitiminin Genel Eğitim İçindeki Yeri ve Kırgızistan'daki Durum*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- Al, U. - Doğan, G. "Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Tezlerinin Atıf Analizi". *Türk Kütüphaneciliği* 26/2 (2012): 349-369.
- Aliyev, Javid. "Azerbaycan'da Eğitim Sistemi". *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi* 8/75 (Ekim 2021): 2490-2493. <https://doi.org/10.26450/jshsr.2686>
- Aşıkoğlu, Nevzat. "Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/1 (Ocak 2011): 11-38.
- Bilgin, Vejdi. "Gelenek ve Din: Türkmenistan'ın Dini Hayatında Geleneğin Rolü". *Marife* 5/2 (Güz 2005): 119-136.
- Böke, Ozan. "Ülke Tanıtımı: Türkmenistan". *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 5/1 (2021): 105-110.
- Çalışkan, Burak. "Sovyet Sisteminden Ulus Devletlere: Orta Asya'da Eğitim". *İNSAMER Araştırma* 79 (Eylül 2018): 7-9. <https://www.insamer.com/tr/uploads/pdf/rapor-sovyet-sisteminden-ulus-devletlere-orta-asya-da-egitim.pdf>
- Erpay, İlyas - İzbaïrov, Asılбек. "Kazakistan". *Türk Devletlerinde Din-Devlet İlişkileri ve Din Eğitimi*. ed. İlyas Erpay - Suat Beylur. 19-34. Ankara: Akademisyen Kitabevi, 2020.
- Gayypov, Tahyr. *SSCB Sonrası Türkmenistan'da Sosyal Değişme Süreci*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022.
- Hizmetli, Sabri. "Kazak Ulusu ve Kazak Tarihi Üzerine: Dünü ve Bugünü". *İstem* 17 (Aralık 2011): 23-43.
- Kaplankıran, İbrahim. "Kazakistan Cumhuriyetinde Eğitim Sisteminin Tarihi Seyri ve Günümüzdeki Yapısı". *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 5/1 (Aralık 2017): 31-38.
<https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/27388/272230>
- Kiyizbaeva, Çolpon. "'Dinderdin Önügüü Tarihi" Predmeti: Mugalimder jana Okuu Kitebi Dayar". *Kut Bilim*. Erişim 17 Haziran 2026. <https://kutbilim.kg/analytics/inner/dinderdin-n-g-taryhy-predmeti-mugalimder-zhana-okuu-kitebi-dayar/>
- Korkmaz, Mehmet. "Kırgızistan'da Okullarda Din Eğitimi". *Kafkasya ve Orta Asya'da Okullarda Dini Eğitim*. ed. Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek. 143-167. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023.
- Kuşçu Bonnenfant, Işık. "Bağımsız Kazakistan'da Eğitim ve Sağlık Sorunları Reform Süreci ve Uluslararası Aktörlerin Rolü". *Orta Asya ve Kafkasya Araştırmaları Dergisi (OAK)* 9/17 (2014): 55-84.
- Öcal, Mustafa. "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi (TALİD)* 6/12 (Eylül 2008): 402-404.
- Özcan, Kemal. "Türkmenistan Cumhuriyeti". *Bağımsızlıklarının 25. Yılında Türk Cumhuriyetleri*. ed. Abdolvahap Kara - Fahri Solak. 215-218. İstanbul: Türk Dünyası Belediyeler Birliği Yayınları, 2017.
- Samedov, Elsever. "Azerbaycan Cumhuriyetinde Din ve Devlet İlişkileri: Yasal ve Kurumsal Çerçeve". *Azerbaycan'da Din ve Kimlik*. ed. Sevinç Özkan - Vügar İmanbeyli. 107-108. İstanbul: Küre Yayınları, 2014.
- Sembi, Nurbolat. *Kazakistan'da Din Eğitimi (Bağımsızlık Sonrası)*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Tınas, Dilara. *Kırgızistan'da Din Eğitiminin Tarihsel Seyri: Sözlü Kültürden Devlet Politikalarına*. Ankara: Sonçağ Akademi, 2025.

-
- Tınas, Dilara. “Özbekistan’da Okullarda Din Eğitimi”. *Kafkasya ve Orta Asya’da Okullarda Dini Eğitim*. ed. Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek. 182-198. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023.
- Türkoğlu, İsmail. “Özbekistan”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 34/113-117. Ankara: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2007.
- Ünal, Sevim. “Türkmenistan’da Okullarda Din Eğitimi”. *Kafkasya ve Orta Asya’da Okullarda Dini Eğitim*. ed. Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek. 270-274. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023.
- Üzümcü, Muzaffer. “Hukuki Temelleriyle Azerbaycan’da Din Eğitimi”. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22/2 (Kış 2022): 954-978. <https://doi.org/10.33420/marife.1181527>