

HAFIZLIK EĞİTİMİ ALAN BİREYLERİN TUTUM VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA*

Hüseyin ALGUR**
Cemil OSMANOĞLU***
Ferda ASLAN****

Makale Bilgisi

Makale Türü: Araştırma Makalesi, **Geliş Tarihi:** 07 Mayıs 2024, **Kabul Tarihi:** 12 Ağustos 2024, **Yayın Tarihi:** 30 Eylül 2024, **Atıf:** Algur, Hüseyin. Osmanoğlu, Cemil. Aslan, Ferda. "Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 24/2 (Eylül 2024): 639-667.

DOI: 10.33415/daad.1479927

Article Information

Article Types: Research Article, **Received:** 07 May 2024, **Accepted:** 12 August 2024, **Published:** 30 September 2024, **Cite as:** Algur, Hüseyin. Osmanoğlu, Cemil. Aslan, Ferda. "A Study on Attitudes and Social Anxiety Levels of Individuals Receiving Hizf Education". *Journal of Academic Research in Religious Sciences* 24/2 (September 2024): 639-667.

DOI: 10.33415/daad.1479927

* Bu Makale, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu 7 Mart 2024 tarih ve E-50288587-050.01.04-1229 sayılı etik kurul onayı ve Kayseri İl Müftülüğü 29.02.2024 tarih ve E-89750010-622.02-4824688 sayılı izni ile hazırlanmıştır.

** Sorumlu Yazar, Doç. Dr. Giresun Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, huseyin.algur@giresun.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2028-2151>, Katkı oranı: %33 / Responsible Author, Assoc. Prof. Dr. Giresun University, Faculty of Theology, huseyin.algur@giresun.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2028-2151>, Contribution rate: 33%

*** Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, osmanoglu@erciyes.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3088-8357>, Katkı oranı: %34 / Assoc. Prof. Dr. Erciyes University, Faculty of Theology, osmanoglu@erciyes.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3088-8357>, Contribution rate: 34%

**** Kur'an Kursu Öğreticisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, ferdaasln@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6058-2442>, Katkı oranı: %33 / Quran Course Instructor, Presidency of Religious Affairs, ferdaasln@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6058-2442>, Contribution rate: 33%

Öz

Bu araştırmanın amacı 10-18 yaş grubu hafızlık öğrencilerinin hafızlık eğitimine yönelik tutumları ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Tarama modelinin esas alındığı çalışmada veri toplamak üzere kişisel bilgi formu, Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ), Hafızlık Eğitimi Tutum Ölçeği (HEAS) kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kayseri il merkezindeki Kur'an kurslarında hafızlık eğitimine devam eden 659 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada ulaşılan verilerin analizi SPSS 27 programı ile gerçekleştirilmiştir. ESKÖ ve HEAS ölçekleri ile alt boyutlarının normallik varsayımını karşıladığından parametrik testlerden "Bağımsız Gruplar t-Testi" ile "One Way ANOVA" kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkiye "Pearson Korelasyon Analizi" ile bakılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların hafızlık eğitimine yönelik yüksek oranda olumlu tutum geliştirdikleri, sosyal kaygılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışmada tutum ve sosyal kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet, hafızlık eğitim süresi, yatıllık, sosyal yaşantılardan yoksun olma düşüncesi ile çeşitli ilişkileri olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Hafızlık, Sosyal Kaygı, Tutum.

**A Study on Attitudes and Social Anxiety Levels of Individuals
Receiving Hifz Education**

640 | db

Extended Abstract

As in every educational activity, the student's prior learning, perception of readiness and self-efficacy, interest and motivation, social capacity, beliefs, and values, especially learning style and study habits are effective in hifz education. Attitudes and social anxieties should be added to these factors. It can be said that the phenomena of attitude and social anxiety affecting general education also affect hifz education. As a matter of fact, one of the important variables predicting success in hafiz education is the student's attitudes towards this education. Social anxiety can also affect attitudes towards hifz education by limiting the student's relationships with his/her environment. The aim of this study is to examine the relationship between the attitudes towards hifz education and social anxiety levels of hafiz students aged 10-18.

The study was based on the survey model. A "personal information" form was developed by the researchers to determine the characteristics that provide descriptive information about the participants and whose effect on the data set was investigated as an independent variable. This form includes some items such as age, gender, and boarding. In order to determine the social anxiety level of the sample, the Social Anxiety Scale for Adolescents consisting of 18 items developed by Aydın and Tekinsav Sütçü was used. The attitude levels of the sample towards hifz education were determined with the Hifz Education Attitude Scale developed by Osmanoğlu and Algur. Purposive sampling technique was preferred in the study. In this context, 569 students who received hifz education in various Qur'an courses in Kayseri city center were selected. Since the scales and sub-dimensions used in the study met the normality assumption, "Independent Groups t-Test" was used for variables consisting of two groups and "One-Way Analysis of Variance (ANOVA)" was used for variables consisting of three or mo-

re groups. The relationships between the scales were examined with "Pearson Correlation Analysis".

The attitude levels of the sample towards hifz education are highly positive. The high scores obtained from the relevant scale indicate that students who receive hifz education have a very positive attitude towards the education they receive. On the other hand, the social anxiety levels of the students were found to be moderate. This means that the social anxiety level of the sample is at a manageable level. It can be said that the Y-SKDH sub-dimension, which has the highest level of social anxiety (59%), is a general anxiety about encountering new situations, so it should be considered independent of hifz education. In the study, it was seen that the age variable was effective on the level of attitude towards hifz education. The fact that the attitude levels of individuals between the ages of 10-11 towards the education they receive are higher than the other age groups confirm the general opinion that hifz education should be done at a young age. The social anxiety levels of students receiving tahfiz do not differ significantly according to the age variable.

The attitude levels of the sample differed statistically significantly in the HEAS in general and in the Affective sub-dimension according to the gender variable. It was observed that male students obtained higher attitude scores in these dimensions. This may be related to male students' vocational preferences, career plans and future perceptions. As a matter of fact, tahfiz provides stronger motivation for men in this aspect. When the relationship between gender variable and social anxiety level is analyzed, it is seen that female students are more anxious than male students. This finding is also consistent with the literature. According to the results of the study, it was observed that individuals who had been practicing tahfiz for more than 24 months had lower attitude scores and differed from other groups. The gradual weakening of the positive attitudes of students who continue this difficult process for more than two years can be better understood when the difficulty of this education is considered. As the duration of hifz education increases, the negative feelings of the individual gradually increase, and moreover, this difficulty may result in dropping out of the Qur'an course in the long run. The time spent by tahfiz students in this education did not cause a difference in their social anxiety levels.

In the study, it was observed that individuals who received hifz education without boarding had higher attitude scores than those who boarded. This data can be interpreted as the fact that receiving boarding education causes the development of negative attitudes towards this education. Students who stated that they were deprived of social experiences had higher social anxiety than those who stated that they were not deprived. In the study, it was determined that there was not a strong relationship between the level of attitude towards hifz education and social anxiety. When the correlation results were analyzed, only weak negative correlations were found between the sub-dimension of social avoidance and uneasiness encountered in general situations (G-SKDH) and the Cognitive and Affective sub-factors of the HEAS scale.

Keywords: Religious Education, Hifz, Social Anxiety, Attitude.

Giriş

Hafızlık eğitiminin niteliğini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu kapsamda hafızlık eğitimini yürütenler, söz konusu eğitimin verildiği ortam vb. birçok unsurun etkisinden söz edilebilir. Hafızlık eğitiminde etkili olan önemli değişkenler arasında öğrencinin ön öğrenmeleri, hazıroluş ve özyeterlik algısı, bu eğitime dönük ilgisi ve motivasyonu, sosyal kapasitesi, inanç ve değerleri, bilhassa öğrenme stili ve bu çerçevede şekillenen çalışma alışkanlıkları da vardır.¹ Bu faktörlerle çeşitli biçimlerde etkileşim içinde olan hafızlığa yönelik tutumları da hesaba katmak gerekmektedir. Nitekim tutumlar bir öğrenme sürecinde elde edilen bilgi, beceri vb. karşı ilgiyi sürekli hale getirerek öğrenmenin niteliğini artırabilir.

Tutum, bireye atfedilen ve onun psikolojik bir nesne ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir şekilde oluşturan eğilimleri ifade eder.² Tutum, insanın olup biten şeylere nasıl tepki vereceğini, zorlukların üstesinden nasıl geleceğini, sosyal çevresiyle nasıl bağ kuracağını, nihayet nasıl öğreneceğini belirleyen önemli bir unsurdur. Araştırmalar, öğrenmeye yönelik tutumların, öğrencilerin hedef belirleme düzeylerini, problem çözme becerilerini ve inançlarını etkilediğini göstermektedir.³ Tutumlar pozitif yönde ve düzey itibarıyla yüksek olduğunda, öğrencinin belli bir ders, konu ya da öğrenme alanına dönük başarısını olumlu yönde etkilemektedir.⁴ Bir ders, konu ya da öğrenme alanına karşı olumlu tutumları güçlü olan öğrencinin söz konusu ders, konu ya da öğrenme alanına karşı daha ilgili olacağı, özen göstereceği, bu yöndeki öğrenmelerine daha titiz ve ilkeli davranacağı düşünülebilir.

Tutumlar zaman içinde, birçok iç ve dış faktörün etkisiyle kökleşmekte ya da giderek zayıflamaktadır. Tutumların şekillenmesin-

¹ Cemil Osmanoğlu, "Hafızlık Eğitiminde Bilişsel Hazırbulunuşluk", *Erciyes Akademi* 36/4 (2022), 2065-2085; Hüseyin Algur, *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumları* (İstanbul: Dem Yayınları, 2019); Fatma Asiye Şenat, "Hafızlık Sorumlulukları Açısından Hafız Adaylarının Özyeterlilik Durumları", *Akif* 52/2 (2022), 16-39.

² Çiğdem Kağıtçıbaşı, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar* (İstanbul: Evrim Yayınları, 2008), 110.

³ H. Şenay Şen, "The attitudes of university students towards learning", *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 83 (2013), 952.

⁴ Mustafa Aksoğan - Oğuzhan Özdemir, "Tutum ve Motivasyonun Akademik Başarı Üzerindeki Etkilerinin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi", *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi* 12/1 (2022), 218-219.

de kişilik, alışkanlıklar, aile ve diğer yapılardan alınan eğitimler, toplumsal cinsiyet rolleri, çeşitli sosyal kontrol ve baskı mekanizmaları vb. etkilidir.⁵ Tutumlar genel olarak bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç temel bileşenden oluşur.⁶ Bilişsel öge tutum nesnesine yönelik bilgi, inanç ve değerleri; duygusal öge yine aynı ögeye yöneltilen duygu ve tavır alışları; davranışsal öge ise yine söz konusu nesneye yönelik eylemleri ya da eyleme geçme eğilimlerini içermektedir. Tutumların oluşmasında, gelişmesinde ya da giderek zayıflamasında genel olarak kaygıların, özelde ise sosyal kaygıların etkisi bulunmaktadır. Nitekim kaygı ve sosyal kaygı ile tutum arasındaki ilişkileri farklı yönleriyle işleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır.⁷

Sosyal kaygı, başkaları tarafından izlenmeye ve yargılanmaya yönelik yoğun ve sürekli bir korku halidir.⁸ Amerikan Psikiyatri Birliği'ne göre sosyal kaygı utanmaktan, küçük düşürülmekten, sosyal ortamlarda olumsuz şekilde değerlendirilmekten yoğun biçimde korkma ve korkulan durumlardan kaçınma eğilimi şeklinde tanımlanabilir.⁹ Bu tür kaygılar ortaya çıktığında yüzde kızarma, ellerde titreme, terleme, çarpıntı, konuşmada ve nefes almada güçlük çekme gibi fiziksel belirtiler oluşabilir. Bu tür durumların oluşmaması için kişi sosyal ortamlara ya hiç girmemekte ya da girdiğinde olanlara 'katlanmaya' çalışmaktadır.¹⁰

Sosyal kaygının oluşmasında erken dönem yaşantıları üzerinde durulmuş, bu kapsamda özellikle utandırıcı, eleştirici, aşağılayıcı, alaycı tavırların zamanla yerleşik hale gelerek kaçınma davranışla-

⁵ Meghali Nath vd., "Factors Affecting Attitude of University Students towards Gender Roles- A Study of Punjab, India", *Journal of Agricultural Development and Policy* 33/1 (2023), 110.

⁶ Ali Dönmez, "Tutum", *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, thk. M. A. Yekta Saraç (Ankara: TÜBİTAK, 2022), 4/280.

⁷ Zülal Erkan vd., "Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/10 (2002), 64-75; Abdülkadir Öztürk, "Sorumluluk Tutumu ve Aileden Algılanan Sosyal Desteğin Sosyal Kaygıyı Yordamadaki Rolü ve Etkisi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29/3 (2017), 137-152.

⁸ NIH, *Social Anxiety Disorder: More Than Just Shyness* (Bethesda: National Institute of Mental Health, 2022).

⁹ Serap Tekinsav Sütcü - Arzu Aydın, "Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlik ve Güvenirliğin İncelenmesi", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 14/2 (2007), 79.

¹⁰ Ayşegül Durak Batıgün, "Kaygı Bozuklukları", *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, thk. M. A. Yekta Saraç (Ankara: TÜBİTAK, 2022), 2/359.

rına yol açtığı vurgulanmıştır.¹¹ Sosyal kaygının arkasındaki dinamikleri açıklamak üzere çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir.¹² Nedenleri her ne olursa olursun, sosyal kaygının bireyin gelişimi üzerinde birçok olumsuzluğa yol açtığı bilinmektedir. Sosyal kaygı belirtileri gösteren çocukların, yaşadıkları huzursuzluk yanında okula devam etmede, akademik konularda, arkadaşlık ilişkilerinde güçlük çektikleri ifade edilmiştir.¹³ Ergenlik döneminde benlik imajı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada daha düşük sosyal yeterlilik, okulda daha fazla sosyal sorun, daha az arkadaşına sahip olma ve akranları tarafından daha az kabul görme olgularının yüksek sosyal kaygı ile bağlantılı olduğu ifade edilmiştir.¹⁴ Farklı eğitim kurumlarında öğrenim gören ve öğrenme güçlüğü olan ve olmayan ergenlerde sosyal kaygının niteliğinin araştırıldığı bir araştırmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde, öğrenme güçlüğü olmayan akranlarına göre daha yüksek düzeyde sosyal kaygı görüldüğü belirtilmiştir.¹⁵

644 | db

Genel eğitimi etkileyen tutum ve sosyal kaygı olgularının hafızlık eğitimini de etkilediği söylenebilir. Nitekim hafızlık eğitiminde başarıyı yordayan önemli değişkenlerden birisi öğrencinin bu eğitime yönelik tutumlarıdır.¹⁶ Literatürde, hafızlık eğitimine yönelik tutumlar üzerinde yeterince çalışma yapılmamıştır. Hafızlık eğitimi ve tutum olgusunu ele alan az sayıdaki yayının¹⁷ daha çok hafızlık eğitimine yönelik toplumsal yapıların söz konusu eğitime dönük

- ¹¹ M. Hakan Türkçapar, "Sosyal Fobinin Psikolojik Kuramı", *Klinik Psikiyatri* 2 (1999), 249.
- ¹² Gözde Özdikmenli Demir, "Sosyal Fobinin Etiyolojisinin İncelenmesi Amacıyla Gerçekleştirilen Araştırmalara Genel Bir Bakış", *Akademik İncelemeler* 4/1 (2009), 101-123.
- ¹³ Tekinsav Sütcü - Aydın, "Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlik ve Güvenirliğin İncelenmesi", 79; Karin Bakracevic Vukman vd., "Perceived Self-Efficacy And Social Anxiety Changes In High School Students With Learning Disabilities (LD) During First Year Of Secondary Vocational Education", *European Journal of Special Needs Education* 33/4 (2018), 590-591.
- ¹⁴ Maria Di Blasi vd., "The Relationship between Self-Image and Social Anxiety in Adolescence", *Child and Adolescent Mental Health* 20/2 (2015), 78-79.
- ¹⁵ Ora Peleg, "Social Anxiety Among Arab Adolescents With And Without Learning Disabilities in Various Educational Frameworks", *British Journal of Guidance & Counselling* 39/2 (2011), 168.
- ¹⁶ Cemil Osmanoğlu - Hüseyin Algur, "Hafızlık Eğitimi Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Bilimname* 49 (2023), 1-30.
- ¹⁷ Bayramali Nazıroğlu - Vahap Vahapoğlu, "Halkın Kur'an Kurslarının Yönelik Tutumları Üzerine Betimsel Bir Araştırma: Of Bölgesi Örneği", *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (2015), 103-140.

genel eğilimlerini yansıttığı söylenebilir. Hafızlık ya da hafız olmanın öğrenci nezdinde nasıl algılandığı, bu algının hafızı çevreleyen sosyal ilişkiler ağını nasıl yapılandırdığı¹⁸ ile hafızlık eğitimi alan bireylerin kişilik özellikleri ve psikososyal yetkinlikleri üzerinde genel hatlarıyla durulmuştur.¹⁹ Daha spesifik olarak literatürde hafızlık eğitiminin benlik saygısı²⁰, öz yeterlik²¹, üst bilişsel farkındalıklar²², iyimserlik²³, duygu durum²⁴, öğrenme²⁵, hazırbulunuşluk²⁶, motivasyon²⁷ ile ilişkisi incelenmiştir. Güngör tarafından yapılan çalışmada klasik ve modern sistemde hafızlık yapan bireylerde öznel iyi oluş ve sosyal kaygı ilişkisi incelenmiştir.²⁸ Ancak literatürdeki çalışmalarda sosyal kaygının hafızlık eğitimine dönük tutumları nasıl etkilediğine değinilmemiştir.

Literatürde yer alan bazı çalışmalarda hafızlık eğitiminde öğrencilerin çalışma ve başarılarını etkileyen faktörlere dikkat çekil-

¹⁸ Syed Hamza Rasool Quadri, *God Keeps His Promise: A Narrative Study of the Psychological and Spiritual Development of Memorizers of the Qur'an from an Islamic Hermeneutical Framework* (Chicago: Chicago School of Professional Psychology, Doktora Tezi, 2021); İhsan Toker, *Hafızlık Anlam ve Deneyim* (Ankara: Fecr Yayınları, 2016); Sema Karagöz, "Hafızlık Deneyiminin Psikolojik Yaklaşımla İncelenmesi", *Bilimname* 49 (2023), 31-75.

¹⁹ Algur, *Hafızlık*; Hüseyin Algur, "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Kişilik Özellikleri Üzerindeki Etkisi", *Dergiabant* 9/2 (2021), 623-647.

²⁰ Ahmad Fathan Abidi vd., "The Relationship Between Self-Concept and Memory Motivation with Memory Procrastination on Students at Nurushofa Student Islamic Boarding School Malang", *Jurnal Manajemen dan Ilmu Pendidikan* 4/1 (2022), 31-40.

²¹ Devie Yundianto vd., "Memorizing the Quran: Exploring Academic Hardiness, Self-Efficacy, and Perceived Social Support in Islamic Schools", *International Journal of Islamic Educational Psychology* 4/2 (2023), 225-243.

²² Ragwan Alaydrus, "Adolescent Metacognitive Knowledge during the Quran Memorization Process", *Journal of Islamic Studies And Culture* 7/7 (2019), 12-25.

²³ Aurana Zahro El Hasbi vd., "The Role of Optimism on Self-Efficacy in Memorizing the Qur'an of Elementary School Students", *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi* 7/2 (2022), 283-298.

²⁴ Zeynep Bakaç - Mustafa Ulu, "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi", *Erciyes Akademi* 37/4 (2023), 1703-1724.

²⁵ Necip Kutlu vd., "Hafızlık ve Beyin", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17/3 (2019), 355-364.

²⁶ Osmanoğlu, "Hafızlık Eğitiminde Bilişsel Hazırbulunuşluk".

²⁷ Cemil Osmanoğlu - Ayşe Nur Göksun, "Hafızlık Eğitiminde Başarı ve Motivasyon", *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar*, ed. Cemil Osmanoğlu - Ömer Özbek (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2019), 117-201.

²⁸ Öznur Güngör, *Klasik ve Modern Sistemde Hafızlık Yapan Bireylerde Öznel İyi Oluş ve Sosyal Kaygı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018).

miştir.²⁹ Bu bağlamda, hafızlık eğitimi verilen kursun mekânı, sosyal imkânları, kurs yönetimi ve çalışanları, özellikle öğreticilerin niteliği ile ilgili problemler ile hafız adayını çevreleyen sosyal faktörlerden kaynaklı kaygılara dikkat çekilmiştir.³⁰ Her ne kadar yapılan kimi araştırmalarda³¹ hafızlık eğitimine yönelik çeşitli farklılıkların hazırlık, ezberleme ve pekiştirme dönemlerinde anlamlı biçimde değişmediği ifade edilse bile söz konusu eğitime dönük tutumların sosyal kaygı türü psikolojik faktörlerle ilişkisinin irdelemesi anlamlı olabilir. Sosyal kaygının, sosyal çevrenin öğrenen üzerindeki olumlu etkisini kısıtladığı bilinmektedir.³² Araştırmalarda ebeveyn ve akran desteği benlik saygısının aracı etkisi yoluyla depresyon düzeyiyle dolaylı olarak ilişkili bulunmuştur.³³ Bir başka çalışmada olumlu akran ilişkilerinin arkadaşlık- akran kabulünü güçlendirerek akranlar arasında gelişen depresif hareketlerin akran mağduriyeti üzerindeki etkisini azaltarak koruyucu bir görev üstlendiği bildirilmiştir.³⁴

646 | db

Araştırmalar ebeveyn desteğinin hafızlık eğitiminde ezber yapan öğrenci üzerinde güçlü olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.³⁵ Hafızlık eğitiminde sosyal desteğin, özellikle ebeveyn desteğinin akademik zorlanmanın öz yeterlilik üzerindeki olumsuz etkisini

²⁹ Nik Md Saiful Azizi Nik Abdullah vd., "Tahfiz Students' Experiences in Memorizing the Qur'an: Unveiling Their Motivating Factors and Challenges", *IJUM Journal of Educational Studies* 9/2 (2021), 42-63; İrem Doğan - Cemil Osmanoğlu, "Türkiye'de Hafızlık Eğitiminin Problemleri Üzerine Bir İnceleme", *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 16 (2023), 149-174.

³⁰ Güngör, *Klasik ve Modern Sistemde Hafızlık Yapan Bireylerde Öznel İyi Oluş ve Sosyal Kaygı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma*, 75-78.

³¹ Adem Güneş - Sümeyye Avcılar, "Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Eğitimi Alan Öğrencilerin Psiko-Sosyal Durumlarının İncelenmesi", *International Social Sciences Studies Journal* 7/91 (ts.), 5111.

³² Weihua Fan - Cathy M. Williams, "The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation", *Educational Psychology* 30/1 (2010), 53-74.

³³ Vukman vd., "Perceived Self-Efficacy And Social Anxiety Changes In High School Students With Learning Disabilities (LD) During First Year Of Secondary Vocational Education", 133.

³⁴ Karen P. Kochel vd., "Do Positive Peer Relations Mitigate Transactions Between Depressive Symptoms and Peer Victimization in Adolescence?", *Journal of Applied Developmental Psychology* 51 (2017), 52.

³⁵ Mizanül Hasanah, "The Role Of Parents In Children Memorizing The Qur'an in Middle School Based On The Amanatul Ummah Islamic Boarding School", *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 2/2 (2021), 153-154.

hafiflettiği³⁶ ifade edilmiştir. Ezber yapamama, verememe kaygısının azaltılmasında ve ezber başarısının artırılmasında öz yeterliğin önemli bir faktör olduğu³⁷ hesaba katılırsa sosyal kaygı üzerinde çalışmanın anlamı daha iyi anlaşılabilir. Öte yandan sosyal destekle yakından ilgili bir olgu olan benlik saygısının yükseldikçe akademik erteleme eğiliminin azaldığı³⁸ gösterilmiştir. Tüm bu veriler ışığında sosyal kaygı ve buna bağlı etkilerin hafızlık eğitimine dönük tutumlarla ilişkisini irdelemenin anlamlı olacağı söylenebilir. Türkiye’de hafızlık eğitimi yaşının önemli ölçüde 10-18 yaş aralığı olduğu bilinmektedir. Bu durumda bu kuşağın sosyal kaygıları ile hafızlık eğitimine dönük tutumları arasındaki ilişkileri anlamak hafızlık eğitiminin niteliğinin iyileşmesine katkı sağlayabilir. Bu araştırmanın temel problemini 10-18 yaş grubu hafızlık öğrencilerinin hafızlık eğitimine yönelik tutumları ile sosyal kaygı düzeyleri oluşturmaktadır. Araştırmada her iki olgu hem kendi içinde yaş, cinsiyet gibi değişkenler bazında hem de kendi aralarındaki ilişkiler bağlamında incelenecektir.

1. Yöntem

db | 647

Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modeli esas alınmıştır. Tarama modeli, sosyal olguların herhangi bir değişikliğe tabi tutulmadan kendi yalın gerçeklikleri içerisinde olduğu gibi incelenmesine dayanır.³⁹

1.1. Veri Toplama Araçları

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen “kişisel bilgiler” formu kullanılmıştır.

³⁶ Yundianto vd., “Memorizing the Quran: Exploring Academic Hardiness, Self-Efficacy, and Perceived Social Support in Islamic Schools”, 233-234; Sergeev Robert vd., “The Role Of Parents In Children’s Independence When Memorizing The Al-Quran Online”, *Journal Neosantara Hybrid Learning* 1/1 (2023), 63-65.

³⁷ Roisatul Mustaqimah, “The Influence of Intelligence Quotient (IQ), Self-Efficacy and Self-Regulated Learning on the Ability to Memorize Al-Qur’an”, *Didaktika Religia* 7/2 (2019), 421; Lilis Kurniawati vd., “Self Efficacy: Form of Self-Confidence of Madrasah Aliyah Students in Dealing Anxiety in Memorizing Surah Al-Qur’an”, *Educational Psychology Journal* 12/1 (2023), 48.

³⁸ Abidi vd., “The Relationship Between Self-Concept and Memory Motivation with Memory Procrastination on Students at Nurush Shofa Student Islamic Boarding School Malang”, 38-39.

³⁹ Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 14.

Örneklemin sosyal kaygı düzeylerini belirlemek üzere Aydın ve Tekinsav Sütçü tarafından geliştirilen 18 maddelik Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) kullanılmıştır. Bu ölçeğin kullanılmasında ölçekte yer alan maddelerin araştırmanın hedef kitlesinin gelişim özellikleriyle uyumlu olması ve ölçeğin bu tür çalışmalarda sıklıkla tercih edilmiş olması etkili olmuştur. Ölçek, yükleri 0,57-0,48 arasında değişen 7 maddeli “Olumsuz Değerlendirilme Korkusu” (ODK), 0,45-0,68 arasında değişen ve 5 maddeli “Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyuma” (G-SKHD), 0,40-0,69 arasında değişen 6 maddeli “Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyuma” (Y-SKHD) boyutlarından oluşmaktadır. 5’li Likert türündeki ölçeğin her bir maddesinden alınabilecek en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1’dir.

ODK alt boyutunda alınabilecek en yüksek puan ($7*5=35$) 35, en düşük puan ise ($7*1=7$) 7’dir. Bu alt boyutta alınan yüksek puan olumsuz değerlendirilme korkusunun gücüne, düşük puan ise olumsuz değerlendirilme korkusunun zayıflığı ya da yokluğuna işaret etmektedir. G-SKHD alt boyutunda alınabilecek en yüksek puan ($5*5=25$) 25, en düşük puan ise ($5*1=5$) 5’tir. Bu alt boyutta alınan yüksek puan genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duymanın gücüne, düşük puan ise sosyal kaçınma ve huzursuzluk duymanın zayıflığı ya da yokluğuna işaret etmektedir. Y-SKHD alt boyutunda alınabilecek en yüksek puan ($6*5=30$) 30, en düşük puan ise ($6*1=6$) 6’dır. Bu alt boyutta alınan yüksek puan yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duymanın gücüne, düşük puan ise yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duymanın zayıflığı ya da yokluğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %48’dir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirliği ise 0,88 şeklindedir.⁴⁰ Bu araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda ölçeğin güvenilirlik değeri 0,86 bulunmuştur. Bu, ölçek ve alt boyutlarının oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.⁴¹

⁴⁰ Arzu Aydın - Serap Tekinsav Sütçü, “Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlilik ve Güvenirliğinin İncelenmesi”, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 14/2 (2007), 79-89.

⁴¹ Burke Johnson - Larry Christensen, *Educational Research Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches* (California: Sage Publication, 2014), 234.

Katılımcıların hafızlık eğitim tutum düzeyleri Osmanoğlu ve Algur⁴² tarafından geliştirilen Hafızlık Eğitimi Tutum Ölçeği (HEAS) ile incelenmiştir. Toplam 13 maddeden oluşan ölçekte yükleri 0,81-0,52 arasında değişen 6 maddelik “Bilişsel”, yükleri 0,85-0,69 arasında değişen 3 maddelik “Sosyal” ve yükleri 0,78-0,50 arasında değişen 4 maddelik “Duyuşsal” şeklinde üç alt boyut vardır. Ölçek ve alt boyutlarının açıkladığı toplam varyans %51,55’tir. HEAS ve alt boyutlarının güvenilirlik ölçümleri 0,60 ile 0,74 arasında değişmektedir. Bu veri, ölçek ve alt boyutlarının yeterli düzeyde güvenilir olduğu şeklinde yorumlanabilir.⁴³ HEAS, bu araştırmada olduğu gibi hafızlık eğitimi alan öğrenciler üzerinde geliştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,76 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutlarının normallik varsayımını karşılama durumları basıklık (Kurtosis) çarpıklık (Skewness) değerlerine bakılarak kontrol edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin “-1,5” ve “+1,5” arasında olması gerekir.⁴⁴ Bu doğrultuda veri setinin normallik düzeyleri, ESKÖ’de Skewness 0,458, Kurtosis -0,059; ODK alt faktöründe Skewness 0,572, Kurtosis -0,167, G-SKHD alt faktöründe Skewness 0,699, Kurtosis 0,156; Y-SKHD alt faktöründe ise Skewness -0,058 Kurtosis -0,320 olarak tespit edilmiştir. HEAS’da Skewness -0,892, Kurtosis 0,336; Bilişsel alt faktöründe Skewness -1,226, Kurtosis 0,782, Sosyal alt faktöründe Skewness -,910, Kurtosis 0,410; Duyuşsal alt faktöründe ise Skewness -0,635 Kurtosis -0,278 olarak tespit edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin referans değerler olan “-1,5” ve “+1,5” arasında olmasından hareketle ESKÖ, HEAS ve alt boyutlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir.

1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de Diyanet İşleri Başkanlığı’na (DİB) bağlı Kur’an kurslarında öğrenim gören hafızlık öğrencileri oluşturmaktadır. DİB verilerine göre Türkiye’de 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibariyle 54.425’i kız, 70.572’si erkek toplam 124.997

⁴² “Hafızlık Eğitimi Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”.

⁴³ Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications* (California: Sage Publications, 2016), 49.

⁴⁴ Şerif Kalaycı, *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (Ankara: Asil Yayın, 2014), 73.

öğrenci hafızlık eğitimi almaktadır. Bu öğrenciler söz konusu eğitimi toplam 16.921 Kur'an kursunda almaktadır.⁴⁵

Amacına uygun olarak, çalışmada amaçsal örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.⁴⁶ Araştırmada Kayseri'de yer alan Kur'an kurslarına ulaşılmıştır. Bu kapsamda örneklem alınan kurumlar Kara Müftü Kur'an Kursu, Mümin Dulun Kur'an Kursu, Numan Cebeci Kız Kur'an Kursu, Hacı Şükrü Baktır Kur'an Kursu, Ravza Yatılı Kur'an Kursu, Mustafa Germirli Kur'an Kursu, Uhud Yatılı Kız Kur'an Kursu, Yusuf Dulda Yatılı Erkek Kur'an Kursu, Şehit Mustafa Sezgin Kur'an Kursu, Ahmet Poyraz Kur'an Kursu, Hisarcık Medine Erkek Kur'an Kursu, Necati Türkmen Kur'an Kursu, Özkoyuncu Kur'an Kursu, Taşçıoğlu Erkek Kur'an Kursu, Zeynelabidin Kur'an Kursu, Hacı Hasan Efendi Hafız Erkek Kur'an Kursu, Hacı Hasan Efendi Hafızlık Kız Kur'an Kursu, Hacı Ali-Emine Bayansar Kız Hafızlık Kur'an Kursu ve Yahyalı Erkek Hafızlık Kur'an Kursu olmak üzere toplam 19 Kur'an kursudur. Örneklem 265'i kız, 394'ü erkek olmak üzere 659 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sayı evrenin yaklaşık %5'ine karşılık gelmektedir.

650 | db

Araştırma öncesinde Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 7 Mart 2024 tarih ve E-50288587-050.01.04-1229 sayılı etik kurul onayı, Kayseri İl Müftülüğünden 29.02.2024 tarih ve E-89750010-622.02-4824688 sayılı izin alınmıştır. Onaylar sonrasında araştırmanın veri toplama aracı ilgili kurum yönetimlerinin koordinasyonunda öğrencilere ulaştırılmıştır. Katılımcıların yaşı 18 altında olduğu için uygulama öncesinde velilerden onam formu alınmıştır.

Tablo 1: Örneklemin Özellikleri

Yaş	10-11	12-14	15-16	17-18	Toplam
Frekans	223	255	86	95	659
Yüzde	33,8	38,7	13,1	14,4	100,0
Cinsiyet	Kadın		Erkek		Toplam
Frekans	265		394		659
Yüzde	40,2		59,8		100,0
Eğitim Süresi	3-12 ay	13-24 ay	24 ay ve üzeri		Toplam
Frekans	377	176	106		659
Yüzde	57,2	26,7	16,1		100,0
Yatılı Olma	Yatılı		Yatılı değil		Toplam
Frekans	426		233		659
Yüzde	64,6		35,4		100,0
Sosyal Yaşant. Yoksun Olma	Evet	Hayır	Fikrim yok		Toplam
Frekans	277	181	201		659
Yüzde	42	27,5	30,5		100,0

⁴⁵ DİB, "İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kur'an Kursu, Kursiyer ve Bitiren Kursiyer Sayısı" (Erişim 9 Ağustos 2024).

⁴⁶ Büyüktürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 90.

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların %33,8’i 10-11 yaş aralığında (n=223), %38,7’si 12-14 yaş aralığında (n=255), %13,1’i 15-16 yaş aralığında (n=86) ve %14,4’ü de 17-18 yaş aralığındadır (n=95). Örneklemin cinsiyet değişkenine göre dağılımına bakıldığında %40,2’sinin kadın (n=265), %59,8’inin ise erkek olduğu (n=394) görülmektedir. Katılımcıların %57,2’si 3-12 ay (n=377), %26,7’si 13-24 ay (n=176) ve %16,1’i de (n=106) 24 ay ve üzeri süredir hafızlık eğitimi aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneklemin %63,4’ü ortaokul ile birlikte (n=418), %25,3’ü lise ile birlikte (n=167) ve %11,2’si ise lise sonrasında (n=74) hafızlık eğitimi aldıklarını söylemişlerdir. Hafızlık eğitimi alınan kursun yatılı olduğunu söyleyen katılımcıların oranı %64,6 iken (n=426) yatılı olmadığını söyleyen katılımcıların oranı %35,44 tür (n=233). Araştırmaya katkı sunan katılımcıların %42’si kendilerini sosyal yaşantılarından yoksun olarak tanımlarken (n=277), %27,5’i böylesi bir yoksunluk olmadığını söylemişlerdir (n=181). %30,5 gibi azımsanmayacak orandaki katılımcı ise bu konuda kararsızlıklarını ifade etmişlerdir (n=201). Örneklemin %79,2’si hafızlık eğitimini isteyen herkese tavsiye edebileceğini söylerken (n=522), %5,5’i tavsiye etmeyeceğini (n=36), %15,3’ü ise kararsız olduğunu (n=101) zikretmiştir. Katılımcıların %89,2’si hafızlık eğitimini tamamlayacağını düşünürken (n=588) %0,9’u tamamlayamayacağını (n=6) ve %9,9’u ise bu konuda kararsız olduğunu (n=65) deklare etmiştir.

1.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 27 programı ile gerçekleştirilmiştir. ESKÖ ve HEAS ölçekleri ile alt boyutlarının normallik varsayımını karşıladığı için iki gruptan oluşan değişkenler için Bağımsız Gruplar t-Testi, üç ve daha fazla grubu olan değişkenler için de “One-Way ANOVA” kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkiye “Pearson Korelasyon Analizi” ile bakılmıştır.

2. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerine ilişkin betimsel ve çıkarımsal istatistik bulgularına yer verilmektedir.

2.1. Yaşa Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri

Hafızlık eğitimi alan öğrencilerinin tutum ve sosyal kaygıları üzerinde yaş değişkeninin etkisi One-Way ANOVA kullanılarak test edilmiş, gruplar arasındaki farklılıklar “LSD” isimli test ile sınıanmıştır.⁴⁷ Elde edilen veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Yaşa Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri

	Tutum Düzeyi					Sosyal Kaygı Düzeyi							
	G	X	S	F	p	Grp.Ar. Fark*	G	X	S	F	p	Grp.Ar. Fark*	
HEAS Genel	1	58,68	5,48	7,61	,000	a	ESKÖ Genel	1	45,66	11,98	0,92	,432	a
	2	56,55	5,71			b		2	46,66	12,89			a
	3	56,56	5,82			b		3	45,42	12,25			a
	4	56,10	6,29			b		4	44,30	11,59			a
Bilişsel	1	28,33	2,36	4,81	,003	a	ODK	1	17,51	6,36	1,61	,185	a
	2	27,55	2,56			b		2	18,26	7,01			a
	3	27,52	2,62			b		3	17,97	6,05			a
	4	27,51	2,76			b		4	16,62	5,67			a
Sosyal	1	12,76	2,10	2,06	,104	a	G-SKDH	1	11,01	3,84	0,48	,694	a
	2	12,55	2,08			ab		2	11,31	4,07			a
	3	12,65	2,02			ab		3	10,95	4,22			a
	4	12,12	2,41			b		4	10,79	4,07			a
Duyuşsal	1	17,60	2,43	10,34	,000	a	Y-SKDH	1	17,14	4,44	0,51	,673	a
	2	16,44	2,57			b		2	17,09	4,13			a
	3	16,38	2,64			b		3	16,50	4,42			a
	4	16,47	2,57			b		4	16,88	4,65			a

Gruplar; 1: “10-11” (n=223); 2: “12-14” (n=255); 3: “15-16” (n=86); 4: “17-18” (n=95); sd 3/658
*Farklı harfler gruplar arası önemli farklılığı göstermektedir. (p<0,05)

652 | db

Tablo 2’de yer alan veriler incelendiğinde HEAS ve sosyal alt boyutu harici tüm alt boyutlarında yaşa göre farklılaşmaların olduğu görülmektedir (HEAS genel $p=0,000<0,05$; Bilişsel $p=0,003<0,05$; Duyuşsal $p=0,000<0,05$). Sosyal alt boyutunda farklılaşma istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde değildir ($p=0,104>0,05$). Gruplar arası farklılaşmanın kaynağını tespit etmek üzere yapılan LSD testi sonuçlarına bakıldığında farklılaşmanın 10-11 yaş grubu lehine olduğu görülmekte olup, bu sonuç küçük yaştaki bireylerin hafızlığa yönelik daha olumlu bir tutum geliştirdiği anlamına gelmektedir.

Sosyal kaygı düzeylerine dair tablodaki veriler incelendiğinde ESKÖ ve tüm alt boyutlarında yaşa göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir (ESKÖ genel $p=0,432>0,05$; ODK

⁴⁷ Araştırmada LSD testi gruplardaki örneklemin eşit olmasını gerektirmemesi sebebiyle tercih edilmiştir. Bk. Murat Kayrı, “Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2009), 51-64..

$p=0,185>0,05$; G-SKDH $p=0,694>0,05$ ve Y-SKDH $p=0,673>0,05$).

2.2. Cinsiyete Göre Hafızlık Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Tutum Düzeyleri

Hafızlık eğitimi alan öğrencilerinin tutum ve sosyal kaygıları üzerinde cinsiyet değişkeninin etkisi “bağımsız gruplar t testi” ile sınanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Cinsiyete Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri											
	Tutum Düzeyi					Sosyal Kaygı Düzeyi					
	G	X	S	t	p	G	X	S	t	p	
HEAS Genel	1	56,51	5,57	-2,54	0,011	ESKÖ Genel	1	47,28	12,92	2,50	0,013
	2	57,68	5,94			2	44,84	11,81			
Bilişsel	1	27,63	2,68	-1,47	0,143	ODK	1	18,43	6,74	2,26	0,024
	2	27,92	2,46			2	17,26	6,29			
Sosyal	1	12,43	1,95	-1,48	0,140	G-SKDH	1	11,31	4,14	1,17	0,242
	2	12,67	2,25			2	10,94	3,92			
Duyuşsal	1	16,45	2,42	-3,20	0,002	Y-SKDH	1	17,54	4,60	2,63	0,009
	2	17,08	2,67			2	16,64	4,13			

Gruplar; 1: “Kadın” (n=265); 2: “Erkek” (n=394); sd 657 (Sosyal alt boyutta 617,6).
P<0,05 ise gruplar arası anlamlı bir farklılaşma vardır.

db | 653

Tablodaki verilerde de görüldüğü üzere tutum düzeyleri ile ilgili bilgi veren HEAS geneli ($p=0,011<0,05$) ve Duyuşsal ($p=0,002<0,05$) alt boyutunda erkekler lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık vardır. Bilişsel ($p=0,143>0,05$) ve Sosyal ($p=0,140>0,05$) alt boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur.

Tablo 3’e göre ESKÖ geneli ($p=0,013<0,05$) ODK ($p=0,024<0,05$) ve Y-SKDH ($p=0,009<0,05$) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde ölçek ve alt boyutların tamamında kadınların sosyal kaygı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. G-SKDH alt boyutunda bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde değildir.

2.3. Hafızlık Eğitimi Süresine Göre Hafızlık Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Tutum Düzeyleri

Hafızlık eğitimi alan öğrencilerinin tutum ve sosyal kaygıları üzerinde bu eğitimi alma sürelerinin etkisi One-Way ANOVA kulla-

nılarak test edilmiş, gruplar arasındaki farklılıklar da “LSD” isimli test ile sınırlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Hafızlık Eğitimi Süresine Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri													
	Tutum Düzeyi					Sosyal Kaygı Düzeyi							
	G	X	S	F	p	Grp.Ar. Fark*	G	X	S	F	p	Grp.Ar. Fark*	
HEAS Genel	1	57,83	5,80			a	ESKÖ Genel	1	46,02	12,37		a	
	2	57,15	5,20	9,61	,000	a		2	45,60	12,42	0,12	,887	a
	3	55,07	6,37			b		3	45,47	12,08			a
Bilişsel	1	28,07	2,46			a	ODK	1	17,66	6,42		a	
	2	27,69	2,44	6,98	,001	a		2	17,85	6,52	0,06	,943	a
	3	27,05	2,88			b		3	17,79	6,78			a
Sosyal	1	12,63	2,15			a	G-SKDH	1	11,29	4,09		a	
	2	12,64	1,86	1,48	,228	a		2	10,88	3,96	1,14	,320	a
	3	12,25	2,49			a		3	10,73	3,80			a
Duyuşsal	1	17,13	2,59			a	Y-SKDH	1	17,07	4,49		a	
	2	16,81	2,40	11,8	,000	a		2	16,87	4,27	0,14	,869	a
	3	15,77	2,62			b		3	16,95	3,98			a

Gruplar; 1: “3-12 ay” (n=377); 2: “13-24 ay” (n=176); “24 ay +” (n=106); sd 2/656

*Farklı harfler gruplar arası önemli farklılığı göstermektedir. (p<0,05)

Tablo 4’te gözlendiği üzere HEAS ile Bilişsel ve Duyuşsal alt boyutlarında hafızlık eğitim süresine göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir (HEAS genel $p=0,000<0,05$; Bilişsel $p=0,001<0,05$; Duyuşsal $p=0,000<0,05$). LCD sonuçlarına göre 24 ay ve üzeri süredir hafızlık yapan bireylerin daha düşük tutum puanı almak suretiyle diğer gruplardan farklılaştığı gözlenmiştir. Sosyal alt faktöründe ise anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir (Sosyal $p=0,228>0,05$).

Tabloda yer alan sosyal kaygı düzeyine dair veriler incelendiğinde ESKÖ ve tüm alt boyutlarında hafızlık eğitim süresine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (ESKÖ genel $p=0,887>0,05$; ODK $p=0,943>0,05$; G-SKDH $p=0,320>0,05$; Y-SKDH $p=0,869>0,05$).

2.4. Kursun Yatılı Olma Durumuna Göre Hafızlık Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Tutum Düzeyleri

Hafızlık eğitimi alan öğrencilerinin sosyal kaygı ve tutumları üzerinde yatılı eğitim alma değişkeninin etkisi “bağımsız gruplar t testi” ile sınırlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5’te yer alan verilerde görüldüğü üzere HEAS geneli ($p=0,005<0,05$), Bilişsel ($p=0,012<0,05$) ve Duyuşsal ($p=0,000<0,05$) alt boyutlarında kursun yatılı olma durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. Puanlar incelen-

diğinde hafızlık eğitimini yatılı kalmadan alan bireylerin yatılı eğitim alanlara göre daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Her ne kadar ortalamalar arasındaki farklılık çok yüksek olmasa da bu veri, yatılı eğitim almanın söz konusu eğitime yönelik olumsuz tutumları belli ölçüde de olsa beslediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5: Kursun Yatılı Olma Durumuna Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri

	Tutum Düzeyi					Sosyal Kaygı Düzeyi					
	G	X	S	t	p	G	X	S	t	p	
HEAS Genel	1	56,73	5,92	-2,85	0,005	ESKÖ Genel	1	45,81	12,31	-0,02	0,982
	2	58,07	5,55			2	45,83	12,36			
Bilişsel	1	27,63	2,66	-2,52	0,012	ODK	1	17,85	6,47	-0,66	0,511
	2	28,13	2,32			2	17,51	6,56			
Sosyal	1	12,59	2,09	0,35	0,723	G-SKDH	1	11,09	4,04	0,04	0,965
	2	12,53	2,23			2	11,08	3,95			
Duyuşsal	1	16,51	2,59	-4,34	0,000	Y-SKDH	1	16,86	4,27	-1,09	0,277
	2	17,41	2,49			2	17,25	4,48			

Gruplar; 1: "Yatılı" (n=426); 2: "Yatılı Değil" (n=233); sd 657 (Bilişsel alt boyutta 534,3; Sosyal alt boyutta 617,6). P<0,05 ise gruplar arası anlamlı bir farklılaşma vardır.

Tablo 5 incelendiğinde ESKÖ ve tüm alt boyutlarında kursun yatılı olma durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir (ESKÖ geneli (p=0,98>0,05), ODK (p=0,51>0,05), G-SKDH (p=0,97>0,05), Y-SKDH (p=0,28>0,05)).

2.5. Sosyal Yaşantılardan Yoksun Olma Durumuna Göre Hafızlık Öğrencilerinin Sosyal Kaygı ve Tutum Düzeyleri

Hafızlık eğitimi alan öğrencilerinin sosyal kaygı ve tutumları üzerinde sosyal yaşantılardan yoksun olma durumunun etkili olup olmadığı One-Way ANOVA kullanılarak test edilmiş, gruplar arasındaki farklılıklar da "LSD" testi ile sınanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Sosyal Yaşantılardan Yoksun Olma Durumuna Göre Hafızlık Öğrencilerinin Tutum ve Sosyal Kaygı Düzeyleri

	Tutum Düzeyi					Grp.Ar. Fark*	Sosyal Kaygı Düzeyi					Grp.Ar. Fark*	
	G	X	S	F	p		G	X	S	F	p		
HEAS Genel	1	55,96	6,25			a	ESKÖ Genel	1	47,24	12,89		a	
	2	58,97	5,11	15,37	,000	b		2	42,15	11,26	11,39	,000	b
	3	57,34	5,38			c		3	47,15	11,80			a
Bilişsel	1	27,33	2,73			a	ODK	1	18,67	6,98		a	
	2	28,45	2,22	11,06	,000	b		2	15,71	5,79	12,72	,000	b
	3	27,88	2,46			c		3	18,25	6,02			a
Sosyal	1	12,38	2,25			a	G-SKDH	1	11,43	4,08		a	
	2	12,97	2,00	4,42	,012	b		2	10,07	3,88	8,30	,000	b
	3	12,48	2,06			c		3	11,53	3,88			a
Duyuşsal	1	16,25	2,73			a	Y-SKDH	1	17,14	4,40		a	
	2	17,55	2,42	14,99	,000	b		2	16,38	4,37	2,76	,064	a
	3	16,99	2,34			c		3	17,37	4,20			a

Gruplar; 1: "Evet" (n=277); 2: "Hayır" (n=181); "Fikrim yok" (n=201); sd 2/656
*Farklı harfler gruplar arası önemli farklılığı göstermektedir. (p<0,05)

Tablo 6'da görüldüğü üzere HEAS ve tüm alt boyutlarında sosyal yaşantılardan yoksun olma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir (HEAS genel $p=0,000<0,05$; Bilişsel $p=0,000<0,05$; Sosyal $p=0,012<0,05$; Duyuşsal $p=0,000<0,05$). Söz konusu farklılaşmalar sosyal yaşantılardan yoksun olmadığını düşünen bireyler lehinedir. Bu kapsamda kendisini sosyal yaşantılardan yoksun olarak tanımlamayan öğrencilerin aldıkları eğitime yönelik daha olumlu tutum geliştirildikleri gözlenmiştir. LSD sonuçları incelendiğinde gruplar arası farklılaşmaların tüm gruplar arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Tablo 6'da yer alan veriler incelendiğinde ESKÖ ile ODK ve G-SKDH alt boyutlarında sosyal yaşantılardan yoksun olma durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir (ESKÖ genel $p=0,000<0,05$; ODK $p=0,000<0,05$; G-SKDH $p=0,000<0,05$). Y-SKDH alt boyutundaki farklılaşma ise istatistiki olarak anlamlı düzeyde değildir (Y-SKDH $p=0,064>0,05$). Puanlar incelendiğinde sosyal yaşantılardan yoksun olduğunu düşünen öğrencilerin yoksun olmadığını düşünenlerden daha yüksek sosyal kaygıya sahip oldukları görülmektedir. LSD sonuçlarında da bu durum daha net görülmektedir. Sosyal yaşantılardan yoksun olmadığını net olarak ifade eden "Hayır" seçeneğini tercih edenlerin anlamlı farklılaşma olan üç alt boyutta da diğer gruplardan ayrıştığı görülmektedir.

2.6. Hafızlık Eğitimine Yönelik Geliştirilen Tutum ve Sosyal Kaygı İlişkisi

Araştırmaya katılan öğrencilerin hafızlık tutum düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri hakkında bilgi veren veriler Tablo 7'de görülmektedir.

Tablo 7: Örneklemin Hafızlık Tutumu ve Sosyal Kaygı Düzeyleri

		N	Min.	Max.	Ortalama	St. Sapma
Hafızlık Eğitimi Tutum Düzeyi	HEAS	659	36,00	65,00	57,21 (%88)	5,82
	Bilişsel	659	20,00	30,00	27,80 (%93)	2,55
	Sosyal	659	5,00	15,00	12,57 (%84)	2,14
	Duyuşsal	659	9,00	20,00	16,83 (%84)	2,59
Sosyal Kaygı Düzeyi	ESKÖ	659	18,00	85,00	45,82 (%54)	12,32
	ODK	659	7,00	35,00	17,73 (%51)	6,50
	G-SKHD	659	5,00	24,00	11,09 (%46)	4,01
	Y-SKHD	659	6,00	29,00	17,00 (%59)	4,34

Tabloda görüldüğü gibi örneklemin HEAS ortalama puanları oldukça yüksek değerler almıştır. Bu değer HEAS genelinde 57.1 (Min. 36; Max. 65), Bilişsel alt boyutunda 27,80 (Min. 20; Max. 30), Sosyal alt boyutunda 12,57 (Min. 5; Max. 15), Duyuşsal alt boyutunda ise 16,83 (Min. 9; Max. 20), olarak oluşmuştur. Belirtilen verilerden hareketle örneklemin genel olarak hafızlık eğitimine yönelik olumlu tutumunun olduğunu söylemek mümkündür. Örneklemin Sosyal kaygı düzeyleri için ESKÖ ile ilgili değerlere bakıldığında ortalama puanların orta düzeyde olduğu görülebilir. ESKÖ genelinde 45,82 (Min. 18; Max. 85), ODK alt boyutunda 17.73 (Min. 7; Max. 35), G-SKDH alt boyutunda 11,09 (Min. 5; Max. 24) ve Y-SKDH alt boyutunda ise 17,00 (Min. 6; Max. 29) olarak gerçekleşmiştir. Bu verilerden hareketle örneklemin orta düzeyde sosyal kaygılarının olduğu söylenebilir.

Hafızlık eğitimi tutum düzeyini tespit etmek üzere kullanılan HEAS ile öğrencilerin sosyal kaygı düzeyini ölçmek üzere kullanılan ESKÖ arasındaki ilişki korelasyon testi ile sınanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: HEAS&ESKÖ Korelasyon

		HEAS	Bilişsel	Sosyal	Duyuşsal	ESKÖ	ODK	G-SKHD	Y-SKHD
HEAS	Pearson Correlation	1	,847**	,691**	,842**	-,060	-,035	-,102**	-,024
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,123	,373	,009	,535
Bilişsel	Pearson Correlation	,847**	1	,377**	,608**	-,039	-,016	-,087*	-,005
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,323	,673	,026	,905
Sosyal	Pearson Correlation	,691**	,377**	1	,357**	-,062	-,024	-,071	-,073
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,114	,532	,070	,060
Duyuşsal	Pearson Correlation	,842**	,608**	,357**	1	-,046	-,042	-,086*	,011
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,236	,284	,028	,787

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed); * . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 8’de görüldüğü gibi 10-18 yaş arasındaki hafızlık öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile tutumları arasında anlamlı bir

ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte HEAS ölçeği ile Bilişsel ve Duyuşsal alt boyutlarının ESKÖ ölçeği G-SKDH alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü fakat zayıf bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (HEAS/G-SKDH $r=-102$, $p=0,009<0,05$; Bilişsel/G-SKDH $r=-087$, $p=0,026<0,05$; Duyuşsal/G-SKDH $r=-086$, $p=0,028<0,05$).

Sonuç

Hafızlık eğitimine yönelik tutum ve bu eğitimi alan bireylerin sosyal kaygı düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modeli benimsenmiş, hafızlık eğitimi tutum düzeyi ile sosyal kaygı düzeyi bağımlı değişken olarak alınmıştır. Araştırmada anılan değişkenler üzerinde yaş, cinsiyet, hafızlık eğitim süresi, hafızlık eğitimi alma zamanı, kursun yatılı olma durumu, sosyal yaşantılardan yoksun olma düşüncesi bağımsız değişkenlerinin etkileri incelenmiştir.

658 | db

Görüşlerine başvuru alan örneklemde hafızlık eğitimi tutum düzeyleri incelendiğinde alınan eğitime yönelik katılımcıların yüksek oranda olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. HEAS ve alt boyutlarında alınabilecek en yüksek puanın %84'ü ile %92'si arasında ulaşılan yüksek oranlı puanlar, hafızlık eğitimi alan öğrencilerin aldıkları eğitime yönelik oldukça olumlu yaklaşımlarının olduğunu göstermektedir. Hafızlık eğitiminin öğrencilerin kişisel çabaları, özverileri, kararlılıkları ve motivasyonlarıyla tamamlanabildiği düşünüldüğünde anılan eğitime yönelik tutumların olumlu olması istenen bir durumdur.

Öte yandan öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin %50 civarında tespit edilmesi, söz konusu durumun yönetilebilecek düzeyde olduğu yönünde yorumlanabilir. Sosyal kaygı düzeyinin en yüksek çıktığı (%59) Y-SKDH alt boyutunun yeni durumlarla karşılaşmaya dair genel bir kaygı olduğu bu sebeple hafızlık eğitiminden bağımsız düşünülmesi gerektiği kanaati araştırmacılara daha makul gelmektedir. Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini ele alan çalışmalarda onların orta düzeyde anksiyete yaşadıkları ifade edilmiştir.⁴⁸ Her ne kadar kimi araştırmalarda hafızlık yapan öğrencilerin %15'inin anksiyete ve umutsuzluk, %22'sinin depresyon açısın-

⁴⁸ Yasemin Çoban, *Kur'an Kursu Öğrencilerinde Öznel İyi Olma ve Kaygı (anksiyete) Durumu Üzerine Bir Araştırma* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 193.

dan yüksek risk göstergesi sayılabilecek üst basamakta yer aldığını gösteren araştırmalar olsa da⁴⁹ bu durumun hafızlığın genelini yansıtmadığı söylenebilir. Nitekim bilimsel literatürde Kur'an okumanın, dinlemenin veya ezberlemenin depresyon, anksiyete, yaşam kalitesi, uyku kalitesi, zekâ bölümü ve fiziksel sağlık üzerinde olumlu etkilerinin olduğu bulgulanmıştır.⁵⁰

Araştırmada hafızlık tutum düzeyi üzerinde yaş değişkeninin etkili olduğu görülmüştür. Hafızlık eğitimi üzerine yapılan farklı çalışmalarda da yaşın önemli bir değişken olduğu vurgulanmıştır.⁵¹ Hafızlık eğitimine devam eden öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada yaş değişkeninin hafızların duygu durumlarına etki eden en önemli faktör olduğu, yaş ilerledikçe duygu durumunda olumsuz değişimler meydana geldiği, özellikle hafızlığa bakış açısının negatife dönmeye başladığı, anksiyete (kaygı), depresyon ve umutsuzluğun arttığı görülmüştür.⁵² Hafızlık eğitiminin özellikle ortaokulla birlikte yapılması öğrencilerin küçük yaşlarda bu eğitimi alabilmelerine olanak sağlamaktadır. Her ne kadar ileri yaşlara doğru hafızlık eğitiminde bilinçlilik ya da farkındalık artsa da psiko-sosyal durum puanları azalmaktadır.⁵³ Örneğin, hafızlık yapmakta olan “ortaokul” ve “lise ve dengi” mezunu öğrencilerin anksiyete puan ortalamalarının, “ilkokul” mezunu öğrencilerininkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirtilmiştir.⁵⁴ 10-11 yaş aralığındaki bireylerin aldıkları eğitime yönelik tutum düzeylerinin diğer yaş gruplarından daha yüksek olması hafızlık eğitiminin küçük yaşlarda yapılması yönündeki genel kanaati doğrulamaktadır. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında somut işlemler döneminin sonuna tekabül ederken 10-11 yaşlarının⁵⁵ hafızlık eğitimi için daha elverişli koşullar sağladığı söylenebilir. Hafızlık eğitimi alan öğrencilerin sosyal

⁴⁹ Bakaç - Ulu, “Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi”, 1718.

⁵⁰ Wan Nor Atikah Che Wan Mohd Rozali vd., “The Impact of Listening to, Reciting, or Memorizing the Quran on Physical and Mental Health of Muslims: Evidence From Systematic Review”, *International Journal of Public Health* 67 (2022), 8-9; Ismarulyusda Ishak vd., “The Impact of Quran Memorization on Psychological and Health Well-Being”, *Review of International Geographical Education Online* 11 (2021), 342.

⁵¹ Algur, *Hafızlık*, 263-265.

⁵² Bakaç - Ulu, “Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi”, 1718.

⁵³ Algur, *Hafızlık*, 263-264.

⁵⁴ Çoban, *Öznel İyi Olma ve Kaygı*, 200.

⁵⁵ İbrahim Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi Gelişim, Öğrenme ve Ortam* (Ankara: Nobel, 2005).

kaygı düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

10-18 yaş arasındaki hafızlık öğrencilerinin tutum düzeyleri cinsiyet değişkenine göre HEAS geneli ve Duyuşsal alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Bu boyutlarda erkek öğrencilerin daha yüksek tutum puanları elde ettikleri görülmüştür. Erkek öğrencilerin tutum düzeylerinin kız öğrencilerden neden yüksek olduğu farklı çalışmalara konu edilebilir. Bununla birlikte öğrencilerin hafızlık eğitimi alma gerekçelerine dair farklı çalışmalarda yer alan veriler, mesleki gelişim ve gelecek kaygısı gibi hususlara yanıt olacağı düşüncesiyle erkek öğrencilerin hafızlık eğitimine daha üst düzeyde tutum geliştirdiklerini açıklar niteliktedir.⁵⁶

Cinsiyet değişkeninin sosyal kaygı düzeyi ile ilişkisi incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde kaygılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatürde gerek hafızlık eğitimi gerekse diğer eğitim alanlarında kadınların erkeklere oranla daha kaygılı ve stresli olduklarına dair veriler yer almaktadır.⁵⁷ Hafızlık öğrencilerini konu edinen araştırmalarda kızların erkeklerden daha fazla olumsuz duyguya sahip olduğu⁵⁸, anksiyete puan ortalamalarında yine onların erkeklerin ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek skorlar elde ettikleri belirtilmiştir.⁵⁹ Ergenlik dönemi hafızlık uygulamalarını konu edinen bir araştırmada ise erkek öğrencilerin, kız öğrencilere oranla hafızlık eğitimleri süresince ergenlik dönemine bağlı olarak (ergenlik kaynaklı) daha fazla sorun yaşadıkları belirtilmiştir.⁶⁰ Bu veriler, hafızlık eğitimi uygulamalarında cinsiyet değişkeninin dikkate alınarak hareket edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu tür farklılıkların oluşmasında toplumsal cinsiyet, kültürel algı ve sosyal baskılar yanında, genetik faktörler ve biyolojik yapıların etkisinden de söz edilebilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre 24 ay ve üzeri süredir hafızlık yapan bireylerin daha düşük tutum puanı almak suretiyle

⁵⁶ Algur, *Hafızlık*, 259-260.

⁵⁷ Algur, *Hafızlık*, 260.

⁵⁸ Bakaç - Ülu, "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi", 1719.

⁵⁹ Çoban, *Öznel İyi Olma ve Kaygı*, 199.

⁶⁰ Fikret Yıldız, *Hafızlık Eğitiminde Ergenlik Dönemine Bağlı Yaşanılan Problemler (Eskişehir İli Örneği)* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 169.

diğer gruplardan farklılaştığı gözlenmiştir. Hafızlık eğitimi gibi zor bir sürece iki yıldan daha fazla devam eden bireyin aldığı eğitime yönelik olumsuz tutum sergilemesi ya da olumlu yaklaşımlarının giderek zayıflaması, bu eğitimin zorluğu düşünüldüğünde daha iyi anlaşılabilir. Hafızlık eğitiminin süresi uzadıkça bireyin olumsuz duygu gösterme düzeyinin de giderek arttığını,⁶¹ dahası bu tür bir zorlanmanın uzun vadede Kur'an kursu terkiyle sonuçlanabildiğini gösteren veriler bulunmaktadır.⁶² Nitekim ezber miktarı ve yoğunluğu arttıkça stres artmakta, bu durum akademik başarı üzerinde negatif bir stres oluşturmaktadır.⁶³ Öğrencilerin tutumlarını olumlu düzeyde tutmak adına hafızlık eğitimi uygulamalarının çok uzun süreler içerisinde yürütülmemesi, öğrencinin uzun eğitim süresini kendisi açısından rahatsız edici ya da başarısızlık olarak düşünmemesi elzem olacaktır. Bu kapsamda hafızlık süresinin uzayacağı anlaşılan ya da belirlenen sürede hıfzını tamamlayamayacağı düşünülen öğrencilerin “cüz/sure hafızlığı” gibi farklı uygulamalara yönlendirilmesi anlamlı olabilir. Böylece hıfzını tamamlayamama ya da yarıda bırakma ekseninde oluşan eleştirilerin bireyin psiko-sosyal gelişimi üzerinde oluşturması muhtemel olumsuz etkiler minimize edilebilir. Hafızlık öğrencilerinin aldıkları eğitim sürecinde geçirdikleri zamanın onların sosyal kaygı düzeylerinde farklılaşmaya sebep olmadığı anlaşılmıştır.

Türkiye’de, son yapılan güncellemeler ve yeni geliştirilen projelerle hafızlık eğitimi sadece yatılı kurslarda alınan bir eğitim olmaktan çıkarılarak kendi evinde ailesiyle birlikte ikamet eden öğrencilerin de bu eğitimi almalarına zemin hazırlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre hafızlık eğitimini yatılı olmadan alan bireylerin yatılı olarak alanlara göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmüştür. Bu veri, yatılı eğitim almanın söz konusu eğitime yönelik bir takım olumsuz tavır alışları beslemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum yatılı kalmanın hafızlık eğitimi üzerindeki etkisini daha derinlemesine araştırılmasının önemini göstermektedir. Sosyal kaygı açısından bakıldığında yatılı kalmanın anlamlı

⁶¹ Bakaç - Ulu, “Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi”, 1720.

⁶² Abdulkadir Şekerçi - Ahmet Çakmak, “Hafızlık Eğitiminde Kur’an Kursu Terki”, *Hitit İlahiyat Dergisi* 22/1 (2023), 370.

⁶³ Prasetya Ajie Utama - M. Fakhri, “The Effect of Intensity of Memorize the Qur’an on the Level of Academic Stress and Academic Achievement at Qur’an Memorizers of the Qur’an”, *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field* 5/7 (2019), 212.

bir farklılaşmaya sebep olmadığı tespit edilmiştir. Nitekim hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluş ve sosyal kaygı düzeylerini inceleyen bir araştırmada Kur'an kurslarında yatılı olarak kalan ve kalmayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.⁶⁴ Hafızlık eğitiminin erken yaşlarda yapılmasının anlamlı olacağı açıksa da, erken yaşlarda öğrencilerin evden uzakta, hafızlık eğitimi gibi zor bir eğitimi ailelerinden uzun süre ayrı kalarak tamamlamalarının çocuk ve ergen gelişimi açısından tartışılması gerektiği söylenebilir.⁶⁵

Hafızlık eğitimi niteliği itibari ile yüksek düzeyde motivasyon, çaba ve zaman istemektedir. Bu durum öğrencilerin yaşlarının gerçekleştirdiği bazı sosyal yaşantılardan uzak kalmasına sebep olabilmektedir. Ancak bunun farkında olan birçok eğitim kurumu öğrencilerin belirtilen ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli önlemler almaktadır. Hafızlık eğitimi alan bir öğrencinin muhatap olduğu eğitim faaliyetleri sebebiyle yaşam standartlarının düştüğü yönündeki kanaatinin almış olduğu eğitime yönelik tutumları üzerinde benzer bir etkiye sahip olacağı öngörülebilir. Bu bağlamda katılımcılara hafızlık eğitiminin sosyal yaşantılarında yoksun olmasına sebep olup olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde sosyal yaşantılardan yoksun olmadığını düşünen bireylerin daha yüksek tutum puanı aldıkları dolayısıyla kendisini sosyal yaşantılardan yoksun olarak tanımlamayan öğrencilerin aldıkları eğitime yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri gözlenmiştir.

Benzer durum sosyal kaygı bağımlı değişkeni için de geçerlidir. Sosyal yaşantılardan yoksun olduğunu ifade eden öğrencilerin yoksunluk olmadığını ifade edenlerden daha yüksek sosyal kaygıya sahip oldukları görülmüştür. Yapılan ayrıntılı analizlerde sosyal yaşantılardan yoksun olmadığını net olarak ifade eden "Hayır" seçeneğini tercih edenlerin anlamlı farklılaşma olan üç alt boyutta da diğer gruplardan ayrıştığı tespit edilmiştir. Bu durum alan yazındaki bilimsel bulgularla örtüşmektedir.⁶⁶ Hafızlık eğitimi bağlamında Kur'an kursundaki sosyal alanları yetersiz bulan, fiziki ve sosyal açıdan gereksinimleri karşılanamayan öğrencilerin ergenlik dönemine bağlı yaşadığı problemlerin daha fazla olduğu gösterilmiştir.⁶⁷

⁶⁴ Çoban, *Öznel İyi Olma ve Kaygı*, 201.

⁶⁵ Yıldız, *Hafızlık Eğitiminde Yaşanılan Problemler*, 176.

⁶⁶ Algur, *Hafızlık*, 144-148.

⁶⁷ Yıldız, *Hafızlık Eğitiminde Yaşanılan Problemler*, 170.

Bu durumda, hafızlık eğitimi ile ilgili planlamalar yapılırken, özellikle hafızlık öğretim programında yer alan sosyal ve kültürel etkinlikler uygulanırken öğrencilerin ilgi, kaygı ve motivasyonları hesaba katılarak adım atılması anlamlı olacaktır. Özellikle erken yaşlarda eğlenceli bir öğrenme ortamının hafızlık eğitiminin işlevselliğini artırdığı, oyun temelli aktiviteler yoluyla Kur'an ezberinin teşvik ve tavsiye edildiği görülmektedir.⁶⁸ Hafızlık öğrencilerinde dindarlık ve sosyal desteğin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisini ele alan bir araştırmada dindarlık ve sosyal destek ile hafızlık yapan lise öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, iki bağımsız değişkenin psikolojik iyi oluşa birlikte %52,6 düzeyinde katkı sağladığı gösterilmiştir. Bu durum dini, eğitsel ve sosyal içerikli aktivitelerin hafızlığı beslediğini göstermektedir.⁶⁹

Araştırmada hafızlık eğitimi tutum düzeyi ile sosyal kaygı arasında güçlü bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Her iki bağımlı değişken arası korelasyon sonuçları incelendiğinde sadece Genel durumlarda karşılaşılan sosyal kaçınma ve huzursuzluk (G-SKDH) alt boyutu ile HEAS ölçeğinin Bilişsel ve Duyuşsal alt faktörleri arasında negatif yönlü, istatistiksel olarak anlamlı fakat zayıf ilişkiler tespit edilmiştir. Beklenen ilişkinin değişkenler arasında güçlü ve belirgin biçimde gerçekleşmemiş olması, hafızlık eğitiminin genelde birebir etkileşime dayanan (hoca-öğrenci, belletmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci gibi) bir pratik olmasıyla ilişkili olabilir. Ayrıca bu durum örneklemin sosyal fobisi düşük bir kitleden oluşmasıyla da ilişkilendirilebilir. Hafızlık öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada sosyal kaygı değişkeni ile hafızların öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyona rastlanmamıştır. Alan yazında konuyla ilgili çeşitli ipuçları bulmak mümkündür. Örneğin hafızlık eğitimi alan ve almayan ergenler üzerine yapılan bir araştırmada hafız olan ve hafız olmayan popülasyon arasında içe yönelim, dışa yönelim sorunları ve benlik saygısı düzeyi açısından anlamlı fark olmadığı bildirilmiştir.⁷⁰ Her ne kadar hafız olanlarla olmayanlar

⁶⁸ Muchtar Hanafi vd., "Quran Memorization and Early Childhood Development: A Case-Control with Neuroscience Approach", *Bali Medical Journal* 10/2 (2021), 700.

⁶⁹ Shinta Sukmawati - Sabiqotul Husna, "The Impact of Religiosity and Social Support on Psychological Well-Being among Tahfidz Students", *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi* 8/2 (2023), 223-224.

⁷⁰ Zahid Mahmood Faiza - Mirrat Gul Butt, "Attachment Styles, Self-Esteem, Internalizing And Externalizing Problems Among Hafiz And Non-Hafiz Adolescents", *Journal of Positive School Psychology* 6/11 (2022), 1647-1648.

arasında psikolojik iyi oluş, benlik saygısı, içe yönelim ve dışa yönelim sorunları vb. açısından belirgin farklılıklar olmasa da hafızlık eğitimi gibi zor bir sürecin sağlıklı bir şekilde tamamlanabilmesi için öğrencilerin psikolojik açıdan desteklenmesi anlamlı olabilir.

Hafızlık eğitimi sürecinin tutumlar ve sosyal kaygılar çerçevesinde ele alındığı bu çalışmada ulaşılan sonuçların bir kısmı ilgili literatürle paralellik göstermektedir. Bununla birlikte sosyal kaygı düzeyi ile hafızlık eğitimi tutumları arasındaki ilişkinin nedensellik bağlamında irdelenmesi ayrıca her iki değişkeni açıklayan farklı sosyal ve kültürel olguları da hesaba katan daha bütünlüklü perspektiflerin geliştirilmesi anlamlı olabilir. Bu kapsamda sosyal kaygı ile hafızlık eğitime ilişkin tutumların aracı değişkenler üzerinden okunmasını mümkün kılan ilave çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Her ne kadar sosyal kaygı ile hafızlık eğitime ilişkin tutumlar arasında güçlü bir korelasyon tespit edilememiş olsa da her iki değişkeni tek başına yordayan nitel ve nicel değişkenlerle, birlikte yordayan değişkenlerin izini sürmek hafızlık eğitiminin niteliğini daha iyi anlamaya katkı sağlayabilir. Araştırmaya konu edilen eğitim faaliyetlerine dair yapılacak çok yönlü araştırmaların nicelik itibari ile artması, bu eğitim kapsamında yapılacak değerlendirme ve yorumların daha nitelikli hale gelmesine vesile olabilir. Böylece ilerleyen yıllarda hafızlık eğitime dair meta analizlerin yapılabileceği bir zeminden söz etmek mümkün olabilecektir.

664 | db

Kaynakça

- Abdullah, Nik Md Saiful Azizi Nik vd. "Tahfiz Students' Experiences in Memorizing the Qur'an: Unveiling Their Motivating Factors and Challenges". *IIUM Journal of Educational Studies* 9/2 (2021), 42-63.
- Abidi, Ahmad Fathan vd. "The Relationship Between Self-Concept and Memory Motivation with Memory Procrastination on Students at Nurus Shofa Student Islamic Boarding School Malang". *Jurnal Manajemen dan Ilmu Pendidikan* 4/1 (2022), 31-40.
- Aksoğan, Mustafa - Özdemir, Oğuzhan. "Tutum ve Motivasyonun Akademik Başarı Üzerindeki Etkilerinin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi". *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi* 12/1 (2022), 207-222.
- Alaydrus, Ragwan. "Adolescent Metacognitive Knowledge during the Quran Memorization Process". *Journal of Islamic Studies And Culture* 7/7 (2019), 12-25. <https://doi.org/10.15640/jisc.v7n2a3>
- Algur, Hüseyin. *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumları*. İstanbul: Dem Yayınları, 2019.
- Algur, Hüseyin. "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Kişilik Özellikleri Üzerindeki Etkisi". *Der-giabant* 9/2 (2021), 623-647.

- Aydın, Arzu - Tekinsav Sütçü, Serap. "Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlilik ve Güvenirliliğinin İncelenmesi". *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 14/2 (2007), 79-89.
- Bakaç, Zeynep - Ulu, Mustafa. "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi". *Erciyes Akademi* 37/4 (2023), 1703-1724.
- Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitim Psikolojisi Gelişim, Öğrenme ve Ortam*. Ankara: Nobel, 6. Basım, 2005.
- Büyüköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 22. Basım, 2016.
- Che Wan Mohd Rozali, Wan Nor Atikah vd. "The Impact of Listening to, Reciting, or Memorizing the Quran on Physical and Mental Health of Muslims: Evidence From Systematic Review". *International Journal of Public Health* 67 (2022), 1-10. <https://doi.org/10.3389/ijph.2022.1604998>
- Çoban, Yasemin. *Kur'an Kursu Öğrencilerinde Öznel İyi Olma ve Kaygı (anksiyete) Durumu Üzerine Bir Araştırma*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Demir, Kevser. "Hafızlık Eğitimi Almış Bireylerin Benlik Saygısı Üzerine Nitel Bir Çalışma". *İZÜ Eğitim Dergisi* 1/2 (2019), 285-319.
- DeVellis, Robert F. *Scale Development: Theory and Applications*. California: Sage Publications, 4. Basım, 2016.
- Di Blasi, Maria vd. "The Relationship between Self-Image and Social Anxiety in Adolescence". *Child and Adolescent Mental Health* 20/2 (2015), 74-80.
- DİB. "İstatistik Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kur'an Kursu, Kursiyer ve Bitiren Kursiyer Sayısı. Erişim 9 Ağustos 2024. "https://stratejigelistirme.diyaret.gov.tr/Documents/3_3_istatistik_bolge_birimleri_siniflamasına_gore_Kuran_kursu_kursiyer_ve_bitiren_kursiyer_sayisi_2023.xlsx.
- Doğan, İrem - Osmanoğlu, Cemil. "Türkiye'de Hafızlık Eğitiminin Problemleri Üzerine Bir İnceleme". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 16 (2023), 149-174. <https://doi.org/10.53112/tudear.1359005>
- Durak Batıgün, Ayşegül. "Kaygı Bozuklukları". *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*. thk. M. A. Yekta Saraç. C. 2. Ankara: TÜBİTAK, 2022.
- Erkan, Zülal vd. "Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/10 (2002), 64-75.
- Faiza, Zahid Mahmood - Butt, Mirrat Gul. "Attachment Styles, Self-Esteem, Internalizing And Externalizing Problems Among Hafız And Non-Hafız Adolescents". *Journal of Positive School Psychology* 6/11 (2022), 1641-1650.
- Fan, Weihua - Williams, Cathy M. "The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation". *Educational Psychology* 30/1 (2010), 53-74. <https://doi.org/10.1080/01443410903353302>
- Güneş, Adem - Avcılar, Sümeyye. "Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Eğitimi Alan Öğrencilerin Psiko-Sosyal Durumlarının İncelenmesi". *International Social Sciences Studies Journal* 7/91 (ts.), 5102-5118.
- Güngör, Öznur. *Klasik ve Modern Sistemde Hafızlık Yapan Bireylerde Öznel İyi Oluş ve Sosyal Kaygı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Hanafı, Muchtar vd. "Quran Memorization and Early Childhood Development: A Case-Control with Neuroscience Approach". *Bali Medical Journal* 10/2 (2021), 697-700. <https://doi.org/10.15562/bmj.v10i2.2265>
- Hasanah, Mizanül. "The Role Of Parents In Children Memorizing The Qur'an in Middle School Based On The Amanatul Ummah Islamic Boarding School". *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 2/2 (2021), 139-156.

- Hasbi, Aurana Zahro El vd. "The Role of Optimism on Self-Efficacy in Memorizing the Qur'an of Elementary School Students". *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi* 7/2 (2022), 283-298. <https://doi.org/10.33367/psi.v7i2.2736>
- Ishak, Ismarlyusda vd. "The Impact of Quran Memorization on Psychological and Health Well-Being". *Review of International Geographical Education Online* 11 (2021), 337-344. <https://doi.org/10.48047/rigeo.11.08.33>
- Johnson, Burke - Christensen, Larry. *Educational Research Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches*. California: Sage Publication, 5. Basım, 2014.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları, 11. Basım, 2008.
- Kalaycı, Şerif. *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın, 2014.
- Karagöz, Sema. "Hafızlık Deneyiminin Psikolojik Yaklaşımla İncelenmesi". *Bilimname* 49 (2023), 31-75. <https://doi.org/10.28949/bilimname.1229746>
- Kayri, Murat. "Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2009), 51-64.
- Kochel, Karen P. vd. "Do Positive Peer Relations Mitigate Transactions Between Depressive Symptoms and Peer Victimization in Adolescence?" *Journal of Applied Developmental Psychology* 51 (2017), 44-54. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.04.003>
- Kurniawati, Lilis vd. "Self Efficacy: Form of Self-Confidence of Madrasah Aliyah Students in Dealing Anxiety in Memorizing Surah Al-Qur'an". *Educational Psychology Journal* 12/1 (2023), 43-50.
- Kutlu, Necip vd. "Hafızlık ve Beyin". *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17/3 (2019), 355-364.
- Mustaqimah, Roisatul. "The Influence of Intelligence Quotient (IQ), Self-Efficacy and Self-Regulated Learning on the Ability to Memorize Al-Qur'an". *Didaktika Religia* 7/2 (2019), 395-423. <https://doi.org/10.30762/didaktika.v7i2.1552>
- Nath, Meghali vd. "Factors Affecting Attitude of University Students towards Gender Roles- A Study of Punjab, India". *Journal of Agricultural Development and Policy* 33/1 (2023), 109-116.
- Nazıroğlu, Bayramali - Vahapoğlu, Vahap. "Halkın Kur'an Kursların Yönelik Tutumları Üzerine Betimsel Bir Araştırma: Of Bölgesi Örneği". *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (2015), 103-140.
- NIH. *Social Anxiety Disorder: More Than Just Shyness*. Bethesda: National Institute of Mental Health, 2022.
- Osmanoğlu, Cemil. "Hafızlık Eğitiminde Bilişsel Hazırbulunuşluk". *Erciyes Akademi* 36/4 (2022), 2065-2085.
- Osmanoğlu, Cemil - Algur, Hüseyin. "Hafızlık Eğitimi Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". *Bilimname* 49 (2023), 1-30.
- Osmanoğlu, Cemil - Göksun, Ayşe Nur. "Hafızlık Eğitiminde Başarı ve Motivasyon". *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar*. ed. Cemil Osmanoğlu - Ömer Özbek. 117-201. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2019.
- Özdikmenli Demir, Gözde. "Sosyal Fobinin Etiyolojisinin İncelenmesi Amacıyla Gerçekleştirilen Araştırmalara Genel Bir Bakış". *Akademik İncelemeler* 4/1 (2009), 101-123.
- Öztürk, Abdülkadir. "Sorumluluk Tutumu ve Aileden Algılanan Sosyal Desteğin Sosyal Kaygıyı Yordamadaki Rolü ve Etkisi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29/3 (2017), 137-152.
- Peleg, Ora. "Social Anxiety Among Arab Adolescents With And Without Learning Disabilities in Various Educational Frameworks". *British Journal of Guidance & Counseling* 39/2 (2011), 161-177.

- Quadri, Syed Hamza Rasool. *God Keeps His Promise: A Narrative Study of the Psychosocial and Spiritual Development of Memorizers of the Qur'an from an Islamic Hermeneutical Framework*. Chicago: Chicago School of Professional Psychology, Doktora Tezi, 2021.
- Robert, Sergeev vd. "The Role Of Parents In Children's Independence When Memorizing The Al-Quran Online". *Journal Neosantara Hybrid Learning* 1/1 (2023), 54-66. <https://doi.org/10.55849/jnhl.v1i1.84>
- Sukmawati, Shinta - Husna, Sabiqotul. "The Impact of Religiosity and Social Support on Psychological Well-Being among Tahfidz Students". *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi* 8/2 (2023), 213-231. <https://doi.org/10.33367/psi.v8i2.3907>
- Şekerçi, Abdulkadir - Çakmak, Ahmet. "Hafızlık Eğitiminde Kur'an Kursu Terki". *Hitit İlahiyat Dergisi* 22/1 (2023), 359-392.
- Şen, H. Şenay. "The attitudes of university students towards learning". *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 83 (2013), 947-953.
- Şenat, Fatma Asiye. "Hafızlık Sorumlulukları Açısından Hafız Adaylarının Özyeterlilik Durumları". *Akif* 52/2 (2022), 16-39.
- Tekinsav Sütcü, Serap - Aydın, Arzu. "Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlik ve Güvenirliğin İncelenmesi". *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 14/2 (2007), 79-89.
- Toker, İhsan. *Hafızlık Anlam ve Deneyim*. Ankara: Fecr Yayınları, 2016.
- Türkçapar, M. Hakan. "Sosyal Fobinin Psikolojik Kuramı". *Klinik Psikiyatri* 2 (1999), 247-253.
- Utama, Prasetya Ajie - Fakhri, M. "The Effect of Intensity of Memorize the Qur'an on the Level of Academic Stress and Academic Achievement at Qur'an Memorizers of the Qur'an". *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field* 5/7 (2019), 206-213.
- Vukman, Karin Bakracevic vd. "Perceived Self-Efficacy And Social Anxiety Changes In High School Students With Learning Disabilities (LD) During First Year Of Secondary Vocational Education". *European Journal of Special Needs Education* 33/4 (2018), 584-594.
- Yıldız, Fikret. *Hafızlık Eğitiminde Ergenlik Dönemine Bağlı Yaşanılan Problemler (Eskişehir İli Örneği)*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Yundianto, Devie vd. "Memorizing the Quran: Exploring Academic Hardiness, Self-Efficacy, and Perceived Social Support in Islamic Schools". *International Journal of Islamic Educational Psychology* 4/2 (2023), 225-243. <https://doi.org/10.18196/ijiep.v4i2.19812>

