

HAFIZLIK EĞİTİMİNDE YENİ BİR TECRÜBE: ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE HAFIZLIK -ÖNEMİ, PROBLEMLERİ VE BEKLENTİLER- (Araştırma Makalesi)

Salih AYBEY (*)

Öz

Kur'an-ı Kerim, nüzulünden itibaren Hz. Peygamber ve seçkin sahabe tarafından hafızlık olarak korunmaya alınmıştır. Hz. Peygamber döneminde başlayan ve günümüze kadar devam eden hafızlık eğitimi, günümüzde örgün ve yaygın din eğitimi kurumlarında yapılmaktadır. Resmi olarak sadece Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından Kur'an kurslarında yapılmakta olan hafızlık eğitimi, 2014 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nca örgün eğitimle birlikte imam hatip okullarında da yapılmaya başlamıştır. Bu çalışma, Türkiye'de hafızlık eğitiminde yeni bir tecrübe olan örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin mevcut durumu, önemi, problem ve beklentileri konu edinmektedir. Çalışmada nitel araştırma deseni olan durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubunu Zonguldak ilinde bulunan üç İmam-Hatip ortaokulunda eğitim alan 41 hafızlık öğrencisi ile 14 hafızlık öğreticisi ve 3 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma verileri odak grup görüşmesi yöntemiyle toplanmıştır. Öğrencilerle dokuz, öğretmenlerle beş odak grup görüşmesi yapılmıştır. Elde edilen veriler, ana tema ve alt tema olmak üzere birleştirilerek başlıklar altında değerlendirilmiştir. Çalışmada katılımcıların bazı beklenti ve problemleri olduğu tespit edilmiş ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hafızlık, Hafızlık Eğitimi, Kur'an Kursu, Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık, Din Eğitimi.

*) Dr. Öğr. Üyesi, Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı
(e-posta: salihaybey@hotmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8361-5793>

A New Experience in Memory Education: Memory with the Formal Education - Importance, Problems and Expectations-

Abstract

The Holy Qur'an, was secured by memorized by the Prophet and the distinguished Companions since his descent. The Qur'an Memorizing Education, which started in the period of the Prophet and continued until today, is carried out in formal and non-formal religious education institutions today. Officially, Qur'an Memorizing Education that is carried out only in the Qur'an courses by the Religious Affairs Directorate, since 2014, has started to be made in imam hatip schools together with formal education by the Ministry of National Education and the Directorate of Religious Affairs. This study focuses on the current situation, importance, problems and expectations of this project who a new experience in Qur'an with the formal education projects in Turkey. The study was used case study pattern which is a qualitative research pattern. The study group consists of 41 memory students studying in three religious education secondary schools in Zonguldak provinces and 14 memory tutorial and 3 administrators working in these schools. Research data were gathered with focus group interview method. The focus group interviews were held, nine times with students, five times with instructive. The findings obtained were evaluated combined under the titles as main theme and sub-theme. Proposals are also presented in line with the results obtained in the study.

Keywords: *Recitation, Qur'an Memorizing Education, Qur'an Course, Memorizing Qur'an with the Formal Education, Religious Education.*

1. Giriş

Bütün insanlığa hayat rehberi olarak gönderilen Kur'an-ı Kerim'in anlaşılması, ezberlenmesi ve korunmasına yönelik vahyin inmeye başladığı günden bu güne kadar gerek bireysel gerek kurumsal olarak pek çok gayret gösterilmiştir. Kuşkusuz Kur'an'ın ilk haliyle korunması için gösterilen bu gayretlerden biri onun zihinlerde muhafaza edilmesi, diğer bir ifadeyle hıfzedilmesidir. Hz. Peygamber, Cebrail'in (a.s.) getirmiş olduğu ilahi mesajı ilk ağızdan ezberleyerek buna öncülük etmiş ve sahabe-i kiram da aynı yolda devam etmiştir. Bu bağlamda Kur'an okuma ve hafızlık eğitimi, İslam eğitim tarihinde oluşmuş ilk disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır (Bahçekapılı, 2012: 77). Asr-ı saadetten günümüze kadar nesiller boyu bu gelenek hiç bozulmamış, birçok Müslüman bu konu üzerinde önemle durmuş ve her asırda Kur'an'ın muhafızlığını üstlenen sayısız hafız çıkmıştır.

Kur'an-ı Kerim'in baştan sona ezberlenmesi yoluyla hıfzedilmesine hafızlık, Kur'an'ı baştan sona ezberleyenlere de hafız denilmektedir (Bozkurt, 1997: 74). Hz. Peygamber'e gelen ilk vahiyle başlayan hafızlık, Kur'an'ın muhafazasına yönelik olarak uygulanan en eski ve en uzun soluklu bir din eğitimi faaliyetidir. Bununla birlikte hafızlık, daha çok yazıya ilaveten Kur'an'ın lafzını en ufak bir değişikliğe uğramadan korumanın bir yolu

olarak görülmekle birlikte Kur'an- Kerim'e ilginin, ona değer vermenin bir göstergesi, onu anlama bağlamında önemli bir adım olarak da algılanmıştır (Aydın, 2019: 17). Dolayısıyla Müslümanlar nezdinde hafızlık, İslam tarihi boyunca din eğitimi ve öğretiminde hep ön sıralarda yerini almıştır. Elbette bunda Hz. Peygamber'in Kur'an'ı ezbere biliyor olması ve Müslümanları teşvik etmesinin önemli payı vardır (Tirmizî, Fezâilü'l-Kur'ân, 13).

Tarihsel süreçte Daru'l-Erkam'da başlayan Kur'an ve hafızlık eğitimi, suffa ve küttap ile yaygınlaşmıştır (Şulul, 2011: 305; Gözütok, 1998: 167). Daha sonraki dönemlerde Kur'an eğitimi ve öğretimi konusunda daha sistemli ve üst düzey eğitim imkânı sunan, Kur'an'ın öğretilip ezberletildiği "Daru'l Kur'an", "Dâru'l Huffâz" ve "Dâru'l Kurrâ" olarak adlandırılan kurumlar ortaya çıkmıştır (Kazıcı, 2000: 33; Gözütok, 2017: 117; Baltacı, 2000: 123). Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise, 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla ülkedeki bütün eğitim kurumları Maarif Vekaleti'ne bağlanarak tek çatı altında birleştirilmiş ve en önemli Kur'an eğitim ve öğretim merkezlerinden biri olan medreseler tümüyle kapatılmıştır (Ayhan, 2004: 53). Medreselerin kapanmasıyla birlikte, ihtisas medreseleri olan Dâru'l Kurrâlar da kapatılmak istenmiş, ancak dönemin Diyanet İşleri Başkanı Mehmet Rifat Börekçi (1860-1941) bu kurumların birer ihtisas okulu olduğu için başkanlığa bağlı olarak eğitim-öğretime devam etmesi gerektiği hususundaki ısrarı neticesinde Kur'an kursuna dönüştürülerek varlığı günümüze kadar devam etmiştir (Zengin, 2011: 3-5; Öcal, 2017: 463; Kazıcı, 2014: 121). Böylece Diyanet İşleri Başkanlığı'na Kur'an hafızı yetiştirmek üzere "huffaz muallimi" tahsisi yapılarak, sınırlı sayıda da olsa Kur'an kursu açılmıştır. Bu durum uzun yıllar böyle kısıtlamalarla ve zor şartlarda devam etmiştir (Aydın, 2008: 23; Korkmaz, 2017: 345; Parmaksızoğlu, 1966: 67; Öztürk, 2000: 178).

Cumhuriyet döneminde din işlerini yürütmek üzere kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı ile birlikte, din eğitimi ve din hizmetlerinde de yeni bir sürece girilmiş (Buyrukçu, 2001: 37; Başkurt, 2007: 123), ancak Türkiye'de yaşanan siyasi gelişmelere bağlı olarak, örgün ve yaygın din eğitimi ve özellikle Kur'an kursları konusunda inşili çıkışlı süreçler yaşanmıştır. Dolayısıyla köklü bir geleneği olmasına rağmen, hafızlık eğitimi uzun yıllar sistemli hale getirilememiştir (Korkmaz, 2013: 53). Ancak, 2010 yılında uygulamaya konulan "Hafızlık Eğitim Programı" (Diyanet İşleri Başkanlığı [DİB], 2010) ve 2011 yılında yürürlüğe giren din eğitimi yaş sınırlamasının kaldırılmasıyla yeni bir ivme kazanmıştır. Böylece zorunlu temel eğitime devam ederken de bir veya iki yıl ara vererek Kur'an öğrenmenin ve hafızlık yapabilmeyenin önu açılmıştır.

Hafızlık eğitiminin önündeki kısıtlamaların kalkmasıyla birlikte günümüzde hafızlık eğitimine yönelik öğrencilerin profilleri de değişmiştir. Nitekim bugün ilkökul öğrencilerinden üniversite öğrencilerine kadar çeşitlilik gösteren bir öğrenci grubu hafızlık eğitimi alabilmektedir. Bu itibarla nitelikli hafız yetiştirmek için yeni proje ve yöntemler denenmektedir. İşte bu projelerden biri Diyanet İşleri Başkanlığı ve Millî eğitim Bakanlığı arasında yapılan "Okul-Kur'an Kursu İşbirliğine Dayalı Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık

Projesi Protokolü”dür. Bu protokole istinaden 2014 yılında Ankara’da Medine İmam-Hatip Ortaokulunda başlayan proje kısa süre içinde hayata geçirilmiş ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren de ülke içinde yaygınlaştırılmıştır. Bu protokol, öğrencilerin okul ortamından uzak kalmadan diğer akranlarıyla birlikte aynı ortamda bulunarak hafızlık yapmalarına imkân tanıyan “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi” olarak adlandırılmıştır (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, [DÖGM], 2014).

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü koordinesinde projenin uygulandığı okullarda il/ilçe milli eğitim müdürlüğü ve il/ilçe müftülüğü ile Diyanet İşleri Başkanlığı’nın destekleri ile yürütülen bu projenin hafızlık eğitiminde Kur’an kurslarına alternatif yeni bir seçenek oluşturulduğu görülmektedir. İlk etapta beş okul bünyesinde uygulamaya başlanan bu projede 2020 yılı başı itibarıyla bu sayı proje okulu adıyla 36’ya, izleme ve değerlendirme sürecindeki okullarda da 171’e ulaşmıştır (<http://dogm.meb.gov.tr>, 2020).

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin amacı, İmam-Hatip ortaokullarında okumakta olan öğrencilerin gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarına ve yaş düzeylerine uygun, okulla barışık bir şekilde hafızlık yapmalarını sağlamak, akademik başarılarına yardımcı olmak ve öğrendikleri bilgiler için uygulama alanı sunmaktır. Bununla birlikte öğrencileri bir üst eğitime akademik olarak hazırlamak ve öğrencilerin okul ortamından, aileden ve sosyal çevreden uzun süre ayrı kalmadan örgün eğitimden azami düzeyde yararlanarak hafızlık eğitimi almalarını sağlamaktır.¹

Uygulanan öğretim programlarının etkililiği ve verimliliği hakkında görüş belirlemek ve programdaki aksaklıkların programda yer alan hangi öğelerden kaynaklandığını tespit ederek gerekli düzeltmelerin yapılmasına imkân sağlamak için etkili bir araştırma ve değerlendirme yapılması önem arz eder. Yine okullardaki uygulamalarda neyin işe yaradığını, neyin çalışmadığını, uygulamaların kalitesinin nasıl olduğu ve ne tür değişikliklerin yapılması gerektiğini belirlemek eğitim-öğretimde olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı gibi, eğitimin performansının artışına da katkı sağlar. Ancak belirtmek gerekir ki, kadim bir geleneğe sahip olan hafızlık eğitimi üzerinde bir takım çalışmalar olmakla birlikte, örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi üzerine yapılan çalışmalar henüz sınırlı sayıdadır.²

1) Projenin uygulanma aşaması kısaca şöyledir: Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi veren İmam-Hatip ortaokulları eğitim-öğretim faaliyetlerini gündüzlü ve yatılı olarak yapılabilmektedir. İlkokul 4. sınıfı bitiren öğrenciler velisinin yazılı başvurusu üzerine Haziran/ Temmuz ayında oluşturulan komisyon tarafından hafızlık öncesi hazırlık eğitimine seçilirler. Seçilen öğrenciler yaz döneminde en az bir ay hafızlık ön eğitimi programında yoğunlaştırılmış Kur’an eğitimi almaktadırlar. 5. sınıfa kaydolma hakkı kazanan öğrenciler ise haftada 9 saat Kur’an-ı Kerim eğitimi almaktadırlar. Hafızlığa hazırlık sürecinin en geç o eğitim-öğretim yılının mart ayı sonuna kadar bitirilmesi planlanmaktadır. Zorunlu eğitime ara vermeden hafızlık eğitimi yapılabildiği gibi, eğitim kapsamında hafızlık çalışmaları için öğrencilere bir yıl izin de verilmektedir. İzin bakımından 6. sınıf en uygun dönem olarak önerilmekle birlikte 5, 6 veya 7. sınıfın her hangi birisinde de bu izni kullanabilmektedirler. Bu öğrencilerin en fazla 15 ay izin süreleri olacağı için bu süre içinde hafızlıklarını tamamlamaları planlanmaktadır (DÖGM, 2014).

2) Adem Güneş, *Türkiye’de Yeni Bir Model Olarak Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık –Bir Durum Analizi-* (İstanbul: Arı Sanat Yayınları, 2019); Abdullah Adıgüzel vd., “Hafız İmam Hatip Ortaokulların-

Buradan hareketle bu çalışma ile genelde din eğitimi özelde ise hafızlık eğitimine yeni bir ivme kazandırılması amacıyla proje İmam-Hatip ortaokullarında uygulanmakta olan hafızlık eğitiminin durumu, önemi, uygulamadaki aksaklıklar ve bu projeden beklentiler tespit edilme yoluna gidilmiştir. Ayrıca öğrenci, öğretici ve yöneticilerin gözünden değerlendirilerek tespit edilen aksaklıkların giderilebilmesi için çeşitli öneriler geliştirilmesi de amaçlanmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Nitel araştırma, katılımcıların deneyimlerinin derinlemesine irdelenmesine olanak sağlayan, test etmek yerine keşfetmeyi amaçlayan, katılımcıların kendi dünyasına girerek onların penceresinden durumlarını resmetmeyi hedefleyen bir yöntemdir (Corbin ve Strauss, 2008: 56). Nitekim bu yöntem bir konu veya problemi keşfedilmek, kompleks bir konuya ayrıntılı bir bakış açısı getirmek, bireylerin yaşam öykülerini anlamak ve bir kurum üzerinde derinlemesine bilgi elde etmek istenildiği durumlarda oldukça elverişlidir (Bal, 2016: 73). Dolayısıyla bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması tercih edilmiştir.

Durum çalışması, sınırlandırılmış bir ya da birkaç olayı, ortamı, programı, sosyal grubu çoklu veri toplama araçları (görüşme, gözlem, görsel-ışitseller, raporlar, dokümanlar) ile derinlemesine inceleyen ve betimleyen bir araştırma yöntemidir (Creswell, 1998; Merriam, 1998: 92). Bu çalışmada incelenen durum “örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi” olarak belirlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 106-107) çerçevesinde bir birini tanıyan, birbiriyle etkileşim içinde olan, grup içinde daha geniş ve derinlemesine bilgi aktarabilecek kişiler tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda, istatistikî bir temsil amaçlanması nedeniyle araştırma problemini en iyi

daki Hafızlık Eğitimine İlişkin Öğretici ve Öğrenci Görüşleri”, *Esosder* 17/68 (2018): 1453-1475; Kamil Coştu, “Hafızlık Eğitimi Veren Proje İmam-Hatiplerde Oryantasyon ve Müşavirlik Hizmeti: İstanbul Örneği”, *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları* (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2017, 65-85; Pakize Yetimova, *Ortaokula Devam Eden Öğrencilerin Hafızlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Yönelik Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, 2018); Elif Uğur, *İdareci, Öğretici ve Öğrenci Görüşlerine Göre Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Uygulamasının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, 2019); Muhammet Arslantaş, *İmam-Hatip Ortaokullarında Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesinde Öğrenci Tutumları* (Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 2019); Rahime Kuloğlu, *Yönetici Görüşlerine Göre İmam Hatip Ortaokullarındaki Hafızlık Projesinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2018).

aydınlatabilecek en uygun küçük gruplar ile derinlemesine çalışmak hedeflenir (Ritchie, Lewis ve Elam, 2003: 79). Dolayısıyla çalışmada birlikte olmaları durumunda bilgi gizlemesini önleyebilmek amacıyla grup bireylerinin diğer paydaşlarla yakın etkileşim içinde olmalarına dikkat edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrenciler seçilirken hafızlığa hazırlık aşamasında olanlardan ziyade hem hafızlık yapan hem de örgün eğitime devam eden öğrenciler tercih edilmiştir. Çalışmada maksimum çeşitliliği sağlayabilmek amacıyla da hafızlık öğrencilerinin yanında, hafızlık hocaları ve yöneticiler de araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu bağlamda araştırma etiğine uygun bir şekilde Zonguldak'ta hafızlık eğitimi veren 3 İmam-Hatip ortaokulunda 41 öğrenci, 14 hafızlık öğreticisi ve 3 yönetici bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada daha ayrıntılı ve net bilgilerin çıkabileceği düşüncesiyle veri toplama tekniği olarak nitel araştırmalarda çokça tercih edilen odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi, küçük gruplar ile kapalı toplantılar şeklinde yapılan ve katılımcıların belirli bir konu hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan sistematik veri toplama yöntemlerinden biridir (Kitzinger, 1995: 14). Odak grup görüşmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış öğretici, öğrenci ve yöneticilere sorular sorulmuştur. Sorular hazırlanırken ilgili literatür ve projeye ait dokümanlar gözden geçirilmiş, yönlendirmeye sevk etmeyen anlaşılabilir sorular tercih edilmiştir. Öğrencilerle 2'si 3'erli, 7'si 5'erli olmak üzere 9 odak görüşmesi, hafızlık hocalarıyla ise 4'ü 3'erli, 1'i de 2'şerli olmak üzere 5 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme süreleri ortalama 75 dakika, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 50 dakika ve yöneticilerle ise tek kişi olarak ortalama 35 dakika sürmüştür. Veri farklılaşmasına sebep olmamak için görüşmelerin tamamı araştırmacının kendisi tarafından bizzat yapılmıştır.

Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, eldeki mevcut verileri özetleme, karşılaştırma, standardize etme veya başka bir biçime dönüştürme şeklinde tanımlanmaktadır (Gökçe, 2019: 43-44). Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından yazıya aktarılarak kodlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde, öğretmenlerle (hafızlık hocası) yapılan görüşmeler H1, H2, H3... şeklinde ve yöneticilerle yapılan görüşmeler de Y1, Y2, Y3 şeklinde kodlanmış ve elde edilen kodlar ortak temalar altında birleştirilerek ilgili literatür ve çalışmalardan da yararlanarak yorumlanmıştır.

3. Bulgular

Bu başlık altında, örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin içinde yer alan öğrenci, öğretici ve yöneticilerin hafızlık eğitimine dair görüşleri sunulmuştur.

3.1. Projenin Önemine İlişkin Görüşler

Bir eğitim faaliyetini yöneten, uygulayan ve o faaliyetin hedef kitlesini oluşturan kişilerin olumlu inanç ve tutum sahibi olmaları, uygulanan eğitimin kalitesini ve başarısını artırabilir. Bu nedenle 4-5 yıldan beri yapılmakta olan hafızlık projesi hakkında katılımcıların görüşlerini alabilmek için “Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin önemli olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Yöneltilen bu soruya üç grup katılımcıların hemen hemen hepsi bazı eksikliklerinin olduğunu söylemekle birlikte, hafızlık projesinin önemine işaret ederek olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşleri en çok üzerinde durdukları konulardan hareketle alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

3.1.1. Eğitim-Öğretim Hayatının Kesintiye Uğramaması

MEB’in “Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 32/4” de yapmış olduğu değişikliğe istinaden Türkiye’de hafızlık eğitimi farklı bir boyut kazanmıştır. Daha önce hafız olma düşüncesine sahip öğrenciler hafızlık eğitimi ile örgün eğitim arasında tercih yapmak zorunda kalmasına rağmen, bu yönetmeliğin açtığı imkânlarla öğrencilere bir yıl hafızlık çalışmaları için izin verilebileceği gibi, hiç ara vermeden de örgün eğitime devam ederek hafızlıklarını tamamlayabilme imkânı sunulmuştur. Böylece öğrenciler hafızlık eğitimi yaparken bütünüyle okul ortamından uzak kalmadan akranlarıyla aynı ortamda bulunarak akademik eğitimle bütünleşmiş bir şekilde hafızlıklarını yapabilmektedirler. Bu durum katılımcıların en fazla öne çıkardıkları hususlar arasındadır.

Konuyla ilgili görüş bildiren bir öğretici “Çocuklar zaman zaman zorlanıyorlar, ama çocukların okul derslerinden kopmadan, zaman kaybı yaşamadan, akranlarıyla aynı ortamı paylaşarak hafızlık yapmaları en güzel taraflarından biridir.” (H7) sözleriyle projenin önemine vurgu yapmıştır. Yine aynı görüşmede bir başka öğretici “Pek çok veli çocuğunun hafız olmasını istemekle birlikte, çocuğunun uzun süre okuldan ayrı kalmasını istememesi nedeniyle hafızlık tercihi yapmıyorlardı. İşte bu projeyi önemli kılan husus, geleneksel yöntemden ayrılarak çocukların okula devam ederlerken hafızlık yapabiliyor olmalarıdır.” (H3) sözleriyle de çocukların eğitim-öğretimin kesintiye uğramamasının projenin en önemli yönü olduğunu anlatmışlardır. Aynı zamanda öğrenci velisi olan bir başka öğretici ise, “Kendimin de hafız olması nedeniyle çocuğumun da hafız olmasını istiyordum. Ancak uzun süre okul ortamından uzak kalmasını da istemiyordum. Çünkü ben bunun çok sıkıntısını çektim. Hafızlığımı tamamladıktan sonra ortaokula başladım. Akranlarımda içinde yaşça 3-4 yaş büyük olduğum için çok sıkıntılar çektim. Mesela, en arka sıraya oturma, öğrencilerin tuhaf bakışları vs. Bu nedenle ne yapacağım diye düşünürken böyle bir imkân doğdu. Hamdolsun! Şu anda çocuğum zorlansa da hem çocuğum mutlu hem biz ailecek mutluyuz. Böyle bir çalışmayı başlatanlara teşekkür ediyorum.” (H14) sözleriyle geleneksel yöntemde kendi yaşadığı olumsuzluktan hareketle, bu projenin çok önemli olduğunu ifade etmiştir.

Bu konuda görüşme yapılan öğrencilerden biri “Bu uygulama ile sadece Kur’an kursunda hafızlık hocamla değil, aynı zamanda okuldaki hocalarımla da görüşüyorum. Hem

hafızlık yapıyorum hem ortaokul hayatım devam ediyor. Bu durum benim ve pek çok arkadaşım için önemlidir. Çünkü sadece hafızlık yapsak iki üç yıl ayırmamız gerekebilir. Sadece hafızlık yapmak da sıkıcı olabilir. Zorlanıyorum ama ikisinin birlikte gitmesi gayet güzel.” (Ö22) sözleriyle hafızlıkla birlikte okula devam etmesinin önemini vurgulamıştır. Bir başka öğrenci ise *“İkisini birlikte götürmek zor olsa da, hem hafızlığıma hem de okulumla devam ettiğim için mutluyum.”* (Ö12) diyerek, diğer bir öğrenci de *“Hem hafızlığım devam ediyor hem okulum. Ne mutlu bana. Tabi ki biraz zorlanıyorum.”* (Ö31) diyerek ikisini götürmek zor olsa da mutlu olduklarını dile getirmişlerdir. Bir okul yöneticisi de *“Bu uygulama son derece güzel bir uygulamadır. İki kurumun birlikte çalışmasından kaynaklanan bir takım problemler olsa da, resmin tamamına baktığımızda harika bir projedir. Öğrencilere her türlü sosyal ve akademik imkânları sunuyoruz. Öğrenciler arkadaşlarıyla uyumlu, okula adapte olmuş bir durumda eğitimlerini devam ettirmektedir. Önceki dönemlerde de ben idarecilik yaptım. Yaşça büyük hafız öğrenciler sınıflara ve arkadaşlarına uyum sağlayamadığı gibi psikolojik olarak pek çok sıkıntılar da oluyordu. Dolayısıyla bu projenin tam olarak sahiplenilmesi ve desteklenmesi gerek.”* (Y2) diyerek uygulamanın önemine dikkat çekmiştir.

Genel olarak katılımcıların ortaya koydukları diğer görüşleri de dikkate aldığımızda, projenin en önemli yönlerinden birinin öğrencinin eğitim-öğretim hayatının kesintiye uğramadan okulla birlikte yürütülüyor olmasıdır. Başta öğrenciler olmak üzere, öğretici ve yöneticiler de bu proje ile öğrencinin eğitim-öğretim hayatının aksamamasına dikkat çekmişlerdir. Güneş (2019) tarafından yapılan araştırmada da katılımcılar okulun ve hafızlığın bir arada olmasını avantaj olarak görmüşlerdir. Öğrencilerin akranlarından geri kalmadan ve uzun süre ara vermeden, diğer bir ifadeyle zaman kaybı yaşamadan hafızlık yapabilmeleri, hafızlık eğitimini cazip hale getirmektedir. Nitekim hafızlık projesi vizyon belgesinde de bu konuya vurgu yapılmıştır (DÖGM, 2014). Burada gerek öğrenci gerek öğreticilerin dile getirdiği en önemli husus, hafızlıkla birlikte örgün eğitimin öğrenciyi zorladığıdır. Bu konuda yapılan diğer araştırmalarda da bu görüşü destekler mahiyette sonuçlar çıkmıştır (Güneş, 2019: 30; Nazıroğlu ve Vahapoğlu, 2017: 183; Uğur, 2019: 37).

3.1.2. Öğrencilerin Akademik Başarısına Olumlu Katkı Sağlama

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi hakkında görüşme yapılan katılımcıların projenin önemine binaen üzerinde durdukları konulardan biri de, hafızlık eğitiminin öğrenci başarısına olumlu yönde katkısının olduğu görüşüdür. Hafızlık eğitimiyle örgün eğitim veya okul dersleri arasında ilişki kuran katılımcılar, hafızlığın okul derslerine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretici *“Hafızlık yaparken öğrencinin kavrama yeteneği, algılama yeteneği ve dikkat yeteneği gelişiyor. Bütün bunlar tabi ki, diğer derslerine de olumlu olarak yansıtacaktır.”* (H9) sözleriyle hafızlığın öğrencilerde kavrama, ağırlama ve dikkat yeteneğini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bir başka öğretici ise *“Bu öğrencilerimizin okul derslerinde de başarılı olmasını istiyoruz. Ki elhamdülillah başarılılar. Ben şunu görüyorum, sürekli ezber yaptıklarından olsa gerek, zihinleri daha*

aktif hale geliyor. Ayrıca düzenli ve disiplinli ders çalışmalarından mütevellit okul derslerine bu başarı yansıyor.” (H3) diyerek ezber yapmanın, düzeni ve disiplinli çalışmanın okul derslerine de olumlu etki yaptığını belirtmiştir. Yine diğer bir öğretici de *“Hafız, Kur’an’ı ve Arapçası iyi olan demektir. Dolayısıyla zaten imam hatip derslerinin ve ilahiyat derslerin yarıya yakını Kur’an ve Arapça’dır. Bu nedenle çocuk ilahiyata giderse derslerinde çok faydasını görecektir.”* (H11) şeklinde bir ifadeyle hafızlık eğitiminin akademik başarıya olumlu katkısını dile getirmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden birinde bir öğrenci *“Haftızlığın zihni açtığını söylüyorlar. Evet, öyle. Evet, öyle ya. Zihnimin şu anda daha iyi algıladığını hissediyorum. Önceden anlayamadığım konuları bile anlayabiliyorum artık.”* (Ö41) diyerek hafızlık eğitiminin zihnini açtığını belirtmiştir. Bir başka öğrenci *“Ezberleme kapasitem artınca diğer dersleri de rahatlıkla ezberleyip geçebiliyoruz”* (Ö29) sözleriyle ve başka bir öğrenci de *“Hafızlık yaparken zihnin açılacağını söylerlerdi. Hafızlar zeki olur derlerdi. Evet, ben bunu bizzat yaşadım. Bunun etkisini okul derslerimde de görüyorum. Ancak çok da gayret ettim”* (Ö34) sözleriyle hafızlık eğitiminin zihni açtığını ve okul derslerine de katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Gerek yukarıda görüşleri verilen katılımcılar gerekse diğer katılımcılar, hafızlık eğitiminin zihnin anlama, kavrama ve algılama düzeyini yükselttiğini ve dikkatleri artırdığını belirterek, hafızlık eğitiminin akademik başarıya olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Nitekim her gün hocanın karşısına geçip ders vermek, ders verirken odaklanmak, harfi değil harekeyi bile yanlış okumamaya dikkat etmek, ayetleri ve sureleri düzgün bir sıraya koyarak okumak düzenli, disiplinli ve yoğun bir çalışmayla mümkün olmaktadır. Dolayısıyla belirtilen bu düzen hafızlık eğitimine başlayan öğrencinin kısa süre içerisinde bile anlama, kavrama ve dikkate yönelik değişimler yaşamasını mümkün kılabilir. Bu durumun aynı zamanda okul derslerine de olumlu yönde katkı sağlayacağı söylenebilir. Nitekim bu konu üzerine yapılan bazı araştırmalarda Kur’an’ı ezberlemenin fiziksel ve ruhsal sağlığa, akademik başarıya, bilişsel ve sosyal gelişime katkısının olduğu belirtilmiştir (Şalgamcı, 2019: 297-339; Trinova ve Wati, 2016: 260-270). Yine Adıgüzel vd. (2018), Yetimova (2018) ve Uğur (2019)’un yaptığı araştırmada da hafızlık eğitiminin, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bu sonuç birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini aksatmadan hatta onların akademik başarılarını arttırarak hafızlık eğitimi alabilmelerini amaçlayan (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2015) bu projenin belirlenen amacına ulaşma yolunda ilerlediğini de göstermektedir.

3.1.3. Ahlaki Gelişime Katkısı

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi sadece dini alanda hizmet edecek bireyler değil, ilgi ve yeteneklerine göre kendi seçecekleri alanlarda da topluma hizmet edecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Milli Eğitimle birlikte yürütülen bir proje olması nedeniyle, hafızlık eğitimi alırken aynı zamanda öğrenciler okula da devam etmekte ve

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde de eğitilmektedirler. Katılımcıların büyük çoğunluğunun görüşme esnasında uygulanan hafızlık eğitiminin öğrencilerin ahlaki gelişimine katkısını dile getirmişlerdir. Bu konuda bir öğretici “*Hafızlıkla birlikte öğrencilerin davranışlarında ciddi anlamda düzelmeler görüyoruz. Yanlış tutum ve davranış içinde olmamaları, topluma örnek olmaları için sürekli uyarıyoruz. Hamdolsun meyvelerini de alıyoruz.*” (H4) sözleriyle ve başka bir öğretici “*Hem yatılı kaldıkları Kur’an kursunda hem okulda sürekli iyi insan olmalarını telkin ediyoruz. Onlar da yüzümüzü aşağı baktırmıyorlar.*” (H6) sözleriyle hafızlık eğitimi alırken aynı zamanda iyi insan olmaları yolunda tavsiyeler de bulduklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğreticilerden biri de “*Ahlaki anlamda toplumun onlardan bir beklentileri var zaten. Onlar da beklentiye uygun olarak davranmaya çalışıyorlar*” (Ö13) diyerek hafızlık eğitiminin ahlaki gelişime etkisini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden biri “*Biz burada sadece hafızlık yapmıyoruz. Ahlaklı olmayı da öğreniyoruz... Hafızlık yapıyor olmasaydım belki olumsuz özelliklere sahip insan olabilirdim.*” (Ö18) diyerek ve başka bir öğrenci de “*Evde anem-babam, kursta hafızlık hocalarım, okulda öğretmenlerim herkes bizim hafız olmamızı ve doğru-dürüst adam olmamızı öğütüyor.*” (Ö2) sözleriyle hafızlardan beklentileri ve hafızlık eğitimi ile birlikte ahlaklı olmayı da öğütlediklerini ifade etmişlerdir. Bir başka öğrenci ise “*İnsan çok değişiyor, daha olgun oluyorsun. Sıkıntı çektiğin için pişmiş oluyorsun.*” (Ö33) diyerek eğitimin kendisini değiştirdiğini ve olgunlaştırdığını söylemiştir.

Görüşmede bir yönetici de “*... Onlarla her hafta toplanıyoruz. Değişik hocalarla bir araya getiriyoruz. Sürekli olarak onlara siz başarmalısınız, topluma örnek kişiler olmalısınız, bunun için yanlış yapmamalısınız... diyerek hem motivasyon hem uyarı yapıyoruz.*” (Y3) sözleriyle onlarla özel ilgilendiklerini dile getirmiştir.

Yukarıdaki görüşleri verilen katılımcılar ve diğer katılımcılar, hafızlık eğitiminin öğrencilerin ahlaki gelişimi üzerinde olumlu etki yaptığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu görüşünü destekler mahiyette, özellikle hafızlığın bireye ahlaki gelişim noktasında katkı sağladığını gösteren birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Nawaz ve Jahangir (2015) tarafından yapılan bir çalışmada bütün öğrencilerin ve ailelerin, hafızlığın olumlu etkilerini vurguladığı ve ahlaki gelişimlerine katkı sağladığı görülmüştür. Zashir ve arkadaşları'nın (2009) yaptığı bir çalışmada da hafızlığın, öğrencilerin sosyal gelişimleri ve ahlaki yargı düzeyleri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Ahlaki Değerlendirme Anketi (MJT-1998) ve Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği uygulanan bu çalışmada Kur'an'ın tamamını ezberleyen öğrencilerin sosyal gelişimlerinin ve ahlaki yargı düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine Gün, Özdemir ve Apaydın (2018) tarafından yapılan bir çalışmada da hafızlık eğitimine devam eden öğrencilerin %73,5'inin ahlaki tutum ve davranışlarının gelişimlerine etkisi belirtilmiştir. Aynı şekilde hafızlık eğitiminin, öğrencilerin ahlaki tutum ve davranışlarının değişmesine yönelik etkilerinin olduğunu dile getirmişlerdir (Algur, 2019: 283).

3.2. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesinin Problemleri ve Projeden Beklentiler

Bu başlık altında örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminin aksayan yönlerinin neler olduğu ve neler yapılması gerektiğine dair tespitler yapabilmek için araştırmamız sınırları içerisinde bulunan proje okullarının problemleri ve beklentileri öğrenci, öğretici ve yöneticilerin gözünden değerlendirilecektir.

3.2.1. Öğrencilerin Problemleri ve Beklentileri

Örgün eğitimle birlikte hafızlık yaparken öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve öğrencilerin beklentileri, verdikleri cevaplardan hareketle üç başlık altında toplanmıştır.

3.2.1.1. Eğitimin Kendisinden Kaynaklanan Problemler

Hafızlığın uzun ve ezbere dayalı bir eğitim olması, hafızlık eğitimini zorlu bir eğitim haline dönüştürürken, aynı zamanda örgün eğitimle birlikte iki ayrı eğitimin birlikte alınması da bazı öğrencilerde bıkkınlık/isteksizlik oluşmasına sebep olmuştur. Bu durumu görüşme yaptığımız bir öğrenci “Başlangıçta iyiydi. Ancak zaman ilerledikçe bende bir bıkkınlık oluştu. Yapamazsam ne derler korkusu da var tabii ki. Okuldaki hocalarımız da zorluyorlar bazen. Bilmiyorum ne yapacağım. Tamamlarız herhalde.” (Ö36) sözleriyle yaşadığı zorluğu ve isteksizliği dile getirmektedir. Başka bir öğrenci “Zaman zaman ikisini başarabilir miyim diye gelgitler yaşıyorum. Hocalarım ‘siz yaparsınız, siz gelecekte altın harflerle ismi yazılacak insanlar olacaksınız vs.’ diye destek verdikleri zaman kendime güvenim geliyor, ama derslere başlayınca yine bir isteksizlik oluşuyor.” (Ö1) sözleriyle isteksizliğini dile getirmiştir. Bir başka öğrenci ise “Ben şu an 9’la gidiyorum. Önüme bakıyorum daha çok yol var. Arkama bakıyorum yolu yarılacak üzereyim. Ama her geçen yorgunluk ve isteksizlik çoğalıyor. Ama ailem, hocalarım, çevremdeki insanlar, arkadaşlarımdan dolayı devam etmem gerektiğini düşünüyorum.” (Ö25) diyerek yaşadığı durumu dile getirmiştir.

Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, hafızlık eğitiminin kendinden kaynaklanan birtakım zorluklar olduğu gibi, iki eğitimin birleşmesi nedeniyle de bu zorluğun daha da arttığı bazı öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Bu durum yapılan bir çalışmada da ifade edilmiş ve hafızlığın başlı başına büyük bir olay olduğu, öğrencilerin ikinci bir görevi kaldırmakta zorlandıkları belirtilmiştir (Gün vd. 2018: 221). Dolayısıyla hafızlık eğitiminin zorlu bir eğitim olduğu gerçektir. Bu zorlu yolculuğu tamamlayıncaya kadar gerek ailelerin gerek öğreticilerin gerekse çevrenin desteğine ve yardımına ihtiyaç vardır. Çünkü genelde eğitim özelde ise, hafızlık eğitimi için motivasyon olmazsa olmazlardan biridir (Selçuk, 2018: 132). Ancak bunu sadece dış motivasyonla devam ettirmek de mümkün değildir. Nitekim öğrencilerin ifadelerinden öğretici, yönetici ve ailelerinin gerekli motivasyonu verdikleri anlaşılmaktadır. Ancak bir müddet sonra bu durumun etkisinin kaybolarak tekrar isteksizlik oluştuğu da görülmektedir. Oysa başarılı

bireylerin ortaya koydukları performansta daha çok iç motivasyonun etkili olduğu açıkça görülmektedir. Bir öğrencinin “*Hafızlık dünya ve ahirette ulaşabileceğin her şeyin anahtarıdır. Bu nedenle bu anahtara sahip olmam için başarmalıyım*” (Ö8) sözleri bu ifadeyi desteklemektedir.

Öğrencilerin ifadeleri arasında yer alan, ancak doğrudan ya da dolaylı olarak bu başlık altında ele alınabilecek diğer konular ise şunlardır: Derslerin zor olması nedeniyle yeterli dinlenecek zamanlarının olmaması, yoğun ders nedeniyle uykularını yeterince alamamaları, ezber vermeden önce olumsuz duygular yaşaması (ezberi verememe korkusu), ezber verememekten kaynaklanan olumsuz psikolojik durum, ders çalışmaktan dolayı arkadaşlarıyla olumlu ilişki kuramaması, başarılı öğrenciler arasında bazı öğrencilerin kendisini geri plana atması, sosyal ve sportif faaliyetlere derslerden yeterince zaman bulamaması (Ö6, Ö10, Ö15, Ö16, Ö22, Ö27, Ö32, Ö35, Ö39).

Öğrencilerin problem olarak ifade ettiği bu konuların hemen hemen hepsi hafızlık eğitiminin kendinden kaynaklanan zorluklar olarak değerlendirilebilir. Ünsal’ın (2006) yapmış olduğu bir araştırmada hafızlık eğitiminin yoğun ve yorucu olduğu, öğrencilerin yaş olarak değişik aktivitelere ve rahatlamaya çok ihtiyaçlarının olduğu, ancak öğrencilerin bu tür faaliyetleri yapma fırsatlarının çok olmadığı belirtilmiştir. Her ne kadar literatürde hafız olmak için birkaç yıl gezmek, eğlenmek gibi bazı şeyleri ertelemek gerektiği belirtilse de (Bayraktar, 2008: 127) öğrencilerin girişimlerini artırmak, ilgi ve yeteneklerini keşfetmek için değişik aktivitelerin yapılmasına zaman ayırmak, öğrenciyi teşvik etmek açısından önem taşıdığı söylenebilir (Karaküçük ve Yetim, 1999: 57-58). Öte yandan öğrencilerin problem olarak belirttikleri konulardan bazıları (daha fazla arkadaşlarıyla zaman geçirmek, daha fazla uyuyabilmek, daha fazla sosyal ve sportif faaliyet yapmak vb. gibi) aynı zamanda onların beklentilerini de oluşturmaktadır.

Türkiye’de hafızlık eğitimi üzerine yapılan araştırmalarda her ne kadar başarılı ve verimli çalışmaların yapıldığı ifade edilse de, bu eğitimin bazı aksayan yönlerinin olduğu tespit edilmiştir (Çimen, 2007: 23). Hafızlık eğitimi olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörler arasında, eğitimin zor olması ve ergen psikolojisine bağlı zorluklar olduğu ifade edilmiş olması da (Öztürk, 2007: 49) 2014 yılında başlayan ve her geçen yıl sayıları artmakta olan örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi kapsamında eğitim alan öğrencilerin birtakım problemleri ve bu problemlerin çözümü yönünde bazı beklentilerinin olduğunu göstermektedir.

3.2.1.2. Bazı Öğreticilerin Sert Davranması ve Aşırı Kuralcı Olması

Sayıları az da olsa kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden bazıları hocalarının kendilerine sert davrandığını ve aşırı kuralcı olduğunu, bundan rahatsızlık duyduğunu belirtmişlerdir. Zira bazı öğreticilerin, öğrencilerle ilişkilerde yaşadığı olumsuzluk öğrenciler üzerinde büyük etkilere sebep olabilir. Öğrencilerden biri “...*zaman zaman dersi veremediğim zaman hocamın azarlaması ve sesini yükseltmesi zaten zorlukla yaptığımız haftızlığı daha da çekilmez hale getiriyor.*” (Ö3) sözleri, bir başka öğrencinin “*dersi veremeyince teneffüse çıkamama, azar yeme en olağan ceza...*” (Ö13) diyerek öğreticilerin zaman

zaman bağırdığını, azarladığını hatta teneffüse çıkarmama gibi cezalar verdiğini ifade etmişlerdir. Güneş (2019) yaptığı çalışmada da öğrencilerin derslerini veremediklerinde, ihmal ettiklerinde hocaların kendilerini zaman zaman azarladığı, bağırdığı hatta sert kurallar koyduğunu belirtmiştir. Yine Uğur (2019) tarafından yapılan bir çalışmada da derslerini veremeyen öğrencilere hocaların kızdığı, dolayısıyla öğrencilerin şevklerinin kırıldığı, Adıgüzel vd. (2018) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ise, öğreticilerin aşırı kuralcı ve baskıcı davranması nedeniyle öğrencilerle ilişkilerde problem yaşandığı ifade edilmiştir.

Hafızlık eğitiminde görev yapan öğreticilerin geneli hakkında söylemeyecek, ancak bazıları için geçerli olan öğrenciye karşı sert davranma ve hoşgörüsüzlük hiçbir durumda tasvip edilemeyecek bir durum olmasına rağmen, maalesef hafızlık eğitimi yapan öğreticiler arasında var olduğu görülmektedir. Dikkat çekecek derecede yüksek düzeyde olmasa da bazı öğreticiler hakkında bu tür şikâyetlerin olması, kendisini mesleğine adanmış samimi ve gayretli öğreticileri rencide edebileceği gibi, bütün öğreticilerin töhmet altında kalmasına da sebep olabilir.

Gün vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin olumsuz davranışları karşısında, öğreticilerin %8,8'inin sert bir dille uyardığı şeklinde çıkan sonuç ve Cebeci ve Ünsal (2006) tarafından yapılan araştırmada ise, öğrencilerin dersi tam olarak ve zamanında yapmadığında hocaların sinirlendiği, suratını astığı ve azarlayıp kızdığının belirtilmesi çalışmamızın sonuçlarını destekler mahiyettedir. Bu durum öğretici-öğrenci arası iletişimin de olumsuz etkilenmesine, sınıf ortamının gerginleşmesine ve öğrencinin arkadaşları arasında azarlanması, onun rencide olmasına sebep olabilir. Öte yandan sınıf içinde ortamın gerginleşmesi diğer ders verecek öğrencileri de olumsuz etkileyebilir (Erdem, 1998: 41). Bu nedenle böyle bir davranış içinde bulunan öğreticilerden beklenen, bu tür tavırlarından bir an önce vaz geçmeleri ve daha yumuşak, hoşgörülü, sabırlı ve affedici bir tavır sergilemeleridir.

3.2.1.3. Öğrenci-Öğretici İlişkileri

Eğitim-öğretim faaliyetinde öğretmen-öğrenci ilişkisinin sağlıklı ilişkiler içinde olması, bilgi aktarımının sağlıklı bir şekilde yürümesinin yanında öğrencinin şahsiyet formasyonu kazanmasında da önemli bir faktördür (Ay, 2005: 76). Katılımcılarla görüşmelerde dikkat çeken unsurlardan birini de öğrenci-öğretici arasındaki ilişkiler ve buna bağlı yaşanan problem ve beklentiler oluşturmaktadır. Bu konuda görüşme yapılan öğrencilerden biri *"Hocamız bazen bizi anlamıyor. Aslında kendisi de bizim geçtiğimiz yollardan geçmiş ama. Ah kendisini bizim yerimize bir koyabilse."* (Ö23) sözleriyle hocasının empati yapmasını istemektedir. Başka bir öğrenci *"Hocamız çok anlayışlı, ama dersimizi veremediğimiz zaman o anlayış kalmıyor. Niçin yapamadığımızı bile hocaya aktaramıyoruz."* (Ö9) diyerek dersi veremediği zamanlarda hocasının iletişimi kestiğini belirtmektedir. Diğer bir öğrenci ise *"...bazı öğrencilere karşı hocalarımız daha yakın duruyor, onlarla daha fazla ilgileniyor. Bu da ilgilenilmeyen arkadaşlarımda, mesela ben*

de iç yıkıma sebep olabiliyor.” (Ö38) sözleriyle öğretmenlerin, bazı öğrencilere karşı daha fazla ilgi gösterdiğini, bunun da öğrenciler arasında olumsuz sonuçlara götürebildiğini ifade etmiştir.

Bu konuda görüş bildiren öğrencilerin ifadelerinden hareketle öğrenci-öğretici arasında zaman zaman, etkili iletişim kurulamaması, öğretici-öğrenci arası mesafesinin ayarlanamaması, bazı öğrencilere karşı daha samimi davranılması, öğrencileri kıyaslama, öğrenciyi anlamama, diğer bir ifadeyle empati kuramama, hem okul hem de hafızlık eğitimini bir arada götürmelerinin dikkate alınmaması gibi olumsuz ilişkilerin yaşandığı görülmektedir. (Ö7, Ö10, Ö18, Ö26, Ö37, Ö40). Bu durum örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminde öğretici-öğrenci arasında bazı iletişim engellerinin olabileceğini de akla getirmektedir. Nitekim öğrencilerin düşüncelerini yansıtan yukarıdaki ifadeler, yapılan diğer çalışmaların bulgularıyla da benzerlik göstermektedir (Adıgüzel, vd. 2018: 1464).

Öğrenci-öğretici ilişkilerinde yaşanan problemlerden belki de en önemlisi öğrenciler arası ayrımcılık yapılması ve öğrencilerin birbiriyle kıyaslanmasıdır. Bu konuda sayıları az da olsa görüşlerini dile getiren öğrenciler (Ö5, Ö10, Ö37) hocalarının kendilerini başarılı öğrencilerle kıyasladıklarını ve kendilerinin bu durumdan rahatsız olduklarını dile getirmişlerdir. Koç'un (2005) yaptığı bir çalışmada da Kur'an kursu öğrencilerinin en hoşlanmadıkları unsurun öğretmenlerin ayrımcılık yapması olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, öğrencilerden alınacak yüksek verim, öğreticinin öğrencisine olan ilgi ve hoşgörüsüne bağlı olacaktır. Eğer öğrenci ve öğretici arasında bu iletişim kurulamazsa, ne kadar iyi yöntemler uygulanırsa uygulansın başarılı olunmanın mümkün olmadığını söylemek gerekir (Fırat, 2007: 558).

Bütün varlıkların yaşamlarını sürdürebilmelerinde ihtiyaç duydukları karşılıklı mesaj aktarım süreci olan iletişim, hayatın vazgeçilmez en temel unsurlarından biridir. (Cebeci, 2015: 9; Koç, 2016: 14; Köylü, 2015: 31; Kaya, 1998: 18). Bu nedenle toplumun tüm fertleri için önemli olan iletişim, zorlu bir eğitim süreci içerisinde bulunan ve okulla birlikte hafızlık eğitimini yürütmeye çalışan öğrenciler için de son derece önemlidir. Zira öğretici-öğrenci arasında sağlıklı bir ilişki kurulamaması, öğrencilerin performanslarını olumsuz etkilediği gibi, istenmeyen sonuçlara da yol açabilir. Nitekim bu konuda yapılan bir çalışmada örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminde zorlanan ve bu eğitimi bırakan öğrencilerin çoğunun, hocalarıyla iletişim problemi yaşayan öğrencilerden oluşturduğu belirtilmiştir (Uğur, 2019: 29).

3.2.2. Öğreticilerin Problemleri ve Beklentileri

Hafızlık öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden hareketle, öğretmenlerin dile getirdiği problem ve beklentiler de üç başlık altında değerlendirilecektir.

3.2.2.1. Mesleki ve Kişisel Yeterlilikler

Hafızlık eğitimini yürütmekte olan öğretmenlerin büyük çoğunluğu Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görevli Kur'an kursu öğreticisi, imam-hatip ve müezzin-kayyım-

lardır. Kadroları her ne kadar imam-hatip ve müezzin-kayyım olsa da hafızlık eğitimi için görevlendirilmeleri nedeniyle Kur'an kursu öğreticisi olarak bilinmekte ve o sığata haiz vasıfları taşıması istenmektedir. Başkanlık, Kur'an kursu öğreticileri için ise temel ve özel alan yeterliklerini belirlemiştir (DİB, 2014: 12). Bu yeterlikler etkili bir öğretilerde bulunması gereken genel kültür bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi, öğretmenlik becerileri gibi pek çok yeterlilikle örtüşmektedir (Erden, 1998: 21; Öcal, 2005: 14-23; Bayraktar, 2018: 159-163). Öğreticilerin bu konuda görüşlerini alabilmek amacıyla "Kendinizi ve arkadaşlarınızı örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde görev alabilecek niteliklerde görüyor musunuz? Bu konuda eksikleriniz var mı? Varsa nelerdir?" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Cevap olarak ise, öğreticilerin bazıları öğretmenlik meslek bilgisi, pedagojik formasyon, alan bilgisi gibi konuları dile getirmişlerdir.

Öğreticilerin seçiminde gerek mesleki gerekse kişisel yeterliliklerin göz önüne alınarak seçim yapıldığı belirtilmekle birlikte, bazı öğreticiler öğrencilere yaklaşım konusunda bir takım eksiklerinin olduğunu, bunun da zaman içerisinde seminerlerle giderilebileceği görüşündedirler. Yapılan bir görüşmede öğreticilerden biri "*Biz de hafızlık yaptık. Hocamızın yanında konuşamazdık bile. Hafızlığımızı tamamlayınca kadar hiç yüzümüze gülmedi desem abartı olmaz. Öğrencinin psikolojisi bozulacakmış kimsenin umurunda değildi. Ama şimdi çok farklı. Çocuklarımıza rehberlik yapıyoruz. Arkadaşların hepsi gayretli. Ancak belki bu işin eğitimini almamızdan kaynaklı olsa gerek eksiklerimiz var (formasyon kastediyorum).Bunu da açılacak seminerlerle aşacağımıza ümidimiz var.*" (H7) sözleriyle, ellerinden geldiği kadar öğrencilerle ilgilendiklerini, ama formasyon yönüyle bazı eksiklerinin olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğretici "...böyle güzel bir projenin başarılı olabilmesi için var gücümüzle çabalyoruz. Ama eksiklerimiz de yok değil. Özellikle formasyon konusunda." (H3) diyerek, bir başka öğretici ise, "19 yıllık görevliyim. Yıllarca imamlık, müezzinlik yaptım. Hafızım. Kur'an-ı Kerim bilgim iyidir. Fakat bazen öğrenci psikolojisini anlama konularında eksik olduğumu düşünüyorum." (H11) sözleriyle de Kur'an eğitimi konusunda başarılı olmasına rağmen, formasyon konusunda eksik yönlerinin olduğunu dile getirmişlerdir.

Katılımcıların paylaştığı görüşlerinden hareketle, bu projenin hedefine ulaşması için öğreticilerin canla başla çalıştıkları, ancak bazı öğreticilerin gerek öğrenci psikolojisini anlayamama gerekse pedagojik formasyon bilgisinin eksikliğinden kaynaklanan problemlerinin olduğu görülmektedir. Ancak öğreticiler, bu problemlerin verilecek seminer türü eğitimlerle aşabileceklerini de ifade etmektedirler.

Hafızlık öğreticisi hem Kur'an ve dini bilgiler öğretmek için alan bilgisine hem de bu alan bilgisini muhataplarına öğretebilecek pedagojik formasyon bilgisine sahip olmalıdır. Ayrıca öğrencilere ufuk açabilecek, günlük hayatlarıyla bağlantı kurabilmelerine imkân sağlayan genel kültür bilgisine de sahip olmaları gerekir (Akyürek, 2015: 181). Bu konuda bir idareci "...imamlıktan geçip doğrudan hafızlık eğitimine geçen öğreticilerimiz var. Muhatapı genelde yetişkin kişiler olması nedeniyle çocukların seviyesine inmekte zorlanıyorlar. Bu da eğitim-öğretilere yansıyor" (Y2) sözleriyle formasyon bilgisine sa-

hip olmayan bazı öğretmenlerin olduğunu belirtmiştir. Kozakoğlu tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin %29,5'nin formasyon eğitimi aldığı, %70,5'inin de almadığı belirtilmektedir (Kozakoğlu, 2019: 85). Yine Oruç (2009), Güneş (2019), Nazıroğlu ve Vahapoğlu, (2017), Çaylı (2005), Akşener (2012), Gün, vd. (2018), Balbay (2011) ve Özler'in (2019) yaptığı çalışmalarda da hafızlık öğretmenlerinde formasyon eksikliğine dikkat çekilmiştir. Korkmaz tarafından yapılan bir araştırmada ise, pedagojik formasyon almamış öğretmenlerin (İHL, Önlisans, İLİTAM mezunları) sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Bunlardan bazıları öğretim yöntem ve teknikleri konusunda, bazıları öğrenci ile iletişim, rehberlik ve planlama konularında eksiklerinin olduğu ifade edilmiştir (Korkmaz, 2009: 66-68).

İslam eğitim geleneğinde de hafızlık öğretmenleri diğer öğretmenlerden farklı olarak görülmemiş, (İbn Cema, 1998: 28-30; Ez-Zernûcî, 2018: 38; İbn Sahnûn, 2014: 11) hatta yaptığı işin önemine binaen öğretmenlerin bilgi ve kültür sahibi olmalarının yanında, İslam'ın öngördüğü kişisel ve mesleki niteliklere de azami ölçüde sahip olması istenmiştir (Nazıroğlu, 2011: 264). Dolayısıyla dün olduğu gibi bugün de örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi veren bazı öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere üç boyutlu olarak değerlendirilen (Bayraktar, 2018: 175; Öcal, 2005: 17) hafızlık eğitimine dair eksikler hizmet öncesi ya da hizmetiçi eğitimlerle giderilmesinin, uygulanmakta olan hafızlık eğitimin başarısını artıracak kanaatindeyiz.

Bu başlık altında üzerinde durulması gereken diğer bir konu ise, hafızlık eğitiminde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniktir. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi uygulamaları temel olarak *hazırlık*, *hafızlık* (*ham*), *haslama* (*pekiştirme*) şeklinde üç kademeyle ayrılarak yapılmaktadır (DÖGM, 2018: 2). Ancak bu hafızlık eğitiminin hangi ezber yöntemleri kullanılarak yapılacağı önemli problemlerden biridir. Geçmişten günümüze hafızlık eğitimiyle ilgili geleneksel ya da klasik yöntem, bütün olarak ezberleme, (Bayraktar, 2008: 122) parçadan bütüne ezberleme, (Koç, 2005: 167) arz ve terakki, (Çetin, 2016: 51) tekrarlama gibi farklı yöntem ve teknikler kullanılmakla birlikte, "geleneksel ya da klasik yöntem" olarak adlandırılan usulün daha çok kullanıldığı görülmektedir. Bu durum, hafızlık eğitiminde farklı uygulamaların yapılageldiğini göstermektedir. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminde nasıl bir yöntem izlendiği konusunda kendisiyle görüşülen öğretmenlerden biri "*Ben kendim hafızlık yaptım. Biz hocamızdan böyle (geleneksel yöntem) gördük. Ve bunun uygun olduğuna inanıyorum.*" (H6) sözleriyle, bir başka öğretici "*Hafızlıkta taa Osmanlı döneminden beri gelen klasik yöntem tercih edilmelidir. Ben ve diğer illerde görüştüğüm arkadaşlarımın da çoğu bunu tercih ediyorlar.*" (H5) diyerek hafızlık eğitiminde hocalarından gördükleri geleneksel yöntemi uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Bunun dışında farklı yöntem uygulayan/deneyen öğretmenler de vardır. Bu konuda bir öğretici "*Biz arkadaşlarla tekrarlı koro sistemini uyguluyoruz. Belli seviyedeki öğrencileri aynı sayfayı/cüzü ezberletiyoruz. Öğrenciler hem yanlışını düzeltme hem bol bol tek-*

rar hem de birbirinden geri kalmadıkları için kendilerine yapabilecekleri inancı geliyor. Belki biraz ağır gidiyor ama biz memnunuz.” (H12) sözleriyle ezberleri koro sistemiyle yaptırıldıklarını ifade etmiştir. Bir başka öğretici ise, “...bazen geleneksel yöntemi uyguluyorum. Bazen aynı sayfada giden öğrencileri akıllı tahtadan açarak grupla birlikte okutuyorum. Kendimize, öğrencinin durumuna göre bir şeyler yapmaya uğraşıyoruz işte.” (H9) sözleriyle farklı yöntemler denediğini belirtmektedir.

Bazı öğretmenler, 2018 yılından itibaren Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nden gelen talep doğrultusunda “onluk” sistemi uygulamaya başladıklarını da ifade etmişlerdir. Onluk sistem, ya ilk on cüzün ezberlenmesi ya da son on cüzün ezberlenmesi şeklinde uygulanmaktadır. Bu konuda öğretmenlerden biri “*Bu sene onluk sistemi uygulamaya başladık. Niye bunu yapıyoruz? Çocuk eğer hafızlığın tamamını yapamazsa en azından on cüz toplu olsun. Kur’an’dan on cüz ezberlemiş olsun.*” (H3) sözleriyle yeni bir yöntem olan onluk sistemini uyguladıklarını belirtmiştir.

Katılımcıların konuyla ilgili aktardıkları görüşler dikkate alındığında, örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminde henüz bir yöntem birliği sağlanamadığı, farklı okullarda farklı yöntem ve teknik kullanılmasına bağlı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Güneş tarafından yapılan çalışmada da, aynı okulda bile öğretmenler arasında yöntem birliğinin sağlanamadığı, yıldan yıla değişiklik gösterdiği belirtilmektedir (Güneş, 2019: 187). Yine Uğur (2019), Kozakoğlu (2019) ve Özler’in (2019) çalışmalarında da aynı konuya dikkat çekilerek, bu konuda yaşanan problemler ifade edilmiştir.

Hafızlık eğitimi, farklı bir eğitim olup, kendine has yöntemleri olmalıdır. Ancak uygulanmakta olan hafızlık eğitiminde bir yöntemin oturtulamamış olması ve sık sık değişikliğe gidilmesi hem öğrenci hem de öğretici/öğretmen açısından olumsuz bir durumdur. Dolayısıyla gerek dünyada gerek Türkiye’deki hafızlık eğitimi uygulamaları dikkate alınarak (Özbek, 2014: 183) eğitim bilimleri ve psikoloji gibi bilim dallarının sunduğu verilerden de yararlanarak (Algur, 2019: 61) bir yöntem belirlenmesi ve uygulamaya konulması, yöntem birliği açısından önem arz etmektedir.

3.2.2.2. Öğrenci İlgisizliği ve Motivasyon

Günümüzde hemen hemen bütün eğitimcilerin ilgilendiği temel alanlardan ve etkili öğrenmenin en önemli bileşenlerinden biri olan motivasyon, bireyin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere istek ve arzuları ile davranmasını sağlayan uyarılma halidir (Slavin, 2013: 285). Bu bağlamda örgün eğitimle birlikte hafızlık yapan öğrencilerin de ilgi ve motivasyonları kuşkusuz başarıları üzerinde önemli etkiye sahiptir. Bu durumu dile getiren bazı öğretmenler farklı sebeplere bağlı olarak öğrencilerin ilgisizliğini ve motivasyon eksikliğinin derslerine olumsuz etki yaptığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri “...seçilecek öğrencinin derslerde başarısı kadar, ilgi duyması da önemli. Anasının babasının isteklerini kırmamak üzere hafızlığa başlayan öğrencide bir ilgisizlik oluyor. İlgisiz kalan öğrenciyi hafızlığı sevdirmek için çok uğraşmak zorunda kalıyoruz. Bazen de başarılı olamıyoruz.” (H8) sözleriyle öğrencinin ilgi ve ilgisizliğinin seçim sürecinden başladığını dile getirmiştir.

Bir başka öğretici ise “Buraya sayıyı artıralım diye müracaat eden her öğrenciyi almamalıyız. Hafızlık yapmak isteyeniyi almamızdır. Eğer çocuğun bir hedefi yoksa anne-babanın, çevrenin telkinleriyle gelmişse, hafızlığın zorlu bir süreç olduğu bilgisine sahip değilse öğrenci yiyor, içiyor, yatıyor, geziyor. Kısaca ders çalıştıramadığımız gibi, diğer öğrencilere de olumsuz örnek teşkil ediyor.” (H7) diyerek, amaçları farklı ve hafızlık hakkında bilgisi ve ilgisi olmayan öğrencilerin hafızlık eğitimine alınmasının hem öğrencinin ilgisizliğini artırdığını hem de diğer öğrencilere olumsuz örnek olduğunu ifade etmiştir. Görüşme yapılan diğer bir öğretici ise “Öğrencilerimizi gayretlendirebilmek için nasihat ediyoruz, hafız hocalardan örnekler veriyoruz, ayet ve hadislerden hafızlığa teşvik edici konuşmalar yapıyoruz. Maddi ödüller de veriyoruz. Ancak buna rağmen öğrenci isteyerek gelmemişse bir şey yapamıyoruz. Diğer öğrencilere harcayacağımız zamanın iki katını bu öğrencileri motive etmekle geçiriyoruz. Ama çocuk içinden istekli olmayınca gerisi nafile. Çocuk hafızlıktan ayrılıp gidiyor.” (H2) sözleriyle içten istekli olmanın öğrenci başarısına etkisini belirtmiştir.

Öğreticilerin aktardığı görüşler değerlendirildiğinde, öğrenci seçimiyle başlayan problemlere dikkat çekilerek bazı öğrencilerin isteksiz oldukları dile getirilmektedir. Hafızlık eğitimi hakkında öğrencinin bilgisi ve ilgisi olmadan başta aile olmak üzere, çevrenin telkinleriyle ve farklı amaçlarla tercih eden öğrencilerin ilgilerinin zayıf olduğunu, bu öğrencileri motive etmekte zorlandıklarını ve çok zaman harcadıkları ifade edilmiştir. Çimen tarafından hafızlığa yeni başlayan öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmada da, araştırmaya katılan öğrencilerin %74,6’sının anne-babasının ya da akrabalarının isteğiyle hafızlığa başladığı görülmekte (Çimen, 2007: 119) ve çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Oysa hafızlık eğitimi ilgi, yetenek, azim ve gayret gerektiren bir eğitim olması nedeniyle (Özbek, 2015: 194) hafızlığa seçilen bireylerin kendi istekleri doğrultusunda bu alanı tercih etmiş olmaları onların hem motivasyonlarını artırmada hem de ortama uyum sağlamalarında önemli bir etkidir.

Eğitim-öğretimde öğrencinin başarısına birçok faktörün etki ettiği bilinen bir gerçektir. Ancak eğitimciler, öğrencinin başarısı üzerinde en kritik faktörün öğrenci motivasyonu ve ilgisi olduğunu ifade etmektedirler (Robinson, 2017: 42-45; Maulana, Opdenakker, Den Brok ve Bosker, 2011: 39). Wang ve Eccles (2013) aynı bakış açısıyla düşük başarı ve yüksek terk oranları ile ilgili sorunları aşmak için motivasyon ve ilgi faktörüne dikkat çekmektedir. Cebeci ve Ünsal (2006) tarafından yapılan bir araştırmada ise, hafızlık eğitiminden başarılı sonuçlar alabilmek için elverişli bir seçim işleminin yapılmasının önemine işaret edilmiştir. Yine Gün vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada da hafızlık eğitiminin en önemli problemlerinden birinin öğrenci gönüllülüğü ile alakalı olduğu tespit edilmiş, gönüllülük olmayınca öğrencinin zamanı verimli kullanmadığına dikkat çekilmiştir.

Netice olarak, hafızlık eğitiminin ilk basamağı olan öğrenci seçimi sağlıklı yapılmazsa, hem öğrencilerde motivasyonu eksikliği nedeniyle ilgisiz öğrencilerin çoğalmasına hem de başarısız olma nedeniyle hafızlıktan ayrılan öğrencilerin sayısının artmasına

neden olacaktır. Nitekim yapılan bir araştırmada örgün eğitimle birlikte hafızlıktan ayrılan öğrenci sayılarının azımsanamayacak bir oranda olduğu belirtilmektedir (Güneş, 2019: 157). Bu ayrılmaların bir kısmının da yukarıda bahsedilen sebeplere bağlı olduğu söylenebilir.

3.2.2.3. Kurumlar Arası Uyum

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi okul ile Kur'an kursunun, diğer bir ifadeyle Milli Eğitim Bakanlığı ile Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ortak bir projesidir. Bu itibarla bu iki kurum ve çalışanları arasında iyi bir uyum ve çalışma ortamı sağlanması gerekmektedir. Projede belirlenen hedeflere daha kolay ulaşabilme ve eğitim sürecini başarılı bir şekilde yürütebilmek için iki kurum arası uyum oldukça önemlidir. Aynı şekilde eğitim sürecini daha az bir sorunla ve başarılı olarak götürebilmek için öğreticiler arası uyum da önem arz etmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan yöneticiler bu konuda kayda değer her hangi bir problem olmadığını, sorunsuz olarak projenin yürütülmekte olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak bazı öğreticilerin problemi çok dillendirmese de tavsiye niteliğinde düşüncelerini açığa vurdukları görülmektedir. Bu konuda görüş bildiren bir öğretici *"Bu proje kaybolmaya yüz tutan haftalık eğitimi alanında son yılların en önemli projesidir. Projenin iki ayağı vardır malum. Bu ikisi uyumlu olması lazım ve yine bu iki kurum "ben" değil, "biz" demesi lazım."* (H8) sözleriyle, bir başka öğretici *"Bu proje MEB ve DİB'in ortaklaşa yürüttüğü bir projedir. Her iki kurum da projeye önem veriyor. Hassas davranıyor. Bu nedenle şu ana kadar bir sorunumuz olmadı. İnşallah da olmaz. Ancak olmayacağı anlamına da gelmez. Sık sık kurum amirlerinin bir araya gelip, tabi ki uygulayıcı olan bizlerin de olacağı toplantılar yapılarak, daha iyiye nasıl ulaşabilirizi tartışmalıdır"* (H4) ifadeleriyle, her iki kurumun uyumlu olarak projeyi birlikte yürüttüklerini belirtmişler, ancak tavsiyede bulunmayı da ihmal etmemişlerdir.

Bir başka öğretici *"Ben müftülüğe bağlı bir görevliyim. Zaman zaman başka kurumda görev yapmanın zorluğunu yaşıyoruz. İki farklı kurumun da görevlisi olmak zor. Kendi kurumun nasıl olsa Milli Eğitim'e görevlendirildi diye ilgi göstermiyor, gittiğin kurum da kendi kurumunun personeli olmadığını için ilgilenmiyor. Bu nedenle bazen kurumlar arasında kaynıyoruz gibi geliyor."* (H10) sözleriyle iki kurum arasında yaşadığı zorluğu dile getirmiştir. Diğer bir öğretici ise *"...uygulama yeni malum. Diyanet ve Milli Eğitim oturup üzerinde çalışması gerekiyor. Yük yolda düzülür mantığıyla değil, ciddi ciddi oturup eksikler tespit edilmeli ve atılacak adımlar hemen atılmalıdır. Şunu da belirtiyim. Bu projenin iki ayağı olsa da en önemli ayağını Diyanet oluşturmaktadır. Hal böyle olunca Diyanet sadece görevlileri gönderdim diyerek ilgisiz kalmamalı. Projenin denetimini ve görevlendirdiği personelin yanında olduğunu hissettirmelidir."* (H14) sözleriyle kurumların bir araya gelip var olan veya olabilecek problemlerin çözümü üzerinde çalışmalarını ve Diyanet kurumunun daha ilgili olmasını istemektedir.

Öğreticilerin aktardığı görüşler birlikte değerlendirildiğinde, kurumlar arası işbirliğinin önemine ve uyumuna dikkat çekildiği görülmekte ve kurumlar arasında her hangi bir

uyumsuzluğun olmadığı ifade edilmektedir. Ancak kurumlara yönelik bazı tavsiyelerin ve kurumlardan bazı beklentilerin dile getirilmiş olması da dikkatlerden kaçmamalıdır. Güneş (2019), Uğur (2019), Yetimova (2018) ve Kozakoğlu (2019) tarafından yapılan benzer çalışmalarda da kurumlar arası uyumun önemine vurgu yapılmıştır. Öğreticiler tarafından kurumlar arasında bir uyumsuzluğun dile getirilmemiş olması, her iki kurumun da köklü bir yapıya sahip olması, bir birini yakından tanınması ve uygulanan projeye her iki kurumun da istekli olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İki kurumun birlikte ve uyum içinde çalışması, projenin hedefine ulaşmasına ve başarısının artmasına ciddi anlamda katkı sağlayacaktır (Ürkmez, 2012: 225). Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi oldukça yeni bir uygulama olmasına rağmen, her iki kurumda da önemli tecrübeler yaşanmış ve bu tecrübelerden hareketle geleceğe yönelik stratejiler geliştirme imkânı doğduğunu belirtmek gerekir (Koç ve Batman, 2015: 1005).

3.2.3. Yöneticilerin Problemleri ve Beklentileri

Eğitim sisteminin iyileştirilmesinde, etkili ve verimli bir eğitim ortamının oluşturulmasında idarecilerin rolünün büyük olduğu bilinen bir gerçektir. Açıklığın bunu “Bir okul, müdürü kadar iyi okuldur” (Açıklığın, 1998: 68) sloganı ile literatüre kazandırmış ve eğitim sisteminde dikkatlerin idarecilere çekilmesine öncülük etmiştir. Bu bağlamda öğretmen niteliği yüksek, kaynakları zengin, altyapısı uygun bir okul başarısız bir yönetici elinde başarısız bir okula dönüşebilirken, öğretmen niteliği ve sayısı düşük, kaynakları kısıtlı, altyapısı yeterli olmayan bir okul da iyi bir yöneticiyle başarılı hizmetler ortaya çıkarabilmektedir (Kesen, Abaslı ve Toklucu, 2019: 10). Bu durumun tespiti için örgün eğitimle birlikte hafızlık okullarında görev yapan öğretmenlere, idarecileriyle problem yaşayıp yaşamadığı sorulmuş ve öğretmenlerin tamamı idarecisiyle uyumlu olduklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle hafızlık eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli bir unsur olan öğretici-yönetici arasında her hangi bir problemin yaşanmadığı görülmüştür.

Ancak yöneticilerin ifade ettiği bazı problemler vardır. Bunlardan biri bilgilendirme/ eğitim eksikliğidir. Bu konuda bir yönetici “...biz de eğitimciyiz, ama bu farklı bir eğitim. Tecrübemiz var elhamdulillah. Zaten tecrübemizle yürütüyoruz. Ama yine de okulla birlikte hafızlığın nasıl yapılacağı, nasıl yapıldığı zaman daha başarılı olacağı, öğrenci psikolojisi vs. konularda kendimizi yenilememiz lazım. Ben idareciyim ama çocuklarla da iç içeyim. Gerçi internette bakıp, araştırıyorum ama yine de eksiklerimiz olabilir. Biz bilgi sahibi olursak buradaki hocalarımıza da, öğrencilere de, ailelere de faydamız olur.” (Y2) sözleriyle kendinin eğitim yönünden eksiklerinin olabileceğini, bu nedenle gerekli bilgilendirme/ eğitim yapılmasını dile getirmektedir. Diğer bir yönetici de “Bize bilgilendirme toplantısı yaptılar ama yeterli değil. Bu hemen bir iki günde tamamlanabilecek bir eğitim değil” (Y1) sözleriyle bilgilendirme eğitiminin yeterli olmadığını belirtmiştir.

Yöneticilerin problem olarak belirttikleri diğer bir konu ise, verilen talimatların alan- da hepsini uygulama imkânı bulamamalarıdır. Yöneticilerden biri “Masa başında yazılan talimatların alanda her zaman uygulama imkânı bulunmuyor. Öğrenci farklı, ortam fark-

lı, öğretici farklı. Bunun için mekân ve ortama göre esnek talimatlar verilmelidir. Çünkü her okulun alt yapısı birbirinden farklı.” (Y3) sözleriyle belirlenen bazı kuralların mekân ve ortama göre düzenlenmesini istemektedir.

Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminde yaşanan problemlerden biri de hafızlığını tamamlayamayan öğrencilerin durumlarıdır. Yöneticiler bu durumun öğrenci açısından ciddi problem olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren bir yönetici “...ya şöyle bir sıkıntıdan da bahsetmek istiyorum. Bazı öğrenciler başlangıçta çok istekli olmasına karşın bir müddet sonra ezber yapmak istemiyor. Hatta yapamayacağı deyip vaz geçiyor. İkna etmeye çalışıyoruz ama nafile. Hafızlığı bıraktınca diğer arkadaşlarının içinde mağdur oluyor. İçine kapanıyor. Hatta ve hatta okuldan ayrılmak istiyor. Okul değiştirmek istiyor. İşte bu ciddi problem. O zaman ne yapmalıyız. Öğrenciyi seçerken isteklisini seçmeliyiz.” (Y1) sözleriyle hafızlığı tamamlayamayan ayrılan öğrencilerin durumuna dikkat çekmiştir.

Yöneticilerin aktardığı görüşler değerlendirildiğinde, yönetici-öğretici arasında gayet güzel bir uyum olduğu, ancak yöneticilerin bilgi ve bilgilendirilme yönünden eksikliklerinin olduğu, merkezden verilen talimatların mekân ve ortama göre esnek olması gerektiği ve hafızlık eğitimini tamamlayamayan ayrılanların ciddi problem oluşturduğu gibi problemlerinin olduğu anlaşılmaktadır. Burada dile getirilen en önemli problem, hafızlığı tamamlayamayan öğrencilerin durumudur. Güneş, yaptığı araştırmada bunun en önemli iki sebebinin olmakla birlikte, değişik sebeplerinin de olduğunu ifade etmiştir (Güneş, 2019: 157). Bu sebeplerin neler olabileceği konusunda detaylı araştırmalara ihtiyaç olmakla birlikte, hangi sebepten olursa olsun hafızlığı tamamlayamayan öğrencilerin bu süreci en az zararla atlatabilmesi için her türlü çalışmanın yapılması önem arz etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Kur’an’ın baştan sona hıfz edilmesi olan hafızlık eğitimi, Hz. Peygamber döneminden günümüze kadar İslam toplumlarında her zaman müstesna bir yere sahip olmuştur. Ülkemizde ise, Cumhuriyet’ten sonra resmi olarak yaygın din eğitimi kapsamında Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde yapılagelen hafızlık eğitimi, zaman zaman yaşanan kırımlara bağlı olarak yeterince kendini güncelleyememiştir. Bu bağlamda geleneksel hafızlık eğitiminde aşılamayan nitelik ve hedeflere dair birtakım sorunlar, yeni model ve yöntem arayışlarını ortaya çıkarmıştır. İşte bu sorunlar nedeniyle Türkiye açısından yeni bir tecrübe olan “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi” adı altında, şimdiye kadar yürütülen geleneksel hafızlık yönteminden bazı farklılıklar arz eden yeni bir uygulama hayata geçirilmiştir.

Bu çalışmada ilk defa 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı işbirliğiyle Türkiye’de uygulanmaya başlanan “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi” adlı yeni hafızlık eğitim modelinin mevcut durumu incelenmiştir. Ayrıca öğrenci, öğretici ve yönetici görüşleri bağlamında projenin önemi, problemleri ve projeden beklentiler tespit edilmiştir.

Odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilen çalışmada projeyi uygulayan üç İmam-Hatip ortaokulunda 41 öğrenci, 14 öğretici ve 3 yönetici ile görüşülmüştür. Her üç grup katılımcı da örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin en önemli yönü olarak, öğrencinin hafızlık yaparken geleneksel yöntemde olduğu gibi öğrencinin eğitim-öğretim hayatının kesintiye uğramadığını ifade etmiştir. Geleneksel yöntemde hafız olma düşüncesine sahip öğrenciler, hafızlık eğitimi ile örgün eğitim arasında tercih yapmak zorunda kalmasına rağmen, bu proje ile -bir yıl hafızlık çalışmaları için izin verilebileceği gibi- hiç ara vermeden de örgün eğitime devam ederek hafızlıklarını tamamlayabilme imkânı sunulmuştur. Böylece öğrenciler hafızlık eğitimi yaparken bütünüyle okul ortamından uzak kalmadan akranlarıyla aynı ortamda bulunarak akademik eğitimle bütünleşmiş bir şekilde hafızlıklarını yapabilmektedirler.

Projenin önemine ilişkin katılımcıların ifade ettiği diğer bir konu ise, hafızlık eğitiminin öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağlamasıdır. Bu konuda katılımcılar, hafızlık yaparken öğrencinin kavrama, algılama ve dikkat yeteneğinin geliştiğini, bunun da okul derslerine olumlu etki yaptığını belirtmişlerdir. Öte yandan katılımcılar, projenin bir diğer önemi olarak da öğrencilerin ahlaki gelişime katkı sağlaması olarak beyan etmişlerdir.

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin problemleri ve projeden beklentiler ise öğrenci, öğretici ve yöneticilerin problemleri ve beklentileri olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır. Öğrencilerin problemleri ve beklentileri arasında ilk sırada, eğitimin kendisinden kaynaklanan problemler yer almaktadır. Hafızlığın uzun ve ezbere dayalı bir eğitim olması, hafızlık eğitimini zorlu bir eğitim haline dönüştürürken, aynı zamanda örgün eğitimle birlikte iki ayrı eğitimin birlikte alınması da bazı öğrencilerde bıkmalık/isteksizlik oluşmasına sebep olmaktadır. Diğer bir problem ve beklenti ise, bazı öğrencilerin sert davranması ve aşırı kuralcı olmasıdır. Sayıları az da olsa bazı öğrenciler bu durumdan rahatsızlık duyduğunu belirtmiş ve hocalarından daha hoşgörülü davranış beklemektedirler. Öğrencilerin dile getirdiği bir diğer problem ve beklenti de hocalarıyla ilişkilerinin/iletişimlerinin daha sağlıklı olmasıdır.

Öğreticilerin problem ve beklentileri arasında en çok vurgulanan konu, öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterlikleridir. Öğreticilerin seçiminde mesleki ve kişisel yeterlikleri dikkate alınarak bir seçim yapılmakla birlikte, bazı öğretmenlerin neyi, ne zaman, ne kadar ve nasıl vereceğini bilememe ve öğrenciye yaklaşım konusunda bir takım eksiklerinin olduğu, bunun da zaman içerisinde seminer vs. eğitim programlarıyla giderilebileceği görüşündedirler. Ayrıca hafızlık eğitimi konusunda da öğretmenler arasında bir yöntemin sağlanamadığı, farklı okullarda, hatta aynı okulda bile öğretmenler arasında farklı yöntem ve teknikler kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin ilgisizliği ve öğrenciyi motive etme zorluğu da dile getirilen hususlardandır.

Yöneticilerin problem ve beklentileri arasında ise, örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi hakkında bilgilendirme/eğitim eksikliği, merkezden verilen talimatların mekân ve ortama göre esnek olmaması nedeniyle hepsini uygulayamama ve hafızlığı tamamlayamayan ayrılan öğrencilerin durumları yer almaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir.

1. Kur'an-ı Kerim eğitiminde yaş sınırlamasının kaldırılmasından sonra Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş grubu Kur'an kursları projesini başlatmıştır. Bu kurslara devam eden çocuk Kur'an eğitimi konusunda belli bir ivme kazanmış olmaktadır. Ancak hafızlık eğitimine öğrenci seçimi 4. sınıfın nisan/mayıs aylarında yapılmaktadır. Dolayısıyla 4 yıl gibi bir süre Kur'an eğitiminden uzak kalan çocuk hafızlık eğitimine başlamak istediğinde muhtemelen öğrendiklerini unutmuş olacaktır. Böylece tekrar baştan öğrenmeye başlayacaktır. Bu da hem emek hem de zaman kaybıdır. Zaten 4+4+4 sisteminde birinci kademe dışında seçmeli olarak Kur'an-ı Kerim dersleri mevcuttur. Bu nedenle okul öncesi dönemden itibaren verilmeye başlayan Kur'an eğitiminin örgün eğitimin ilk kademesinde de devam ettirilmesi hem bu eğitimin sekteye uğramaması hem de 4. sınıfın sonunda hafızlığa seçilen öğrencilerin doğrudan hafızlığa başlamasına ve kısa sürede tamamlamasına imkân sağlayacaktır.

2. Bu projede yer alan öğrencilerin mesleki ve pedagojik yönden daha kaliteli bir eğitim almalarına imkan sağlamak için Diyanet İşleri Başkanlığı, üniversitelerle işbirliği yaparak bu projede görev yapan ve bünyesindeki personele yönelik pedagojik formasyon eğitimi verilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca Başkanlık, İlahiyat Fakültelerinin Din Eğitimi Ana Bilim Dallarıyla temas kurarak, pedagojik formasyonla ilgili eserleri tespit ettirmeli ve bu eserlerin öğreticilere ücretsiz ya da uygun fiyatlarla ulaştırılmasına çalışmalıdır.

3. Hafızlık eğitimi zor ve uzun bir eğitimdir. Bu nedenle hafızlık eğitimine başlayıp da hafızlığı tamamlamadan ayrılan öğrencilerin sayısı da bir hayli fazladır. Bu öğrencilerin yaşadığı hayal kırıklığı, üzüntü ve başarısızlık psikolojisi gelecek hayatlarında ciddi sıkıntılara sebep olabilir. Bu durum dikkate alınarak hafızlığa öğrenci seçiminde yazılı ve sözlü sınavın yanında psikolojik testler de uygulanmalı ve hafızlığı tamamlamamaya ayrılanlar için de psikolojik destek verilmelidir.

4. Hafızlık eğitimi sürecinde öğrencilerin yaşadıkları stres ve heyecan, isteksizlik, başarısızlık korkusu vb. kaygılarını kontrol altında tutmak ve ruhsal durumlarını korumak gayesiyle sürekli ve kaliteli rehberlik hizmeti sunulmalıdır.

5. Hafızlık eğitimine başlayıp herhangi bir sebeple tamamlamamış veya tamamlamış ama sınavda başarılı olamamış öğrencilere başarısızlık duygusuna kapıldığı bir gerçektir. Buna çare olarak öğrencilerin kapasitesine ve performanslarına göre kısmi hafızlık programları oluşturulabilir. Örneğin, otuzuncu cüz hafızlığı, son on cüz/ilk on cüz hafızlığı, uzun yedi sure hafızlığı (es-seb'ut-tival) vb. gibi. Bunların neticesinde de öğrenciye başarı duygusunu tattırmak amacıyla "Belgelendirme veya Sertifikalandırma" yöntemi uygulanmalıdır.

Kaynakça

- Açıkalın, A. (1998). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Adıgüzel, A., Kılıç, A., Aslanargun, E., Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Boyacı, Z. (2018). Hafız imam hatip ortaokullarındaki hafızlık eğitimine ilişkin öğretici ve öğrenci görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1453-1475.
- Akşener, T. (2012). *Diyanet işleri başkanlığına bağlı Kur'an kurslarında yeni düzenlemeler ve din eğitimi (Adana Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyürek, S. (2005). Kur'an kursu öğreticisinin mesleki yeterlikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(18), 19-36.
- Algur, H. (2019). *Hafızlık eğitimi alan bireylerin motivasyon ve psiko-sosyal durumları*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Arslantaş, M. (2019). *İmam-hatip ortaokullarında örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenci tutumları (Sivas zeki hayran imam-hatip ortaokulu örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ay, M. E. (2005). *Problemleri ve beklentileriyle Türkiye'de Kur'an kursları*. Bursa: Düşünce Kitabevi.
- Aydın, M. Ş. (2008). *Bir din eğitim kurumu olarak Kur'an kursu*. Ankara: DİB Yayınları.
- Aydın, M. Ş. (2019). Hafızlık eğitimini yeniden düşünmek. C. Osmanoğlu ve Ö. Özbek. (Edt.). *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar*. Kayseri: Kimlik Yayınları. s. 17-39.
- Ayhan, H. (2004). *Türkiye'de din eğitimi*. İstanbul: Dem yayınları.
- Aynur, H. Ş. (2015). *İslam kültür tarihinde Kur'an hafız geleneği ve günümüzdeki uygulama biçimleri*. Ankara: DİB Yayınları.
- Bahçekapılı, M. (2012). *Türkiye'de din eğitiminin dönüşümü (1997-2012)*. İstanbul: İlke Yayınları.
- Bal, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemi ve teknikleri*. Bursa: Sentez Yayıncılık ve Dağıtım.
- Balbay, E. (2011). *Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri: Diyarbakır örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Elâzığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baltacı, C. (2000). *Türk eğitim sisteminde Kur'an kurslarının yeri. Kur'an kurslarında eğitim, öğretim ve verimlilik*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Başkurt, İ. (2007). *Din eğitimi açısından Kur'an öğretimi ve yaz Kur'an kursları*. İstanbul: Dem Yayınları.

- Bayraktar, M. F. (2008). Hafızlık eğitiminin geleneksel yöntemleri ve kur'an kursları. *X. Kur'an Sempozyumu Kur'an ve Eğitim*. Ankara: Fecr Yayınları. 117-138.
- Bayraktar, M. F. (2018). *İslam eğitiminde öğretmen öğrenci münasebetleri*. İstanbul: MÜİFAV Yayınları.
- Bozkurt, N. (1997). Hafız. *TDV İslam Ansiklopedisi*. (C.15, 74-78) içinde, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Buyrukçu, R. (2001). *Kur'an kurslarında din eğitimi ve öğretiminin verimliliği üzerine bir araştırma*. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Cebeci, S. (2006). Kur'an öğretim geleneği olarak hafızlık eğitimi. *Diyanet İlmi Dergi*, 4(11), 7-22.
- Cebeci, S. (2015). *Öğrenme ve öğretme sürecinde dini iletişim*, İstanbul: İz Yayınları.
- Cebeci, S. ve Ünsal, B. (2006). Hafızlık eğitimi ve sorunları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(11), 27-52.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. USA: Sage Publication.
- Coştu, K. (2017). Hafızlık eğitimi veren proje imam-hatiplerde oryantasyon ve müşavirlik hizmeti: İstanbul örneği. *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları*. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Creswell, J. W. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. USA: SAGE Publications.
- Çaylı, A. F. (2005). *Kur'an kursu öğreticilerine göre hafızlık eğitimi ve problemleri (Göller Bölgesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, A. (2016). *Kur'an okuma esasları*. Bursa: Emin Yayınları.
- Çimen, A. E. (2007). Hafızlık müessesesi, ülkemizdeki hafızlık çalışmalarıyla ilgili bazı değerlendirmeler ve hafızlığın sağlamlştırılmasında bir metot denemesi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 91-166.
- DİB, (2010). Kur'an kursu öğretici yeterlikleri. Ankara, DİB.
- DÖGM, (2014). *Örgün eğitimle birlikte hafızlık imam hatip ortaokulları vizyon belgesi*. Ankara: MEB.
- DÖGM, (2018). *Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi usul ve esasları*. Ankara: MEB.
- Fırat, Y. (2007). Kur'an eğitimi ve hafızlık eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), 549-568.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi: felsefe yöntem uygulama*. İstanbul: Çizgi Yayınevi.
- Gözütok, Ş. (1998). Resulullah (s.a.s.) döneminde ilköğretim kurumları ve işlevleri. *Dini Araştırmalar*, 1(2), 165-198.

- Gözütok, Ş. (2017). *Hz. Peygamber döneminde eğitim öğretim*. İstanbul: Ensar Yayınları.
- Gün, A., Özdemir, Ş. ve Apaydın, H. (2018). Bir ilmi geleneğin merkezi: Büyükağa Kur'an kursu - hafızlık eğitimi, niteliği, sorunları ve beklentileri-. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17(34), 211-240.
- Güneş, A. *Türkiye'de yeni bir model olarak örgün eğitimle birlikte hafızlık –bir durum analizi-*. İstanbul: Arı Sanat Yayınları.
- İbn Cema, B. S. (1998). *İslam geleneğinde öğretmen öğrenci/eğitim-öğretim adâbı*. Çev. M. Ş. Aydın. İstanbul: Marifet Yayınları.
- İbn Sahnûn.(2014). *Âdâbu'l-muallimin (eğitim öğretimin esasları)*. M. F. Bayraktar. (Trc). İstanbul: MÜİFAV Yayınları.
- Karaküçük S. ve Yetim A. (1999). Okul yöneticilerinin ders dışı etkinliklere yaklaşımları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 51-62.
- Kaya, M. (1998). *Din eğitiminde iletişim ve dini tutum*. Samsun: Etüt Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2000). Bir eğitim kurumu olarak dâru'l kurrâ. *Kur'an kurslarında eğitim öğretim ve verimlilik*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kazıcı, Z. (2014). *Osmanlıda eğitim öğretim*. İstanbul: Kayıhan Yayınları.
- Kesen, İ. vd. (2019). *Okul lideri vs. okul müdürü*. Ankara: Seta Yayınları.
- Koç, A. (2005). *Kur'an kurslarında eğitim ve verimlilik*. İstanbul: İlahiyat Yayınları.
- Koç, A. (2016). *Din eğitiminde etkili iletişim*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Koç, A. ve Batman, E. (2015). Yöneticilerine göre imam-hatip ortaokulları (sorunlar-beklentiler-öneriler). *Yüzüncü Yılında İmam-Hatip Liseleri*. İstanbul: DEM, s. 1005-1015.
- Korkmaz, M. (2009). *Kur'an kursu öğreticilerinin eğitim-öğretim yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, M. (2013). *İhtiyaç odaklı yaygın din eğitimi: Kur'an kursları (kayseri örneği)*. Kayseri: Tezmer Yayınları.
- Korkmaz, M. (2019). Hafızlık eğitiminde bireyi (talebeyi) tanıma. C. Osmanoğlu ve Ö. Özbek. (Ed.). *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar* (57-117). Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Kozakoğlu, E. (2019). *Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi ve Kur'an eğitimine katkısı (Konya Selçuklu Mustafa Büyükkaplan Hafız İHO örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köylü, M. (2015). *Psiko-sosyal açıdan dini iletişim*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

- Kuloğlu, R. (2018). *Yönetici görüşlerine göre imam hatip ortaokullarındaki hafızlık prosesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurt, Y. (2012). Kur'an'ın korunmasında hafızlık müessesesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(22), 229-251.
- Maulana, R. Opdenakker, M., Den Brok, P., ve Bosker, R (2011). Teacher-student interpersonal relationships in Indonesia: Profiles and importance to student motivation. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(1), 33-49.
- MEB, (2015). *İmam hatip okulları hafız yetiştirme ve ders başarısını destekleme programı*, Ankara: MEB.
- Nawaz, N. ve Jahangir, F. (2015). Effects of memorizing Quran by heart (hifz) on later academic achievement. *Journal of Islamic Studies and Culture*, 3(1), 58-64.
- Nazıroğlu, B. (2011). *İslam eğitim geleneğinde öğretmenlik*. Ankara: Sarkaç Yayınları.
- Oruç, C. (2009). Hafızlık eğitimi: Elazığ-Harput Hamdi Başaran Kur'an kursu örneği. *Diyanet İlmî Dergi*, 45(3), 41-60.
- Öcal, M. (2017). *Osmanlıdan günümüze Türkiye'de din eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Özbek, Ömer. (2014). Dünyada hafızlık yöntem örnekleri. *Bilimname*, 37(2), 183-209.
- Özler, H. K. (2019). *DİB hafızlık eğitim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri (Konya örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: N. Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, Ö. (2007). *Kur'an kursu öğrencilerinde depresyon düzeyi üzerine bir araştırma (Konya örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: SÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, Ş. (2000). *Kur'an kurslarının eğitim ve kültür hayatımıza katkıları. Kur'an Kurslarında Eğitim-Öğretim ve Verimlilik (172-179)* İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Parmaksızoğlu, İ. (1966). *Türkiye'de din eğitimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ritchie, J., Lewis, J. ve Elam, G. (2003). In qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. *Designing and Selecting Sample*. London: Sage Publication.
- Selçuk, Z. (2018). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Slavin, R. E. (2013). Öğrencileri öğrenmeye motive etmek. G. Yüksel (Çev. Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şalgamcı, A. (2019). Hafızlığın öğrencinin gelişimine katkıları". C. Osmanoğlu ve Ö. Özbek. (Edt.). *Hafızlık Üzerine Araştırmalar*. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Şulul, K. (2011). *İlk kaynaklara göre Hz. Peygamber devri kronolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.

- Temel, N. (2007). Kur'an talimi ve hafızlık eğitimi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 18, 35-60.
- Trinova, Z. ve Wati, S. (2016). The contribution of Quranic tahfidz to mental health. *Al-Ta'lim Journal*, 23(3), 260-270.
- Uğur, E. (2019). *İdareci, öğretici ve öğrenci görüşlerine göre örgün eğitimle birlikte hafızlık uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wang, M. T. ve Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: a longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Yetimova, P. (2018). *Ortaokula devam eden öğrencilerin hafızlık eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zadshir, F., Stoki, M. ve Emamipour, S. (2009). Comparasion of students moral judgement and social development in student: invendiqating the role of teaching the holy Quran by memorization in independent school in Tehran. *Journal of Applied Psychology*, 2(10), 25-47.
- Zengin, Zeki Salih. (2011). Cumhuriyet döneminde Türkiye'de Kur'an kurslarının kurulması ve gelişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11(2), 1-24.

EK-1: Katılımcı Özellikleri

Tablo 1: Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Dağılımı

Öğrencilerin Özellikleri		Hafızlık Durumu	Kişi Sayısı	Odak Grup Sayısı
6. sınıf	Kız Öğrenci	Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
		Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
	Erkek	Hafızlık (ham)	3	1 Odak Grup
7. sınıf	Kız Öğrenci	Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
		Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
		Haslama (pekiştirme)	5	1 Odak Grup
	Erkek Öğrenci	Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
		Hafızlık (ham)	5	1 Odak Grup
		Hafızlık (ham)	3	1 Odak Grup
Toplam			41	9 Odak Grup

Tablo 2: Öğreticilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Dağılımı


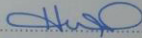
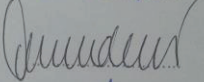
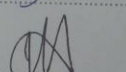


Öğretilerin Özellikleri		Mesleği	Kişi Sayısı	Odak Grup Sayısı
Bayan Öğretici		Kur'an Kursu Öğreticisi	3	1 Odak Grup
		Kur'an Kursu Öğreticisi	3	1 Odak Grup
		Kur'an Kursu Öğreticisi	3	1 Odak Grup
Erkek Öğretici		İmam-Hatip/Müezzin	3	1 Odak Grup
		Öğretmen	2	1 Odak Grup
Toplam			14	5 Odak Grup

Tablo 3: Yöneticilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Dağılımı

Yöneticilerin Özellikleri		Görevi	Kişi Sayısı	Görüşme Sayısı
Bayan Yönetici		Okul Müdürü	1	1 Görüşme
		Okul Müdürü	1	1 Görüşme
Erkek Yönetici		Okul Müdürü	1	1 Görüşme
		Toplam	3	3 Görüşme

EK-2: Etik Kurul Belgesi

Not: Bu araştırma BEÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 27.01. 2020 tarih ve 703 sayılı kararı ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 07.02.2020 tarih ve 12729 sayılı izni ile gerçekleştirilmiştir.

Kayıt Tarihi: 27.01.2020	Protokol No: 703
05/02/2020	
 T.C ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI	
ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Mülakat
BAŞLIK:	Millî Eğitim Bakanlığı'nın 'Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi'nin Öğrenci, Öğretici ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Salih Aybey
KARAR:	Uygun
ETİK KURUL ÜYELERİ	İMZA
1- Prof. Dr. Hamza ÇEŞTEPE (Başkan)	
2- Doç. Dr. Ayça DEMİR (Başkan Yrd.)	
3- Prof. Dr. Ali ARSLAN (Başkan Yrd.)	
4- Prof. Dr. Mehmet Ali KURÇER	
5- Prof. Dr. Ertuğrul YILDIRIM	
6- Doç. Dr. Hasan MEYDAN	
7- Dr. Öğr. Üyesi Elif KARAHAN	
29.05.2014 tarih ve 2014/08-13 sayılı Senato Kararı ile kabul edilmiştir.	