

HAFIZLIK ÖĞRENCİLERİNİN ÇALIŞMA ALİŞKANLIKLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

© Cemil OSMANOĞLU^a

© Ferda ASLAN^b

Öz

Hafızlık eğitimi İslam eğitim geleneğinde en uzun soluklu eğitim pratiklerinden biridir. Türkiye’de, Cumhuriyet’in başından bu yana yürütülen hafızlık eğitiminde genelde Osmanlı deneyimi merkeze alınarak belli bir geleneksel ezber yapma tarzı oluşmuş durumdadır. Büyük ölçüde öğrencinin bireysel çaba ve çalışma alışkanlıklarıyla şekillenen hafızlık eğitiminde öğrencilerin nasıl bir yaklaşımla ezber sürecine hazırlandıkları, ezber sürecini nasıl yapılandıkları, ezberledikleri sayfaları nasıl tekrar ettikleri yeterli verilerle ele alınmış değildir. Alan yazında hafızlık eğitimin çeşitli boyutlarını ele alan farklı çalışmalar olmakla birlikte hafızlık yapmakta olan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını konu edinen spesifik bir çalışma bulunmamaktadır. Hafızlık eğitimi alan öğrencilerin ezber sürecinde ne tür çalışma alışkanlıkları sergilediklerini ezber öncesi, ezberleme, pekiştirme ve zaman yönetimi boyutlarıyla ele almayı amaçlayan bu çalışmanın verileri konuyla ilgili olarak geliştirilen anketle elde edilmiştir. Nicel araştırma deseninde durum çalışması olarak yapılandırılan bu araştırma Kayseri ili örneğinde farklı okul/kurslarda hafızlık eğitimi alan 338 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda söz konusu eğitime devam eden öğrencilerin ezber öncesinde yeterli hazırlıkları yaptıkları ancak ezber sayfalarını etkin bir okuyucudan dinleme ve kritik yerleri belirgin hale getirmeyle ilgili sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Yine katılımcıların, ezberi belli bir mantığa göre yapma, söz gelimi belli bir tekrar mantığı içerisinde sayfayı anlamlı parçalara bölerek ezberleme ve sonunda gerektiği gibi dinletme, bu süreçte arkadaşlarına danışma gibi hususlarda iyi durumda oldukları, ancak akranlarıyla karşılıklı etkileşim içerisinde, akran değerlendirmesini de işin içine katarak ezberini yürütmede belli problemler yaşadıkları anlaşılmıştır. Son

^a Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, cemilosmanoglu@yahoo.com

^b Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, ferdaaslan@gmail.com

olarak, katılımcıların, ezberledikleri yerleri bir düzen içerisinde tekrar ederek pekiştirme konusunda gün içi tekrarlarında iyi durumda oldukları buna karşılık ezberi takip eden ilk ve ikinci günlerde gerekli tekrarları yapma konusunda daha zayıf durumda oldukları belirlenmiştir. Zaman yönetimi noktasında ise katılımcı öğrencilerin kendilerini en fazla eleştirdikleri hususun günlük, haftalık ve aylık planlar yaparak buna göre ezber sürecini yönetme noktasında olduğu anlaşılmıştır. **Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, hafızlık, çalışma alışkanlıkları, zaman yönetimi.



A STUDY ON THE WORKING HABITS OF STUDENTS MEMORIZING THE QUR'AN

Memorizing the Qur'an has a long historical background in the Islamic educational tradition. In Turkey, since the beginning of the Republic, a traditional style of Qur'an memorization has occurred. This practice has mostly centred on the Ottoman educational heritage. In the Qur'an memory education, which is largely shaped by the individual efforts and working habits of the students, how the students structure the memorization process and how they repeat the memorized pages are not handled with sufficient data. There are different studies in the Qur'anic education literature examining various aspects of the Quran memorization. However, there is no specific study on the working habits of the students doing memory. This study aims to examine the types of study habits of the students who try to memorize the Qur'an with the dimensions of pre-memorization, memorization, reinforcement and time management. The data of this study was obtained with the "Student Working Habits Questionnaire" which was developed on the subject. This research, which was structured as a case study in the quantitative research design, was carried out with 338 students who received Qur'an memory training in different schools / courses in Kayseri province in Turkey. As a result, it was seen that the students who studied the Qur'an memorization had made sufficient preparations before the memorization, but they had various problems in listening to the Qur'an pages from a strong reader and clarifying (for example, underlining or marking the word) the difficult parts on the pages they would memorize. The participants accept themselves as successful in making the memorization according to a certain logic, for example by memorizing the page by breaking it into meaningful pieces, having it checked by someone who knows it, and consulting their friends in this process. However, it was understood that they had certain problems in terms of conducting their memorization by interacting with their friends and taking their evaluations and criticisms. This situation was interpreted in the study as the lack of effective implementation of peer interaction in memorizing the Qur'an. It was determined that the participants did not repeat the memorized pages enough on the first and

second day following the memorization. It is underlined that this may be a problem in terms of memory techniques and effective repetition strategies. In terms of time management, it was understood that the participants were most critical of themselves in making daily, weekly and monthly plans and acting in accordance with these plans. Again, in this context, it was seen that students had important deficiencies about how to make up their missing courses. Based on these results, personal and academic guidance needs of the students who try to memorize the Qur'an are emphasized.

Key Words: Religious Education, Memorizing The Qur'an, Working Habits, Time Management.



Giriş

Öğrenme olgusu birçok faktörün etkilediği karmaşık bir süreçtir. Bu süreç çoğunlukla bir hazırbulunuşluk üzerine geçirilen zihinsel-duyuşsal bir yaşantıyı ve nihayet bu yaşantı sonucunda oluşan anlamlı tepkileri; yeni bilgi, eylem, duygu ve tutumları ya da bunlardaki değişim veya farklılaşmaları içerir. Öğrenme sürecinde öğrenenin hazırbulunuşluğu, ön öğrenmeleri, öğrenme sürecinde geçirmiş olduğu yaşantılar ile öğrenme ürünlerini belli aralıklarla tekrar etmesi öğrenmenin niteliği açısından önem taşımaktadır.

Türkiye ve dünyanın birçok ülkesinde farklı tarihlerden bu yana, çeşitli algı ve pratiklerle kendine güçlü biçimde yer edinmiş din eğitimi uygulamalarından birisi de hafızlık eğitimidir (Aydın, 2019; Şahin, 2011). Belli bir zaman diliminde, genelde Kur'an öğreticisinin kılavuzluğunda Kur'an'ın baştan sona ezberlenmesi olan hafızlığın gerek kursta/okulda cari, gerekse öğretici ve öğrencilerin ön öğrenme ve alışkanlıklarıyla şekillenen belli yöntemleri oluşmuştur. Bununla birlikte hafızlık eğitimi öğrencinin kendi çalışma, gayret, hız ve eforunu merkeze alan, bir diğer deyişle bireysel teşebbüs ekseninde şekillenen bir din eğitimi uygulamasıdır (Görener, 2019). Her ne kadar hafızlık eğitiminin başlangıcında ezber yöntem ve teknikleri ile çalışma alışkanlıkları noktasında öğreticilerin rehberliği oldukça belirleyici/yönlendirici ve önemli olsa da ilerleyen zamanlarda hafızlık eğitiminin aksamadan sürdürülebilmesi hafız adayının uzun süreli motivasyonu kadar, kendi çalışma alışkanlıklarını oluşturması ve geliştirmesi ile de yakından ilgilidir (Bayraktar, 2008, s. 126). Hafızlık eğitimine yeni başlayan her aday ister kendi isteği isterse çevresel yönlendirmelerin etkisiyle hafızlığa başlasın, her durumda kendi motivasyon, ön öğrenme, ilgi ve ezber kabiliyeti ile baş başa kalmaktadır. Kendi motivasyonunu diri tutanlar, ezber kabiliyeti de yeterli olduğunda hafızlık

eğitimini ilerletebilmekte, ezber kabiliyeti kısıtlı, bilhassa da çalışma alışkanlıklarını belirginleştirememiş, otokontrolü zayıf öğrenciler ise zamanla birçok zorluk yaşamakta, bunların bir bölümü ise hafızlığını tamamlayamadan süreçten ayrılabilirlerdir.

Hafızlık eğitimi uzun süreli motivasyonu gerektirmektedir. Bu noktada motivasyonu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen birçok faktörden söz edilebilir (Osmanoğlu & Göksun, 2019). Bu çalışmada söz konusu faktörlerden birisi olan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına odaklanılmaya çalışılacaktır. Zira çalışma alışkanlıkları hafızlık eğitiminde başarı için güçlü bir belirleyicidir. Öğrenciler hafızlık eğitiminden önce geçirmiş oldukları yaşantılarından, okul deneyimlerinden, aile ve diğer sosyal ortamlardaki tecrübelerinden olumlu-olumsuz birçok çalışma alışkanlığı kazanmaktadır (Bayraktar 1992). Tüm bunlara hafızlık eğitime hazırlık sürecinde bir başka deyişle yüzünden okuma devresinde yaşanan gelişmeler, edinilen olumlu olumsuz intiba, alışkanlık ve eğilimler de eklenmektedir. Böyle bir hazırbulunmuşlukla hafızlığa başlayan öğrenci eski alışkanlık ya da öğrenme yaklaşım ve metotlarının işe yaramadığını gördüğünde kendini güncellemekte ve yeni bazı alışkanlıklar kazanmakta ya da tam tersi önceki öğrenme disiplini onun için yeterli olabilmektedir. Bununla birlikte hafızlık eğitimi yaklaşık 24 aylık sürekli bir tempoyu gerektirdiğinden öğrencilerin önceki öğrenme alışkanlıkları çoğu zaman böyle bir çalışma temposunu taşımaya yetmemektedir (Çaylı, 2005, s. 59-60). Hafızlık eğitiminin oldukça yoğun emek isteyen yapısına alışamayan birçok öğrenci hafızlık eğitimini yarıda bırakmaktadır.

Hafızlık eğitimi literatürüne bakıldığında hafızlık eğitimindeki öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını konu edinen spesifik bir çalışmanın olmadığı görülmektedir (Gürel, 2019). Bununla birlikte hafızlık eğitiminde öğrencilerin ezber yaparken nasıl bir usul takip ettikleri, bu bağlamda öğretim ortamı, program ve öğretmenlerle ilgili kimi tespit ve değerlendirmelere yer veren çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda genellikle sayfayı alttan yukarı ya da yukarıdan aşağıya doğru parça parça ezberleme üzerinde durulduğu (Mekanik veya tahlili ezberleme), belli sayılarda tekrarların yapılmasının tavsiye edildiği, ezber süreciyle kimi çevresel değişkenler arasında kurulan ilişkilerden hareketle öğrencilere kimi önerilerde bulunulduğu nihayet hafızlık eğitiminde herkesin kendi çalışma ve öğrenme koşul, imkân ve alışkanlıklarına göre esnek davranılmasının altının çizildiği görülmektedir (Bayraktar, 1992, s. 78-83; Koç, 2005; Ay, 2005; Demirezen, 2017, s. 105-114; Algur, 2019, s. 176-182, 281-288; Fırat, 2007). Tüm bu esnek ya da kişiselleşmiş öğrenme kaygılarının Diyanet İşleri Başkanlığı eliyle yürütülen hafızlık

prosedüründe de karşımıza çıktığı söylenebilir. Nitekim Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hazırlanan Hafızlık Eğitim Programının (2010, s. 7) öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla hazırlandığı ifade edilmektedir. Söz konusu program hazırlanırken öğrencinin kabiliyetine bağlı olarak hafızlığını mümkün olan en kısa sürede, yine kendi çalışma tarzını oluşturması suretiyle tamamlayabilmesinin öne çıkarıldığı görülmektedir.

Her ne kadar bilimsel literatürde ve resmi programlarda öğrenci merkezli bir hafızlık anlayışının öne çıkarılmaya çalışıldığı söylene bile bu tavrın örneğin ezber sürecinin öncesi ve sonrasına nasıl entegre edileceği, ezber sürecinin bizzat kendisinin nasıl bir adımlar bütünüyle şekilleneceği, bu noktada öğrencinin kendi çalışma alışkanlıklarına nasıl yön vermesi gerektiği, neleri nasıl yapıp neleri yapmaması gerektiği yeterince aydınlatılmış değildir. Öğrenci merkezli bir anlayışla ele alındığında programın öğrencinin kendi ezber sürecini bizzat kendi çabalarıyla hazırlıktan haslama (Ezberi pekiştirmek amacıyla daha önceden ezberlenen sure ya da cüzlerin belli dönemlerde tekrar edilmesi, pekiştirme) adımlarına kadar nasıl yapılandırılacağına detaylıca açıklanması gerektiği söylenebilir. Hafızlık eğitimi bağlamında öğrencilerin çalışma alışkanlıklarından söz ederken öğrenciyi etkileyen birçok değişkeni hesaba katmak gerekmektedir. Nitekim Kur'an-ı Kerim'i ezberleme olgusu, yüzünden okuma ya da hazırlık süreci, ezber süreci, tekrar (haslama) süreci gibi farklı aşamalara ayrılabilir. Dolayısıyla buradaki her bir boyutla alakalı çalışma alışkanlıklarından söz etmek olasıdır. Dahası bunlara zaman yönetimi, insan ilişkileri, mekânsal düzenlemeler gibi birçok boyutu da eklemek mümkündür. Nitekim Hafızlık Eğitim Programı (2010, s. 8) da hazırlık, ezberleme ve pekiştirme olmak üzere üç dönemden oluşturulmuştur. Bu çalışmada hafızların çalışma alışkanlıkları ezber sürecinin üç temel bileşeni olan hazırlık, ezber, haslama yanında zaman yönetimi boyutlarıyla sınırlandırılmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı hafızlık öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarını çeşitli yönleriyle incelemektir. Ezber öncesi hazırlık, ezberleme ve tekrar (haslama) süreçlerinde yapılan etkinlikler ile bunların niteliği, ayrıca zaman yönetimi anlamında nelere riayet edildiğine ilişkin nicel veriler hafızların çalışma alışkanlıklarını daha iyi anlamaya katkı sağlayabilecektir. Nitekim çalışmada hafızların ezber sürecine yaklaşımları ve bu süreçte takip ettikleri yollar, arkadaş ve hocalarıyla ilişkileri bu ilişkilerin çalışma alışkanlıklarıyla irtibatı, zaman yönetimi vb. durumları istatistiksel verilerle ortaya konmaktadır. Öğrencilerin genel olarak Kur'an ezberini nasıl yapılandırdıkları tespit edilerek, elde edilen veriler ışığında hem yatılı Kur'an kurslarında hem de proje İmam Hatip ortaokullarında hafızlık yapan öğrencilerin hafızlıklarını daha kolay

ilerletebilmelerine ışık tutabilmek, ayrıca bu süreci yöneten idareci ve eğitici personele kullanılabilir veriler sunmak anlamlıdır. Bilindiği gibi hafızlığı bitirme süreci uzadıkça öğrencide devam etmeme, usanma, moral bozukluğu, stres gibi olumsuzluklar görülmeye başlanmaktadır. Bu durum onların sosyal ilişkileri ile gündelik yaşamlarını farklı biçimlerde etkilemektedir. Nitekim Hafızlık Eğitim Programında yer alan “Programın hazırlanmasındaki temel etkenlerden biri de, günümüzde zamanın insanlar için büyük bir önem arz etmesidir. Zamanın tasarruflu kullanımı da ayrı bir beceri haline gelmiştir. Bireyin sosyal yaşama hazırlandığı eğitim döneminde herhangi bir konuda olması gerekenden daha fazla zaman harcaması, kalan eğitim hayatlarını olumsuz etkilemekte ve hatta bazen eğitimden koparak sosyal hayata etkin katılımlarını engellemektedir. “Hafızlık eğitiminde böyle olumsuz bir durumla karşılaşılmasını sağlamak da bu programın hedefleri arasındadır” (DİB, 2010, s. 5-6) ifadesi bu düşünceyi doğrular niteliktedir.

A. Yöntem

Bu araştırmanın evreni öncelikle Kayseri ili sınırları içinde bulunan ve farklı eğitim kademeleri ve yaş gruplarında hafızlık eğitimi alan bütün öğrencilerdir. Araştırmanın saha çalışmasının yapıldığı 2018 yılında Kayseri il merkezinde hafızlık yapan toplam öğrenci sayısı 762’dir. Araştırmanın örneklemini ise Kayseri il merkez Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde bulunan ve Kayseri il müftülüğüne bağlı Kur’an kursları ile yine aynı ilçelerde bulunan proje hafızlık ortaokullarında hafızlık yapmakta olan öğrencilerden oluşmaktadır (N=338). Örneklem oluşturulurken yaş, cinsiyet, devam edilen okul/kurs, ailede hafız olup olmaması, hafızlık yapılırken kalınan (yurt, ev vb.) yer, günlük ezber miktarı gibi değişkenler hesaba katılarak maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmaya katılan toplam 338 öğrenciden 193’ü kız (%57,1), 145’i erkek (%42,9) öğrencidir. Görüldüğü gibi kız öğrencilerin oranı erkek öğrencilerinkinden daha fazladır. Bu durum hem Türkiye hem de araştırmanın saha çalışmasının yürütüldüğü Kayseri’deki gerçeklikle örtüşmektedir. Nitekim her iki evrende de hafızlık eğitimindeki kız öğrencilerin oranı erkek öğrencilerden hayli fazladır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden 130’u (%38,5) 10-14 yaş, 134’ü (%39,6) 15-18 yaş ve 74’ü de (%21,9) 19-25 yaş aralığında bulunmaktadır. Bu dağılım Türkiye ve Kayseri gerçekliklerine paralellik arz etmektedir. Nitekim Türkiye’de hafızlık uygulaması öteden beri yoğunluklu olarak lise kuşağı yaş aralığında bulunanlara yönelik uzun süreli ve yatılı Kur’an kurslarında yürütülmektedir. Ancak son yıllarda proje hafızlık İmam-Hatip ortaokullarının sayısının hızla artması ortaokul kuşağında hafızlık yapanların sayısını hayli artırmıştır. Daha

alt düzeyde olmakla beraber, üniversite yaş düzeyinde bilhassa da İlahiyat Fakültesi eğitimi ile birlikte hafızlık yapma uygulaması da son dönemlerde ilgi görmektedir (Gürel & Kaya, 2019). Bu araştırmada Kayseri il merkezinde bulunan hem kız hem erkek, hem uzun süreli hafızlık eğitimi veren Kur'an kursları hem de proje kız-erkek hafızlık İmam-Hatip ortaokullarından örneklem alınmıştır. Ayrıca Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesine devam kız öğrencilerin bir yandan barınma ihtiyaçlarını karşıladıkları diğer yandan da hafızlık eğitimi aldıkları bir kurstan da örneklem alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri kurslar/okullar ile araştırma grubu içindeki oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri kurslar/okullar ve oranları

Kurs/Okul	Sayı	Yüzde (%)
Uhut K. Kursu (Kız-İlahiyat)	41	12,1
Uhut K. Kursu (Kız)	35	10,4
Taşcıoğlu K. Kursu (Erkek)	35	10,4
Necati Türkmen K. Kursu (Kız)	19	5,6
Zeynelabidin K. Kursu (Kız)	38	11,2
Özkoyuncu Fatımatüzzehra İHO (Kız)	60	17,8
Mustafa Germirli İHO (Erkek)	64	18,9
Ahmet Poyraz K. Kursu (Erkek)	46	13,6
Toplam	338	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin günlük ezber miktarlarına, bir başka deyişle hafızlığın hangi aşamasına bulduklarına da dikkat edilmiştir. Nitekim hem hafızlığın başında, hem ortasında hem de sonlarına doğru gelmiş bulunan öğrencilerden örneklem alınmaya dikkat edilmiştir. Bu kapsamda katılımcı öğrencilerden 59'u (%17,5) 1-4 sayfa aralığında, 116'sı (%34,3) 5-9 sayfa aralığında, 81'i (%24,0) 10-14 sayfa aralığında ve 82'si (%24,3) de 15-20 sayfa aralığında bulunmaktadır. Konaklama değişkeni bağlamında ise katılımcı öğrencilerden 235'i (%69,5) öğrenci yurdu ya da pansiyonda, 75'i (%22,2) evde, geri kalan 28'i (%8,3) ise dönüşümlü olarak hem evde hem de öğrenci yurdunda kalarak hafızlık yapmaktadır. Görüldüğü gibi katılımcıların büyük bir bölümü yurtlarda kalmaktadır. Bu durum hem Türkiye hem de Kayseri gerçekleriyle uyumaktadır. Nitekim hafızlık gibi oldukça meşakkatli ve emek yoğun bir

süreci evde kalarak yürütmenin zor olduğu bilinmektedir. Gerek proje ortaokullarına gerekse uzun süreli hafızlık kurslarına devam eden öğrenciler için yurt imkânları hazırlanmıştır. Ayrıca lisans düzeyinde eğitim alırken hafızlık yapanlar için de yurt imkânları bulunmaktadır. Her üç uygulamada da sürece katılan öğrencilerin büyük bölümü öğrenci yurtlarında kalmaktadır. Bununla birlikte sadece ortaokulla birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin oldukça az bir kısmı birtakım sebeplerle dönüşümlü olarak konaklama gerçekleştirmektedir. Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerden 272'sinin (%80,5) ailesinde hafız olmadığı, 66'sının (%19,5) ailesinde ise 1 ya da daha fazla hafız olduğu görülmüştür.

Hafızlık yapan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirleyebilmeye yönelik yapılan bu araştırma, nicel araştırma modeli ile yürütülmüş bir durum çalışmasıdır. Çalışmada temel veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Dört bölümden oluşan anketin ilk bölümünde katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanan sorular ile haftalık ortalama ders sayılarını belirlemek için düzenlenmiş bir soruya yer verilmiştir. Anketin diğer bölümlerinde hafızlık öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarını ortaya koymak amacıyla oluşturulan likert tarzı ifadelerle yer verilmiştir (5-Her zaman; 4-Çoğu zaman; 3-Ara sıra; 2-Hiçbir zaman; 1-Fikrim yok anlamına gelmektedir). Bu kapsamda ezber öncesi hazırlık aşamasına yönelik olarak 5, ezber süreciyle ilgili 12, tekrar (haslama) süreciyle ilgili 4 ve zaman yönetimiyle ilgili 6 ifadeye yer verilmiştir. Toplam 27 maddeden oluşan veri toplama aracı oluşturulurken hafızlık yapmış veya halen yapmakta olanlarla çeşitli görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca halen hafızlık eğitimi sürecinde olan öğrencilere dair çeşitli gözlemler yapılmıştır. İlgili din eğitimi bilimi literatürü incelenmiş, yapılan araştırmaların bulgularına göz atılmıştır. Anketin ilk örneği Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kıraat bilimi öğretim üyeleri ve Kur'an Kursu öğreticileri ile tartışılmış, sonrasında din eğitimi bilimcileriyle de görüşülerek ankete son şekli verilmiştir. Toplam 27 maddeden oluşan hafızlık öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları anketinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,852'dir. Anket yoluyla elde edilen veriler SPSS-21 programına aktarılmış ve betimsel analizlere tabi tutulmuştur.

B. Bulgular ve yorumu

1. Haftalık ders sayısına (ortalama olarak) ilişkin bulgular

Hafızlık eğitiminde süre oldukça önemlidir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın hazırlanmış olduğu Hafızlık Eğitim Programına bakıldığında Kur'an'ı Kerim'i ezberlemede iki farklı süreye dikkat çekildiği görülmektedir (DİB, 2010, s. 9).

Bunlardan ilki, oldukça kısa bir sürede hafız olmayı öngörürken, diğeri daha uzun süreli hafızlığı öngörmektedir. Burada, hafızlık eğitiminde ezber aşamasının kısalığı-uzunluğu bireysel farklılıklara göre yapılandırılmaktadır. Yukarıda zikredilen programda azami 4 aylık bir hazırlık döneminin üzerine yerleştirilen Hafızlık Eğitim Programı azami 24 ay olarak planlanmış ancak Hafızlık Takip Komisyonu'nun, öğrencinin durumunu dikkate alarak ezberleme ve pekiştirme dönemlerinde gerektiğinde ek süreler verebileceği belirtilmiştir. Görüldüğü gibi burada hazırlık ve pekiştirme eğitimi dâhil ortalama olarak 24 ayda hafızlık eğitiminin tamamlanması öngörülmektedir. Bu ise hafız adayının dini ve milli bayramlar ile Pazar günleri dışında haftanın diğer günlerinde mutlaka en az bir ders hazırlamasını gerektirmektedir. Nitekim adı geçen programda şöyle denmektedir: "Öğrencilerin her gün ders vermeleri sağlanarak has sayfaların yaklaşık 35 günde bir tekrar edilmesi sağlanmalıdır... Gününde ders veremeyen öğrencilerin eski ezberlerini tekrar etme süreleri 40-50 güne kadar uzayabilmekte dolayısıyla bir sonraki dönüştü has sayfaların tekrarı oldukça güçleşmekte ve bunun için harcanan emek ve zaman artmaktadır. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemekte, hafızlık sürecini uzatmakta ve kuvvetini de azaltmaktadır" (DİB, 2010, s. 15). Bu kaygılardan hareketle bu araştırma kapsamında, araştırmaya katılanlara haftalık ortalama kaç ders verdikleri sorulmuştur. Öğrencilerin kendi beyanları esas alınarak oluşturulan haftalık ortalama ders sayılarına ilişkin tablo verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin haftalık ortalama ders sayısı

Haftalık ders sayısı (Ort.)	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
4 ve altı	107	31,7	31,7
5	113	33,4	33,4
6 ve üstü	118	34,9	34,9
Toplam	338	100,0	100,0

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan hafızlar verdikleri haftalık ders sayısına göre yaklaşık olarak üç ayrı kümeye ayrılmış durumdadır. Tabloya bakıldığında araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerinin %31,7'sinin haftada ortalama olarak 4 ve altıda ders, %33,4'ünün 5 ders, geri kalan %34,9'unun ise 6 ve daha fazla ders verdiği görülmektedir. Eğer her gün ders vermek bir başarı kriteri olarak anlaşılırsa katılımcı öğrencilerin yaklaşık üçte biri başarısız görünmektedir. Arada kalan %33,4'lük kesim ise haftada

ortalama 5 ders vermek suretiyle orta düzeyde bir başarı durumu sergilemektedir denebilir. Bu iki gruptan az bir oranda daha fazla geri kalan kesim ise (yaklaşık %35) ise ilk iki gruptan daha başarılı görünmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık üçte birinin başarısız bir tablo ortaya koyması hafızlık eğitiminin niteliği adına düşündürücüdür. Ancak burada başarısız olan öğrencilerin söz konusu başarısızlık durumlarının geçici ya da arazi bir durum mu olduğu yoksa uzun süreli bir eğilim mi sergilediği araştırılması ve sürekli takip edilmesi gereken bir husustur. Zira veriler öğrencilerin kendi kanaatlerine dayanmaktadır.

Katılımcı öğrencilerin haftalık verdikleri ortalama ders sayılarına göre oluşan başarı tablosunun farklı değişkenlere göre analizleri de yapılmıştır. Öncelikle cinsiyet değişkeni bağlamında oluşan duruma bakalım. Katılımcıların cinsiyetleri ile haftalık ortalama ders sayıları arasında oluşturulan çapraz tablo aşağıdadır ($p=0,004$; $p<0,01$).

Tablo 3: Cinsiyet değişkenine göre haftalık ortalama ders sayıları

			Cinsiyet		Toplam
			Bayan	Bay	
Haftalık ders sayısı	4 ve altı	Sayı	73	34	107
		%(Satır)	68,2	31,8	100,0
	5	Sayı	52	61	113
		%(Satır)	46,0	54,0	100,0
	6 ve üstü	Sayı	68	50	118
		%(Satır)	57,6	42,4	100,0
Toplam		Sayı	193	145	338
		%(Satır)	57,1	42,9	100,0

Yukarıdaki başarı-cinsiyet tablosuna bakıldığında haftada ortalama 4 ve altında ders veren, yani başarısız kabul edebileceğimiz öğrencilerin %68,2'sinin kız öğrencilerden %31,8'ininse erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Görüldüğü gibi başarısız öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi kız öğrencilerden oluşmaktadır. Ortadaki grupta yer alan öğrencilerin %46,0'ı kız öğrencilerken %54,0'ı erkek öğrencilerdir. Görüldüğü gibi bu grupta erkek öğrenciler daha fazladır. Ancak her iki grup arasındaki farkın başarısız öğrenciler arasında oluşan farkın çok altında olduğu görülmektedir. Bir diğer deyişle ortadaki

öğrencilerin oranları cinsiyet değişkeni bakımından birbirine yaklaşımaktadır. Buna karşılık başarılı gruptaki öğrencilerin %57,6'sı kız, %42,4'ü de erkek öğrencilerdir. Şu durumda anlaşılacağı üzere, hem başarısız hem de başarılı grupta kız öğrencilerin oranı erkeklerden hayli fazladır. Erkek katılımcıların daha fazla ortada yerleşmelerine karşılık, kız öğrencilerin gerek başarıda gerekse başarısızlıkta erkek öğrencilere oranla daha fazla uçlara savrulmaları ayrıca araştırılması gereken ilginç bir bulgu olarak not edilebilir.

Araştırmada başarı değişkeniyle ilişkisi merak edilen bir diğer demografik değişken de yaştır. Nitekim hafızlık eğitiminin ideal olarak en iyi hangi yaşta verilmesi gerektiğine ilişkin tartışmalar bulunmaktadır. Bu konuda literatüre de yansımış bulunan genel eğilim hafızlığın ergenlik düzeyi öncesine karşılık gelen 10-14 yaş aralığında yapılmasının daha anlamlı olacağı şeklindedir (Çınar & Yıldız, 2016, s. 201-203). Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı ile Diyanet İşleri Başkanlığı arasında yürütülen yeni hafızlık projelerinde genelde bu dönemin öne çıktığı bilinmektedir. Haftalık ortalama ders sayısı ile yaş değişkeni arasında oluşturulan çapraz tablo aşağıdadır ($p=0,000$; $p<0,01$).

Tablo 4: Yaş değişkenine göre haftalık ortalama ders sayıları

			Yaş			Toplam
			10-14	15-18	19-25	
Haftalık ders sayısı	4 ve altı	Sayı	38	37	32	107
		%(Satır)	35,5	34,6	29,9	100,0
	5	Sayı	58	44	11	113
		%(Satır)	51,3	38,9	9,7	100,0
	6 ve üstü	Sayı	34	53	31	118
		%(Satır)	28,8	44,9	26,3	100,0
Toplam		Sayı	130	134	74	338
		%(Satır)	38,5	39,6	21,9	100,0

Yaş değişkeni ile haftalık ortalama ders sayısı arasında oluşturulan yukarıdaki çapraz tabloya bakıldığında başarısız grupta yer alan öğrencilerin her üç yaş gurubunda da yaklaşık olarak %30'lar civarında olduğu görülmektedir. Bununla beraber son yaş gurubunda başarısız öğrencilerin oranı diğer iki guruptan yaklaşık %5 daha azdır. Başarı bakımından ortada yer alan öğrencilerin ise çoğunlukla ortaokul ve lise kuşağında yer alan hafızlık

öğrencileri olduğu görülmektedir. Yaş ilerledikçe bu düzeyde ders veren öğrencilerin oranlarında ciddi bir düşüş görülmektedir. Araştırma grubunda yer alan başarılı öğrenciler içerisinde ise en yoğun grubun lise kuşağı yani 15-18 yaş aralığındaki gençler olduğu, bunları birbirine yakın oranlarla ortaokul ve üniversite yaş kuşağındaki öğrencilerin takip ettiği görülmektedir. Tablo dikey olarak okunduğunda ise yalnızca lise kuşağındaki öğrencilerin sayısında aşağı yönlü (başarı yönünde) düzenli bir artışın olduğu görülmektedir. Diğer bir anlatımla araştırmaya katılan öğrenciler içerisinde başarısızlıktan başarıya doğru sayısı ve oranı sürekli artış gösteren tek grup lise kuşağı öğrencilerdir. Bu sonuç bir yandan onların sadece hafızlık eğitimiyle meşgul olmaları, üstelik bunu çoğunlukla yatılı kalmanın imkânlarıyla gerçekleştirmeleri, diğer taraftan da araştırmaya katılan ortaokul (Proje hafızlık İmam Hatip ortaokulları) ya da üniversite düzeyindeki öğrencilerin (İlahiyat Fakültesi) hem örgün eğitime devam edip hem de hafızlık yapmalarının getirmiş olduğu zorluklarla ilişkilendirilebilir. Bu sonuç örgün eğitimle birlikte hafızlık uygulamasının zorluklarını akla getirmektedir (Uğur, 2019; Güneş, 2019, s. 214-229; Kuloğlu, 2018).

Araştırma kapsamında örgün eğitime devam edip etmeme durumunun öğrencilerin hafızlık sürecindeki başarılarını nasıl etkilediğine ilişkin spesifik sorular sorulmuştur. Aşağıda araştırmaya katılan öğrencilerin örgün eğitime devam edip etmeme durumlarıyla haftalık ders sayıları arasında yapılan çapraz tablo analizi görülmektedir ($p=0,007$; $p<0,01$).

Tablo 5: Öğrenim görme değişkenine göre haftalık ortalama ders sayıları

			Öğrenim görme		Toplam
			Evet	Hayır	
Haftalık ders sayısı	4 ve altı	Sayı	86	21	107
		%(Satır)	80,4	19,6	100,0
	5	Sayı	93	20	113
		%(Satır)	82,3	17,7	100,0
	6 ve üstü	Sayı	78	40	118
		%(Satır)	66,1	33,9	100,0
Toplam		Sayı	257	81	338
		%(Satır)	76,0	24,0	100,0

Örgün eğitime devam edip etmeme değişkeni ile haftalık ortalama ders sayısı değişkeni arasında oluşturulan yukarıdaki çapraz tabloya bakıldığında başarısız grupta (4 ve altı) yer alan öğrencilerin %80,4'ünün örgün eğitime devam eden öğrenciler olduğu görülmektedir. Orta düzeyde (5) yer alan öğrencilerde ise örgün eğitime devam eden öğrencilerin oranı %82,3'tür. Buna karşın en başarılı grup olan haftada ortalama altı ve üstü ders veren öğrencilerin içerisinde örgün eğitime devam edenlerin oranı ise %66,1'dir. Görüldüğü gibi başarısızlıktan başarıya doğru gidildikçe örgün eğitime devam eden öğrencilerin oranı, özellikle en başarılı grupta azalmakta buna karşın devam etmeyen öğrencilerin oranı artmaktadır. Bu durum örgün eğitimle birlikte hafızlık yapma uygulamasının öğrenciler için barındırdığı zorlukları düşündürmektedir. Bu zorlukların doğurduğu şüphesiz en belirgin sonuç her gün düzenli ders verememektir. Örgün eğitim dolayısıyla öğrencilerin dersleri, sınavları ve diğer öğrenme etkinlikleri ezber yapmaya ayrılan zamanı, motivasyon ve dikkati azaltabilmektedir.

Haftalık ders sayısı ile öğrencilerin kaldıkları yer (öğrenci yurdu, ev vb.) değişkeni arasında yapılan çapraz tablo analizinden hareketle elde edilen p değeri 0,130'dur ($p > 0,05$). Bu durum her iki değişken arasında ki-kare değeri bakımından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlamına gelmektedir. Bir başka anlatımla araştırma katılan hafızlık öğrencilerinin haftalık verdikleri ortalama ders sayısı, hafızlık yaparken kaldıkları yere göre anlamlı biçimde değişmemekte ya da farklılaşmamaktadır. Aynı durum ailede hafız olup olmaması değişkeninde de ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğrencilerin haftalık ders sayıları ile ailesinde hafız olup olmama durumu değişkeni arasında yapılan çapraz tablo analizinden elde edilen ki-kare değeri 0,064'tür ($p > 0,05$). Bu durum haftalık ortalama ders sayısının hafızlık yapan öğrencilerin ailelerinde kendilerinden başka (anne, baba, abi, abla vb.) hafızın olup olmaması durumuna göre anlamlı biçimde değişmediği ya da farklılaşmadığı anlamına gelmektedir. Bu noktada ailedeki hafızların öğrencilerin hafızlık sürecinden başarıları üzerindeki etkisinin (en azından her gün düzenli ders verme eylemi bakımından) çok da olumlu yönde gelişmediğini gösterebilir. Elbette bu sonuç ebeveyn-öğrenci ilişkisinin hafızlık eğitimi bağlamındaki anlamı üzerinde çok yönlü düşünmenin anlam ve önemini göstermektedir.

Yukarıdaki her iki değişkenle ilgili olarak ortaya çıkan durum bir başka değişken olan günlük ezber miktarı (sayfa olarak) için de geçerlidir. Buna göre öğrencilerin haftalık ders sayıları günlük ezber okudukları (arz ettikleri, verdikleri) ezber sayfa sayısına göre de anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Nitekim öğrencilerin haftalık olarak verdikleri ders sayısı ile günlük okudukları

ezber sayfası değişkeni arasında yapılan çapraz tablo analizinden hareketle elde edilen ki-kare p değeri 0,068'dir ($p>0,05$). Bilindiği gibi hafızlık ilerledikçe öğrencilerin okudukları ezber sayfa sayısı da artmaktadır. Nitekim her bir dönüşte daha önce okunan (ezberlenen) sayfalar tekrar öğreticiye arz edilmekte, günlük ezber yükü de giderek artmaktadır. Bu durumda giderek artan sayfa yükü ilerleyen aşamalarda öğrencilerin haftalık ders sayılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak yukarıdaki tablo bunun böyle olmadığını, günlük ezber sayısının değişiminin haftalık ders sayısı üzerinde farklılaştırıcı, dönüştürücü bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Anlaşıldığı kadarıyla öğrenciler hafızlık sürecinin başlangıcında edinmiş oldukları ezberle ilişkin alışkanlık, motivasyon ve tutumları ilerleyen aşamalarda da korumaktadırlar.

2. Çalışma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları, araştırmada sırasıyla hazırlık süreci, ezber süreci, tekrar süreci ve zaman yönetimi başlıkları altında ele alınmış olup aşağıda bu yönde elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiş ve değerlendirilmiştir.

a. Hazırlık süreci

Hafızlık sürecinde hazırlık aşaması ve bu aşamada yapılması gereken faaliyetler önemlidir. Hafızlık eğitiminde hazırlık denince akla öncelikle hafızlığa başlamadan önceki hazırlık süreci gelmektedir. Hafız adayı bu süreçte okuyuşunu hızlandırmak için belli bir süre Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okur, hatim ya da hatimler yaparak hem okuyuşunu düzgün ve akıcı hale getirir hem de ezberleyeceği metinlere ya da sayfalara aşinalık kazanır. Ancak bu araştırmada hazırlık süreci olarak adlandırılan ve irdelenmeye çalışılan olgu ise hafızlık yapmaya başlamış olan öğrencilerin ezberleyeceği sayfaya ilişkin olarak ezberle başlamadan önce yaptıkları günlük ön hazırlıklardan oluşmaktadır. Bilindiği gibi hafızlık sürecinde yeni ezberlenecek bir sayfanın (genelde *ham* ya da *çiğ* olarak adlandırılmaktadır) ezberle başlamadan önce yeterince yüzünden okunması, muhtemel hataların ya da birbirine karıştırılma ihtimali olan kısımların işaretlenmesi ya da bilen birine işaretletilmesi, bilen birisine sayfa hakkında fikir danışılması, sayfanın iyi bir okuyucudan (fem-i muhsin), kimi zaman farklı teknolojik imkân ve aygıtlar kullanılmak suretiyle dinlenilmesi gibi işlemler yapılmaktadır. Bu tür hazırlıkların bir gün önceden yapılmasının yeni ezber için önemli kolaylıklar sunabileceği söylenebilir. İşte tüm bu hususlarda hafızlık öğrencilerinin neler yaptıkları, bu araştırmada hazırlık süreci olarak organize edilmiş ve bu kapsamda katılımcılara bir dizi ifade yöneltilmiştir.

Aşağıda bu yönde yöneltilen ifadelerden hareketle elde edilen yanıtlar değerlendirilecektir.

i. Ezberlenecek sayfayı bilen birisine yüzünden okuma

Hafızlık eğitiminde ezberlenecek sayfanın o sayfayı bilen birisine önceden (ezber yapmaya başlamadan önce) yüzünden okunması önemlidir. Bu uygulama, hafızlık eğitiminin özellikle ilk dönemlerinde oldukça anlamlıdır. Nitekim ezber yapma alışkanlıklarının yeni yeni şekillenmeye başladığı bu süreçte bilen birisinin hafız adayına ezber metodolojisi hakkında rehberlik yapması gerekmektedir. Bu bağlamda ezberlenecek sayfa ya da sayfaların henüz ezberlenmeden önce bilen birisine yüzünden en azından bir kere okunması bu ilk aşamada kritik yerlerin telaffuzu ve doğru şekilde ağıza yerleşmesi için gereklidir. Zira bu ilk okuma egzersizlerinde ağıza yanlış yerleşmiş kelimeler, telaffuz biçimleri ya da okuma alışkanlıkları hemen işin başında düzeltilmediğinde, ilerleyen aşamalarda düzeltilmesi zor engellere dönüşebilmektedir. Dahası bu tür bir rehberlik olmadığında hatalı ezberler, ezber yapmaya ilişkin yanlış algı ve olumsuz tutumlara yol açıp zaman içerisinde kronikleşerek hafızlık sürecini daha da zorlaştırabilmektedir. İşte bu kaygılardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilere “Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı ezberlenmeden önce o sayfayı bilen birine yüzünden okurum” ifadesi verilmiş ve bu uygulamayı ne düzeyde yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6: “Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı ezberlenmeden önce o sayfayı bilen birine yüzünden okurum” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	7	2,1	2,1
Hiçbir zaman	183	54,1	54,1
Ara sıra	98	29,0	29,0
Çoğu zaman	29	8,6	8,6
Her zaman	21	6,2	6,2
Toplam	338	100,0	100,0

Yukarıdaki tabloya bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının yeni ezberlenecek sayfayı ezber süreci öncesinde bilen birine (Hoca, belletmen vb.) hiçbir zaman okumadığı anlaşılmaktadır. Bu kitle için ezberlenecek sayfaya ilişkin çeşitli hatalı okuyuşların yerleşik hale gelebileceği,

sonrasında bu tür yanlışları düzeltmek için emek ve zaman kaybının söz konusu olabileceği iddia edilebilir. Bu eylemi ara sıra yapanlar ise araştırmaya katılanların yaklaşık üçte biridir. Yeni ezberleyeceği bir sayfayı ezberlemeden önce o sayfayı bilen birisine çoğu zaman ya da her zaman yüzünden okuduğunu belirten öğrencilerin oranı ise yaklaşık %15'tir.

ii. Ezberlenecek sayfadaki kritik yerleri işaretleme/işaretletirme

Hafızlık sürecinde ezberlenecek kimi ayetlerde yer alan ve karıştırılan, telaffuzu güç ibarelerin daha ezberlemeden önce belirlenmesi, bilhassa da işaretlenmesi ya da bilen birine işaretletilmesi ezberi kolaylaştırmaktadır. Bu sayede hatasız ezberleme olasılığı artmaktadır. Oysa bilinçsizce yanlış okunan kısımlar bolca tekrar neticesinde kalıcı hatalara dönüşmekte bu tür hataların düzeltilmesi ise oldukça zor olmakta, dahası hafız adayının psikolojisini ve zaman geçtikçe moral ve motivasyonunu da olumsuz yönde etkilemektedir. Dolayısıyla hatasız ezber için bilhassa hafızlık sürecinin başlangıç dönemlerde kritik yerlerin altının çizilmesi suretiyle daha dikkatli ezberle yönlendirmek önem taşımaktadır. Nitekim "Hafızlık Eğitim Programı"nda konuyla ilgili olarak "Ezberlenecek sayfada hatalı okunma ihtimali bulunan kelimelere dikkat çekilmeli ve bu kelimeler öğrenciye kavratılmalıdır" denmektedir (DİB, 2010, s. 15). İşte bu amaçla katılımcılara "Yeni ezberleyeceğim bir sayfada karıştırdığım, zorlandığım yerleri ezberlemeden önce işaretlerim ya da bilen birine işaretlettirim" ifadesi verilmiş ve bu uygulamayı ne sıklıkla yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7: "Yeni ezberleyeceğim bir sayfada karıştırdığım, zorlandığım yerleri ezberlemeden önce işaretlerim ya da bilen birine işaretlettirim" ifadesine ilişkin yanıtların seçenklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	14	4,1	4,1
Hiçbir zaman	127	37,6	37,6
Ara sıra	91	26,9	26,9
Çoğu zaman	53	15,7	15,7
Her zaman	53	15,7	15,7
Toplam	338	100,0	100,0

Tablo 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin %37,6'sının ezberlenecek sayfada bulunan kritik yerleri işaretleme ya da işaretletirme gibi

bir eylemde bulunmadığı anlaşılmaktadır. Yine katılımcıların %27'sinin ara sıra, %31'inin ise çoğu zaman ya da her zaman bu tür faaliyetlerde bulunduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer söylemle, katılımcı öğrencilerin yaklaşık %60'ının sayfayı ezberlemeden önce sayfada bulunan kritik yerleri işaretleme ya da işaretlettirme konusunda çeşitli düzeylerde bilinç sahibi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu konuda herhangi bir eylemde bulunmayanlarının yaklaşık %40'ı bulması özellikle dikkat çekicidir. Oysa sayfanın yüzünden okunuşu esnasında uygun bir işaretle dikkat çekilen yerlerin ya da hataların seri okuyuş düzeni içerisinde daha çabuk fark edileceği, üzerinden her bir geçiş neticesinde çok kolay düzeltebileceği söylenebilir.

iii. Ezberlenecek sayfayı yeterince yüzünden okuma

Ezber öncesi aşamada yapılabilecek uygulamalardan bir diğeri de ezbere başlamadan önce, tercihen bir gün öncesinde, sayfayı hatasız okuyuncaya, belli bir hıza ulaşmış işlek hale getirinceye kadar yüzünden okumaktır. Bu sayede okuyuşa belli düzen, ahenk ve akıcılık katılmakta, sayfa bir bütün halinde görülebilmekte böylece ezber aşaması oldukça kolaylaşmaktadır. Nitekim böylesi seri ön okuyuşların ardından ezberlemeye geçildiğinde, hafız adayını oldukça zorlayan örneğin sayfada yer alan ayetler arası geçişler/bağlantılar kolaylıkla kurulabilmektedir. Kimi Kur'an kurslarında bu tip uygulamalara 33'leme şeklinde adlar verilebildiği bilinmektedir. İşte bu espriden hareketle araştırmaya katılan öğrencilere "Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı, ezbere başlamadan önce, hatasız okuyuncaya, belli bir hıza ulaşmış işlek hale getirinceye kadar yüzünden okurum" ifadesi verilmiş ve bu uygulamayı ne düzeyde yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda oluşturulan veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8: "Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı, ezbere başlamadan önce, hatasız okuyuncaya, belli bir hıza ulaşmış işlek hale getirinceye kadar yüzünden okurum" ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	4	1,2	1,2
Hiçbir zaman	69	20,4	20,5
Ara sıra	113	33,4	33,6
Çoğu zaman	73	21,6	21,7
Her zaman	77	22,8	22,9
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

Tablo 8'e bakıldığında yeni ezberlenecek sayfayı ezbere başlamadan önce hatasız okuyuncaya, belli bir hıza ulaşıp işlek hale getirinceye kadar yüzünden okuma konusunda öğrencilerin farklı yaklaşımları olduğu görülmektedir. Nitekim böyle bir uygulamayı "hiçbir zaman" yapmadığını ifade eden öğrencilerin oranı %20,4, "ara sıra" yaptığını belirten öğrencilerin oranı %33,4, "çoğu zaman" yaptığını belirten öğrencilerin oranı %21,6 ve "her zaman" yaptığını bildiren öğrencilerin oranı %22,8'dir. Görüldüğü gibi öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü çeşitli seviyelerde de olsa bu konuda pratik sahibidir. Daha önce de ifade edildiği gibi ezber öncesi seri okuyuşlar sayfanın bir bütün olarak görülmesinde, ayetler arası geçişlerin/bağlantıların kolaylıkla kurulabilmesinde oldukça etkili olmaktadır.

iv. Ezberlenecek sayfayı bir yerden dinleme

Hafızlık eğitiminde dinlemenin önemi büyüktür. Bilindiği gibi çoklu zekâ kuramına göre her bir öğrencinin güçlü olduğu farklı zekâ ve ilgi alanları bulunmaktadır (İşitsel, ritmik, matematik, doğacı vb.). Özellikle seslere duyarlı, kulağı güçlü, işiterek öğrenen öğrencilerin dinleme çalışmalarından faydalanması gereklidir. Ezberlenecek sayfanın ezber öncesinde telaffuzu güçlü bir okuyucudan (fem-i muhsin) dinlenmesi hem kulak aşinalığı oluşturmakta, hem de telaffuzu zor ifadeleri açıklığa kavuşturmakta böylece olası yanlışların daha başından önüne geçebilmeyi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca bu uygulama müstakbel hafız adayı için ilerleyen zamanlarda belli bir okuma tavrı ya da üslubunun gelişmesine de kaynaklık edebilecektir. Hafızlık eğitiminde işitsel öğelerden yararlanma, öğrencinin durumuna, kurs/okul ve sınıf ortamının fiziksel ve psikolojik koşullarına göre farklı biçimlerde gerçekleştirilebilmektedir. Son zamanlarda yeni hafızlık projelerinde işitsel araç-gereçlerin daha fazla kullanılmaya başlandığı bilinmektedir. "Hafızlık Eğitim Programı"nda da "Öğrenci ezber yapılacak bölümü (sayfa veya sure) öncelikle öğretici veya diğer dinleme cihazlarından dinlemelidir" (DİB, 2010, s. 15) dense bile öğrencilerin her ham yapan öğrencinin sayfasını o öğrenciye ezber öncesinde bir ya da birkaç kere bizzat kendisinin okumasına yeterince vakti olmayabilir. Bunun için teknolojik imkânlar yeterince gelişmiş durumdadır. Bu bağlamda araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerine "Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı ezberlemeden önce bilgisayar, kalem Kur'an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinlerim" ifadesi verilmiş ve bu uygulamayı ne sıklıkla yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda oluşturulan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 9: “Yeni ezberleyeceğim bir sayfayı ezberlemeden önce bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	6	1,8	1,8
Hiçbir zaman	130	38,5	39,0
Ara sıra	108	32,0	32,4
Çoğu zaman	47	13,9	14,1
Her zaman	42	12,4	12,6
Kayıp	5	1,5	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %40'ı ezber öncesinde ezberleyeceği sayfayı herhangi bir yerden hiçbir zaman dinlememektedir. Bu durum onların farklı duyu organlarını işe koşarak ezber sürecini daha kolay yürütme imkânlarını sınırlandırabilir. Bu tür uygulamaları “ara sıra” yaptığını belirten katılımcıların oranı %32,0, “çoğu zaman” ve her zaman” yaptığını belirten öğrencilerin oranı ise %26,6’tür. Sonuç olarak öğrencilerin yaklaşık %60’a yakın bir kesimi öyle ya da böyle ezberleyeceği sayfayı bir yerlerden dinlemeye çalışmaktadır. Son dönemde hafızlık eğitiminin modernize edilmesi, örneğin İlahiyat lisans eğitimi yanında, ortaokullarda örgün eğitime entegre edilerek yürütülmesi gibi bir çok proje geliştirilmiştir. Bu projelerde okul ortamlarının fiziki imkânlarından, söz gelimi daha modern derslikler, ses laboratuvarı, akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon ve internet uygulamalarından çeşitli biçimlerde yararlanılması öngörülmüştür. Ancak görüldüğü kadarıyla bu tür imkânlar yeterince işe koşulabilmiş değildir (Kırş. Uğur, 2019).

v. Ezberlenecek sayfanın mealine bakma

Ezber öncesi hazırlık adımlarından bir başkası da ezberlenecek sayfanın mealine göz atma, ayetlerin anlamı ve sayfada işlenen konu/konular hakkında genel bir malumat edinmedir. Bilindiği gibi hafızlık eğitiminde ezberlenen sayfaların sayısı arttıkça birbirine karıştırılan (müşabih-benzer) ifadelerin sayısı artmaktadır. Bu durum ilerleyen zamanlarda ezberlerin birbirine karışmasına yol açmaktadır. Özellikle kıssaların işlendiği sureler ile bu surelerin yer aldığı cüzlerde hafızların zorlandığı bilinmektedir. Bu anlamda ezberlenecek sayfalarda birbirine karıştırılan ayetler ile bu ayetlerde müşabih ifade ve ibareler

sayfada işlenen konuya dair genel bir fikir edindikten sonra meal ekseninde yapılan basit kodlamalarla (bu esnada kritik kavramlar işaretlenebilir) belli bir düzene oturtulabilir. Bu tür kodlamalar için ileri düzeyde Arapça ya da tefsir bilgisine sahip olmak gerekmez. Örneğin En'am Suresi 76, 77, 78 numaralı ayetlerin anlamına kısaca göz atmak, söz konusu ayetlerde yer alan sırasıyla yıldız, ay ve güneş kavramları ekseninde yapılan basit bir sıralı kodlama bu üç ayeti birbirine karıştıran hafızın ezber ve anımsama sürecini kolaylaştırabilir. Bu tür takviyeler hafızın giderek Kur'an'ın anlamı noktasında da belli bir kültür edinmesini sağlayacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken husus mealden yararlanmanın genel bir uygulamadan çok kritik sayfa ve surelerin ezberinde, bilhassa mealden yararlanabilecek kadar soyutlama yapabilecek öğrencilere dönük olması gerektiğidir. Yukarıda izah edilen kaygılardan hareketle araştırmamızda katılımcılara "Yeni ezberleyeceğim bir sayfanın mealine (anlamına) ezbere başlamadan önce göz atarım" ifadesi verilmiş ve bu uygulamayı ne düzeyde yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda oluşturulan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 10: "Yeni ezberleyeceğim bir sayfanın mealine (anlamına) ezbere başlamadan önce göz atarım" ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	9	2,7	2,7
Hiçbir zaman	101	29,9	30,4
Ara sıra	151	44,7	45,5
Çoğu zaman	35	10,4	10,5
Her zaman	36	10,7	10,8
Kayıp	6	1,8	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, fikri olmayanlarla birlikte bu araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %33'ü ezber öncesinde ezberleyeceği sayfanın mealine hiçbir zaman göz atmamaktadır. Meale göz atma hususunda katılımcı öğrencilerin yaklaşık %45'i ara sıra seçeneğini tercih etmiştir. Bu uygulamayı çoğu zaman ya da her zaman yaptığını belirten öğrencilerin birlikte toplamı ise yaklaşık %21'dir. Görüldüğü gibi öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü hafızlık eğitimi sürecinde mealden yeterince yararlanmamaktadır. Ülkemizde hafızlık eğitiminde mealden ya da Arapça bilgisinden yararlanma konusuna

yeterince fikir üretilmiş değildir. Bu durum bir yönüyle hafızlık eğitiminin ülkemizde çoğunlukla henüz bilişsel gelişimini yeterince ilerletmemiş alt yaş guruplarına hitap eden, mekanik ve kuru ezberin baskın biçimde varlığını devam ettirdiği geleneksel eğilimlerle sürdüğünü göstermektedir. Oysa gerek proje hafızlık okullarında gerekse ilahiyat lisans eğitimiyle birlikte yürütülen hafızlık pratiklerinde bu okulların müfredatlarında yer alan zorunlu Arapça dersleriyle entegrasyon oluşturulabilir. Yüzlerce ayeti ezberleyen bir öğrencinin Arapçayı daha kolay öğreneceğini varsaymak aşırı bir iddia sayılamaz.

b. Ezber süreci

Hafızlık eğitiminin en kritik aşamalarından birisi ezber aşamasıdır. Ezber sürecinde nelerin hangi sıraya göre nasıl yapılacağı konusunda bilimsel, genel geçer model, strateji yöntem ve tekniklerin geliştirilip uygulandığı söylenemez. Bugün için hafızlık eğitiminin dünyada ve Türkiye’de kimi genel eğilim ya da ilkelerden beslendiğini bunu dışında kalan birçok eylemin öğrencinin kendi öğrenmeleri ve inisiyatifleriyle yürütüldüğünü belirtmek gerekir. Bu durum hafızlık eğitiminin çoğunlukla öğrencilerin bireysel çabalarına yaslanmasıyla yakından ilgilidir. Nitekim DİB, Hafızlık Eğitim Programında gerek hafızlığın süresi gerekse hazırlık, ezber ve tekrar süreçlerinde yapılacak uygulamalarda “her bir öğrencinin kavrayışının farklı olabileceği göz önünde bulundurularak öğrenci merkezli bir yaklaşımın” takip edilmesi gerektiğine dikkat çekildiği, yine benzer bir hassasiyetle “programın uygulanmasında öğrencilerin gelişim düzeylerine ve öğrenme biçimlerine uygun, çeşitli bireysel ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamları sağlayan materyal ve yöntemlerin” kullanılması gerektiğinin altının çizildiği görülmektedir (DİB, 2010, s. 13). Bununla beraber söz konusu programda ezber süreciyle ilgili bir takım “esasların” belirlendiği de görülmektedir. Bu durum ezber sürecinin tamamen kişisel inisiyatiflere terk edilemeyeceğini göstermektedir. Bu kapsamda sayfalar arasındaki benzerliklere dikkat edilmesi, öğrenciler arasında farklı çalışma gruplarının oluşturulması, ezberlenen sayfalar arasında bağlantıların kurulması, sesli ve hadr usulüne göre okunması gibi hususlara dikkat çekildiği görülmektedir (DİB, 2010, s. 15-16). Bu çalışmada ezber sürecinde öğrencilerin gözetmesi gereken belli hususlar ele alınmıştır. Bunlar sırasıyla önce ham/çiğ sayfayı, ardından önceki ezberleri (has) hazırlama, sayfada ve sayfalar arasında bulunan kelime, ayet vb. benzerliklere dikkat etme, parçadan bütüne doğru giderek ezberleme, bir ayeti-bölümü tamamlamadan diğerlerine geçmeme, ezber yaparken belli bir tekrar mantığı gözetme, uzatmalara (med) dikkat ederek ezberleme, sayfa sonları ile sayfa başlarını birleştirme, sure adlarını da ezberleme, ezberini arkadaşlarıyla birlikte yapma, ezberlemesi zor sayfalar hakkında arkadaşlarından fikir alma,

ezberlediği ayet ve bölümleri birleştirerek en az iki farklı kişiye dinletme temalarından oluşmaktadır.

i. Önce ham/çiğ sayfayı, ardından önceki ezberleri (has) hazırlama

Hafızlık eğitiminde dersler genellikle öğleden önce, mümkün olduğu kadar da erken saatlerde hocaya arz edilmek durumundadır. Ders verildikten sonra genelde ertesi gün arz edilecek dersin hazırlıklarına başlanır. Bu süreçte, yani günlük dersin verilmesinin hemen akabinde, zihnin ve dikkatin en üst düzeyde olduğu öğleden önceki saatlerde bir sonraki gün okunacak derse ait ham sayfaların ezberlenmesi daha anlamlıdır. Nitekim ham sayfalardan başlayarak, yeni dersi hazır hale getirmeye zihinsel performansın daha iyi olduğu günün ilk saatlerinde başlamak ezberi kolaylaştırır (Hafızlık eğitiminde öğrencilerin ilk defa ezberleyecekleri sayfaya ham/çiğ, önceden ezberlemiş oldukları ve her dönüşte hocaya tekrar arz edilen sayfa ya da sayfalara ise has/işlek adı verilmektedir). Önceki ezberler ise günün ilerleyen saatlerinde istendiği şekilde hazır hale getirilebilir. Nitekim söz konusu ezberler daha önceki dönüşlerde hazırlanmış olduğundan onları yeniden ezberlemek ham sayfayı ezberleme oranla daha kolay olacaktır. Araştırmaya katılan öğrencilere verilen “Dersimi önce ham/çiğ sayfayı, ardından has sayfaları ezberleyerek yaparım” şeklindeki ifadeye ilişkin öğrenci yanıtlarını içeren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 11: “Dersimi önce ham/çiğ sayfayı, ardından has sayfaları ezberleyerek yaparım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	4	1,2	1,2
Hiçbir zaman	10	3,0	3,0
Ara sıra	17	5,0	5,0
Çoğu zaman	52	15,4	15,4
Her zaman	254	75,1	75,4
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %90'dan daha fazlası dersini önce ham sayfayı, ardından da has sayfa ya da sayfaları hazırlayarak yapmaktadır. Ezberlenecek sayfaya önce en zor olanı ile başlamak günü ve zamanı doğru yönetme adına önemlidir. Nitekim günün ilk

saatleri bilişsel potansiyelin, hafıza, dikkat ve odaklanma bakımında daha etkin bir şekilde işe koşulabilmesi anlamında günün ilerleyen saatlerine göre daha anlamlıdır. Bununla birlikte günlük çalışma alışkanlıklarında öğrencilere esneklik tanınması kimi durumlarda anlamlı olabilir. Ezbere hangi sayfa ya da sayfalardan başlanacağı başarı için tek başına yeterli değildir. Çalışma alışkanlıklarıyla ilgili birçok husus günlük ezberleri hazırlama sürecinde önemli birer belirleyici konumundadır.

ii. Sayfada bulunan kelime, ayet vb. benzerliklere dikkat etme

Ezber sürecinde yeni ezberlenen sayfa ya da sayfalardaki kelime ve ayet benzerliklerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Özellikle kısa ayetlerin yer aldığı, kimi zaman da peygamber kıssalarının yer aldığı örneğin Şuara, Rahman, Kasas gibi sureler ile ayetlerin sonunda yer alan kimi ifadeler birbirine benzemektedir. Örneğin Rum Suresi'nin 21, 22, 23, 24. ayetlerinin son kısımları birbirine hayli benzemektedir. Hafız adayının sayfayı ezberlerken sayfada yer alan bu tür benzerlikleri hesaba katması gerekmektedir. Ezber sürecinde bu benzerliklere dikkat edilmeden yapılan mekanik tekrarlar, birçok zaman ve emek kaybına rağmen yeterince işe yaramayabilir. İşte bu kaygıdan hareketle araştırmaya katılan öğrencilere “Yeni bir sayfayı ezberlerken o sayfada bulunan kelime, ayet ve benzerliklerine (birbirine karıştırılması kolay olan yerlere) dikkat ederek ezberlerim” ifadesi yöneltilerek bu hususa ezber süreçlerinde ne oranda yer verdiklerine odaklanılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda oluşan öğrenci yanıtlarını içeren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 12: “Yeni bir sayfayı ezberlerken o sayfada bulunan kelime, ayet ve benzerliklerine (birbirine karıştırılması kolay olan yerlere) dikkat ederek ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	5	1,5	1,5
Hiçbir zaman	8	2,4	2,4
Ara sıra	45	13,3	13,3
Çoğu zaman	108	32,0	32,0
Her zaman	172	50,9	50,9
Toplam	338	100	

Yukarıda verilen tabloya göre fikri olmayanlar da hesaba katıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %4'ü yeni bir sayfayı ezberlerken

sayfada yer alan kelime ve ayet benzerliklerine hiçbir zaman dikkat etmemektedir. Bu durum söz konusu öğrencilerin başarısını olumsuz yönde etkileyebilecektir. Buna karşın katılımcıların yaklaşık %84'ü bu hususa çoğu zaman ya da her zaman dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun hafızlık eğitiminde sayfada bulunan ve birbirine karıştırılma ihtimali olan yerlere dikkat ettiklerini göstermesi bakımından anlamlıdır. Ancak sayfada yer alan benzerliklere ve kritik yerlere dikkat etmek tek başına yetmemektedir. Zira ezberlenen sayfaların yekûnu arttıkça birbirine benzeyen yerler de çoğalmakta daha genel ve bütüncül bir dikkatin işin içine katılması gerekmektedir. Bu husus aşağıdaki başlıkta incelenmiştir.

iii. Sayfalar arasında bulunan kelime, ayet vb. benzerliklere dikkat etme

Az önce de ifade edildiği gibi hafızlıkta ilerlendikçe birbirine benzer yerlerin, ayet, kelime ve sayfaların sayısı da giderek artmaktadır. Bu durum daha uzun soluklu bir dikkati ve bilinçli ezberi gerektirmektedir. Nitekim “Hafızlık Eğitim Programı”nda “Sayfada yer alan ve başka yerlerde de geçen benzer (müşabih) kelime ve ayetlere öğrencinin dikkati çekilmelidir” (DİB, 2010, s. 15) denmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğrencilere “Yeni bir sayfayı ezberlerken başka sayfalarla karıştırma ihtimalim olan yerlere, kelime ve ifade benzerliklerine dikkat ederek ezberlerim” ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda edinilen yanıtlardan hareketle oluşturulan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 13: “Yeni bir sayfayı ezberlerken başka sayfalarla karıştırma ihtimalim olan yerlere, kelime ve ifade benzerliklerine dikkat ederek ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneğe göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	6	1,8	1,8
Hiçbir zaman	130	38,5	39,0
Ara sıra	108	32,0	32,4
Çoğu zaman	47	13,9	14,1
Her zaman	42	12,4	12,6
Kayıp	5	1,5	
Toplam	338	100	

Yukarıda tabloya bakıldığında bir önceki tabloda oluşan olumlu neticenin burada olmadığı görülmektedir. Yani hafızlık öğrencileri ezberledikleri sayfada

bulunan (sayfanın kendi içerisindeki) benzerlikler ve birbirine karıştırılması muhtemel yerlere gösterdikleri özen ve dikkati sayfalar arasındaki benzerliklerde göstermemektedirler. Nitekim tabloya göre öğrencilerin yaklaşık %40'ı bu hususa hiçbir zaman dikkat etmemektedir. Bu konuda oldukça dikkatli olduğunu belirten öğrencilerin oranı, tüm katılımcıların yaklaşık dörtte biridir. Ancak yine burada söz konusu hususa ara sıra dikkat ettiğini belirten öğrencilerin araştırmaya katılanların yaklaşık üçte biri olması onları böyle bir dikkati yeri geldiğinde öne çıkardıkları şeklinde de yorumlanabilir.

iv. Parçadan bütüne doğru giderek ezberleme

Bilindiği gibi ezber sürecinden hafız adayları ezberlenecek sayfayı önce parçalara ayırmakta ardından bir bütün halinde bir araya getirerek ezberlemektedir. Bu uygulamada genellikle ayetler önce teker teker, sonra ikişer, üçer, dörder olarak birleştirilmek suretiyle ezberlenir. Burada kimi zaman sayfanın üç parçaya, kimi zamansa iki parçaya bölünerek ezberlendiği bilinmektedir. Bir ayetten bile oluşsa (Örneğin Bakara suresi 282. ayet) sayfanın parçalara ayrılarak ezberlenmesi çoğu zaman kaçınılmaz bir durumdur. İster ayet ayet, ister üç parça isterse yarım sayfalık iki parça şeklinde parça parça ezberlenen bir sayfanın son aşamada bir bütün halinde, yani tek parça olarak toparlanarak ezberlenmesi gerekmektedir. Kimi öğrenciler parçalar halinde dinlettikleri bir sayfanın bir bütün olarak ertesi güne hazır olduğunu düşünme yanlıgısına düşebilmektedirler. Oysa bir sayfanın belli parçalar halinde ezberlenmiş ve dinletilmiş olması o sayfanın ertesi güne hazır edildiği, bir oturuşta rahatlıkla okunabileceği anlamına gelmemektedir. Nitekim sayfayı oluşturan parçaları birleştirme işi de ayrı bir emek istemektedir. İşte bu kaygıdan hareketle katılımcılara “Ezberlediğim bölümleri, önce kendi içinde birleştirerek, sonunda da sayfayı bir bütün halinde birleştirerek yeniden ezberlerim” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda edinilen yanıtlarından hareketle oluşturulan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 14: “Ezberlediğim bölümleri, önce kendi içinde birleştirerek, sonunda da sayfayı bir bütün halinde birleştirerek yeniden ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	8	2,4	2,4
Hiçbir zaman	52	15,4	15,4
Ara sıra	62	18,3	18,3
Çoğu zaman	82	24,3	24,3
Her zaman	134	39,6	39,6
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya bakıldığında ezberlediği ayet ve bölümleri bir araya getirerek sayfayı bir bütün halinde ezberleme uygulamasını hiç yapmayan öğrencilerin oranının yaklaşık %15, böyle bir uygulamaya ara sıra yer verdiğini belirten öğrencilerin oranının yaklaşık %18, nihayet böyle bir uygulamaya çoğu zaman ya da her zaman başvurduğunu belirtenlerin oranının ise toplam olarak yaklaşık olarak %64 olduğu görülmektedir. Anlaşıldığı üzere katılımcıların önemli bir bölümü bu konuda bilinç sahibidir. Bu durum hafızlık eğitiminin başarısı adına önemlidir. Ancak bu konuda belli bir fikri olmayan öğrenciler de hesaba katıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %18'inin bu hususa yeterince özen göstermemesi, yine bir bu kadar öğrencinin bu tip bir uygulamaya "ara sıra" yer vermekte oluşu, ayrıca üzerinde durulması ve araştırılması gereken bir durum gibi görünmektedir. Zira bir sayfayı ayet ayet ya da bölüm bölüm ezberlemiş olmak sayfanın bir bütün olarak ezberlendiği anlamına gelmemektedir. Parçaları bir araya getirmek için de ayrıca çaba sarf etmek gerekmektedir.

v. Bir ayeti-bölümü tamamlamadan diğerlerine geçmeme

Bilindiği Kur'an-ı kerimin her sayfası ezberleme bakımından aynı kolaylıkta ya da zorlukta değildir. Kimi sayfalar kısa ayetlerden kimileriye daha uzunca birkaç ayetten oluşmakta, kimi sayfadaki ayetler birbirine oldukça benzerken kimi sayfalarda yer alan ayetler birçok yeni kelime ve dahası telaffuzu güç ifadeler içerebilmektedir. Hafızlık yapmakta olan öğrencilerin hafızlık öncesi hazırlık eğitimi sürecinde yapacakları birkaç hatim, Kur'an-ı kerimin tüm metnine belli bir göz aşinalığı kazanmak bakımından önemli bir gerekliliktir. Bu tür bir hazırlık aşaması işletilmediğinde, hafızlıkta ne kadar ilerlenirse ilerlensin sayfalara yine de oldukça yabancılaşma çekilebilmektedir. Sayfalara yabancılaşma çekilmesi yanında kimi zaman zor sayfalar, özellikle uzun ayetler veya kısa fakat birbirine benzer kısımlar içeren ayetlerle karşılaşan öğrencinin sayfayı nasıl ezberleyeceği konusunda birçok kafa karışıklığı yaşadığı bilinmektedir. Ezberleyeceği yeni sayfayla baş başa kalan hafız, sayfanın tümü hakkında özellikle de sayfanın kolaylık ve zorluk derecesi hakkında belli bir ön hazırlığı olmadan ezber başladığında, bazen sayfanın başından, bazen ortasından ya da sonundan, bazen de kolayına gelen ayetlerden ezber yapmayı denemektedir. Sayfanın ezberi sürecinde bilhassa da vakit ilerledikçe öğrenci bir alttan, bir üstten, bir kısa ayetten bir uzun ayetten ezber yapmaya çalışmakta, birçok ezberi yarım yamalak halde bırakarak oradan oraya sıçrayabilmekte, giderek bocalamaktadır. Bu durum sayfanın düzenli bir biçimde ezberlenmesini engellemektedir. Bu durum, sayfa ezberinde belli bir düzenin varlığını gerektirmektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken ilk

husus bir ayeti ya da bölümü tam olarak ezberleyip dinletmeden diğer kısımlara geçmemektir. İşte bu kaygıdan hareketler araştırmaya katılan öğrencilere “Bir ayeti ya da bölümü tam olarak ezberleyip bitirmeden diğer ayet ya da bölümlere geçmem” ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 15: “Bir ayeti ya da bölümü tam olarak ezberleyip bitirmeden diğer ayet ya da bölümlere geçmem” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	4	1,2	1,2
Hiçbir zaman	11	3,3	3,3
Ara sıra	26	7,7	7,7
Çoğu zaman	99	29,3	29,4
Her zaman	197	58,3	58,5
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerinin yaklaşık %10'unun ezber sürecinde bir ayeti ya da bölümü tam olarak ezberleyip bitirmeden diğer ayet ya da bölümlere geçmeme konusunda yeterli dikkat göstermediği, buna karşın geri kalan yaklaşık %90'lık bir öğrenci kümesinin ise bu konuya oldukça dikkat ettikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç yeni bir sayfanın ezberlenmesi sürecinde, bilhassa da sayfanın sıralı ve düzenli bir mantıkla ezberlenmesi noktasında birçok öğrencinin bilinçli hareket ettiği anlamına gelmektedir. Bu dikkat, bilinç ve düzenin söz konusu öğrencilerin ezberlerinin niteliğine yansımaları beklenebilir.

vi. Ezber sürecinde belli bir tekrar mantığını gözetme

Hafızlık eğitimi literatüründe, ezber yöntemi olarak anılan ve genelde sayfayı yukarıdan aşağıya ya da aşağıdan yukarıya doğru ayet ayet sırasıyla ezberlemeye dayanan iki farklı teknikten söz edilmektedir. Ancak bunlara teknik ya da yöntem demek ne kadar doğrudur? Kur'an ezberinde her hafızın, kimi zaman içsel dürtü, kişisel tecrübe ve öğrenme alışkanlıkları kimi zamansa arkadaş ve öğretmenlerin yönlendirme, uyarı ya da müdahaleleri sonucunda oluşan eğilimlerle şekillenen kendine özgü bir ezber tekniği olduğu söylenebilir. Bu mantık içerisinde ezberle sayfanın neresinden başlanırsa başlansın ezberlenecek ayet ya da bölümleri belli bir mantığa göre yoğun biçimde tekrar

etmenin yerinin büyük olduğu söylenebilir. İçinden geçmiş olduğu hazırlık sürecine ve bu sürecin niteliğine bağlı olarak hafızlık adayı bir sayfayı ezberlerken genellikle ayet ya da ayet bölümlerini belli bir ses düzenine göre bolca okuyarak (tekrar ederek) zihnine yerleştirmeye çalışır. Bu süreçte önce beş yüzünden okuma ardından ezber okumayı deneme, ardından üç yüzünden okuma ve yine hemen bunun ardından ezber okumayı deneme, nihayet bir yüzünden ve peşinden bir ezber denemesi yapma gibi bazı eğilimler ya da alışkanlıklardan söz edilebilir. Ancak bu pratik de sayfaya olan aşinalık ile sayfanın ayet ve söz dizimsel yapısından bağımsız değildir. Örneğin Rahman suresinde sıkça tekrar edilen “Febi-eyyi âlâ-i rabbikumâ tükezzibân” ayeti sayfayı ezberlemeyi hayli kolaylaştırabilmektedir. Sayfanın yapısı, zorluk ve kolaylık düzeyi nasıl olursa olsun, hafızlık eğitimine giren öğrencilerin zamanla belli bir tekrar mantığı oluşturmaları ve hafızlık eğitimleri boyunca bu tekrar mantığını, kimi küçük güncellemelerle beraber koruma ve geliştirmeleri hafızlık eğitiminin başarısı adına beklendik bir yönetsel kaygı olabilir. İşte bu kaygıdan hareketle araştırmada katılımcılara “Bir ayeti ya da ayetin bir bölümünü ezberlerken belli bir tekrar mantığım vardır (Örneğin sırasıyla beş, üç, bir defa okuma; önce dört yüzüne ardından dört ezber okuma; ya da 33’leme gibi...)” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 16: “Bir ayeti ya da ayetin bir bölümünü ezberlerken belli bir tekrar mantığım vardır” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	21	6,2	6,2
Hiçbir zaman	72	21,3	21,4
Ara sıra	86	25,4	25,5
Çoğu zaman	82	24,3	24,3
Her zaman	76	22,5	22,6
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %6,2’si bu konuda herhangi bir fikri olmadığını belirtmiştir. Burada bir yandan söz konusu öğrencilerin kendilerine yöneltilen ifadeyi yeterince anlamamış olabilecekleri düşünülebilecekken bir başka açıdan onların ifadede öne

çıkarıldığı şekliyle belli bir tekrar mantıklarının henüz oluşmadığı da iddia edilebilir. Her ne kadar söz konusu araştırma ifadesi varlık-yokluk düzlemine oturmuş gibi görünse de parantez içerisinde verilen örneklerden hareketle öğrencilerde söz konusu tekrarın süresi ya da başvurulma sıklığı hakkında da belli bir fikir vermektedir, denebilir. Katılımcıların %21,3'ü böyle bir tekrar mantığını "hiçbir zaman" işe koşmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %25,4'ü böyle bir mantığı ara sıra işe koşmaktayken geri kalan yaklaşık %48'lik bir kesim bu konuya oldukça dikkat etmektedir denebilir. Sonuç olarak öğrencilerin yaklaşık yarısının ezber sürecinde belli bir tekrar mantığı geliştirdiği ve bunun sürekliliğini sağladığı yine yaklaşık yarısının bu konuda henüz yeterince belirgin ve sürdürülebilir bir tekrar mantığı ortaya koyamadığı ileri sürülebilir. Yukarıda dile getirilen kaygıların aksine, araştırmaya katılan öğrencilerin kabaca yarısı çeşitli koşullara bağlı olarak ezbere dönük değişken ve süreksiz birtakım tavırlar geliştirebilmektedirler. Elbette bu değişken koşulların ayrıca araştırılması gerekmektedir. Buna karşılık yine yaklaşık yarısı ise söz konusu tekrar mantığı noktasında istikrarlı birtakım tavırlar geliştirebilmiş durumdadır.

vii. Uzatmalara (med) dikkat ederek ezberleme

Hafızlık sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli bir husus ezberin niteliğidir. Ezberin belli bir hızda, belli bir ses ahengiyle ve hususen tecvit kurallarına dikkat edilerek yapılması gerekmektedir. Nitekim "Hafızlık Eğitim Programı"nda "Ezber yapma ve hocaya ders sunma hadr usulünde olmalıdır" (DİB, 2010, s. 16) denmiştir. Bu noktada bilhassa uzatılması gereken yerler (med), mahreçler, durak ve geçiş kurallarına dikkat edilmesi zorunludur. Bilindiği gibi ezber yaparken sayfa bolca yüzünden okunmakta, ayetler, bölümler, kelimeler bolca tekrar edilmektedir. İşin mahiyeti gereği öğrenci zamanla okuyuş hızını artırmakta, bu hız da zaman içerisinde birçok kuralın ihlaline yol açabilmektedir. Bu türden, hıza bağlı hatalar bilhassa uzatılması gereken yerlerde özellikle de medd-i muttasıllarda karşımıza çıkmaktadır. Kur'ân'ın en hızlı okuyuş biçimi olan hadr türü okuyuşta "medd-i tabii, medd-i munfasıl, medd-i arız ve medd-i lînler birer elif, medd-i muttasıl ve medd-i lazımlar, 2-3 elif miktarı çekecek şekilde hızlı okunur" (DİB, 2019). "Bitişik med" anlamına gelen medd-i muttasıl, harf-i med ile sebab-i meddin aynı kelimedede yan yana bulunması durumunda ortaya çıkar. Kıraat uzmanları tarafından üzerinde ittifak edilmiş olan bu meddi en hızlı okuyuş düzeninde bile en az iki elif miktarı uzatmanın vacip olduğudur. Bunun altında uzatmak caiz olmayıp, tahrimen mekruh kabul edilmiştir. Ezberin niteliğiyle alakalı olarak araştırmaya katılanlara "Yeni bir sayfayı ezberlerken sayfada bulunan medd-i muttasılları

en az 2 elif miktarı uzatarak ezberlerim” ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda elde edilen yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 17: Yeni bir sayfayı ezberlerken sayfada bulunan medd-i muttasılları en az 2 elif miktarı uzatarak ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	8	2,4	2,4
Hiçbir zaman	33	9,8	9,8
Ara sıra	82	24,3	24,3
Çoğu zaman	97	28,7	28,8
Her zaman	117	34,6	34,7
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %10’u bu konuya hiçbir zaman dikkat etmediğini, yaklaşık %25’i ise ara sıra dikkat ettiğini belirtmiştir. Buna karşılık katılımcı öğrencilerin yaklaşık %63’ü bu konuda oldukça dikkatli olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü gibi öğrencilerin dörtte üçü okuyuş düzenine, bu noktada özellikle medd-i muttasılların gereken miktarlarda uzatılmasına dikkat ettiğini belirtmiştir ki bu durum nitelikli bir hafızlık için önemlidir. Buna karşılık Kur’an-ı kerimin hemen her sayfasında bulunan, dolayısıyla sürekli gözetilmesi ve dikkat edilmesi gereken bir tecvit kuralına katılımcıların yaklaşık dörtte birlik bölümü gereken özeni göstermemekte, ezberlerini bu minval üzere yapmaktadır. Bu durumun söz konusu öğrencilerin ezberlerinin niteliğini olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bu tür ihlaller benzer biçimde, çoğu zaman hızlı ve dikkatsiz okumaya bağlı olarak yutulan kimi harf ve kelimelerle idgamları akla getirmektedir. Elbette bu tür ihlallerin varlığı ve yokluğu ile sıklığının sebep ve sonuçlarıyla birlikte ayrıca araştırılması gerekmektedir.

viii. Sayfa sonları ile sayfa başlarını birleştirerek ezberleme

Ezber sürecinde dikkat edilmesi gerek bir diğer husus da sayfaları birbirine bağlayarak ezberlemektir. Her biri ayrı ayrı ezberlenen sayfaları birbirine düzenli biçimde bağlamak için genelde sayfa sonlarındaki ayetler bir sonraki sayfanın başında yer alan ilk ayetle, ya da bu ayet uzun olduğunda (zaten önceki dönüşlerde ezberlenmiş olduğu için) söz konusu ayetin ilk birkaç kelimesiyle birleştirilerek bolca tekrar edilir, böylece sayfa geçişlerini hatırlamak

kolaylaşır. Bu tür bağlantılar kurulmadığında öğrenci her ders arzı öncesinde geçici bellek üzerinde kurduğu anlık bağlantılarla dersini verebilmekte, ancak uzun vadede cüzü bir bütün olarak, yani sayfaları birbirine seri biçimde bağlayarak okumakta zorlanabilmekte, bu iş için ayrıca zaman ve emek sarf etmek gerekmektedir. “Hafızlık Eğitim Programı”nda bu hususa şöyle açıklık getirilmiştir: “Ezber yapılan her bir bölümün (ayet, sayfa, sure, cüz) kendinden bir sonrası ile bağlantısı kurulmalıdır. Böylece öğrencinin sayfa ve sure geçişlerini zorlanmadan yapması mümkün olacaktır” (DİB, 2010, s. 16). İşte bu kaygıdan hareketle katılımcılara “Ezber yaparken, ezber yaptığım sayfanın son ayetiyle bir sonraki sayfanın ilk ayetini birleştirerek ezberlerim” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 18: “Ezber yaparken, ezber yaptığım sayfanın son ayetiyle bir sonraki sayfanın ilk ayetini birleştirerek ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	17	5,0	5,1
Hiçbir zaman	135	39,9	40,2
Ara sıra	86	25,4	25,6
Çoğu zaman	39	11,5	11,6
Her zaman	59	17,5	17,6
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %5’i sayfaları birbirine bağlayarak ezberleme hususunda bir fikir sahibi değildir. Katılımcıların yaklaşık %40’ının bu hususa hiçbir zaman dikkat etmediği, %25,4’ünün ara sıra, yaklaşık %30’luk bir kesimin ise oldukça dikkat ettiği görülmektedir. Özetle söylemek gerekirse ezber sürecinde sayfaları birbirine bağlayarak ezber yapmaya oldukça dikkat eden öğrenciler katılımcıların yaklaşık üçte biridir. Buna karşılık söz konusu hususa yeterince özen göstermeyen öğrenciler ise katılımcıların yaklaşık üçte ikisini oluşturmaktadır. Bu sonuç ezber sürecine dâhil olan birçok öğrencinin yeterince bilinçli olmadığını göstermektedir. Oysa bu tarz uygulamalarda öğrenci ve öğreticiler arasında uygulama birliğinin olması gerekmektedir. Nitekim “Hafızlık Eğitim Programı”nda söz konusu sayfalar ve sureler arası geçişlerin sağlanması gerektiğine benzer ilkeler zikredildikten sonra “Yöntem birliğini sağlamak ve

bir takım yanlış uygulamaların önüne geçmek açısından” böylesi hususların dikkatle uygulanmasının önemli olduğunu altı çizilmiştir (DİB, 2010, s. 16).

ix. Sure adlarını da ezberleme

Ezber sürecinde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da yeri geldiğinde ezberlenecek sayfada yer alan surelerin adları ve bunların anlamlarının, surelerin Mekki mi yoksa Medeni mi olduklarının, hatta ayet sayılarının ezberlenmesidir. Bu hususa birçok dünya ülkesinde dikkat edilmektedir. Bilinçli bir hafızlık eğitiminde surelerde işlenen konular hakkında da öğrenciler kimi genel bilgiler verilmesi surenin ana mesajı hakkında öğrencide belli bir fikir oluşturma yanında genel bir Kur’an kültürü oluşturma bakımından da anlamlıdır. Oysa kuru kuru yapılan bir hafızlık sonucunda öğrenci ezberlediği ve adını dahi bilmediği birçok sureyi zihninde soyut bir malumat yığını olarak uzun süre muhafaza etmeye çalışmakta, zamanla bu ezber anlamından uzaklaşmakta öğrenci için niçin ezbere taşındığı bir türlü anlamlandırılmayan bir yüke dönüşebilmektedir. Bunun için öğrencilere surelerin adlarının, hatta adlarının yanında mekki mi yoksa medeni mi olduklarının, ayet sayılarının vb. ezberletilmesi ezberin niteliğine ışık tutma anlamında önemlidir. Burada surenin ismi ve ne anlama geldiği sembolik bir gösterge kabul edilebilir. İşte bu kaygıdan hareketle araştırmaya katılan öğrencilere “Yeni ezberlediğim sayfalarda sure başı varsa o surenin adını ve ne anlama geldiğini de ezberlerim” ifadesi yöneltmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 19: “Yeni ezberlediğim sayfalarda sure başı varsa o surenin adını ve ne anlama geldiğini de ezberlerim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	10	3,0	3,0
Hiçbir zaman	68	20,1	20,2
Ara sıra	93	27,5	27,7
Çoğu zaman	58	17,2	17,3
Her zaman	107	31,7	31,8
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %20’si sure adlarını hiçbir zaman ezberlememekte ya da konuya dikkat etmemektedir.

Buna karşılık katılımcıların %27,5'i ara sıra, %17,2'si çoğu zaman ve %31,7'si de her zaman buna dikkat etmektedir. Sure adlarına dikkat ederek surelerin adları ve bunların anlamlarına da dikkat etme, ezberini bu şekilde yapma zaman zaman ya da ara sıra dikkat edilmesi gereken bir husus değildir. Katılımcıların yaklaşık dörtte birinin bu konuya yeterince özen göstermemesi yaptıkları ezberin niteliği anlamında düşündürücüdür. Buna karşılık katılımcıların büyük çoğunluğunun bu konuda bilinçli olması da altı çizilecek bir husustur.

x. Ezberini arkadaşlarıyla birlikte yapma

Ezber sürecinde öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim, etkileşim ve işbirliği önemlidir. Özellikle akran öğretimi-değerlendirme bağlamında öğrencilerin aralarında belli çalışma grupları oluşturarak birbirlerinden öğrenmelerini teşvik etmek hem öğrenci-öğrenci etkileşimini geliştireceği, hem de öğreticinin çalışma yükünü hafifleteceği için birçok imkân barındırmaktadır. Nitekim 2010 tarihli Hafızlık Eğitim Programında "İmkân ölçüsünde ikili-dörtlü öğrenci çalışma grupları oluşturulmalı ve öğrencilerin hocadan önce birbirlerini dinlemeleri sağlanmalıdır" (DİB, 2010, s. 15) denmiştir. Böylesi uygulamalarda öğrenciler ezberledikleri ayet ve bölümleri öncelikle kendi yakın arkadaşlarına (Bu kısmı daha önceden ezberlemiş birisi olmalı) dinleterek kontrol ederler. Bu dinletme-kontrol süreci çoğu zaman karşılıklıdır. Sayfa parça parça öncelikle öğrencilerin kendi aralarında belli bir olgunluk düzeyine eriştirildikten sonra öğreticiye arz edilebilir. Hafızlık Eğitim Programında "Tekrarlara Göre Yapılandırılmış Yöntem" başlığı altında "Öğrenci sayfanın ilk bölümünü tamamen ezberledikten sonra yeter miktarda/en az dört defa ezber tekrarı eder. Dört kez ezber tekrar edilen bölüm daha sonra grubundan iki arkadaşına, son olarak ise mutlaka hoca veya görevlendirilen diğer bir öğreticiye birer kez dinletilir" denmiştir (DİB, 2010, s. 18). Araştırmada konuyla ilgili olarak katılımcılara "Ezberimi bir arkadaşımınla ya da bir grup arkadaşımınla birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yaparım" ifadesi verilmiştir. Söz konusu ifadeye yönelik yanıtlar Tablo 20'de verilmiştir.

Aşağıdaki tabloya göre ezberlerini karşılıklı okuyarak-dinleterek yapma konusunda öğrencilerin %3,3'ünün herhangi bir fikri bulunmamaktadır. Bu tür bir okuma-dinletme uygulamasına hiçbir zaman yer vermeyen öğrencilerin oranı %35,2, ara sıra yer veren öğrencilerin oranı %29,9, çoğu zaman ve her zaman yer veren öğrencilerin oranı ise toplam olarak %31,6'dır. Görüldüğü gibi öğrencilerin yaklaşık üçte biri hemen çoğunlukla işbirliği içerisinde karşılıklı okuyarak-dinleterek ezberlerini yapmaya çalışmaktadır. Bu durum söz konusu yaş grubunun gelişim özellikleri bakımından da anlamlıdır. Böyle bir işbirlikçi

Tablo 20: “Ezberimi bir arkadaşım ya da bir grup arkadaşım ile birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yaparım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	11	3,3	3,3
Hiçbir zaman	119	35,2	35,2
Ara sıra	101	29,9	29,9
Çoğu zaman	63	18,6	18,6
Her zaman	44	13,0	13,0
Toplam	338	100	

öğrenme etkileşimine ara sıra yer veren öğrenciler de yaklaşık olarak tüm katılımcı öğrencilerin %30’udur. Ancak burada şaşırtıcı olan öğrencilerin yaklaşık %40’ının bu tarz bir öğrenme sürecine bütünüyle yabancı olmasıdır. Anlaşıldığı kadarıyla hafızlık eğitiminde akran etkileşimi, akran değerlendirme, grupla öğretim, işbirlikçi öğrenme gibi olgular henüz tam anlamıyla yerleşmiş değildir. İnsani etkileşimin yüksek olduğu çocukluk ve ilk gençlik çağlarının öğrenme imkânlarından yeterince yararlanılmadığını gösteren bu durumun hafızlık eğitiminin niteliğini olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.

xi. Ezberlemesi zor sayfalar hakkında arkadaşlarından fikir alma

Geleneksel eğitim kültürümüzde başarılı ya da metince ileride olan öğrencilerin kendilerine göre daha geride olanların öğrenmelerine yardım ettikleri, bilgi ve tecrübelerini yeni öğrencilerle paylaştıkları bilinen bir gerçektir. Örneğin medreselerde ve Darulkurrâlarda bilgisi, gayreti ve yeteneği ile öne çıkan öğrenciler zamanla günlük derslerin ikindi-akşam müzakerelerinde, yarının dersinin hazırlanmasında öğreticilerin en büyük yardımcıları olmuşlardır. Hatta medreselerde müd’lerin bu tür gözde öğrencilerden seçildiği de bilinmektedir (Baltacı, 1976). Hafızlık eğitiminde de öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşim ve iletişimin bir göstergesi olarak belli sayfalar, ayet, sure ya da cüzler hakkında birbirlerine danışmaları anlamlıdır. Örneğin belli yönleriyle birtakım zorluklar içeren ayetlerin olduğu sayfaların daha önce o sayfaları ezberlemiş olanlarla müzakere edilmesi hafız adayına belli kolaylıklar sağlayabilir. Bu bakımdan bu araştırmada katılımcı öğrencilere “Ezberinde zorlandığım bir ayet, sayfa ya da cüz olduğunda daha önce o kısmı ezberlemiş olanlardan ayet, sayfa ve cüzün yapısı, özellikleri vb. hakkında fikir

alırım” şeklinde bir ifade yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan katılımcı yanıtları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21: “Ezberinde zorlandığım bir ayet, sayfa ya da cüz olduğunda daha önce o kısmı ezberlemiş olanlardan ayet, sayfa ve cüzün yapısı, özellikleri vb. hakkında fikir alırım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	6	1,8	1,8
Hiçbir zaman	50	14,8	14,8
Ara sıra	100	29,6	29,6
Çoğu zaman	102	30,2	30,2
Her zaman	80	23,7	23,7
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere ezberinde zorlanılan ayet, sayfa ya da cüz söz konusu olduğunda daha önce o kısmı ezberlemiş olanlardan ayet, sayfa ve cüzün yapısı, özellikleri vb. hakkında fikir almaya ilişkin katılımcıların %14,8’i hiçbir zaman, %29,6’sı ara sıra, toplamda %53,9’u da çoğu zaman ya da her zaman seçeneğini tercih etmiştir. Görüldüğü gibi söz konusu uygulamayla ilgili olarak katılımcıların çoğu olumlu bir tutum ve pratik içerisindedir. Bu konuda öğrencilerin yaklaşık üçte birinin söz konusu rehberliğe ara sıra başvurduğunu belirtmesi sayfaların zorluk düzeylerinin kişiden kişiye değişmesi ve dolayısıyla bu yönde bir rehberliğe yer yer ihtiyaç duyulmasından kaynaklanmış olabilir. Bununla birlikte öğrencilerin yaklaşık %15’inin hiçbir zaman böyle bir istişareye yer vermemiş olması da dikkatleri çekmektedir.

xii. Ezberlediği ayet ve bölümleri birleştirerek en az iki farklı kişiye dinletme

Ezber sürecinin niteliğini etkileyen önemli değişkenlerden birisi de yeni ezberlenen bölümlerin bilen birisine dinletilmesidir. Bu uygulama kimi okullarda/kurslarda hoca ya da belletmen adı verilen ve mutlaka hafız olanlardan seçilen kişilerce yerine getirilmektedir. “Hafızlık Eğitim Programı”nda da konu ile ilgili olarak “Son olarak sayfa birleştirilerek grubundan iki arkadaşına ve mutlaka hoca veya görevlendirilen diğer bir öğreticiye birer kez dinletilir” denmiştir (DİB, 2010, s. 18). Ezberlenen yerin (ayet, bölüm ve sayfa) ilk etapta mutlaka hocaya dinletilmesi gerekmektedir. Bu anlamda öğrencinin kendisinden daha ileride olan, dolayısıyla ezberlediği

sayfayı bilen bir arkadaşından da yardım alması söz konusu olabilir. Bu tür uygulamalar öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimin niteliğini artıracığından faydalıdır. Ancak bu pratikte nihai kontrolün bizzat öğrencinin hocası tarafından yapılması gerekmektedir. Burada önemli olan, dinletmenin en az iki kişiye yapılmasının hafız adayının hata yapma ihtimalini azaltacağı, dolayısıyla ezberinin niteliğini ve kalıcılığını güçlendireceğidir. Bir başka husus da dinletilecek ayet, bölüm ve sayfanın tümüne ilişkindir. Öğrenci örneğin sayfada bulunan oldukça kısa ayetlerin hemen hepsinden sonra bir arkadaşına ya da öğreticiye gidip dinletme işleminde bulunmayabilir. Aslında buna gerek de olmayabilir. Fakat ayetleri belli bir mantığa göre birleştirilerek sayfayı evvela birkaç parça halinde, sonunda da tek parça halinde en az iki farklı kişiye dinleterek ezberini kontrol etmelidir. İki farklı kişiye de başarılı bir arzda bulunduğu anda sayfanın bir bütün halinde ezberlendiğinden söz edilebilir. İşte bundan dolayı araştırmaya katılan öğrencilere “Ezberlediğim ayetleri birleştirilerek sayfayı önce 2 ya da 3 parça, sonunda da bir bütün halinde en az iki farklı kişiye dinleterek kontrol ederim” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 22: “Ezberlediğim ayetleri birleştirilerek sayfayı önce 2 ya da 3 parça, sonunda da bir bütün halinde en az iki farklı kişiye dinleterek kontrol ederim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	10	3,0	3,0
Hiçbir zaman	63	18,6	18,7
Ara sıra	95	28,1	28,2
Çoğu zaman	99	29,3	29,4
Her zaman	70	20,7	20,8
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre ezberlediği ayet, bölüm ve sayfaları en az iki farklı kişiye dinleterek kontrol etme uygulamasına hiçbir zaman başvurmayan öğrencilerin oranı %18,6, ara sıra başvuran öğrencilerin oranı %28,1, çoğu zaman ve her zaman başvuran öğrencilerin oranı ise toplamda %50’dir. Görüldüğü gibi öğrencilerin yarısı bu konuda oldukça duyarlıdır. Ancak bu hususa gerek ara sıra dikkat ettiğini, gerekse hiçbir zaman dikkat etmediğini belirten öğrencilerin

oranının yüksekliği bu öğrencilerin ezberlerinin niteliği hakkında düşündürücüdür. Ezberlediklerini hiçbir zaman dinletmeyen ve dolayısıyla nitelik olarak kontrol etmeyen bir öğrenci ertesi gün dersini rahatlıkla verip veremeyeceğinden emin olamaz. Fikri olmayanları da hesaba kattığımızda araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık beşte birinin ezberlerini hiçbir zaman dinleterek kontrol etmedikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların yaklaşık %30'u da sürekli dikkat edilmesi ve başvurulması gereken bu hususa ara sıra özen gösterdiğini belirtmiştir. Tüm bu sonuçlar hafızlık eğitimine giren birçok öğrencinin ezber alışkanlıkları konusunda oldukça zayıf tutumlara sahip olduğunu göstermektedir. Bu öğrencilerin ezberlerini kontrol etme gereği duymamalarının sebepleri ayrıca araştırılmaya ve izaha muhtaç görünmektedir.

c. Tekrar süreci

Hafızlık eğitimi bağlamında bu araştırmada ele alınacak bir diğer boyut da tekrar ya da haslama denilen süreçtir. Burada tekrar süreci ile odaklanılacak olan şey, hafızlık tamamlandıktan sonra yapılan ve hafızlığı pekiştirmeye dönük uzun erimli haslama çalışmaları değil, günlük ezberlerin hafızlık boyunca yapılan süreç içindeki tekrarlarıdır. Bilindiği üzere hafızlıkta ezberlenmiş olan sayfaların doğru bir düzen içerisinde yeterince tekrar edilmemesi has diye tabir edilen sayfaların, daha sonraki dönüğe kadar unutulmaya yüz tutmasına yol açmaktadır. Hafızlık Eğitim Programında da belirtildiği üzere bu tür bir pekiştirme olmadığında bir sonraki dönüšte öğrenci, neredeyse ham sayfaları ezberlemek için harcadığı emek ve vakit kadar, has sayfaları yeniden ezberlemeye emek ve vakit harcamaktadır. Bunun önüne geçmek için ezberlenen sayfaların unutmaya meydana gelmeden belirli aralıklarla gözden geçirilmesi, zihnin çalışma sistemi dikkate alınarak belli zamanlarda düzenli tekrar edilmesi gerekmektedir (DİB, 2010, s. 19-20). Tekrar aşamasında uyku öncesi tekrarların yanında ezberi takip eden ilk saatlerin ve belli zaman dilimlerinin önemi büyüktür. Bu çalışmada söz konusu süreç sırasıyla uyku öncesinde tekrar etme, ilk 24-48 saat içinde tekrar etme, özel zaman dilimlerinde okuyarak tekrar etme ve unutmayı kolaylaştıran durumları bilme ve kontrol etme boyutlarıyla sınırlandırılmıştır.

i. Uyku öncesi tekrar etme

Hafızlık eğitiminde yeni ezberlenen ayet, sayfa ya da sayfaların düzenli biçimde tekrar edilmesi unutmamanın önüne geçebilme bakımından önemlidir. Nitekim Hafızlık Eğitim Programında "Öğrencinin ezberi (ham+has) akşamdan tamamen hazırlaması ve yatmadan önce yeterince tekrar etmesi sağlanmalıdır" denerek bu hususa dikkat çekilmiştir (DİB, 2010, s. 16). Tekrar yoluyla hatırlama

ve pekiştirme süreçlerinde uyku öncesinde, bilhassa gece yatmadan önce yapılan tekrar çalışmalarını önemi büyüktür. Uyku öncesi bu tür tekrarların ezber olarak yapılması önemli olmakla beraber yüzünden de yapılabileceği söylenebilir. Zira gün içinde yapılan yeni ezberlerin uyku öncesi salt yüzünden birkaç kez okunması bile gün içinde ezberleme aşamasında yapılan birçok işlemin, bağlantının, kodlamanın vs. tekrar hatırlanması, zihinde canlanması, tazelenmesi anlamına gelebilecektir. Bilindiği üzere uyku esnasında çevresel uyarılar, dikkat çekici ve unutmayı kolaylaştırıcı faktörler azalmakta, bu durumda zihnin son işlediği bilginin sabah hatırlanması daha kolay olmaktadır (Irak, 1998; Öztürk & Kısaç, 2016). Öğrenmek için en iyi zamanın uyku öncesi olduğu değerlendirildiği yapılan ve 216 bebek üzerinde yapılan bir dizi araştırmada, hemen arkasından uzun bir uyku çekmeyen bebeklerin öğrendikleri yeni davranışları hatırlayamadıklarını ifade edilmiştir (BBC, 2019). Özellikle yeni ezberlerin üzerinden bir gece geçirilerek ertesi sabah tekrar edilerek arz edilmesi ezberin niteliğini artırmaktadır. Birçok hafız adayının gün içinde arz edeceği yeni ezberini o günün sabahında tamamlayarak ders saatine yetiştirmeye çalıştığı bilinmektedir. Ezberlenmesinin hemen ardından birkaç saat içinde verilen ezberler ertesi güne büyük ölçüde zayıflamakta, dahası üzerinden bir ayı aşan bir zaman diliminin geçmesiyle birlikte, yani bir sonraki dönüşte ise neredeyse yeniden ezberlenmek zorunda kalınmakta, adeta yeniden ham sayfaya dönüşebilmektedir. Tüm bu kaygılarla araştırmaya katılanlara “Gece yatmadan hemen önce ertesi gün vereceğim dersi bir-iki kez tekrar ederim (Yüzünden ya da ezber)” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23: “Gece yatmadan hemen önce ertesi gün vereceğim dersi bir-iki kez tekrar ederim (Yüzünden ya da ezber)” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	2	,6	,6
Hiçbir zaman	41	12,1	12,1
Ara sıra	107	31,7	31,7
Çoğu zaman	93	27,5	27,5
Her zaman	95	28,1	28,1
Toplam	338	100	

Tablo 23'e bakıldığında anılan uygulamayı hiçbir zaman yapmadığını belirten öğrencilerin oranının %12,1, ara sıra yaptığını belirtenlerin oranının %31,7, çoğu zaman ve her zaman yaptığını belirtenlerinin oranının toplam olarak %55,6 olduğu görülmektedir. Şu halde öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun bu tür egzersizleri yerine getirdiği söylenebilir. Bu durum söz konusu öğrencilerinin ezberlerinin niteliğini olumlu yönde etkileyebilir. Bununla birlikte böyle bir uygulamaya hiçbir zaman yer vermediğini ya da ara sıra yer verdiğini belirten öğrencilerin oranının da yüksek olması bu öğrencilerinin ezberlerinin niteliği adına düşündürücüdür. Zira sayfanın zorluk-kolaylık düzeyi ne olursa olsun uyku öncesi tekrarlar önemlidir.

ii. İlk 24-48 saat içinde tekrar etme

Yapılan araştırmalar unutmamanın en fazla, öğrenmeyi takip eden ilk saatler içerisinde olduğunu göstermektedir. Nitelikli öğrenme yaşantıları ve anlamlandırma süreçleri ile düzenli tekrar, pekiştirme egzersizleri olmadığında, bilhassa daha az duyu organının işe koşulduğu salt okuma veya dinlemeye dayalı öğrenmelerin büyük bir kısmının ilk 24 ve 48 saat içinde unutulduğu ifade edilmektedir (Korkmaz, 2017). Hafızlık eğitiminin, bilhassa erken yaşlarda çoğunlukla kuru ezber dayalı olarak yürütüldüğü bilinmektedir. Nitekim yaşa ve gelişime bağlı sınırlılıklar dolayısıyla ezber sürecinde anlamdan (meal, tefsir vb.) fazla yararlanılamadığı bir gerçektir. Bu durumda ezberlere mekanik tekrarlar ve düzenli pekiştirmelerle süreklilik kazandırılmaya çalışılmaktadır. Burada unutmamanın en tepe noktaya çıktığı ilk saatler ve günler içerisinde yapılacak düzenli tekrarlar unutmayı azaltma bakımından büyük önem taşımaktadır. Nitekim Hafızlık Eğitim Programında ezberi koruma başlığı altında bir saat, 24 ve 48 saat sonra belirli bir düzene göre tekrarların yapılmasının anlam ve önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Programa göre bu ilk üç tekrarda "saat önemlidir ve öğrencinin hocaya dersi verdiği ilk zaman başlangıç olarak esas alınır" (DİB, 2010, s. 19). İşte bu kaygıdan hareketle katılımcı öğrencilere "Yeni ezberlediğim bir sayfayı ilk 24 saat (1 gün) ya da ilk 48 saat (2 gün) içinde tekrar dinletirim" ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda gelen yanıtlar Tablo 24'te verilmiştir.

Aşağıdaki tablodan, konu ile ilgili olarak herhangi bir fikri olmayan öğrenciler de dâhil edilerek araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin (%25) böyle bir uygulamaya hiçbir zaman yer vermediği iddia edilebilir. Yine araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık dörtte biri bu hususa ara sıra dikkat etmekte, öğrencilerin geri kalan yarısı ise çoğu zaman ya da her zaman

Tablo 24: "Yeni ezberlediğim bir sayfayı ilk 24 saat (1 gün) ya da ilk 48 saat (2 gün) içinde tekrar dinletirim" ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	10	3,0	3,0
Hiçbir zaman	75	22,2	22,3
Ara sıra	86	25,4	25,6
Çoğu zaman	66	19,5	19,6
Her zaman	99	29,3	29,5
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

dikkat etmektedir. Öğrencilerin yarıya yakının ezberlerini ilk 24 ve 48 saat aralığında tekrar etmesi bu öğrencilerin ezberlerinin niteliğini artırabilir. Buna karşın geri kalan öğrencilerin bu hususa yeterince önem vermemesi söz konusu öğrencilerin hafızlıklarının giderek daha fazla zorlaşacağı anlamına gelebilir. Zira doğru ve zamanında yapılmayan tekrarlar ezberin niteliğini düşürmekte, hatırlamayı güçleştirmekte, sonraki tekrarlar için giderek artan bir külfeti de beraberinde getirmektedir.

iii. Özel zaman dilimlerinde okuyarak tekrar etme

Ezberlenen ayet, sure ve cüzlerin zaman zaman farklı ortam ve vakitlerde tekrar edilmesi de ezberin kalıcılığı noktasında anlam taşımaktadır. Örneğin kandil geceleri, Cuma akşamları, cenaze merasimleri, yolculuklar, hatim törenleri vb. durumlarda öğrencilerin ezberledikleri sure ve cüzleri tekrar etmeleri anlamlıdır. Hafızlık eğitiminin nihai amacı Kur'an ile hayatı bütünleştirmektir. Nitekim ister ezber ister yüzünden okuma isterse meal ve tefsir öğrenme noktasında olsun, Kur'an'ı öğrenmenin nihai amacı onun ahkâmı ile amel etmektir. Kur'an-ı kerim eğitimi, hususen hafızlık eğitimi söz konusu olduğunda en iyi ve kalıcı tekrar şüphesiz onu yaşamak ve yaşatmaya çalışmaktır, denebilir. Bunun için hafızlık eğitiminde ezberlenen, ayet, sure ve cüzlerin yaşama ilişkisinin kurulması, gerek ezber sürecinde gerekse tekrarlama (haslama) aşamalarında kısa kısa ayetlerin manalarına atıfların yapılması gereklidir. Bunu da ötesinde hayatın akışı içerisinde hangi olay ya da durumlarda Kur'an'ın neresinden nasıl yararlanılacağını bilmek böylece ondan anlamlı biçimde yararlanmak da Kur'an'ı öğrenme ve onunla bütünleşmiş bir yaşam tarzı ya da kültür meselesi olarak ortada durmaktadır. Örneğin belli kandil gecelerine ilişkin aşır okumak, Cuma geceleri Yasin suresi ve peşinden belli kısa sureler okumak, cenaze ziyaretlerinde ziyaretin anlamıyla ilgili ayetlerden bir bölüm okumak, nişan-nikâh-evlilik törenlerinde buna ilişkin

bölümler okumak, imtihan öncesinde başarıya götüren ayetlerden okumak, zor zamanlarda belli dua ayetlerinden bir kaçını okumak, korku ve sevinç anlarında buna uygun düşecek belli ayet ya da sureleri okumak, sohbetlerde sohbeti ayetlerle süslemek vb. ezberleri pratiğe dökmek suretiyle onun ışığında hayata anlam katmak bakımından önem arz etmektedir.

Özel zaman dilimlerinde yapılacak tekrarlar için öğrencinin hafızlığını tamamlaması gerekmektedir. Bu bir kültürdür ve Kur'an ile meşgul olmanın hususi bir göstergesidir. Şüphesiz ki bu tür tekrarlar içerisinde en önemli örneklerden birisi namazlarda okunarak yapılan tekrarlardır. Ezberlenen ayetlerin vakit namazları ile Cuma ve bayram namazlarında düzenli biçimde okunması (tekrar edilmesi) onların kalıcılığını olumlu yönde etkileyecektir. Bu tür tekrarlar için öğrenciler çeşitli törenlerde, ziyaretlerde ya da özel zaman dilimlerinde Yasin Suresi, kısa sureler, aşr-ı şerifler okumaya, mihraba geçirilerek namaz kıldırılmaya teşvik edilebilir, bilhassa teravih ve vakit namazlarında ezberledikleri yerleri okumaları özellikle hatırlatılabilir. Tüm bu kaygılardan hareketle araştırmaya katılanlara "Ezberlediğim cüz ya da sureleri özel zaman dilimlerinde (Namazlarda, mukabelelerde, yolculuk esnasında vs.) okumaya gayret ederim" ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda elde edilen yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 25: "Ezberlediğim cüz ya da sureleri özel zaman dilimlerinde (Namazlarda, mukabelelerde, yolculuk esnasında vs.) okumaya gayret ederim" ifadesine ilişkin yanıtların seçeneğe göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	8	2,4	2,4
Hiçbir zaman	50	14,8	14,8
Ara sıra	176	52,1	52,1
Çoğu zaman	79	23,4	23,4
Her zaman	25	7,4	7,4
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %15'i bu tür tekrarlara hiçbir zaman başvurmamaktadır. Katılımcıların %52,1 gibi büyük çoğunluğu ise böylesi tekrarlara ara sıra yer verdiğini, geri kalan yaklaşık %30'luk bir kesim ise sıklıkla başvurduğunu belirtmiştir. Burada öğrenci yanıtlarının ara sıra seçeneğinde daha fazla yoğunlaşması, dahası böylesi tekrarlara hiçbir zaman yer vermeyen öğrencilerin oranlarının yüksekliği

öğrencilerin bu tür tekrarlar konusunda yeterince bilinçlendirilmediğinin bir göstergesi olabilir. Oysa mukabele, yolculuk vb. işlemler hafızlık yapan öğrenciler için süreklilik arz etmeyen özel durumlar olsa da vakit namazları için durum böyle değildir. Araştırma ifadesinde “namazlarda” ibaresi bilhassa eklenmiştir. Çoğu Kur’an kursu ile buralara devam eden öğrencilerin barındıkları yurtlarda vakit namazlarının birlikte kılındığı düşünülürse, hafızlık ile bilhassa vakit namazları arasındaki entegrasyonun yeterince işletilemediği akla gelebilir. Bu tür verileri hafızlık eğitiminin gündelik hayattaki işlevselliğini akla getirmektedir. Öğrencileri birçok alışkanlık kazandıları gençlik döneminde bu tür uygulamalara teşvik etmek, onları Kur’an ile daha bütünleşmiş bir hayata doğru yönlendirme bakımından anlamlıdır.

iv. Unutmaya kolaylaştıran durumları bilme ve kontrol etme

Hafızlık eğitiminde unutmaya yol açan hususların bilinmesi ve bunların kontrol altına alınması gerekmektedir. Unutmaya yol açan hususlar ise bir yandan düzensiz beslenme ve yetersiz dinlenme koşullarıyla, diğer yandan yanlış çalışma alışkanlıkları ve zaman yönetiminden doğan problemlerle irtibatlıdır. Ezber yapmayı zorlaştıran, unutmaya kolaylaştıran birçok düşünce, kaygı, duygu durum bozuklukları, dikkat ve motivasyon sorunları da bulunmaktadır. Özellikle aşırı dalgınlık, sabırsızlık, dikkat eksikliği, duygu davranış bozukluğu ve çeşitli iletişim güçlükleri de hafızlık eğitiminde ezber sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (Algur, 2019; Osmanoğlu & Göksun, 2019; Güneş, 2019). Bugün yetişen neslin teknoloji çağının etkisiyle TV, internet ve sanal oyunlardan kaynaklı birçok olumsuzluğa maruz kaldığı bilinmektedir. Teknolojik aygıt ve uygulamalara aşırı derecede maruz kalan çocuklarda sosyalleşme ve iletişim problemlerinin yanında odaklanma ve dikkatle ilgili de ciddi problemler ortaya çıkmaktadır. Önceki yaşantıdan edinilen alışkanlıklar, aşırı derecede oyun ve eğlence düşkünlüğü, aile ortamından uzun süre ayrı kalamama, düzensiz beslenme ve yaşama eğilimleri ve bunlara bağlı olarak oluşan bağımlılık, korku, kaygı ve fobiler hafızlık eğitiminde çok yönlü problemlere dönüşebilmektedir. Öğrencilerin bu tür durumlar karşısından düzenli olarak bilgilendirilmesi, bilinçlendirilmesi ve bilimsel bir rehberlik sürecinden geçirilmesi kaçınılmazdır. Bu noktada okul-kurs idarelerine, rehberlik servislerine, öğretici ve ebeveynlere büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Tüm bu kaygılardan yola çıkarak araştırmada katılımcılara “Ezberime zarar veren, unutmamı kolaylaştıran düşünce, eylem ve duyguları tanır, bunları kontrol etmeye çalışırım” ifadesi verilmiştir. İlgili araştırma ifadesi kapsamında elde edilen yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 26: “Ezberime zarar veren, unutmamı kolaylaştıran düşünce, eylem ve duyguları tanıır, bunları kontrol etmeye çalışırım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	25	7,4	7,4
Hiçbir zaman	31	9,2	9,2
Ara sıra	94	27,8	28,0
Çoğu zaman	109	32,2	32,4
Her zaman	77	22,8	22,9
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere katılımcıların %7,4'ünün ezberine zarar veren, unutmamı kolaylaştıran düşünce, eylem ve duyguları tanıma ve kontrol etmeyle ilgili herhangi bir fikri bulunmamaktadır. Yine benzer biçimde ezberini zorlaştıran duygu, düşünce ya da eylemlerle karşılaştığında (ki bunlarla her öğrenci öyle ya da böyle karşılaşabilmektedir) bunları tanıma ve yönetme eylemine hiçbir zaman yer açmayan katılımcıların oranı da %9,2'dir. Bu durum bu gruptaki öğrencilerin ezber yapmayı güçleştiren düşünce, eylem duyguları tanıma ve bunları yönetme olgusuna tamamen yabancı oldukları anlamına gelmektedir. Böyle bir yönelime ara sıra yer veren katılımcıların oranı %27,8 iken çoğu zaman ve her zaman başvuran katılımcıların oranı ise toplamda %55'tir. Dolayısıyla öğrencilerin yarıdan fazlası ezberini güçleştiren duygu, düşünce ve eylemleri tanıma ve bunların nasıl kontrol edileceği konusunda belli bir fikre sahip görünmektedir. Bu durum söz konusu öğrencilerin hafızlık süreçlerinde karşılaştıkları sorunları tanıma ve bunlarla mücadele etme nitelikleri hakkında bir fikir vermektedir. Bu araştırmanın sadece öğrencilerin beyanları ile sınırlı olduğu düşünüldüğünde, bu tür verilerin bilimsel niteliğinin, yani öğrencilerin kendilerini ne kadar doğru şekilde tanıyabildiklerine ilişkin hususların ayrıca araştırılması elzem görünmektedir.

d. Zaman yönetimi

Hafızlık eğitiminin zamanla ilişkisini kurmak oldukça anlamlıdır. Nitekim hafızlık eğitimi günü, haftayı, ayı ve yılı yapılandırmak suretiyle birkaç yıl süren bir eğitim sürecidir. Bu süreçte öğrenci aslında zamanla yarışmaktadır. Hafızlık eğitimine bir kez dâhil olduğunda ortalama iki yılda bu sürecin

bitirilmesi gerekmektedir. Süreç uzadığında her geçen ay dönüşler daha da zor hale gelmekte eski öğrenilenler unutulabilmektedir. Bunun için hafız adayının her gün en az bir ders vermesi ve dönüşlerini bir ay gibi bir sürede tamamlaması gerekmektedir. İşte burada zaman yönetimi karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci hafızlık eğitimi boyunca haftada en az altı ders vermek için gayret etmelidir. Bunun için düzenli çalışması, ezberinin günün hangi saatlerinde yapacağı konusunda belli yaklaşımlar geliştirmesi, ezberlerini mümkün olduğu kadar zamanında ve mutlaka bir gün öncesinden hazırlaması, zamanının iyi yönetmesi hususen günlük-haftalık-aylık planlar yapması ve bunları takip etmesi, çeşitli nedenlerle eksik bıraktığı günlerdeki derslerini telafi etmesi gerekmektedir. Elbette tüm bunlara ilaveten düzenli bir uyku ve istirahat palınının yanında zaman israfına yol açan durumları bilmesi ve bunlara ilişkin önlem alması da beklenmektedir. Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerinin zaman yönetimi pratiklerine ilişkin kimi uygulamaları ne ölçüde gözettikleri ortaya konmaya çalışılacaktır.

i. İdeal ezber zamanını belirleme

Hafızlık eğitimine giren öğrencilerin daha öncesinde oluşmuş çalışma alışkanlıklarını gözden geçirmeleri, özellikle düzenli çalışma ve dersini zamanında yetiştirme alışkanlığı kazanmış olmaları hafızlık eğitiminin selameti bakımından önem taşımaktadır. Bu hususta ilk oluşturulması gereken alışkanlık ideal bir ezber zamanı belirlemek ve mümkünse yeni ezberlerini düzenli biçimde ve sürekli olarak bu zaman dilimlerinde yapmaya çalışmaktır. Ancak burada tüm öğrenciler için genel-geçer bir standart zaman dilimi belirlemenin zor olduğu bilinmelidir. Nitekim kimi öğrencilerin derslerini sabahın ilk ışıklarıyla yaparken kimilerinin öğlen sonrasında kimilerinin de akşam etütlerinde daha iyi ezber yaptığı bilinmektedir. Bununla beraber, daha evvel de ifade edildiği gibi, özellikle ham sayfaların zihnin daha aydınlık, dikkat ve odaklanma düzeyinin daha yüksek olduğu günün ilk/erken saatlerinde ezberlenmesi anlamlıdır. Has sayfalar için daha esnek bir zaman planlamasından söz etmek mümkündür. Burada önemli olan öğrencinin kendine göre ideal bir ezber saati (ham ve haslar için ayrı ayrı) belirlemesi ve bunu belli bir disiplin içinde takip etmesi, ezberlerini bu saatlerde yapmaya özen göstermesidir. Bu noktada hafız adayının kendi çalışma alışkanlıklarını iyi tanuması ve doğru yönetmesinin önemi büyüktür. İşte bu espriden hareketle araştırmaya katılan öğrencilere “Yeni bir sayfayı ezberlemek için ideal (en iyi odaklandığım, en sağlam ezber yaptığım) saatlerim vardır ve ezberimi bu saatlerde yapmaya gayret ederim” ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda gelen yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 27: “Yeni bir sayfayı ezberlemek için ideal (en iyi odaklandığım, en sağlam ezber yaptığım) saatlerim vardır ve ezberimi bu saatlerde yapmaya gayret ederim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	18	5,3	5,4
Hiçbir zaman	29	8,6	8,6
Ara sıra	51	15,1	15,2
Çoğu zaman	115	34,0	34,2
Her zaman	123	36,4	36,6
Kayıp	2	,6	
Toplam	338	100	

Tablo 27’de de görüldüğü üzere söz konusu araştırma ifadesi ile ilgili olarak fikrim yok yanıtı verenlerin oranı %5,3, hiçbir zaman yanıtını verenlerin oranı %8,6, ara sıra yanıtını verenlerin oranı %15,1 ve çoğu zaman ve her zaman yanıtını verenlerin oranı da toplam olarak 70,4’tür. Görüldüğü gibi öğrencilerin önemli bir çoğunluğu ideal bir ezber zamanı belirlediğini ve ezberlerini genellikle bu zaman diliminde yapmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu durum incelenen öğrenci kitlesinin hafızlık eğitiminde zaman yönetiminde belli boyutlar bakımından bilinçli olduklarını göstermektedir. Ancak zaman yönetimi konusunda daha bütüncül bir neticeye varmak için konu ile ilgili aşağıdaki verilen diğer bulguların da incelenmesi gerekmektedir.

ii. Ezberini bir gün öncesinden hazırlama

Araştırmanın çeşitli yerlerinde, farklı vesilelerle de atıf yapıldığı üzere hafızlıkta ezberlerin bir gün önceden hazır hale getirilmesi, mümkünse gece yatmadan evvel son kez tekrar edilmesi, ezberin belli bir süre zihinde dinlendirilerek arz edilir hale getirilmesi anlamlıdır. Hafızlık Eğitim Programında “Öğrencinin ezberi (ham+has) akşamdan tamamen hazırlaması ve yatmadan önce yeterince tekrar etmesi sağlanmalıdır” denmiştir (DİB, 2010, s. 16). Kimi öğrencilerin bir gün öncesinden hazırlaması gereken dersi bir sonraki günün ilk ışıklarıyla hazırlamaya başlamaları ve aynı gün öğleden önce vermeye çalıştıkları bilinmektedir. Oysa üzerinden henüz birkaç saat geçmiş bu tür ezberlerin sonraki dönüşlerde işi hayli zorlaştıracığı bilinen bir gerçektir. Nitekim ezberin kalıcı belleğe aktarılabilmesi için zamana ve farklı zihinsel egzersiz ve tekrarlara ihtiyaç duyulmaktadır. Hazırlanmasının hemen ardından

verilen dersler ancak geçici bellekteki kayıtlardan arz edilmekte bu durum da hem okuyanı hem de öğreticiyi yanıltabilmektedir. Buradan hareketle araştırmaya katılanlara “Yarın vereceğim dersi (ham + has) mutlaka bir gün öncesinden hazırlarım” ifadesi verilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 28: “Yarın vereceğim dersi (ham + has) mutlaka bir gün öncesinden hazırlarım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Hiçbir zaman	26	7,7	7,7
Ara sıra	74	21,9	22,0
Çoğu zaman	76	22,5	22,6
Her zaman	161	47,6	47,8
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %8’i dersini hiçbir zaman bir gün öncesinde hazır hale getirmediğini belirtmiştir. Dersini bir gün öncesinde ara sıra hazır hale getirebildiğini belirten öğrencilerin oranı ise yaklaşık %22, konuya çoğu zaman ya da her zaman dikkat ettiğini belirten öğrencilerin oranı ise toplam olarak yaklaşık %70’tir. Görüldüğü gibi ezberini bir gün önceden hazır hale getirme noktasında öğrencilerin önemli bir çoğunluğu bilinçli davrandığını bildirmektedir. Bu sonuç incelenen öğrenci grubunun zaman yönetimi noktasındaki eğilimlerine ışık tutma bakımından oldukça anlamlıdır. Dersini bir gün öncesinden hazır hale getirme başarılı bir ezber süreci için gereklidir. Ancak öğrencilerin yaklaşık üçte birinin bu konuda kendi eğilimlerini yeterince oluşturamamış olmaları da düşündürücüdür. Nitekim araştırmanın başında da değinildiği gibi katılımcıların yaklaşık üçte biri haftada dört ve/veya dörtten az ders vermektedir. Bu grup için zaman yönetimiyle ilgili çeşitli olumsuzlukların ayrıca araştırılmasında yarar bulunmaktadır.

iii. Düzenli uyuma ve dinlenme

Zaman yönetimiyle ilgili bir diğer önemli husus da düzenli uyuma ve yeterince dinlenmedir. Uykunun bilişsel süreçlerin etkin biçimde işleyişine, söz gelimi hafızanın etkin çalışmasına, unutma-hatırlama dengesine etkisi bilinmektedir. Nitekim uykunun özellikle bellek işleyişi ile ilişkili olduğu ve

bellek işleyişinde olumlu etkileri/katkıları olduğu ifade edilmiştir (Irak, 1998, s. 28). Yapılan bilimsel araştırmalarda uykunun gün içinde edinilen deneyimleri belleğe aktarmada etkin rol oynadığı; bellek kayıtlarını sabitlediği, dahası bu kayıtların zaman içinde bozulmasına da engel olabildiği göstermişlerdir (Yazıhan & Yetkin, 2018). Hafızlık eğitiminin iki yıl süren ve yoğun emek isteyen bir süreç olduğu, dahası araştırmaya da dâhil edilen kimi proje okullarındaki öğrencilerin örgün eğitimle birlikte hafızlık yapmaya çalıştıkları da düşünüldüğünde hafızlık öğrencilerinin yeterince dinlenip dinlenmedikleri sorusu akla gelmektedir. Birçok kursta dersini yetiştiremeyen öğrenciler için gece saatlerinde ilave etütlerin yapıldığı, sabah erkenden kalmak suretiyle yine çeşitli çalışmaların yapıldığı, teneffüs sürelerinin örgün eğitim olgusuyla birebir örtüşmediği, ayrıca kursların fiziksel donatılarına yönelik çeşitli eleştirilerin olduğu bilinmektedir. Bu tür değerlendirmelerin ne ölçüde gerçeği yansıttığını öğrencilerin gözüyle belirtmeye yönelik olarak katılımcılara “Gün içerisinde uygun aralıklarla dinlenmeye, gece zamanında yatıp yeterince uyumaya özen gösteririm” ifadesi yöneltmiştir. Bu kapsamda gelen yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 29: “Gün içerisinde uygun aralıklarla dinlenmeye, gece zamanında yatıp yeterince uyumaya özen gösteririm” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	4	1,2	1,2
Hiçbir zaman	43	12,7	12,7
Ara sıra	67	19,8	19,8
Çoğu zaman	104	30,8	30,8
Her zaman	120	35,5	35,5
Toplam	338	100	

Tabloya göre “Gün içerisinde uygun aralıklarla dinlenmeye, gece zamanında yatıp yeterince uyumaya” hiçbir zaman özen göstermediğini belirten öğrencilerin oranı %12,7’dir. Bu konuya ara sıra dikkat ettiğini belirten öğrencilerin oranı yaklaşık %20’dir. Çoğu zaman ya da her zaman dikkat eden öğrencilerin oranı ise yaklaşık olarak %66’dır. Görüldüğü gibi gerektiği gibi dinlenme ve uyku noktasında öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi bilinçli hareket ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin yeterince uyuma ve düzenli istirahat etme noktasında çeşitli problemlerinin olduğu anlaşılmaktadır.

Bu problemlerin sebep ve sonuçlarının ayrıca araştırılması hafızlık eğitimini daha iyi anlamak bakımından önemiyet arz etmektedir. Nitekim yeterince dinlenemeyen ve düzenli uyku uyuyamayan öğrencilerin hafızlık eğitiminde birçok aksaklığın olacağı rahatlıkla söylenebilir. Bu durum ciddi bir zaman, emek ve maliyet kaybı anlamına gelmektedir.

iv. Günlük, haftalık, aylık planlar yapma ve bunlara uyma

Zaman yönetimi noktasında ele alınması gereken bir diğer konu da günlük-haftalık-aylık planlar yapmak ve bu planlara göre ezber sürecini yürütmektir. Nitekim profesyonel insanların işlerini belli bir plana göre yürüttükleri bilinen bir gerçektir. Ancak bilinmelidir ki burada önemli olan sadece plan yapmak değil yaptığı plana sadık kalmak, kısacası planlı iş yapmaktır. Zaman zaman yapılan ve yarı yolda iken bırakılan, terk edilen planlar malumdur. Planların mutlaka yazılı olması da gerekmemektedir. İnsan zihninde de bir plan kurabilir ve plan ciddiyetle uygulandığında işe yarayabilir. İşte zaman yönetiminin en önemli yansımalarından biri olan planlı iş yapma olgusu ile ilgili olarak katılımcılara “Bir günümü, haftamı, ayımı nasıl değerlendireceğime dair bir eylem planım (yazılı ya da yazısız) vardır ve buna uyarım” şeklinde bir ifade yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 30: “Bir günümü, haftamı, ayımı nasıl değerlendireceğime dair bir eylem planım (yazılı ya da yazısız) vardır ve buna uyarım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	21	6,2	6,2
Hiçbir zaman	93	27,5	27,5
Ara sıra	105	31,1	31,1
Çoğu zaman	74	21,9	21,9
Her zaman	45	13,3	13,3
Toplam	338	100	

Tabloya göre katılımcıların %6,2’si günlük, haftalık ve aylık planlar yapma ve bunları düzenli takip konusunda belli bir fikir sahibi değildir. Yine katılımcıların %27,5’i hiçbir zaman plan hazırlayıp buna göre gitmediğini, %31,1’lik kesimi ise ara sıra böyle bir planlamaya yer verdiğini ve bunu gözetmediğini belirtmiştir. Katılımcılardan geri kalan %35,2’lik bir kesim ise hafızlık sürecini düzenli biçimde planlayarak yürüttüğünü belirtmiştir.

Görüldüğü gibi katılımcıların yaklaşık üçte biri hafızlık eğitiminde günlük, haftalık, aylık planlar yapma ve ezber sürecini bu plana göre yürütme konusunda oldukça olumsuz bir görüntü vermektedir. Geri kalan yine yaklaşık üçte birlik bir kesim ara sıra bu tür bir uygulamaya yer vermekteyken, bu tür bir planlı iş yapma durumuna çoğunlukla ya da her zaman uymaya çalışan öğrenciler de kabaca üçte birlik bir kesime karşılık gelmektedir. Planlı iş yapma konusunda hafızlık adaylarının üç farklı öbeğe ayrıldığı anlaşılmaktadır. Ancak her halükarda hafızlık eğitimiyle ilgili olarak planlı iş yapma konusunda oldukça zayıf bir tablo ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Elbette bu netice hafızlık eğitiminin niteliği adına ilgili tüm tarafları düşündürmelidir.

v. Zaman kaybına yol açan durumları bilme ve bunlara ilişkin önlem alma

Zaman yönetimi ile ilgili bir diğer husus ise zaman kaybına yol açan durumları bilmek ve bunlara ilişkin gerekli önemleri almaktır. Nitekim gerek okul/kurs içerisinde gerekse okul/kurs dışı zaman dilimlerinde öğrencinin günlük performansına zarar veren, bir diğer anlatımla her gün en azından bir ders vermesini engelleyen zaman kayıplarını (sebepler ve sonuçlarıyla) tanıması bu tür durumları daha ders kayıplarına yol açmadan telafi etmesi büyük önem taşımaktadır. Örneğin hafta sonları ya da sair dini ve resmi tatil dönemlerinde derse yönelik hiçbir hazırlık yapılmadığında tatil dönüşü ilk günler ders kayıpları yaşanabilmektedir. Ya da okul/kurs içinde ve dışında akranlar arasında oynanan oyunlar, uzun süren sohbetler, sürtüşme, çekişme ya da kavgalar ile ders esnasında yaşanan dalgınlıklar, uyuklamalar vb. neticesinde birçok zaman kaybı yaşanabilmektedir. İşte buradan hareketle araştırmada katılımcılara “Zamanımı boşa harcamama yol açan durumları bilirim ve bunları ortadan kaldırmak için etkin önlemler alırım” ifadesi yöneltilmiştir. Bu kapsamda oluşan yanıtlar Tablo 31’de gösterilmiştir.

Aşağıdaki tabloya göre zaman kaybına yol açan durumları bilme ve bunlara ilişkin önlem alma noktasında katılımcıların %5,3’ünün herhangi bir fikri bulunmamaktadır. İfadeye hiçbir zaman yanıtını verenlerin oranı %9,2, ara sıra yanıtını verenlerin oranı %35,8, çoğu zaman ve her zaman yanıtını verenlerin oranı ise toplam %49,4’tür. Görüldüğü gibi araştırmaya öğrencilerin yaklaşık yarısı zaman kaybına yol açan durumları bilme ve bunlara ilişkin önlem alma noktasında kendisini başarılı görmektedir. Burada ara sıra seçeneğini tercih eden öğrencilerin oranındaki fazlalık dikkati çekmektedir. Bu öğrenciler bazen bu tarz problemlerle karşılaştıklarını dolayısıyla böyle bir önlem alma durumuna da zaman zaman müracaat ettiklerini belirtmiş

Tablo 31: “Zamanımı boşa harcamama yol açan durumları bilir ve bunları ortadan kaldırmak için etkin önlemler alırım” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	18	5,3	5,3
Hiçbir zaman	31	9,2	9,2
Ara sıra	121	35,8	35,9
Çoğu zaman	111	32,8	32,9
Her zaman	56	16,6	16,6
Kayıp	1	,3	
Toplam	338	100	

olabilirler. Ancak öğrenciler içinde buldukları gelişim dönemi ve eğitim ortamları da hesaba katıldığında konuşmaya, oynamaya ve eğlenmeye ilgilerinin yüksek olduğu, dikkatlerini çekecek birçok değişkenin olduğu söylenebilir. Bu durumda onların zaman kayıplarına yol açan çeşitli durumlarla öyle ya da böyle karşılaşma ihtimalleri yüksek görünmektedir. Sonuç olarak katılımcıların yarıdan fazlasının zaman kaybına yol açan durumları bilme ve bunlara ilişkin önlem alma noktasında çeşitli problemleri olabileceği söylenebilir.

vi. Eksik derslerini telafi etme

Zaman yönetimiyle ilgili bu araştırmada temas edilen son başlık eksik dersleri telafi etmeyle ilgilidir. Daha önce farklı vesilelerle de değinildiği gibi hafızlık eğitiminde kimi zaman çeşitli nedenlerle ders kayıpları olabilmektedir. Söz konusu eğitimi zamanında tamamlayabilmek için her gün asgari bir ders vermenin gerekli olduğu bilinmekle birlikte zaman zaman örneğin hastalık, tatiller, çeşitli sosyokültürel faaliyetler vb. neticesinde ders verme sürecinde kimi aksamlar yaşanabilmektedir. Dahası son yıllarda gittikçe ivme kazanan örgün eğitimle birlikte hafızlık uygulamasında öğrencilerin bir yandan hafızlık diğer yandan da okul dersleri ile meşgul olmaları onlara ciddi bir yük getirmiş durumdadır. İşte tüm bu ve buna benzer sebeplerle hafızlık sürecinde zamanında verilmeyen derslerin kısa süre içerisinde telafi edilmesi gerekmektedir. Aksi durumda hafızlık eğitimi uzamakta aylar, yıllar geçtikçe sürecin uzamasına bağlı olarak birçok problem ortaya çıkabilmektedir. Bu kaygıdan hareketle katılımcılara “Ders vermediğimde onu nasıl telafi edeceğimi

planlar ve o plana göre eksikliği telafi ederim” ifadesi verilmiştir. Söz konusu ifadeye gelen yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 32: “Ders vermediğimde onu nasıl telafi edeceğimi planlar ve o plana göre eksikliği telafi ederim” ifadesine ilişkin yanıtların seçeneklere göre dağılımı

Seçenekler	Sayı	Yüzde (%)	Geçerli (%)
Fikrim yok	6	1,8	1,8
Hiçbir zaman	32	9,5	9,5
Ara sıra	113	33,4	33,4
Çoğu zaman	101	29,9	29,9
Her zaman	86	25,4	25,4
Toplam	338	100	

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere eksik derslerini telafi etme konusunda öğrencilerin %1,8’i fikrim yok, %9,5’i hiçbir zaman, %33,4’ü ara sıra, %55,5’i de çoğu zaman ya da her zaman seçeneğini tercih etmiştir. Görüldüğü gibi öğrencilerin yaklaşık %10’unun herhangi bir telafi planı bulunmamaktadır. Ancak burada söz konusu telafi planını sıklıkla işleyen öğrencilerin oranının yüksek olması bu öğrencilerin hafızlık eğitimine ilişkin ciddiyetleri konusunda geçerli bir ipucu sunmaktadır. Yine ara sıra seçeneğini tercih eden çok sayıda öğrencinin bu tarz kayıplarla zaman zaman karşılaştığı dolayısıyla böyle bir telafi mekanizmasına da zaman zaman yer verdikleri akla gelebilir. Ancak bu veri söz konusu öğrencilerin böyle bir telafi sürecini yeterince ciddiye almadıklarını da ima edebilir. Elbette bu hususun ayrıca araştırılmaya ihtiyacı bulunmaktadır.

Sonuç

Hafızlık yapmakta olan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını ezber öncesi hazırlık süreci, ezber süreci ve tekrar süreci ile zaman yönetimi olguları bağlamında, Kayseri ili örneğinde örgün ve yaygın din eğitimi kurumlarında hafızlık eğitimine devam eden bir örneklem etrafında ele almaya çalışan bu çalışmada elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

Hafızlık öğrencileri ezber öncesinde yeni ezberlenecek sayfayı hatasız okuyuncaya, belli bir hıza ulaşıp işlek hale getirinceye kadar yüzünden okuma konusunda yeterince özenliyken, sayfayı ezber öncesinde bilen birisine yüzünden okuma, sayfadaki kritik yerleri işaretleme ya da birisine işaretletme, sayfayı bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer

bir cihazdan dinleme, sayfanın mealine (anlamına) göz atma konusunda daha zayıf durumdadır. Bu durum onların ezber öncesi hazırlık süreçleri hakkında etkin bir rehberliğe ihtiyaç duydukları anlamına gelmektedir. Hazırlık sürecinde negatiflik arz eden olgularla başarı (haftalık ortalama verilen ders sayısı) değişkeni arasında çapraz tablo analizi yapıldığında sadece “sayfayı bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinleme” ile başarı değişkeni arasında ki-kare analizi bakımından manidar bir ilişki bulunmuştur ($p=0,000$; $p<0,01$). Söz konusu olgular ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan çapraz tablo analizinde, “sayfayı ezber öncesinde bilen birisine yüzünden okuma”, “sayfayı bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinleme” ve “sayfanın mealine (anlamına) göz atma” olguları ile cinsiyet değişkeni arasında ki-kare değeri bakımından anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmüştür (p değerleri sırasıyla $0,000$; $0,000$; $0,002$; $p<0,01$). Yine yaş değişkeni ile söz konusu olgular arasında yapılan çapraz tablo analizinde, yaş değişkeni ile “sayfayı ezber öncesinde bilen birisine yüzünden okuma”, “sayfayı bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinleme” ve “sayfanın mealine (anlamına) göz atma” olguları arasında ki-kare değeri bakımından anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmüştür (p değerleri sırasıyla $0,000$; $0,000$; $0,000$; $p<0,01$). Gerek teknolojik imkânlardan yararlanarak farklı okuyuculardan dinlemeler yapma, gerekse meal ve tefsir gibi araçlardan yararlanma konusunda yaş ilerledikçe ilgi artmaktadır. Günlük ezber sayısı ile sadece “sayfayı bilgisayar, kalem Kur’an, Mp3 player ya da bunlara benzer bir cihazdan dinleme” olgusu arasında ki-kare değeri bakımından anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($p=0,014$; $p<0,01$). Bu durum hafızların hazırlık sürecinde oluşturdukları hazırlığa dair alışkanlıkları ilerleyen aşamalarda da belli ölçülerde muhafaza ettiklerini göstermektedir. Hafızlık eğitiminin başlangıç sürecinde kazanılan eğilimlerin önemi burada ortaya çıkmaktadır. Hazırlık sürecindeki olumsuzluklar ile demografik değişkenler arasında oluşan ilişkilerin ayrıca detaylı biçimde araştırılması, örneğin hafızlık öncesinde yaşanan hazırlıkla ilgili sorunların temel nedenlerinin cinsiyet, konaklama durumu, ezber düzeyi, örgün eğitime devam etme gibi olgulardan nasıl etkilendiği verileriyle ortaya konmalıdır. Yeterli hazırlık yapılmadığında hafızlığın ilerleyen aşamalarında birçok olumsuzlukla karşılaşılabilir. Hafızlık sürecine tabi olan öğrencilerin doğru ezber alışkanlıkları edinebilmesi için ezber öncesindeki hazırlık süreçlerinin geliştirilmesi, örneğin farklı araç gereçler ile etkili hafızlardan dinleme yapmalarının kolaylaştırılarak teşvik edilmesi, okul ve kursların bu yönde alt yapılarının iyileştirilmesi gerekmektedir. Özellikle ezbere yeni başlamış

öğrencilerin hatalı ezberlerinin önlenmesi, doğru çalışma alışkanlıkları kazanmaları bakımından kurs ve okullardaki rehberlik birimlerine önemli görevler düşmektedir.

Ezber süreçleri ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğrencilerin derslerini hazırlarken belli bir tekrar mantığı gözeterek büyük ölçüde önce ham/çiğ sayfayı, ardından has sayfaları ezberleyerek gittikleri, sayfayı ezberlerken o sayfada bulunan kelime, ayet ve benzerliklerine (birbirine karıştırılması kolay olan yerlere) dikkat ettikleri, ezberledikleri bölümleri, önce kendi içinde birleştirerek, sonunda da sayfayı bir bütün halinde birleştirerek yeniden ezberledikleri, bir ayeti ya da bölümü tam olarak ezberleyip bitirmeden diğer ayet ya da bölümlere geçmedikleri, sayfada bulunan medd-i muttasılları en az 2 elif miktarı uzatarak ezber yapmaya gayret ettikleri, ezberinde zorlandıkları ayet, sayfa ya da cüz olduğunda daha önce o kısmı ezberlemiş olanlardan ayet, sayfa ve cüzün yapısı, özellikleri vb. hakkında fikir aldıkları ifade edilmiştir. Yine bu bağlamda onların yeni ezberledikleri ayetleri birleştirerek sayfayı önce 2 ya da 3 parça, sonunda da bir bütün halinde en az iki farklı kişiye dinleterek büyük ölçüde kontrol ettirdikleri anlaşılmıştır. Bununla beraber onların yeni bir sayfayı ezberlerken başka sayfalarla karıştırılma ihtimali olan yerlere, kelime ve ifade benzerliklerine yeterince dikkat etmedikleri, ezber yaparken, ezber yapılan sayfanın son ayetiyle bir sonraki sayfanın ilk ayetini birleştirerek ezberleme, sayfalarda sure başı varsa o surenin adını ve ne anlama geldiğini de ezberleme ve ezberini arkadaşlarıyla birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yapma gibi konularda yeterince özenli olmadıkları anlaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle hafızlık yapan öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte çalışma, grup çalışması ve akran değerlendirme konusunda rehberlik almalarının gerekli olduğu söylenebilir. Ayrıca sayfa geçişleri ve sure adlarını ezberlenmemesi gibi hususlarda ortaya çıkan tablo hafızlık eğitiminde kurslar/okullar arasında "Hafızlık Eğitim Programı"nda ortaya konan hususların etkin biçimde işe koşulması noktasında henüz yeterince uygulama birliğinin gerçekleştirilemediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla hafızlık eğitimi yürütülen örgün ve yaygın din eğitimi kurumlarında görev alan öğreticilerin söz konusu programda ön görülen usul ve esaslarla ilgili olarak bilinçlendirilmeleri gerektiği söylenebilir.

Burada özellikle hafızlık eğitiminde arkadaş ilişkileri ve akran etkileşimi hususuna ışık tutması bakımından "ezberini arkadaşlarıyla birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yapma" olgusuna daha detaylıca bakmak yararlı olabilir. Söz konusu olguyla cinsiyet, konaklama yeri, örgün eğitime devam etme, günlük ezber miktarı, haftalık ortalama ders sayısı değişkenleri arasında yapılan

çapraz tablo analizlerinde ki-kare p değeri 0,05'ten büyüktür. Bu durum ilgili değişkenlerin akran etkileşimi üzerinde ciddi bir farklılaştırıcı etkisinin olmadığını göstermektedir. Buna karşın yaş ve hafızlık eğitime devam edilen okul/kurs değişkenleri arasında ise daha farklı bir durum söz konusudur. Nitekim "ezberini arkadaşlarıyla birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yapma" değişkeni ile yaş değişkeni arasında yapılan çapraz tablo analizinin sonucu 0,000'dır ($p < 0,01$). Bu durum akran etkileşiminde yaşa bağlı kimi değişikliklerin olduğunu göstermektedir. Nitekim 10-14 yaş grubunda ilgili ifadeye "hiçbir zaman" yanıtını veren öğrencilerin kendi yaş grubu içindeki oranı %37,7 iken bu oran ikinci yaş grubu olan 15-18 yaş grubunda %27,6, son grup olan 19-25 yaş aralığında ise %44,6'dır. Görüldüğü gibi orta yaş grubu da hayli yüksek olmakla beraber, diğer iki yaş aralığında "ezberini arkadaşlarıyla birlikte, karşılıklı okuyarak-dinleterek yapma" olgusuna hiçbir zaman yer vermeyen öğrencilerin oranı hayli yüksektir. "Fikrim yok" seçeneği de ilave edildiğinde özellikle 19-25 yaş aralığındaki katılımcıların yaklaşık yarısının ezberini bireysel olarak yaptığı, arkadaş katılımı ve etkileşimine hiçbir zaman yer vermediği anlaşılmaktadır. Yine aynı araştırma ifadesinde "çoğu zaman" ve "her zaman" seçeneğini işaretleyerek tercihte bulunan ilk yaş kuşağındaki öğrencilerin oranı kendi içinde ve toplam olarak yaklaşık %18 iken, bu oran 15-18 yaş kuşağında kendi içinde ve toplam olarak yaklaşık %44, son yaş kuşağında ise yine kendi içinde ve toplam olarak yaklaşık %33'tür. Görüldüğü gibi hafızlık eğitimi ve çalışma alışkanlıkları bağlamında akran etkileşimi en yüksek grup 15-18 yaş aralığında olan kuşaktır. Bu durum söz konusu öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim dönemi yanında, bu öğrencilerin çoğunlukla hafızlığı yatılı kalarak yürütmeleriyle de irtibatlandırılabilir. Söz konusu ifadeye "ara sıra" yanıtını veren öğrencilerin oranı ise yine aynı okuma tarzına göre yaşlar boyunca sırasıyla yaklaşık %40, %25 ve %19'dur. Buradan da anlaşılacağı üzere ilgili ifadeye en fazla "ara sıra" şeklinde karşılık veren grup ilk yaş grubudur. Tüm bu sonuçlar ortaokul kuşağındaki hafızlık öğrencilerinin akran iletişimi ve etkileşimi noktasında yeterince iyi durumda olmadıklarını göstermektedir. 19-25 yaş aralığı gibi ilerleyen yaşlarda bireyselleşme eğilimlerinin belli bir anlamı olmasına karşılık, özellikle son çocukluk dönemi birlikte çalışma için birçok imkân barındırmaktadır. Bu imkânların yeterince işe koşulmadığı anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan 10-14 yaş grubundan öğrencilerin tamamına yakınının proje hafızlık okullarına devam eden öğrenciler olduğu düşünülürse bu okullarda akran etkileşiminde daha etkin bir rehberlik faaliyetinin gerekli olduğu daha net anlaşılacaktır.

Tekrar süreci bağlamında araştırmaya katılan hafızlık öğrencilerinin ezber yapılan sayfaları uyku öncesinde gerektiği şekilde tekrar etme, namazlarda, mukabele, yolculuk vb. özel zaman dilimlerinde okuyarak tekrar etme, ezberine zarar veren ve unutmaya kolaylaştıran düşünce, eylem ve duyguları tanıma ve bunları kontrol etmeye çalışma noktasında daha iyi durumdayken, yeni ezberleri ezber sürecinden sonraki ilk 24 ya da ilk 48 saat içinde tekrar dinletme gibi daha ileri düzey pratikleri gerçekleştirmede daha zayıf kaldıkları anlaşılmıştır. Buradan hareketle hafızlık eğitimine dâhil olan öğrencilerin nitelikli tekrarlar konusunda bilinçlendirmeleri, bilişsel kapasitelerini etkin bir şekilde kullanmak için farklı hafıza ve kodlama stratejileri konusunda bilgilendirilmeleri gerektiği söylenebilir.

Zaman yönetimi bağlamında katılımcı öğrencilerin ezber yapmak için ideal bir zaman belirleme ve ezberlerini genelde o saatlerde yapma, yarın vereceği dersi bir gün öncesinden hazır hale getirme, gün içerisinde uygun aralıklarla dinlenmeye, gece zamanında yatıp yeterince uyumaya özen gösterme, zamanını boşa harcamaya yol açan durumları bilme ve bunları ortadan kaldırmak için etkin önlemler alma gibi konularda kendilerini iyi durumda gördükleri buna karşılık ders eksiği yapıldığında bunun nasıl telafi edileceğini planlama ve o plana göre eksiğini telafi etme konusunda daha zayıf bir durumda oldukları görülmüştür. Zaman yönetimi, hususen eksik dersleri telafi noktasında ortaya çıkan olumsuzluğun bağımsız değişkenlerle ilişkisine bakıldığında, “ders vermediğinde onu nasıl telafi edeceğini planlama ve o plana göre eksiğini telafi etme” ile cinsiyet, konaklama yeri, örgün eğitime devam etme, yaş, günlük ezber miktarı (sayfa adedi olarak), devam edilen okul/kurs değişkenleri arasında ki-kare değeri bakımından anlamlı bir değişimin olmadığı görülmüştür. Buna karşın söz konusu değişken ile haftalık ortalama ders sayısı arasında yapılan çapraz tablo analizinin değeri 0,000’dır ($p < 0,01$). Nitekim araştırmaya katılan ve haftada ortalama 3-4 ya da daha altında ders veren öğrenciler içerisinde ilgili ifadeye “hiçbir zaman” şeklinde tepki veren öğrencilerin oranı kendi içinde %14, “ara sıra” şeklinde tepki veren öğrencilerin oranı kendi içinde %43, “çoğu zaman” ve “her zaman” şeklinde tepki veren öğrencilerin oranı toplam olarak yine kendi içinde %39,3’tür. Aynı ifadeye “hiçbir zaman” şeklinde tepki veren ve haftalık ortalama 5 ders verdiğini belirten öğrencilerin oranı kendi içinde %9,7, “ara sıra” şeklinde tepki veren öğrencilerin oranı yine kendi içinde %38,1, “çoğu zaman” ve her zaman” şeklinde tepki verenlerin oranı toplam olarak yine kendi içinde %50,4’tür. Görüldüğü üzere telafi sürecinde daha etkin olan grup daha başarılı olan, haftada ortalama olarak 5 ders verdiğini belirten gruptur. Söz konusu oranlar

en başarılı grup olan ve haftada 6 ve daha fazla ders verdiğini belirten grupta aynı okuma biçimine göre sırasıyla %5,1, %20,3 ve %74,5'tir. Görüldüğü gibi başarılı öğrencilerin ders kayıplarını belli bir plana göre telafi etme konusundaki duyarlılığı diğer iki gruptan hayli yüksektir. Bu durum başarılı öğrencilerin başarısının tesadüf olmadığını göstermesi bakımından anlamlıdır. Zira onlar çeşitli nedenlerle ders kayıpları yaşadıklarını onları büyük ölçüde nasıl telafi edeceklerini bilmekte ve bu süreci sağlıklı biçimde yönetip kayıplarını telafi edebilmektedirler. Bu neticeden hareketle hafızlık eğitiminde öğrencilerin etkin bir zaman yönetimi ve bilhassa zaman zaman oluşan ders kayıpları noktasında telafi planı yönetimiyle ilgili olarak bilinçlendirilmeleri gerektiğine işaret etmektedir.

Tüm bu sonuçlardan hareketle, hafızlık eğitimi yürütülen eğitim kurumlarında, okul ve kurslarda, akademik ve kişisel rehberlik adına birçok çalışmanın yapılması gerektiği söylenebilir. Özellikle hafızlık eğitimine yeni başlamış öğrencilerin kendi çalışma alışkanlıklarını oluşturma ve zaman içerisinde daha da geliştirme noktasında rehberlik ihtiyaçları bulunmaktadır. Geleneksel ve gelişimsel rehberliğin farklı boyutları ile hafızlık eğitimi bağlamında düşünülmesi, muhteva ve yöntemlerinin hafızlık eğitiminin pratiği, problem ve imkânları dikkate alınarak hafızlık eğitimi alanına transferi bir gereklilik haline gelmiştir. Hafızlık yapan öğrencilerin farklı cinsiyet, yaş, ezber düzeyi ve ortamlarda nasıl motive edilebilecekleri, ideal ezber metodunun ezber öncesi-ezber-tekrar şeklinde her üç boyutta da ortama, zamana ve kişiye göre nasıl olması gerektiği konusunda verilere dayalı olarak bilimsel çalışmaların yürütülmesi gerekmektedir. Hafızlık eğitiminin bireysel tecrübe, kaygı ve kanaatler ile kişisel inisiyatif ve tavsiyelerin insafına terk edilerek yürütülemeyeceği, mutlaka bilimsel bir temele dayandırılması gerektiği anlaşılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Akdemir, M. A. (2010). Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık. *Usul İslam Araştırmaları*, 13 (13), 21- 40.
- Algur, H. (2019). *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-sosyal Durumları*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Ay, M. E. (2005). *Problemleri ve Beklentileriyle Türkiye'de Kur'an Kursları*. Bursa: Düşünce Kitabevi.

- Aydın, M. Ş. (2019). Hafızlık Eğitimi Yeniden Düşünmek. C. Osmanoğlu, & Ö. Özbek içinde, *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (s. 17-39). Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Bayraktar, M. F. (1992). *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Yıldızlar Matbaası.
- Bayraktar, M. F. (2008). Hafızlık Eğitiminin Gelenkisel Yöntemleri ve Kur'an Kursları. X. *Kur'an Sempozyumu (Kur'an ve Eğitim)*, ss. 117-138. Ankara: Fecr Yayınları.
- BBC, BBC News - Türkçe. (2019). Öğrenmek İçin En İyi Zaman Uyku Öncesi, (Link: https://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/01/150113_bebeklerde_uyku, Erişim: 25.12.2019)
- Baltacı, C. (1976). XV-XVI Asırlarda Osmanlı Medreseleri, İstanbul: İrfan Yayınları.
- Çaylı, A. F. (2005). *Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Öğretimi ve Problemleri (Göller Bölgesi Örneği)*. Isparta: SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çınar, F., & Yıldız, F. (2016). 11-15 Yaş Arasındaki Gençlerin Hafızlık Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeyleri ve Bakış Açıları. A. İ. (Ed.) içinde, *Gençliğin Gelişimi ve Problemleri Karşısında Din Görevlileri* (s. 191-209). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Demirezen, V. (2017). *Kur'an Kurslarında Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Öğretim Yöntemleri (Kayseri Örneği)*. Kayseri: ERÜ SBE Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DİB. (2010). *Hafızlık Eğitim Programı*. Ankara : Diyanet İşleri Başkanlığı.
- DİB. (2019). Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an-ı Kerim Portalı, (Link: <https://kuran.diyanet.gov.tr/kuran-sozlugu/detay/37-kiraat>, Erişim: 25.12.2019).
- Fırat, Y. (2007). Kur'an Öğretimi ve Hafızlık Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 560–566.
- Görener, İ. (2019). Kur'an Ezberinin Anatomisi: Bir Süreç Değerlendirmesi, *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (Ed. C. Osmanoğlu & Ö. Özbek) içinde, ss. 41-56. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Güneş, A. (2019). *Türkiye'de Yeni Bir Model Olarak Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık (Bir Durum Analizi)*. İstanbul: Arı Sanat Yayınevi.

- Gürel, R. (2019). Cumhuriyet Dönemi Hafızlık Eğitimi Literatürü Üzerine Bir Değerlendirme. *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (Ed. C. Osmanoğlu & Ö. Özbek) içinde, ss. 341-389. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Gürel, R., & KAYA, U. (2019). İlahiyat Fakültelerinde Hafızlık Çalışmaları: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (Ed. C. Osmanoğlu & Ö. Özbek) içinde, ss. 247-295. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Irak, Metehan (1998). Uyku ve Bilgi İşleme Süreçleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 1 (1), 17-30.
- Koç, A. (2005). *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Avrasya Yayıncılık.
- Koç, M. A. (2010). Kur'an Kıraatinde Türklere Özgü Mahalli Okuyuş Sorunu. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(51), 79-91.
- Korkmaz, M. (2017). *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Kuloğlu, R. (2018). *Yönetici Görüşlerine Göre İmam Hatip Ortaokullarındaki Hafızlık Projesinin Değerlendirilmesi*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim ve Marmara Üniversitesi SBE Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .
- Osmanoğlu, C., & Göksun, A. N. (2019). Hafızlık Eğitiminde Başarı ve Motivasyon. *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (Ed. C. Osmanoğlu & Ö. Özbek) içinde, ss. 117-201. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Öztürk, Bülent & Kısaç İ. (2016). Bilgiyi İşleme Modeli. Eğitim Psikolojisi (Ed. B. Yeşilyaprak) içinde, ss. 304-331. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şahin, H. (2011). Başlangıcından Günümüze Kadar İslam Coğrafyasında Hafızlık Tedriastı. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 11(2), 199-220.
- Uğur, E. (2019). *İdareci, Öğretici ve Öğrenci Görüşlerine Göre Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Uygulamasının Değerlendirilmesi*. Kayseri: ERÜSBE Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yazıhan, N. T. & Yetkin, S. (2018). Uyku ve Açık Bellek Arasındaki İlişki, *J Turk Sleep Med*, 5 (2), ss. 54-27.

