

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE
NİTEL BİR ÇALIŞMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kevser DEMİR

Psikoloji Ana Bilim Dalı
Psikoloji Bilim Dalı

Kasım, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE
NİTEL BİR ÇALIŞMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kevser DEMİR
(Y1312.270045)

Psikoloji Ana Bilim Dalı
Psikoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ

Kasım, 2019

ONAY FORMU

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.270045 numaralı öğrencisi Kevser DEMİR'in "**Hafızlık Eğitimi Almış Bireylerin Benlik Saygısı Üzerine Nitel Bir Çalışma**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.07.2019 tarih ve 2019/17 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 12.11.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER			
Danışman	Prof. Dr.	Ömer ÖZYILMAZ	İstanbul Aydın Üniversitesi
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Engin EKER	İstanbul Aydın Üniversitesi
2. Üye	Doç. Dr.	Turgay ŞİRİN	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE NİTEL BİR ÇALIŞMA” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (30/10/2019)

Kevser DEMİR

ÖNSÖZ

Hafızlık eğitimi, İslam dünyasında yüzyıllardır değer gören bir ilimdir. Bu anlamda asr-ı saadetten bu yana süregelen ve günümüzde de devam eden hafızlık eğitimi, her dönemde rağbet görmüştür. İslam dünyasında bu denli kıymet verilen bir ilmi, psikolojik açıdan değerlendirdiğimiz bu çalışma şahsım adına ziyadesiyle önemli ve değerlidir.

Benden bu çalışmamda yardımını ve desteğini esirgemeyen, tez hazırlama süresi boyunca değerli vaktini bana ayıran ve her türlü bilgi ve birikimini benimle paylaşmaktan çekinmeyen değerli hocam Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ'a şükranlarımı sunuyorum.

Ve yine, bugüne kadarki eğitim ve iş hayatımda benden sevgilerini ve desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen, her çıktığım yolda beni cesaretlendiren babam Tahsin DEMİR'e, annem Hanife DEMİR'e ve kardeşlerime; bu çalışmamda benden yardımını eksik etmeyen tüm arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Kasım, 2019

Kevser DEMİR

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	viii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi	2
1.2 Araştırmanın Hipotezleri.....	2
1.3 Sayıtlılar	3
1.4 Sınırlılıklar	3
1.5 Amaç/Önem	3
1.6 Literatür Araştırması	4
2. HAFIZLIK VE HAFIZLIK EĞİTİMİ	7
2.1 Hafızlığın Tanımı	7
2.2 Hafızlığın İslam Kültüründeki Yeri Ve Önemi	9
2.2.1 Hz. Muhammed döneminde hafızlık.....	10
2.2.2 Hafızlığın nas ve sünnet bağlamında dayanağı.....	11
2.2.3 Asr-1 Saaddet'ten günümüze hafızlık eğitimi	14
2.2.4 Günümüzde modern hafızlık teknikleri	16
2.2.5 Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenen ile ilgili faktörler.....	19
3. BENLİK KAVRAMI	22
3.1 Kişilik.....	22
3.1.1 Benlik	24
3.1.2 Benlik bilinci.....	26
3.1.3 Benliğin gelişimi	27
3.1.4 Benlik saygısı.....	28
4. YÖNTEM.....	31
4.2 Araştırmanın Örneklemi.....	32
4.3 Veri kaynakları	33
5. BULGULAR VE YORUMLAR	35
5.1 Hafızlık Eğitimi Almaya Teşvik Eden Unsurlar	35
5.2 Hafızlık Eğitiminin Zihinsel Gelişime Katkısı.....	37
5.3 Mekan, Uygulanan Yöntem, Eğiticinin Yaklaşımına Göre Eğitimin Bireyde Oluşturduğu Pozitif veya Negatif Etkileri.....	39
5.4 Hafızlık Eğitiminin, Tutum-Davranış ve Sosyal Hayata Olan Katkıları.....	41
5.5 Hafızlık Eğitimi Sosyalleşme ve Kendini İfade Edebilme Konusunda Sağladığı Katkılar.....	43
5.6 Hafızlık Eğitimi Öncesi ve Sonrası Yaşanan Değişimler	45
5.7 Gençlere Nasıl Hafızlık Eğitimi Verilmeli Konusunda Görüşler	47

5.8 Çocuğunun Hafız Olmasını İsteme Durumu	49
6. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
6.1 Öneriler.....	54
KAYNAKLAR	56
EKLER.....	60
ÖZGEÇMİŞ.....	64



KISALTMALAR

Bsk	: Baskı
C	: Cilt
DİA	: Diyanet İslam Ansiklopedisi
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DOGM	: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
HTK	: Hafızlık Takip Komisyonu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
S	: Sayfa
S.S	: Sayfa sayısı
Vb	: Ve benzeri
Yay	: Yayınları
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 4.1: Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımları	33
Çizelge 5.1: Hafızlık Eğitimi Almaya Teşvik Eden Unsurlar	36
Çizelge 5.2: Hafızlık Eğitiminin Zihinsel Gelişime Katkısı.....	38
Çizelge 5.3: Mekan, Uygulanan Yöntem, Eğiticinin Yaklaşımına Göre Eğitimin Bireyde Oluşturduğu Pozitif veya Negatif Etkileri.....	40
Çizelge 5.4: Hafızlık Eğitiminin, Tutum-Davranış ve Sosyal Hayata Olan Katkıları	42
Çizelge 5.5: Hafızlık Eğitimi Sosyalleşme ve Kendini İfade Edebilme Konusunda Sağladığı Katkılar	44
Çizelge 5.6: Hafızlık Eğitimi Öncesi ve Sonrası Yaşanan Değişimler	46
Çizelge 5.7: Gençlere Nasıl Hafızlık Eğitimi Verilmeli Konusunda Görüşler	48
Çizelge 5.8: Çocuğunun Hafız Olmasını İsteme Durumu	50

HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE NİTEL BİR ÇALIŞMA

ÖZET

Müslümanlar ilk yıllardan itibaren Kur'an'ın okunmasına, anlaşılmasına ve yeni yetişen nesillere öğretilmesine, dahası ezberlenmesi ve ezberletilmesine büyük önem vermişlerdir. Bu anlamda hafızlık eğitimi, tüm dünya Müslümanları tarafından yüzyıllardır gerçekleşen köklü bir eğitimidir.

Bu araştırmada geçmişten günümüze süregelen hafızlık eğitiminin; eğitimi veren öğretmenler, verildiği mekanların fiziksel koşulları, süresi, hafızlık yaptırma tekniği, eğitimin alındığı yaş, eğitimin sosyal hayata etkileri gibi faktörler göz önünde bulundurularak, gerek hafızlığın tamamlanma aşamasında, gerekse tamamlandıktan sonra, sosyal hayata ve bireysel yaşama katkıları araştırılmış olup; hafızlık eğitimi almış bireylerde benlik saygıları konusu üzerinde durulmuştur.

Çalışmada, hafızlık eğitimi alan bireylerin benlik saygıları nitel bir metotla araştırılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma türlerinden görüşme tekniğinin bir çeşidi olan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmayı oluşturan örneklem grubu, hafızlık eğitimini tamamlamış, her biri farklı mesleklerde çalışan 30 bireyden oluşmaktadır.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Giriş kısmında, araştırmanın konusu, amacı ve önemi ile beraber, bu konuda yapılmış olan çalışmalar ile ilgili literatür araştırmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde hafızlığın İslam kültüründeki yeri, hafızlık yöntem ve teknikleri vb. konular işlenmiştir. Üçüncü bölümde ise kişilik, benlik ve alt kavramları konu edilmiştir. Dördüncü bölümde çalışmanın yöntem kısmı üzerinde durulmuş olup; devamında bulgular ve yorumlar bölümünde, katılımcılar ile yaptığımız görüşme sonucunda verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Çalışma, son bölüm olan sonuç ve öneriler kısmında araştırma bulgularının değerlendirilmesi ve araştırma ile ilgili daha sonra yapılacak çalışmalar adına sunulan öneriler ile son bulmaktadır.

Anahtar kelimeler: *Hafızlık, Kişilik, Benlik, Benlik Saygısı, Benlik Bilinci*

THE QUALITATIVE STUDY ON SELFRESPECT OF PEOPLE GETTING MEMORY EDUCATION

ABSTRACT

Muslims have considered important that reading, understanding teaching to new generation, moreover memorize and memorized of Quran since first years. In this case, memory education is the one of the well-established education all over the World.

In conducted which under all these knowledge of memory training from past until today, trainers who trained, phisical conditions of place, duration, memory technique, age, effects to social life etc factors which considered, both at complation stage of memory and after complation, it's contributions has been searched in terms of social and individual life. It has been emphasized on self-respect issue of people who trained memory.

In this study self respect of individuals receiving memory education will qualitative method. In this searching interview form which kind of semi-structured was used. In the sample group that consist on the searching group there are 30 people, completed the memory training and work on different jobs.

Research consists of 6 sections. In the introduction section there are subject of research, with target and importance, conducted researches in this field an literature researching.

In the second section, placement of the memory education in islamic culture, methods and technics of memory training topics are covered. In the third section, method part of study is emphasized, it continous in the comments and evidence end of the interviews with participants. Answers was reviewed with content analysis method. The study concludes with that last part of conclusion and in the suggestion section examine of the searhcng and suggestions which related the research.

Key words: *memory, personality, ego, respecting to ego, self-consciousness.*

1. GİRİŞ

Kur'an Hz. Muhammed'e; 610 yılında indirilmeye başlanmış ve 23 yılda tamamlanmıştır (Köksal, 1989). İndirildiği dönemin ilk evrelerinde Hz. Peygamber de dahil olmak üzere çoğu Sahabe-i Kiram, ayetleri muhafaza etmek konusunda kaygı yaşamıştır (Kurt, 2012). Bu nedenle; Kuran indirilmeye başlandığı ilk zamanlardan itibaren gerek Hz. Muhammed gerek ise etrafındaki Sahabe-i Kiram tarafından ezberlenerek ve vahiy kâtipleri tarafından metne geçirilerek koruma altına alınmıştır. Kur'an'ı baştan sona ilk ezberleyen kişi Hz. Peygamber (sav)'dir. Sonra onu diğer sahabîler takip etmişler ve İslam yayıldıkça daha çocuk denecek yaştan başlamak suretiyle hemen her yaştaki Müslümanlar hafız olmak için çok çaba sarf etmişlerdir (Özbek, 2015). Böylece hafızlık müessesesi; Allah kelamı Kur'an'ı, hafızada muhafaza etme idraki ile günümüze kadar ulaşmıştır.

Hz. Peygamber, kendisine Allah tarafından indirilen Kur'an'ın, tebliğ etmekte mes'ul olduğu insanlar tarafından öğrenilmesini ve başkalarına öğretilmesini tavsiye etmiş, bunu yaparken de manasını anlamayı ve içeriğine uygun amellerde bulunmayı amaçlamıştır. Buna dayanarak, ashabı arasından birçok Kur'an hafızı yetişmiştir (Gün, Özdemir, & Apaydın, 2018).

Hafızlık; İslam dünyasında yüzyıllardır değer gören bir ilim olmasının yanında, islami ilimler açısından da önemli bir kaynaktır. Bu anlamda asr-ı saadetten bu yana süregelen ve günümüzde de devam eden hafızlık eğitimi, her dönemde rağbet görmüştür.

Hafızlık; Arapçada "korumak, ezberlemek, saklamak ve sırrı saklamak" manasındaki h-f-z kökünden türemiş olup; sözlükte; "Kur'ân ve hadisi ezberleyen, açık ve doğru yol" anlamlarına gelmektedir (Kurt, 2012).

Kişilik, kalıtım ile getirilen özellikler ile çevrenin kişiye kazandırdığı özelliklerin bütünüdür (Kaya, 1997).

Benlik ise; insanın kişiliğine ilişkin algısının sonucu, aynı zamanda insanın kim olduğunu ifade eden ve onu diğer insanlardan ayıran özelliktir. Bir diğer ifade ile Benlik, insanın kendi kişilik özellikleri, amaç ve beklentileri, yetenekleri, değer yargıları ve inançlarından oluşur (Köknel, 1982).

Benlik kavramının bileşenlerinden benlik saygısı; bireyin kendini benimsemesi, onaylaması, kendine değer vermesi ve saygı duyması anlamına gelmektedir (Koç, 2009).

İnsanın kendine ne kadar değer verdiği ile ilintili olan benlik saygısı; aile, eğitim, çevre vb. faktörler ile değişkenlik göstermektedir. İnsan psikolojisinde önemli bir kavram olan benlik saygısının kaybedilmesi ve bunun sonucu olarak bireyde meydana gelen değersizlik duyguları, klinik açıdan depresyonun yaygın semptomlarından biri olarak ortaya çıkar (Budak, 2005).

Tüm bu bilgiler ışığında yapılan araştırmada geçmişten günümüze süregelen hafızlık eğitiminin; eğitimi veren öğretmenler, verildiği mekanların fiziksel koşulları, süresi, hafızlık yaptırma tekniği, eğitimin alındığı yaş, eğitimin sosyal hayata etkileri gibi faktörler göz önünde bulundurularak, gerek hafızlığın tamamlanma aşamasında, gerekse tamamlandıktan sonra, sosyal hayata ve bireysel yaşama katkıları araştırılmış olup; hafızlık eğitimi almış bireylerde benlik saygıları konusu üzerinde durulmuştur.

1.1 Problem Cümlesi

Hafızlık eğitimi, bu eğitimi alan bireylerin benlik saygısını olumlu etkiler mi?

1.2 Araştırmanın Hipotezleri

- Hafızlık eğitimi bireyde zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilemektedir.
- Mekan, uygulanan yöntem, eğiticinin yaklaşımı gibi faktörlerin, eğitimi alan bireylerin benlik saygılarında olumlu veya olumsuz etkileri vardır.
- Hafızlık eğitiminin, sosyalleşme, kendini ifade edebilme gibi durumlara olumlu etkisi vardır.
- Hafızlık eğitiminin tutum ve davranışlara olumlu etkileri vardır.
- Hafızlık eğitiminin sosyal hayata olumlu etkileri vardır.

1.3 Sayıtlar

Çalışmaya katılan bireyler görüşmeler esnasında kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve tarafsız bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

- Araştırmadan elde edilen bulgular, İstanbul İl'inde ikamet eden, hafızlık eğitimini tamamlamış ve gönüllü katılmış bireyler ile sınırlıdır.
- Bu çalışmanın sonuçları; görüşme yapılan katılımcılardan elde edilen verilerle ve veri toplama aracının ölçüm gücüyle sınırlıdır.

1.5 Amaç/Önem

Hafızlık Asr-ı saadetten bu yana farklı süreçlerden geçerek günümüze kadar ulaşmıştır. Türkiye'de ise hafızlık çeşitli aşamalardan geçtikten sonra; 1925 tarihinden itibaren DİB bünyesine bağlı Kur'an Kurslarında resmi olarak okutulmaktadır (Öcal, 2015).

Son dönemlerde özellikle MEB'e bağlı İmam Hatip Ortaokul proje sınıflarında "Örgün Eğitim ile Birlikte Hafızlık Eğitimi" projesi kapsamında; talep eden ve hazırlık dönemini başarıyla geçen öğrencilere, ortaöğretim ile hafızlık beraber yürütülerek hafızlık eğitimi verilmektedir. Aynı zamanda 2012 yılında başlanan 4+4+4 eğitim modeli ile ikinci dördü yani ortaokul kısmını bitiren öğrenciler Kur'an Kurslarında hafızlıklarını yürütürken bir yandan da liseyi açıktan sınavlarla tamamlayabilmektedirler (dogm, 2018).

Ülkemizde hafızlık eğitimi veren Kur'an kursları üzerine yapılan araştırmalarda, her ne kadar başarılı çalışmalar gerçekleştiriliyorsa da, bu kurumlardaki dini eğitim-öğretimin yetersiz olduğu ve aksayan yönlerinin bulunduğu da tespit edilmiştir (Çimen, 2007). Hafızlık eğitimi veren resmi kurumların artması ile birlikte, hafızlık yapmak isteyen kişi sayısı da doğru orantılı olarak artış göstermektedir. Bu eğitimde kişi sayısından ziyade mekan, hafızlık eğitimine rehberlik eden öğretici, kullanılan teknik, öğrenciye uygulanan yaklaşım tarzı, yaş faktörü vb. büyük önem arz etmektedir (Cebeci & Ünsal, 2006).

Hafızlık eğitimi sırasında iyi okuyabilme, sayfaları ezberleyebilme konusundaki yeterlilik veya eksiklik, kişinin doğru motive edilmemesi, doğru yaklaşım tarzının seçilememiş olması; eğitimin aksamasına ve kişiler üzerinde olumsuz etkiler oluşmasına sebebiyet verebilmektedir (Fırat, 2007). Bir yandan da bir peygamber geleneği olan ve yüzyıllardır takdir gören hafızlık müessesinin, hafız öğrencisi tarafından tamamlanma duygusu; manevi bir haz yaşatmakta ve öğrencinin motivasyonunu yükseltmektedir. Bu bağlamda, yaşanan olumlu ve olumsuz faktörlerin bireylerin benlik saygısı üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Tüm bu durumlar göz önüne alındığında tezin çalışılmasındaki amaç ve önemi özetlemek gerekirse; eğitim esnasında meydana gelen bütün bu dinamiklerin, motivasyon ve farkındalığın bireylerin benlik saygıları üzerindeki etkilerinin araştırılması; bize hafızlık müessesinin benlik üzerindeki karşılığını sunacaktır. Bu anlamda hafızlık eğitiminin Kur'an'ın korunması ve gelecek nesillere 'doğru' aktarılması görevinin yanında; insan psikolojisine olan etkisi ile farklı bir açıdan ele alınmıştır.

1.6 Literatür Araştırması

Literatür araştırması bölümü hafızlık eğitimi merkez alınarak yapılmıştır. Bu çerçevede, YÖK-TEZ sayfasında yapılan araştırmaya göre hafızlık ile ilgili Y. Lisans ve Doktora tezleri üzere çalışmalar bulunmaktadır. Anı zamanda bu çalışmada yine hafızlık konulu çeşitli makalelerden de yararlanılmıştır.

Yaptığımız literatür araştırmasında karşılaştığımız ilk çalışmalar hafızlık eğitimi problemleri ana konulu Ahmet Fatih Çaylı'nın "Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Problemleri" ve Bilal Ünsal'ın "Günümüz Kur'an kurslarında hafızlık eğitimi ve problemleri" isimli Y. Lisans çalışmalarıdır. Bu çalışmalardan Çaylı'nın; hafızlık eğitimindeki problemleri, Kur'an kurslarındaki hafızlık eğitiminde amacına ulaşabilme durumu ile program, öğretim süreçleri ve değerlendirme öğelerinde görülen yetersizlikleri ve problemleri öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya koymak amaçlı hazırlandığı gözlemlenmiştir. Çalışmada nicel bir araştırma yöntemi kullanılıp, araştırma sonucuna göre değerlendirmeler yapıp görüş ve öneriler sunulmuştur. Ünsal'ın ise; günümüzde Hafızlık eğitiminin içinde bulunduğu durumu incelemek ve problemlerini tespit edip çözüm önerileri ortaya koymak amacı ile yapılan bir

alan araştırması gerçekleştirdiği ve bu araştırmada nicel araştırma yöntemini uyguladığı görülmektedir (Çaylı, 2005).

Konu ile ilgili bir başka araştırma Öznur Güngör'ün "Klasik ve modern sistemde hafızlık yapan bireylerde öznel iyi oluş ve sosyal kaygı ilişkisi üzerine bir çalışma" isimli Y. Lisans çalışmasıdır. Çalışmada Güngör; son çocukluk ve ilk ergenlik dönemlerindeki hafızlık yapan bireylerin öznel iyi oluş ile sosyal kaygı düzeylerinin ve bunları etkileyen etmenlerin belirlenmesini konu edinmiş; Hafız adaylarının öznel iyi oluş ve sosyal kaygı düzeyleri; yaş, cinsiyet, ortalama gelir, baba ve anne mesleği, baba ve anne eğitim durumu, en son mezun olunan okul türü, hafızlık dışı eğitimin varlığı, hafızlık sonrası düşünülen eğitim alanı ve hafızlıkta bulunulan aşama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir? Sorularına açıklık getirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada nicel bir araştırma yapıp, anket sonuçlarına göre görüş ve öneriler sunulmuştur (Güngör, 2018).

Yapılan literatür araştırmasında yalnızca Kur'an Kurslarında değil; İmam Hatip Ortaokullarında yapılan hafızlık projeleri de akademik çalışmalarda konu olarak ele alınmıştır. Bu konu ile ilgili Rahime Kuloğlu'nun "Yönetici görüşlerine göre imam hatip ortaokullarındaki hafızlık projesinin değerlendirilmesi" ve Pakize Yetimova'nın "Ortaokula devam eden öğrencilerin hafızlık eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik bir araştırma" isimli iki adet Y. Lisans çalışması olduğunu gördük. Kuloğlu, çalışmasında nicel araştırma yöntemini tercih etmiş ve 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren Meb'e bağlı İmam Hatip ortaokullarında eğitime ara verilmeksizin hafızlık imkanı tanınması neticesinde projeyi uygulayan 11 okul yöneticisi ve proje koordinatörlerine anket çalışması uygulamıştır. Yetimova ise; çalışmasında nitel bir araştırma yöntemini tercih etmiş ve her grupta, bir idareci, bir öğretici, bir veli ve bir öğrenci olmak üzere toplam 20 kişi ile görüşme usulü araştırmasını yürütmüştür (Yetimova, 2018).

Literatür araştırmasında sadece Türkiye değil; Avrupa ülkelerinde uygulanan Hafızlık eğitimlerinin de akademik çalışma alanına girdiği görülmüştür. Bu konu ile ilgili Coşkun Kahraman'ın "Avrupa'da hafızlık eğitimi ve Kur'an tilaveti yarışmaları" ve Yusuf Kalemlî'nin "Viyana Hafızlık okulu ve Avrupa için örnekliği" isimli iki çalışmanın olduğu gözlemlenmiştir. Her iki çalışmada

da yurt dışında uygulanan Hafızlık eğitim teknik ve yöntemleri araştırılmış; bu yöntem ve tekniklerin olumlu ve olumsuz etkileri yapılan nicel araştırma yöntemleri ile belirlenmiştir (Kalemli, 2016).

Hafızlık eğitimini konu alan bir çalışmada, Hüseyin Algur'un "Hafızlık eğitimi alan bireylerin motivasyon ve psiko-sosyal durumlarının din eğitimi açısından değerlendirilmesi" isimli bir Doktora alışmasıdır. Algur bu çalışmada, hafızlık eğitimi alan bireylerin psiko-sosyal durumlarını ve bu eğitime başlamalarını sağlayan motive edici unsurları tespit ederek çok yönlü değerlendirmeyi amaçlamış; nicel bir araştırma yöntemi tercih etmiştir. Evrenini Türkiye'de DİB'e bağlı resmi Kur'an kurslarında hafızlık eğitimi alan bireyler oluşturmaktadır. Örneklemi, on üç ilden toplam otuz Kur'an kursunda hafızlık eğitimi alan 1369 birey oluşturmaktadır. Ayrıca 43 bireyle de görüşme yaparak elde ettiği sonuçlarla görüş ve önerilerini sunmuştur (Algur, 2018).

Tüm bu yapılan literatür araştırması sonuçlarına göre elde edilen alışmalar, Hafızlık eğitimine ışık tutmakla beraber, bu çalışmaya da katkı sağlamıştır.

2. HAFIZLIK VE HAFIZLIK EĞİTİMİ

2.1 Hafızlığın Tanımı

Hafızlık eğitimi köklü bir eğitim olup; başlangıcı Hz. Peygamberin nübüvvet dönemine kadar dayanmaktadır. “Hafız” kelimesi arapça bir kelime olup; koruyan, muhafaza eden manasına gelmektedir. Aynı zamanda “Hafız” kelimesi “bütün mahlukatın koruyucusu” (Hud, 11/57) anlamında “el-hafız” adı ile Allah’ın isimleri arasında yer almaktadır. Hıfz kavramı Kur’ân-ı Kerîm’de kırk yerde geçmekte olup bunların on üçü Allah’a, dördü meleklere, altısı peygamberlere, biri ilm-i ilâhî veya levh-i mahfûz mânasındaki “kitâb”a, diğerleri de insanlara nisbet edilmiştir (Topaloğlu, 1997).

Kur’an 23 yılda peyderpey indirilmiş ve her nazil olan ayet Hz. Peygamber tarafından hem ezberletilmiş hem de yazıya geçirilmiştir. Kur’an kendisinden bahsederken birçok yerde “el-kur’ân” ve “el-kitâb” hitaplarını kullanmıştır. Bu isimler Kur’an’ın hem okunan hem yazılan bir vahiy olduğuna işaret etmektedir. Hz. Peygamber gelen vahiyleri öncelikle insanlara tebliğ ediyor, ardından bunu vahiy kâtiplerine yazdırıyordu. Yazılı kültüre uzak olan Araplar güçlü ezberleme kabiliyetleri sayesinde nâzil olan âyet ve sûreleri ezberlemekte bir sıkıntı çekmiyorlardı (Birişik, 2002).

Hz. Peygamber kendisine zaman zaman ve parça parça nazil olan Kur’ân ayetlerini bekletip de topluca yazdırmıyordu. Aksine vahyi alır almaz, nazil olan ayetleri hemen iletiyor ve müminlerden bunları sadece namazda okumak üzere ezberlemelerini değil, aynı zamanda yazıya geçirmelerini ve kopya edip çoğaltmalarını da istiyordu. Nitekim her yeni ayet nazil olduğunda, önce erkekleri ardından da kadınları topluyor ve bunu onlara okuyordu. Vahiy kâtiplerine de onların huzurunda ayetlerin yazılmasını emrediyordu. Bu yeni metnin mevcut bütününün neresine konacağını da açıklıyordu (Birişik, 2002).

Kur’an’ı ilk ezberleyen Hz. Muhammed (s.a.s)’dir. Hz. Peygamberin ezberleme yöntemi arz-sema yoluyla oluşmuştur. Cebrail (a.s) Hz. Peygambere ayetleri

vahyettiği sırada, Hz. Peygamberin dinlemesine sema; dinlediği ayetleri Cebrail (a.s.)'a okumasına arz denmektedir. Hz. Peygamber her gelen ayeti ashabına okuyup ezberlettiği gibi, her sene Ramazan ayında Cebrail (a.s.)'a, o ana kadar gelmiş olan ayetleri ezberden arz ediyor, Cebrail (a.s.)'da doğruluyordu. Hatta Hz. Peygamber, vefatından önceki son Ramazan ayında, Cebrail (a.s.)'a Kur'an'ı iki kere okumuş ve "Azra-i Ahire" denen bu okuma karşılıklı yapılmıştır (Cebeci, 2006).

Allah, Hz. Peygamberin nazil olan ayetleri ezberlemesi hususunda Kur'an'da şöyle buyurmuştur; "Sana Kur'an'ı okutacağız ve sen onu unutmayacaksın" (A'lâ, 6). Bu ayette görülüyor ki Allah, Hz. Peygamberi Kur'anı' ezberleme hususunda bir eğitime tabi tutuyordu. Allah, bu eğitime tabi tutulan Hz. Peygambere bazı ayetlerinde, ezberleme tekniği ile alakalı uyarılarda bulunuyordu. Misal Kur'an ayetleri nazil olunurken Peygamberimiz zaman zaman ayetleri kaçıracağı konusunda endişe duyuyor, gelen vahyi hemen hâfızasına yerleştirmek için tamamlanmasını beklemeden diliyle tekrarlıyordu. Bu sırada Allah O'na şu ayetlerle seslendi; "Vahyi tam alma telâşı yüzünden dilini kımıldatma. Onu zihninde toplayıp okumanı sağlama işi bize aittir. O halde onu okuduğumuz zaman sen onun okunuşunu takip et. Sonra onu anlatmak elbette bize aittir" (Kıyamet, 16-19). Allah Teâlâ bu âyetleri indirerek ona vahiy geldiğinde nasıl davranması gerektiğini öğretmiştir. Bu âyetlerde yüce Allah üç şeyi kendi üzerine aldığını bildirmiştir: 1. Vahyi hafızalarda ve yazılı olarak toplayıp Resûlullah'ın unutmamasını sağlamak 2. Vahyi Hz. Peygamber'in okumasını sağlamak; 3. Vahyi açıklamak (Karaman, Çağrıcı , Dönmez, & Gümüş , 2006). Ayrıca 19. âyette vahiy kendisine okunduğunda Hz. Peygamber'in susarak onu dinlemesi emredilmiş, o da böyle yapmıştır. Allah Teâlâ "Biz onu okuduğumuz zaman" buyurarak okuma fiilini kendisine isnat etmiştir; başka âyetlerde onu vahiy meleğinin (Cebrâil) Hz. Peygamber'in kalbine indirdiği bildirilmektedir. Bu âyetler arasında çelişki yoktur. İlâhî vahyin Cebrâil aracılığı ile Hz. Peygamber'in zihnine yerleştirilmesi de bir okumadır (Karaman, Çağrıcı , Dönmez, & Gümüş , 2006).

Tüm bu bilgiler ışığında görülüyor ki; Hafızlık Hz. Peygambere ilk vahyin indirilmesinden bu zamana kadar süre gelen köklü bir eğitimidir. İlk Hafız Hz. Peygamber olduğu gibi; ilk Hafızlık öğretmeni de yine Hz. Peygamber'dir.

2.2 Hafızlığın İslam Kültüründeki Yeri Ve Önemi

Kur'ân-ı Kerîm, ilahî koruma altında olması nedeniyle diğer semâvî kitaplardan ayrı bir özelliğe sahiptir. Kur'ân'ın korunması ve günümüze kadar muhafazasında ana etkenlerden birisi ve belki en önemlisi onun hıfzedilmesidir (Şahin, 2011).

Her Müslümanın yeterli miktarda âyet ezberlemesi namazın farzlarından olan kıraatin bir gereğidir (Bozkurt, 1997). Resûl-i Ekrem bu asgari bilgidен mahrum olanları harabeye benzetir (Müsned, I, 223; Dârimî, “Fezâ'ilü'l-Ḳur'ân”, 1; Tirmizî, “Şevâbü'l-Ḳur'ân”, 18). Dolayısıyla gerek Hz. Peygamber döneminde, gerek sonrasında Kur'an'ı ezberleme arzusunun İslam kültüründeki önemi büyüktür.

Hz. Peygamber'in vefatından sonra Kur'an hıfzına olan ilgi giderek artmıştır (Bozkurt, 1997). Kur'an'ın Allah kelamı olması ile mü'minlerin Allah kelamını zihinlerinde ve kalplerinde taşıma arzusu Asr-ı Saadetten günümüze kadar ulaşmıştır. İlk dönemlerde Kur'an-ı ezberlemek, daha ziyade manasına hâkim olunması ve hükmü ile amel edilmesi maksadı ile yapılırken sonraki dönemlerde bu hedeflere bir geleneğin sürdürülmesi gibi farklı amaçlar da eklenmiştir (Cebeci & Ünsal, 2006).

Kur'an; iman eden ve İslam üzere amel eden bir kişi için rehber niteliğindedir. Hz. Peygamber, Kur'an'ı hem okumanın hem de onunla amel etmenin gerekliliğini, Kur'an'ı okuyup anlayan mü'mini kokusu da tadı da güzel olan “ütrüce” meyvesine; Kur'an'ı okumayan fakat onunla amel eden mü'mini tadı güzel ama kokusu olmayan “hurma” meyvesine; Kur'an'ı okuyan münafığı kokusu güzel ama tadı acı olan “reyhan çiçeğine”; Kur'an okumayan münafığı ise tadı da kokusu da acı olan “Ebu cehil karpuzuna” benzeterek ifade etmiştir (Buhârî, Fedâilu'l-Kur'an, 23). Kur'an'ı Kerim insanlar için en güzel öğütleri sunmaktadır. Nasıl bir iman? Nasıl bir ibadet? Nasıl bir ahlak? sorularını cevaplayacak yegane muhatab ve son ilahi mesajdır. Ayrıca Kur'an-ı Kerim, toplum içerisinde insanların yapması gereken sosyal, ekonomik, siyasal birtakım ilkeleri kapsamaktadır. Adab-ı Muâşeret, miras hukuku, boşanma hukuku, vb. konuları da içinde barındıran Kur'an, muhatabı olduğu insanoğlunun dayanacağı

ilk kapıdır. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, Kur'an'ın hafızalarda korunması, Kur'an'ın kendisi ile amel etmek kadar önem arz etmektedir.

Hafızlık, Asr-ı Saadetten günümüze kadar müslümanlar arasında büyük bir değere sahiptir. Zira ilk Hafız Hz. Muhammed (s.a) olması, onun yolunda ilerleme arzusu ve O'nun varisi olma şerefi, insanların Hafızlık müessesesine duyduğu saygı ve muhabbetin bir göstergesidir. Suffe'de başlayan medreselerde devam eden, medreselerden DİB bünyesindeki Kur'an Kurslarına geçen ve günümüzde de hafızlığa olan ilginin artmasıyla MEB bünyesindeki örgün ortaöğretim ile beraber yürütülen hafızlık eğitimi, değişik süreçlerden bugünlere aktarılmıştır. Kur'an'ın ilahi bir mesaj olması ile Hafızlığın bu ilahi mesajı şifahi yolla koruma vazifesi, aynı zamanda Peygamber sünneti olması ve ibadet hükmünde ele alınması İslam kültüründeki yerini saygın ve kıymetli bir miras olarak devam ettirmektedir.

2.2.1 Hz. Muhammed döneminde hafızlık

Hz. Peygamber Kur'an'ın nazil olduğu 23 yıl içerisinde, nazil olan ayetleri yalnız ezberlemek ve ezberletmekle kalmaz, sahabelerin arasından katip olarak görevlendirdiği kişilere nazil olan ayeti / sureyi yazdırır ve bunun hangi sure hangi ayetten sonra ekleneceğini bildirdi. Kur'an'ın cem'i görevinde komisyon başkanı olan ve Hz. Peygamber tarafından bizzat yetiştirilen vahiy katiplerinden Zeyd B. Sabit, Kur'an ayetlerinin yazımı hususunda şunları aktarmıştır. “Vahiyi Rasulullah'ın huzurunda yazardım. Bitirdiğim zaman “Yazdığını oku” buyururdu. Eğer ondan yazılmayan bir şey kalmışsa ekletir, fazla bir şey olursa çıkartırdı.” (Köksal, 2001).

Hz. Peygamber Kur'an ayetlerinin yazılmasının yanında ezberlenmesine de önem verirdi. O dönemde yazı için gerekli araç gereçlerin kısıtlı olması ve dönemin genel özelliklerinden birisinin ümmilik (okuma yazma bilinmemesi) olmasından dolayı yazmadan ziyade ezberlenme işine çok ehemmiyet gösterilirdi. Dolayısıyla Hz. Peygamber sahabeleri Kur'an'ı ezberlemeye sevk ediyordu. Bu da hafızların sayısının artmasını sağlıyordu. Sahabelerden Kur'an'ın tamamını ezberleyenlere “Kurra'ül Ashab” deniliyordu (Pakdil, 2016).

Hız. Peygamber, Cebrail (a.s.) ona vahyettiği âyetleri büyük bir özenle (tertîl üzere) okuyor, ezberliyor ve hemen sahabeye aktarıyordu. Sahabelere de kendi ezberlediği metod ile yani şifahi yolla ezberlettiriyordu. Şöyle ki; Hız. Peygamber her inen ayeti sahabeye birkaç defa okuyor, sonra onlardan dinliyor eğer yanlışları var ise düzeltiyor, sonra da nazil olan ayetin hangi sureye ait olduğunu öğretiyordu. Böylelikle sahabe, ayetleri iner inmez ezberleyip, hükümlerini de hayata bizzat geçirmiş oluyorlardı. Hız. Peygamber döneminde Kur'an ayetlerinin ezberlenme şekli, daha çok özümseyerek hayata yansıtma şeklinde parça parça hafızlık şeklinde yapılıyordu. Şöyle ki; bir sahabe on ayeti okuyor, diğerleri dinliyordu. Sahabe 10 ayeti okuduktan sonra bir başkası on ayet okuyordu. Böylece ayetler karşılıklı okunmuş oluyordu (Şahin, 2011).

Sahabe, inen her ayeti okuyup, öğrenmeye ve ezberlemeye büyük önem veriyordu. Her inen ayet ve sureleri, büyük bir titizlikle ezberliyorlardı. Okuma-yazma bilenler ise çeşitli materyallere yazıyor, sonra da bu yazdıkları ve ezberledikleri âyet ve sureleri, farz ve nafîle namazlarda tekrar ederek pekiştirmeye ve hayata geçirmeye çalışıyorlardı (Öztürk, 2005). Aynı zamanda çeşitli vesilelerle gidip geldikleri yerlerde insanlara tebliğ ediyorlar ve bir araya geldiklerinde de birbirlerine okuyup, âyet ve sureler üzerinde düşünerek tefekkürde bulunuyorlardı.

Hız. Peygamber döneminde hafızlık; yazılı kaynaklardan okuyup ezberleme tekniğinden ziyade, şifahi yolla bizzat Peygamberin ağzından ayetleri dinleyip yine ona tekrar etme yolu ile gerçekleştirilmiştir. Sonra da Hız. Peygamber aralarından Kur'an'ı iyi bilen sahabeleri hoca olarak tayin etmiş ve çeşitli bölgelerdeki insanlara tebliğ etmesi amacı ile öğretmen olarak göndermiştir (Bozkurt, 1997). Sema' usulü ile devam eden bu hafızlık eğitimi, Kur'an'ın mushaf haline getirilmesinden sonraki yıllarda hattatlar tarafından yazılıp mushaf olarak Müslümanlar arasında yayılmaya başlamasına kadar bu şekilde devam etmiştir.

2.2.2 Hafızlığın nas ve sünnet bağlamında dayanağı

Allah Hız. Peygamberin nazil olan ayetleri ezberlemesi hususunda Kur'an'da şöyle buyurmuştur; "Sana Kur'an'ı okutacağız ve sen onu unutmayacaksın." (A'lâ, 6) Bu ayetten yola çıkarak Hız. Peygambere Kur'an'ın ezberletilerek

tebliğ vazifesinin verildiğini, dolayısıyla Kur'an'ın ezberlenmesinin Hz. Peygamber örneğinde önemi görülmektedir. Bu konuda Allah, bir başka ayette; “Vahyi tam alma telâşını yüzünden dilini kımıldatma. Onu zihninde toplayıp okumanı sağlama işi bize aittir. O halde onu okuduğumuz zaman sen onun okunuşunu takip et. Sonra onu anlatmak elbette bize aittir” (Kıyamet, 16-19) buyurarak, Kur'an'ın Hz. Peygamber'e ezberletilmesinin kendisine ait olduğunu belirterek; harflerine, lafızlarına ve anlamına dikkat ederek ezberlemenin önemi üzerinde durduğu anlaşılmaktadır.

Kur'an'ın hafızlığın önemi ile alakalı ayetleri konusunda Yaşar Kurt; “Kur'an'ın Korunmasında Hafızlık Müessesesi” adlı makalesinde şu satırlara yer vermiştir. *“Kur'ân hafızları, Allah'ın seçkin kulları olarak övülmektedir. “Sonra Kur'ân'ı kullarımız arasından seçtiklerimize miras verdik” (Fatır, 35) ayetini tefsir ederken yirminci yüz yılın meşhur Türk müfessiri Elmalılı (ö.1942), “yani senden sonra ümmetin olan kullarımız içinden seçip beğendiğimiz seçkin kulları ona varis kıldık. Bu şekilde Muhammed ümmeti en ileri, en seçkin ümmet olduğu gibi, onlar içinde de en seçkinleri, Kur'ân'ı ezberleyen kimseler olarak peygambere varis olan bilginlerdir,” ifadeleriyle ayetin hafızlığa işaret ettiğini ilan etmektedir.”* (Kurt, 2012). Yine aynı makalede Kurt, başka bir ayette hafızlığın önemini şu tespitlerle ifade etmiştir; *“Kur'ân'ın ezberlenmesine işaret eden Kamer suresindeki dört defa tekrar eden âyette: “Andolsun ki Kur'ân'ı düşünülün diye kolaylaştırdık. Düşünecek yok mu?” (Kamer, 54) buyrulmaktadır. Müfessirler bu ayeti, lafzının tatlılığı ve nazminin fesahati nedeniyle dillerde okunmasını kolaylaştırdık, eğer onun okunmasını âdemoğullarının dilinde kolaylaştırmıyaydık, hiç kimse Allah'ın kelamıyla konuşmaya güç yetiremezdi; onu ezberlenmesi için kolaylaştırdık, onu ezberlemek isteyen yardım ederiz, artık ezberlemek isteyen yok mu ki, kendisine yardım edilsin, manalarıyla yorumlamaktadırlar.”* (Kurt, 2012).

Ayetlerden de anlaşılacağı üzere Allah, önce Hz. Peygamber'e ve devamında bizlere Kur'an'ın hafızada muhafaza edilmesinin önemini vurgulamaktadır. Kur'an'ın koruma işinin kendisine ait olduğunu ifade eden yüce Allah, O'nu bu dünyada muhafaza etmeye çalışanlara da yardımını eksik etmeyeceğini vurgulamaktadır.

Hız. Peygamberin hafızlığın önemi ile alakalı çokça hadisi bulunmaktadır (Çakır & Horoz, 2018). Bunlardan bazıları şöyle sıralanmıştır;

إن الرجل الذي ليس في جوفه شيء من القرآن، كالبيت الخرب

“Hiç şüphe yok ki, ezberinde Kur’ân’dan bir şey bulunmayan kimse harabeye dönmüş ev gibidir” (Ahmed b. Hanbel, I, 223; Darimî, Fezâilu’l-Kur’ân 1.; Tirmizî, Fezâilu’l-Kur’ân 18).

إن من إجلال الله إكرام ذي الشبهة المسلم،، حامل القرآن غير الغالي فيه ولا الجافي عنه، وإكرام ذي السلطان المقسط.

“Yaşlanmış bir müslümana, aşırı gitmeyen ve ahkâmıyla amel etmekten geri durmayan Kur’ân hafızına ve âdil hükümdara saygı göstermek, Allah’a duyulan saygı ve tazimden ileri gelir” (Ebû Dâvûd, Edeb 20).

أشرف أمتي حملة القرآن

“Ümmetimin en şerefliileri Kur’ân’ı ezberleyenlerdir” (Taberânî, el-Mu’cemü’l-kebîr, 12, 125; Beyhakî, Şuabu’l-îmân, 2, 556; 3, 170).

مثل الذي يقرأ القرآن يتعاهده وهو عليه شديد، فله أجران قال: مثل الذي يقرأ القرآن وهو احافظ، مثل السفره الكرام البررة.

Kur’ân’ı zorlanarak okuyan kimseye iki kat sevap vardır. Kur’ân’ı okuyan hafız ise vahiy getiren şerefli melekler gibidir (Ahmed b. Hanbel, 41, 299; Buhârî, Tefsir 417; Beyhakî, Sünenü’l-kübrâ, 2, 395).

خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ الْقُرْآنَ وَعَلَّمَهُ

Sizin en hayırlınız, Kur’an’ı öğrenen ve öğreteninizdir (Buhârî, “Fezâ’ilü’l-Çur’ân”, 21; Ebû Dâvûd, “Vitr”, 14,15,19; Tirmizî, “Şevâbü’l-Çur’ân”, 15).

Ve yine Ebu Musa el-Es’ârî’den Nebî (s.a.v) şöyle buyurduğu rivayet olunmuştur: “Kur’an’ı muhafazaya önem veriniz! Hayatım yed-i kudretinde olan Allah’a yemin ederim ki, Kur’an’ın hafızadan çıkıp kaçması, bağlı devenin (ihtimamsızlık eseri) boşanıp kaçmasından daha zorludur” (el-Buhari, Fezailul Kur’an) (Dağ, 2006).

Hız. Peygamber, yukarıda belirtilen Hadis-i Şerifleri ile Müslümanlara Kur’an’ı ezberlemeyi, O’nun ahlakı ile yaşamayı ve muhafaza etmeyi teşvik etmiştir. Aynı zamanda Kur’an’ın bazı ayetleri, Kur’an’ın ezberlenmesinin teşviki

hususunda bize ışık tutmaktadır. Zira Kur'ân-ı Kerîm'de, Allah'ın Kur'an'ı muhatabları için kolaylaştırdığı, Kur'an'ın tam anlaşılması ve gönüllerin onunla kuvvet bulması için tane tane okunduğu ve insanların Kur'ân'ı tertil ile (ağır ve tefekkür ile) okumaları gerektiği gibi konulara yer verilmektedir.

Yukarıda belirtilen ayet ve hadisler ışığında şöyle söylenebilir ki; hem bizzat Allah kelamı hem de ilk muhatabı olan Hz. Peygamberin sözlerinden de anlaşılacağı üzere Hafızlık; bir peygamber mirası ve teşvik edilen bir mertebedir. Fakat bahsedilen hafızlık, sadece ezber bağlamında değil; O'nun ahlakı ile yaşama ve ezberlenen ayetlerin doğru telaffuzu ve tefekkür edilerek okunması şeklinde teşvik edilmiştir.

2.2.3 Asr-ı Saadet'ten günümüze hafızlık eğitimi

Kur'an-ı Kerim, nâzil olduğu ilk günden itibaren hıfz ve kıraat edilen, vahiy kâtipleri ile yazıya geçirilen, ardından sahabe, tabiin, tebe-i tabiin üzerinden zamanımıza değin okunan bir Kelamullahtır. Hafızlık eğitimi Hz. Peygamber'in vefatından sonra, Hulefa-i Raşidin, tabiun ve tabiin dönemlerinde de aynı metodla uygulanmış ve hayata geçirilmiştir (Menekşe, 2009). Bu dönemlerde, fetih ile İslam'ı geniş bölgelere yayma düsturu nedeniyle meydana gelen sefer ve savaşlarda, çokça hafızın şehit düşmesi sebebi ile hafızlık eğitiminin yanında, Kur'an'ın mushaf haline getirilme ve neşredilme yani çoğaltılma faaliyetlerine de büyük önem verilmiştir (Birişik, 2002). Dolayısıyla Kur'an'ın mushaf haline gelmesi ile hafızlık müessesesi, Kur'an'ı hafızada muhafaza etmek-korumak amacının yanında farklı bir anlam kazanmış; hafızlık, Kur'an'ı korumaktan ziyade, bir yaşam felsefesi ile Kur'an'ın muhteviyatı ve Hz. Peygamber'in teşviki ile Allah'a daha iyi bir kul olma yolunda bireysel bir ibadet hazzı statüsüne de dönüşmüştür (Menekşe, 2009).

Selçuklular döneminde hafızlık eğitimi ve kıraat ilminin okutulduğu kurumlara "Darul Huffaz" denilirdi. Bu medreselerin başındaki kimselere "Reisu'l Huffaz" denilirdi (Algur, 2018). Anadolu Selçukluları, şehirlere hafızlar tayin etmiştir. Sarayda ya da yolculukta her zaman sultanın yanında bulunması gereken "hassa hafızı" adında bir birim bu dönemde oluşturulmuştur. Selçuklular, kıraat ilminin okutulduğu medreseleri "dâru'l-huffâz" olarak adlandırmışlardır (Algur, 2018). Bu dönemde hafızlık eğitiminin yanında medrese sistemi ve eğitimine de büyük

önem verilirdi. Selçuklu döneminde sistematik hale gelen medrese eğitiminde Kur'an ve ezber dersleri verildiğinden, medreselerde de hafızlık eğitimi verilirdi. Darul Huffaz ve medreseler dışında dönemin önemli yapılarından türbeler, Kur'an öğrenimi ve ezberi için uygun olarak inşa ettirilir, buralarda vakıf malları eliyle hafızlık yaptırılır ve toplumsal olarak bu eğitime büyük önem ve saygı duyulurdu (Cebeci & Ünsal, 2006).

Osmanlı dönemine baktığımızda hafızlık kurumunun daha sistematik hale getirildiği görülmektedir. Osmanlılarda ihtisas seviyesinde Kur'an ve kıraat eğitimi genellikle dârü'lkur'ânlarda verilirken bilhassa küçük çocuklara Kur'an okumayı öğreten asıl kurumlar sıbyan mektepleri olmuştur (Çağrııcı, 2002). Bu dönemlerde başta Muhammed el-Cezeri'nin Bursa Ulu Cami'de verdiği hafızlık dersleri olmak üzere, Mısır'dan çokça kıraat alimi getirilmiş, çeşitli bölgelerde kıraat ve hafızlık eğitimi verilmiş ve bu durum hafızlık müessesine ciddi katkı sağlamıştır. Mısır tariki ile başlayan kıraat ilmi zamanla özgünleşerek İstanbul tariki denilen bir kıraat tarzı geliştirilmiştir (Pakdil, 2016).

Cumhuriyet döneminde ise, Osmanlı döneminde özellikle hafızlık eğitimi verilen Darul Kurra'lar (Akdemir, 2010), Tevhid-i Tedrisat kanununun kabulünde sonra 1925 yılından itibaren DİB bünyesine bağlanmış ve ismi Kur'an Kursu olarak değiştirilmiştir. Kur'an dersleri ve hafızlık eğitimi de artık Kur'an Kurslarında verilmeye başlanmış ve günümüze kadar bu şekilde devam etmiştir (Çağrııcı, 2002).

Günümüzde Kur'an kurslarının yanında, özellikle MEB'e bağlı İmam Hatip Ortaokul proje sınıflarında "Örgün Eğitim ile Birlikte Hafızlık Eğitimi" projesi kapsamında; talep eden ve hazırlık dönemini başarıyla geçen öğrencilere, ortaöğretim ile hafızlık beraber yürütülerek hafızlık eğitimi verilmektedir. Aynı zamanda ortaokulu bitirip liseye geçen öğrenciler, isterlerse örgün eğitimlerinin yanında hafızlık eğitimi alabilmekte olup, isterlerse de Kur'an Kurslarında hafızlıklarını yürütürken bir yandan da liseyi açıktan sınavlarla tamamlayabilmektedirler.

2.2.4 Günümüzde modern hafızlık teknikleri

Hafızlık eğitimi sürecinde ülkemizde ve dünyada farklı yöntem ve teknikler uygulanmaktadır. Bu başlıkta ülkemizde uygulanan hafızlık yöntemleri, DİB'in Hafızlık Eğitim Programı kaynağından alıntı yaparak aktarılmıştır.

- Geleneksel Ezberleme Yöntemi

Bu yöntem genellikle ülkemizin hemen her bölgesinde yaygın halde kullanılmasından ötürü bu ismi almıştır. Bu yöntemin hedef kitlesi, hafızlığını standart olarak belirlenen 24 ay veya buna yakın bir sürede tamamlamak isteyen öğrencilerdir. Bu yöntemde her cüzün son sayfasından başlayarak ve her gün 1 sayfa ilavesi ile cüz başına doğru ilerleyen bir hafızlık yöntemidir. Günde 1 sayfa ile ezbere başlayan bir öğrenci, her cüzün son sayfalarını ezberlemek sureti ile bu deviri 30 günde tamamlar. Bu devirden sonra ilk ezberlediği cüzün son sayfası ve yeni ezberleyeceği bir önceki sayfasını ezbere vererek günlük ezber sayfa sayısını 2'ye çıkarır. Yani ilk ezberlediği sayfa olan 20. sayfa ve onun bir önceki sayfası olan 19. sayfayı ezbere vererek, bu şekilde bir tur daha tamamlar. Tekrar ettiği sayfaya “has”, ilk ezberlediği sayfaya ise “ham” denir. Kişinin ezber kabiliyetine göre günlük ham ezber sayfası 1'den fazla olabilir. Bu şekilde Kur'an 30 defa devir ile ezberlenmiş olunur. Bu yöntem ile ilgili DİB'nin “Hafızlık Ezberleme Sürecinde Uyulması Gereken Genel Esaslar” başlıklı ilkeleri şöyledir.

1. Sayfaların cüz sonundan başlanarak ezberlenmesi sağlanmalıdır.
2. Ezberlenen sayfaların belirli aralıklarla tekrar edilebilmesini sağlamak amacıyla, derslerin bir cüzün baştan sona ezberlenmesini sağlayacak şekilde değil de, sırasıyla 1. cüz, 2. cüz, 3. cüz ... olmak üzere her cüzün aynı sayfalarının ezberlenmesi şeklinde planlanması gerekmektedir.

(Örnek: İlk derste 1. cüzün 20. sayfasını ezberleyen öğrencinin, ikinci derste 1. cüzün 19. sayfasını değil 2. cüzün 20. sayfasını ezberlemesi)

3. Ezberin daha kuvvetli olması açısından sayfanın aşağıdan yukarıya doğru ezberlenmesi önemlidir. Ancak öğreticinin ve öğrencinin durumuna göre yukarıdan aşağıya da ezberlenebilir.

4. Hafızlık sürecinin ham+has şeklinde devam ettirilmesi, bu sürecin herhangi bir aşamasında öğrenciye has sayfaların bırakılarak sadece ham sayfaların ders olarak verilmemesi gerekmektedir.

(Örnek: Her cüzün 15 sayfasını ezberleyen öğrenciye yeni dönüšte daha önce ezberlediği bu 15 has sayfanın bırakılarak hafızlığını bir an önce tamamlamak amacıyla 5 ham sayfanın ders olarak verilmesi. Böyle bir uygulama, öğrencinin önceki 15 sayfayı asgari 70 gün tekrar edememesine sebep olacak ve hafızlığın istenilen ölçüde kuvvetli tamamlanmasına engel olacaktır.)

5. Günlük dersin sadece ham veya has sayfalar olarak ayrı ayrı değil bir bütün halinde öğreticiye bir defada arz edilmesi sağlanmalıdır.

(Örnek: Daha önce her cüzden 10 sayfa ezberi olan öğrencinin yeni dönüšte 2 ham sayfa ders aldığı düşünöldüğünde, öğreticisine dersini sunarken sabah 2 ham sayfayı daha sonra da 10 has sayfayı arz etmesi. Böyle bir uygulama, öğrencinin günlük ders verme kaygısıyla hafızlığın bir bütün olduğu anlayışından uzaklaşmasına ve ham sayfaları ezberleme hususunda gösterdiği özeni has sayfaları tekrar ederken göstermeyerek dersin kuvvetli olmamasına sebep olabilmektedir.)

6. Öğrencilerin her gün ders vermeleri sağlanarak has sayfaların yaklaşık 35 günde bir tekrar edilmesi sağlanmalıdır. Bu sürede dahi daha önce ezberlenen has sayfalar unutulabilmektedir. Gününde ders veremeyen öğrencilerin eski ezberlerini tekrar etme süreleri 40-50 güne kadar uzayabilmekte dolayısıyla bir sonraki dönüšte has sayfaların tekrarı oldukça güçleşmekte ve bunun için harcanan emek ve zaman artmaktadır. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemekte, hafızlık sürecini uzatmakta ve kuvvetini de azaltmaktadır.

7. Öğrenci ezber yapılacak bölümü (sayfa veya sure) öncelikle öğretici veya diğer dinleme cihazlarından dinlemelidir. Böylece öğrencinin kelimeleri doğru algılaması sağlanmalıdır.

8. Ezberlenecek sayfada hatalı okunma ihtimali bulunan kelimelere dikkat çekilmeli ve bu kelimeler öğrenciye kavratılmalıdır.

9. Sayfada yer alan ve başka yerlerde de geçen benzer (müşabih) kelime ve ayetlere öğrencinin dikkati çekilmelidir.

10. İmkan ölçüsünde ikili-dörtlü öğrenci çalışma grupları oluşturulmalı ve öğrencilerin hocadan önce birbirlerini dinlemeleri sağlanmalıdır.

11. Öğrencinin ezberi (ham + has) akşamdan tamamen hazırlaması ve yatmadan önce yeterince tekrar etmesi sağlanmalıdır.

12. Ezber yapılan her bir bölümün (ayet, sayfa, sure, cüz) kendinden bir sonrası ile bağlantısı kurulmalıdır. Böylece öğrencinin sayfa ve sure geçişlerini zorlanmadan yapması mümkün olacaktır.

13. Ezber yapma ve hocaya ders sunma hadr usulünde olmalıdır.

14. Sesli okuma ezberi kolaylaştıracağı için öğrencilere bu imkan sağlanmalıdır.

15. Hafızlık yapan her kişiye, kapasitesine göre ezber yükü verilmelidir.

Yöntem birliğini sağlamak ve bir takım yanlış uygulamaların önüne geçmek açısından yukarıda zikredilen hususların dikkatle uygulanması önem arz etmektedir.

- Tekrarlara Göre Yapılandırılmış Yöntem

Geleneksel yöntemlerin yanı sıra, ezberleme ve ezberlenenlerin korunmasına dair günümüzde yapılan araştırmalardan yararlanılarak, hafızlık eğitiminde kullanılabilecek alternatif bir yöntem örneği geliştirilmiştir. Bu yöntem örneği, “ezberleme” ve “ezberi koruma” olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Bu yeni yöntem, hafızlık eğitimi süresini kısaltmayı hedeflenmiştir. Aynı zamanda içinde barındırdığı tekrarlama yolu ile (yani ezberlenen sayfaların belirli aralılarla tekrar etme) kalıcılığı artırmak esas alınmıştır. Geleneksel yöntemde belirtilen esaslar bu yöntemde de geçerlidir. Bu yöntem iki aşama ile gerçekleştirilmektedir. Birincisi ezberleme, ikincisi ise ezberi koruma.

- Ezberleme

Bu yöntemde kalıcılığı artırmak ve hızlı bir şekilde sonuca ulaşmak adına öğrencilerde 3'er veya 4'er kişilik gruplar oluşturulmaktadır. Bu sayede; öğrencilerin birbirlerini takip etmesiyle bu yöntemde belirlenen dinletmelerin düzenli bir şekilde yapılması, her birinin birbirini dinlemesi sonucu ezberin daha akıcı ve kolay olması ayrıca varsa yanlışlarının düzeltilmesi sağlanır. Bu yöntem ile alakalı DİB “Hafızlık Programında” şöyle anlatılmaktadır:

a) Sayfa iki bölüme ayrılır.

b) Her bir bölüm ayet ayet ezberlenir. Uzun ayetler, vakıf işaretleri ve/veya ezberleyenin nefesi dikkate alınarak uygun parçalara bölünerek ezberlenir. Her yeni ezberlenen parça öncekilerle birleştirilerek tekrar edilir.

c) Öğrenci sayfanın ilk bölümünü tamamen ezberledikten sonra yeter miktarda/en az dört defa ezber tekrarı eder. Dört kez ezber tekrar edilen bölüm daha sonra grubundan iki arkadaşına, son olarak ise mutlaka hoca veya görevlendirilen diğer bir öğreticiye birer kez dinletilir.

d) İkinci bölümde de aynı işlemler tekrarlanır.

e) Son olarak sayfa birleştirilerek grubundan iki arkadaşına ve mutlaka hoca veya görevlendirilen diğer bir öğreticiye birer kez dinletilir.

- Ezberi Koruma

Tekrarlara göre yapılandırılmış yöntemin bu bölümünde, ezberlenen sayfalar belirli aralıklarla tekrarlanarak hafızada tutulması, sayfaların kalıcı ve sağlam olarak kalması hedeflenmiştir. Bu bölümde tekrarlar şu sıraya göre yapılır. Birinci tekrar 1 saat sonra yapılır. İkinci tekrar ise 24 saat sonrasındır. Üçüncü tekrar 48 saat sonra yapılır. Buraya kadarki tekrarların yapılmasında saat önemlidir ve öğrencinin hocaya dersi verdiği ilk zaman başlangıç olarak esas alınır. Bundan sonraki haftalık, iki haftalık ve aylık tekrarlarında ise saat önemli değildir ve gün içinde herhangi bir vakitte ders hocaya okunabilir. Dördüncü tekrar, ezberin hocaya ders olarak verilmesinden 7 gün sonradır. Beşinci tekrar 14 gün sonra yapılır. Son tekrar ise 30 gün sonrasındır. Bu şekilde bol tekrarlar ile hem hafızlık eğitim süresi azalmakta hem de ezberlenen sayfanın kalıcılığı artmaktadır.

2.2.5 Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenen ile ilgili faktörler

Eğitim-öğretim sürecinin verimliliği, öğrencide hedefler yönünde meydana gelen değişikliklerle belirlenir. Hedeflere ulaşma dereceleri, eğitim sürecindeki öğrencilerin öğrenme seviyelerinin gelişmesini ve zihindeki şemaların (bilgi örüntüleri) artmasını sağlar. Bu da öğrenme-öğretme sürecinin etkili kılınmasıyla gerçekleşir (Öztürk B. , 1999).

Eğitimde ğrenen eğitimin birincil amacını teşkil eder. Öğrenenin, iyi öğrenme yapabilmesi için, öğrenen ile ilgili bazı faktörler gereklidir (Seven & Engin, 2008).

a) Tre zɡ hazır oluş (Doğuştan donanım)

Organizmanın herhangi bir davranışı öğrenebilmesi için gerekli olan biyolojik donanıma sahip oluşuna, tre zɡ hazır oluş denir (Albayrak, 2012). Bir türe ne öğretip ne ğretmeyeceğimizi biyolojik altyapı sınırlar, belirler.

b) Olgunlaşma

Öğrenen varlığın, doğuştan sahip olduğu yeterliklerin kendiliğinden ortaya çıkararak ulaşabileceği düzeye ulaşmasına olgunlaşma denir. Davranışların öğrenilmesi için, öğrenen kişinin, belli bir olgunluğa, gelişmişlik düzeyine ulaşmış olması gerekir. Yaş ve zeka olgunlaşma sürecini etkileyen iki önemli faktördür (Seven & Engin, 2008).

c) Genel uyarılmışlık hali

Herhangi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin belli bir uyarılmışlık düzeyine gelmiş olması, yani çevreden gelen uyarıcılara belirli bir lde açık olması gerekir. Kişinin bilincinin açık ve tamamen uyanık olmasına, enerjisini yapacağı işe verebilmesine genel uyarılmışlık hali denir (Onur, Yaycı, & Sanal, 2016).

d) Kaygı

Kaygının ğrenme üzerindeki etkisi, genel uyarılmışlık düzeyi ile benzerlik gösterir. Çok düşük ve çok yüksek kaygı seviyeleri öğrenmeyi zorlaştırırken, orta düzeydeki kaygı, öğrenmeyi kolaylaştırır ve teşvik eder. Benlik saygısı yüksek öğrencilerin kaygıya dayanma sınırları da yüksek olmakta, diğer öğrencilerin öğrenmesini olumsuz olarak etkileyen kaygı düzeylerinde bile öğrenme sağlayabilmektedir (Seven & Engin, 2008).

e) Güdülenme (Motivasyon)

Bir ihtiyaç sonucu organizmayı davranışa iten güçtür. Gdlerimiz kaynağı ihtiyaçtır. ğrenme malzemesi öğrenenin hayatında geçerli olan ve ihtiyaçlarını karşılayabilen içerikte sunulmalıdır (Seven & Engin, 2008).

Güdüler içsel ve dışsal güdüler olarak sınıflandırılabilir. İçsel güdüler; bireyi davranışa götüren motivasyon kendisindedir. Hedeflerine ulaşma, meraktan kurtulma, başarılı olma vb. Dışsal güdüler; bireyi davranışa götüren motivasyon

dışarıdan kaynaklıdır. Statü elde etme, öğretmenin takdirini alma, yüksek not alma vb. (Albayrak, 2012).

f) Dikkat

Bilincin belli bir hedefte toplanmasıdır. En genel anlamıyla bireyde, zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır. Zihin dış dünyadan gelen uyarıcıları almaya hazır hâdedir, uyarıcıları fark eder ve karşı karşıya olduğu büyük miktardaki uyarıcılar arasından amacına uygun olanları seçer (Öztürk B. , 1999).

Dikkati sağlama yolları:

Öğrenen merkezli dikkat sağlama yöntemi olarak beklenti oluşturma; eğitime başlamadan önce öğrenenin hangi bilgileri edinmesi, neleri öğrenmesi gerektiği ile ilgili beklentilere sahip olması ve öğrendiği bilgiler içerisinde hangi özellikleri kazanması gerektiğinin farkında olması, bireyin etkili bir çalışma gerçekleştirebilmesi için yararlı bir yol olarak kabul edilebilir (Öztürk B. , 1999).

3. BENLİK KAVRAMI

Bu bölümde kişilik kavramından yola çıkarak, benlik kavramı, benliğin gelişimi, benlik bilinci, benlik saygısı konuları incelenecektir.

3.1 Kişilik

Kişilik kavramı, insanın bireysel ve sosyal yaşantısının bir parçası olarak uzun yıllar boyunca ilgi görmüştür. Buna rağmen bilimsel gelişimine 1930'lu yıllarda başlamış olup; kişilik psikolojisinin diğer sosyal bilim alanlarından ayrı bir bilimsel disiplin olarak ortaya çıkmıştır (Yelboğa, 2006).

Kişilik psikolojide kapsamı en geniş kavramlardan biridir. Kişiyi diğer kişilerden ayıran, tutarlı olarak sergilenen, özyapısına uygun, bedensel, zihinsel, ruhsal anlamda kişiye özgü özellikler bütünüdür (Yelboğa, 2006). Başka bir deyişle, bir kişinin süreklilik sergileyen düşünme, davranma, hissetme, insanlarla iletişim ve ilişki kurma özelliklerinin genel bir örüntüsüdür. Kişinin bütün ilgilerini, tavırlarını, niteliklerini, yeteneklerini, konuşma ve dinleme tarzını, dış görünüşünü ve çevreye uyum çabalarını, kişiliğin kendine özgü bir bütünlük teşkil etmesi anlayışı içerisinde özetler. Aynı zamanda, genetik ve biyolojik eğilimleri, sosyal deneyimleri ve değişen çevre koşulları içeren iç ve dış etkilere bağlı evrimsel bir süreci temsil etmektedir (Tınar, 1999).

Bilindiği gibi insan, her canlı gibi çocukluğundan yaşlılığına kadar büyür, olgunlaşır ve gelişir. Birbirinden farklı gelişim dönemlerinden geçer. Kalıtımla getirdiği istidat, güç ve kabiliyetlerini (gizilgüçlerini) kültürel bir çevre içerisinde geliştirerek kişiliğini oluşturur. Kişilik hem kısa sürede hem de belli olaylarla oluşmaz. Kalıtımla gelen özelliklerin ve de yaşantıların karşılıklı etkileşimi sonucu uzun bir devrede örüntülenir (Özyılmaz, 2003).

Kişilik kavramı psikolojinin temel araştırma konusudur. Kişilik kavramı ile alakalı birçok kuram geliştirilmiştir (Can, 2017). Bunlardan ilki, Freud'un geliştirmiş olduğu kişiliğin yapısı, örgütlenmesi ve gelişimine ilişkin

Psikanalitik Kuramdır. Sigmund Freud tarafından ortaya atılan psikoanalitik yaklaşıma göre kişilik, id (altbenlik), ego (benlik) ve süper ego (üstbenlik) olmak üzere üç ana yapıdan oluşmaktadır. İd, kalıtsal olarak gelen, insanın doğuştan sahip olduğu içgüdüleri kapsayan, kişiliğin biyolojik parçasıdır. Ego, kişiliği dengeleyen, uyum ve düzen sürecine girmesini sağlayan kişiliğin bir parçasıdır. İd'i denetim altında tutmaya çalışan kişilik birimidir. Ego, dış dünyanın etkisi altında gelişen altbenliğin bir parçasıdır. Freud, egonun altbenlik ile dış dünya arasında arabuluculuk yaptığını ileri sürmüştür. Süperego ise, kişiliğin ahlaki yönünü temsil eder. Bireyin davranışlarını kalıplara sokan, doğru olup olmadığına karar veren, toplum tarafından onaylanan değer yargılarına göre davranmasını sağlayan bir dinamiktir. Bu üç özellik birleşerek bir bütün olan kişiliği oluşturmaktadır (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012).

Bunun yanında Eric Ericson'nun "Psikososyal Gelişim Kuramı"nda kişilik oluşumunda biyolojik faktörlerin yanında, toplumsal faktörlerin de belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Bu kurama göre, insanın davranışını etkileyen etmenler, biyolojik bağ ile geçmez. Çevresel faktörler birinci derecede önemlidir. Bu kuram kişiliği, insanın 8 gelişim dönemi içerisinde değerlendirir (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012). Bunlar;

- 1 yaşına kadar güvene karşı güvensizlik evresi
- 3 yaşına kadar bağımsızlığa karşı utanma ve şüphe duyma evresi
- 6 yaşına kadar başarıya karşı aşağılık duygusu evresi
- 18 yaşına kadar kazanmaya karşı rol karmaşası evresi
- 26 yaşına kadar dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma evresi
- Orta yetişkinlik yıllarında üretkenliğe karşı duraklama evresi
- İleri yetişkinlikte benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk evresi

Yine kişilik kavramı ile alakalı geliştirilen kuramlardan bir tanesi de John Bowlby'nin geliştirdiği "Bağlanma Psikolojisi"dir. Bowlby, erken yaşlarda gelişen bağlanma çeşitlerinin yaşam boyu gelişimini, özellikle de insan psikolojisini doğrudan etkilediğini ileri sürmüştür (Sümer, ve diğerleri, 2009). Bu kurama göre bireyin sağlıklı bir psikolojik gelişime sahip olması, anne ve çocuk arasındaki güvenli bağlanma ilişkisine dayanmaktadır. Buna mukabil

anne ve çocuk arasındaki güvensiz bağlanma şekilleri, nevrotik kişiliğin gelişimine zemin hazırlamaktadır (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012).

Bir başka kişilik kuramı ise Heinz Kohut'un geliştirdiği "Kendilik Psikolojisi"dir. Bu kuram Psikanalitik gelenek içerisinde meydana gelen bir ekoldür. Kendiliği "id, ego ve süperego'nun" toplamı olarak gören bu anlayış, "kendilik deneyiminin parçalara bölünemeyen sürekliliği ve özgüven" üzerinde durmaktadır. Kohut, sağlıklı gelişimi yaşamın erken dönemleriyle ilişkilendirir (Yurduşen, 2005). Bu kuramda ruhsal yapının ögesi, benlik içindeki kendilik olduğu kabul edilmiştir. Kohut, bireyin bebekliğinden itibaren iç potansiyellerin, anne babanın bebekten beklentileriyle karşılaştığında, bireyde kendiliğin gelişmeye başladığını belirtir. Kendilik nesnesinin içselleştirilemediği durumlarda özümseme ve ayrışma süreçleri aksar ve kendilik gelişimi uygun şekilde tamamlanamaz. Dolayısıyla kendilik fonksiyonlarının yürütülebilmesi için bir kendilik nesnesinin varlığına gereksinim duyar (Çuhadaroğlu Çetin, 2001).

Son olarak çağdaş bir psikolojik akım olan "Hümanist (insancıl) Yaklaşım" kuramıdır. Bu ekolü savunanlar, kişilik tartışmalarına davranışçı ve psikanalitik yaklaşımlarla çözüm sunmuşlardır. İnsan ve kişiliğini farklı ekollerle ele alırlar. Yaşamı kendisi için yaşanabilir ve anlamlı hale getirmek insanın görevidir. Bu düşünceye göre kişi kendini güçlü bir kişilik haline getirecek becerilerle ve kaynaklarla doğmaktadır. Bunları doğru alanlara yönlendirmek, bu ekolün temel amaçları arasında yer alır (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012).

Araştırmanın bu bölümünde, "Benlik" kavramı üzerinde durulacaktır. Benlik kavramının tanımı ile beraber, insan kişiliğindeki fonksiyonelliği, benlik bilinci, benliğin gelişimi, benlik saygısı (benlik tasarımı) alt kavramları incelenmiştir.

3.1.1 Benlik

Bir bireyin davranış biçimleri karmaşık bir yapı olan kişilikten büyük bir ölçüde etkilenir. Kişilik, kişiye özgü değerler bütünü olup; bir insanı diğerlerinden ayıran özelliklerden oluşur. Kişiliği şekillendiren en temel özelliklerden biri de benlik kavramıdır. (Cevher & Buluş, 2006)

İnsan dünyaya gelirken sadece nefis (id-altben) vardır. Ben anlayışı ise potansiyel olarak vardır ve sonradan kazanılıp ortaya çıkarılır. Başlangıçta bebek kendi varlığının farkında bile değildir. Doğuşta, kendisinde nefsin bölümlerinden olan bazı istek ve arzular olmasına rağmen çocuk, “ben” ile “ben olmayanı” ayırt edemez. Fakat çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylar ve çevresindeki kişilerin etkisiyle, onda bir “Ben” anlayışı oturmaya başlar. Ve zamanla kişinin kendisi tarafından algılanmış ve kavranmış bir “Ben” oluşur (Özyılmaz, 2003). Benlik, bir kimsenin özvarlığıdır. “Ben Kimim” sorusuna verdiği yanıtıdır. Başka bir deyişle benlik, fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel özelliklerin dışı yorumudur. Benlik kavramı, bireyin algıladığı kadarıyla, kişinin kendisinin ne olduğunun, neyi neden yapmak istediğinin bir göstergesi ya da başka bir ifade ile bireyin kendisi hakkındaki düşünceleridir (Aydın F. , 2011).

Bireyin gelişim döneminin önemli bir sonucu olarak benlik; gelişme ve kendini gerçekleştirme eğilimi sırasında, yaşantıların kişi tarafından sembolize edilmesi ile ortaya çıkmaktadır. Benliğin gelişmesi ve yeterli hale gelmesi de ideal benlik ile gerçek benlik arasındaki tutarlılığın sağlanması ile doğru orantılıdır. İdeal benlik, bir kimsenin nasıl olması gerektiği şeklinde algılanırken, gerçek benlik ise kişinin gerçekte nasıl olduğu şeklinde açıklanabilir (Tözün, 2010).

Benlik kavramı boyutlarına göre sınıflara ayrılmaktadır. Bunlar; sosyal benlik, manevi benlik, akademik benlik, ideal benlik, gerçek benlik, mesleki benlik vb. gibi çeşitli başlıklar altında sıralanabilir (Bacanlı, 1997). Bazı kuramcılar benliği değişmez olarak görürken bazıları da değişim halinde olduğunu savunmuşlardır. Benliğin türleri ile alakalı William James 1950 yılında yayınladığı “The Principles of Psychology” isimli kitabında; maddesel benlik, sosyal benlik, ruhsal benlik ve saf ego olmak üzere 4 başlıkta toplamıştır. Yine James bu benlik türlerini “bilen ben” ve “bilinen ben” kategorilerine ayırmıştır. Bu durumda maddesel benlik, sosyal benlik, ruhsal benlik “bilen ben”, saf ego ise “bilinen ben” kategorisinde yer almaktadır (Yılmaz, 2016).

Benlik ile ilgili başka bir yaklaşımda Cooley (1902) “ayna benlik” kavramıyla diğer insanların bizim hakkımızda düşündüklerinin kendimizi nasıl hissedeceğimizi belirlediğini ifade etmiştir. Cooley’e (1902) göre benlik

çocukluk döneminde oluşmakta ve çevresel faktörler ile gelişim göstermektedir (Yılmaz, 2016).

3.1.2 Benlik bilinci

Benlik-bilinci, bireyin kendini tanımasını ve başkalarından ayıran özelliklerinin yani, sosyal kimliğinin farkında olmasını, kişinin davranışının kendi içinde benimsediği duygu, düşünce ve inançları tarafından yönlendirilmesini, tutumlarla davranışların tutarlı olmasını ifade eder (Özen & Gülaçtı, 2010).

Bireyin, kendini dışarıdan görebilme ve kendimiz ile ilgili düşüncelerimizi ve algılarımızı analiz edebilme yeteneğidir. “Ben” ile dış çevre arasında farklılıkları yakalayabilme ve ilişki kurabilme imkanı sağlayan benlik bilinci; bu sayede bireyin kişilik gelişiminde pozitif yönde önemli bir katkı sağlamaktadır. Ancak benlik bilinci her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Başarılı olduğumuz halde kendimizi başarısız yada herhangi bir konuda yeterli olduğumuz halde kendimizi yetersiz gibi değerlendirebiliriz. Benlik bilinci, çevre faktöründe etkisiyle kendimizi nasıl gördüğümüzü ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2002).

Benlik bilincinin önemini vurgulayan Rogers, bireyin kendisi ile ilgili olumlu yada olumsuz düşüncelerini ve kendisini nasıl algıladığının karşılığı olan benlik bilincinin her zaman gerçeği yansıtmadığını ifade eder. Ve olumlu kendini doğru tanımlayan olumlu bir birey olabilmek için de koşulsuz sevgi içinde yetişmesi gerekliliğini vurgular. Koşulsuz sevgi, kişi ne yaparsa yapsın onun sevgi ve saygıya layık olduğunun kabul eden bir anlayışın ürünüdür (Adana, Arslantaş, & Şahbaz, 2012).

Adler; çocukluk dönemlerindeki etkileşimler sonucu kişinin kendine özgü bir davranış örüntüsü geliştirdiği görüşünü savunur ve buna “yaşam biçimi” adını verir (Adana, Arslantaş, & Şahbaz, 2012).

“İnsanın sekiz evresini” benlik gelişiminin aşamaları olarak tanımlayan Erikson, benlik bilincinin kesin olarak şekil aldığı dönemin 5. Kritik dönem olduğunu vurgular (Cüceloğlu, 2002). Bu dönem ergenlik öncesi ve ergenlik dönemini kapsar. Duygusal ve fiziksel olarak aktif bir değişimin yaşandığı bu dönem adolesan dönemi olarak adlandırılmıştır (Özcebe, 2002). Bu dönemde bireyler kimlik edinme ve kimliklerinin farkına varma hedefiyle hareket eder. Bu

dönemde aykırı davranışlar da görülebilir ancak zaman içerisinde toplum normlarına uygun, sağlıklı ve doğru kabul edilen davranışlar oturmaya başlar.

İnsanlar sadece dış dünyanın değil, evrenin bir parçası olarak kendilerinin de farkındadırlar, etrafındaki dış uyaranları gözlemekle kalmaz, gözlemlenmeleri sonucu kendilerinde bulunan içsel uyarıcıların da farkındadırlar. Davranış, hem çevrenin, hem de kendi benliğinin bir parçasıdır. Bu yüzden her insan evrenin bir parçası olarak özel ve kendine hastır. İnsanın kendi içsel uyarıcıların farkında olması, yani kişinin ben farkındalığı durumu, kişiyi daha çok gerçeğe uygun tanımasını, davranışlarında kendisine özgü olmasını sağlayacaktır (Özen & Gülaçtı, 2010).

Sonuç olarak, bireyin benlik bilincinin doğumundan başlayarak, ergenlik dönemi içerisinde şekillendiği ve bu dönemde çevresel faktörlerinde etkili olduğunu görülmektedir.

3.1.3 Benliğin gelişimi

İnsanın benlik gelişimi zihinsel, sosyal, fiziksel ve ahlak gelişimi gibi çeşitli temel etmenlerden oluşan karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Bu etmenler arasında da karşılıklı bir etkileşim bulunmaktadır. Benlik gelişimi, doğumdan itibaren başlayan, çocukluk döneminde ise kendini göstermeye başlayan bir süreçtir. Benlik gelişimi bazen kalıtsal, bazen de sosyal hayattan etkilenerek kendini devam ettirmektedir. Kalıtsal etkenler çocuğun potansiyelinin belirlenmesinde ön planda iken, çevresel faktörler de bu potansiyelin kullanımına yöneliktir (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012).

Ericson, kişilik gelişiminde benlik keşfini yukarıda da belirttiğimiz gibi psikososyal yaklaşımda 8 gelişim dönemi ile sınıflara ayırmıştır. Bu kuram gelişim sürecinin bütün dönemlerini kapladığından dolayı en kapsamlı çalışmalardan biridir. Psikososyal yaklaşıma göre gelişim ve olgunlaşma, kişiye yeni bir ehliyet kazandırırken, aynı zamanda yeni mesuliyetlerde yüklemektedir. Dolayısıyla benlik keşfi süreci, toplumu ve içinde bulundurmaya çalıştığı benliğini kabul etme sürekliliğidir. Bu süreçte kişi, yaşadığı toplumda “ben” olabilmenin mücadelesini doğumundan ölümüne kadar devam ettirmektedir (Atak, 2011).

Benlik gelişimine başka bir boyut kazandıran Marcia, benlik keşfi süreci belli statüler ile sonlanmakta ve statüler arasında geçiş olabilmektedir. Benlik kavramını kimlik olarak kullanan Marcia, dağınık kimlik, ipotekli kimlik, başarılı kimlik ve moratoryum olmak üzere 4 statü öne sürmüştür. Özetle; dağınık kimlik (düşük keşif, düşük bağlanma) kimlik veya benlik konularından uzak durmayı; ipotekli kimlik (düşük keşif, yüksek bağlanma) kimlik şekillenmesinde mevcut yapıya uymayı; moratoryum (yüksek keşif, düşük bağlanma) benlik için güçlü ve sürekli bir arayışı; başarılı kimlik (yüksek keşif, yüksek bağlanma) tutarlı ve süreklilik arz eden bir kimlik oluşturmayı ifade etmektedir (Atak, 2011).

Yine benlik gelişiminde bilişsel öğeleri baz alan Berzonsky, benlik konusunda yeni bir yaklaşım olan kimlik stilleri kavramını geliştirmiştir. Berzonsky, bilgi yönelimli, norm yönelimli ve kaçınma yönelimli olmak üzere üç tür kimlik stili önermiştir. Marcia'nın 4 statü ile belirlediği yaklaşıma benzer bir yaklaşım olan kimlik stilleri yaklaşımında bilgi yönelimli bireylerin birçok seçeneği dikkate alarak ilerlediği; norm yönelimli bireylerin toplumun beklentilerine göre şekillenme eğilimi gösterdikleri ve son olarak kaçınma yönelimli bireylerin kimlikle ilgili kararlardan kaçınmayı tercih ettikleri vurgulanmaktadır (Atak, 2011).

Benlik gelişiminde çevresel faktörler, benliğin ilerde alacağı şekli belirleyen önemli bir etkidir. Davranışçı psikologlara göre, insan tabiatı bulunduğu çevreye göre şekil alabilen esnek bir yapıdan oluşmaktadır. Dolayısıyla benlik gelişiminin önemli ölçüde şekillendiği çocukluk yıllarında anne, baba veya rol model olan herhangi bir yakının bireye karşı uyguladıkları tutumlar önem kazanmaktadır. Çocuğun büyümesiyle beraber gelişimini etkileyen aile faktörü etkisini azaltırken, değişim gösteren çevresel faktörler, yani sosyal çevre, okul, öğretmen, arkadaş, eğitim gibi etmenler benlik gelişimi üzerinde gözle görülür biçimde artış göstermektedir (Özdemir, Özdemir, Kadak, & Nasıroğlu, 2012).

3.1.4 Benlik saygısı

Benlik saygısı, en geniş anlamıyla, kişinin kendini tanıması sonucu değerli, gayretli, başarılı ve etkin hissetmesidir. Benlik saygısının bilişsel, duygusal, zihinsel, toplumsal ve dolaylı olarak da bedensel bir takım öğeleri vardır.

Kendini değerli ve saygın hissetme, yeteneklerini, becerilerini ortaya koyabilme, başarıma duygusu ile övünmenin yanında başarısızlığı özümseyebilme, toplumsal çevre içinde kabul görme, sevilen ve sayılan bir birey olma bunların yanında kendi bedensel özelliklerini kabul etme ve bu özelliklerini benimseme, benlik saygısının oluşması ve gelişmesinde önde gelen etkenlerdir (Özkan, 1994).

Rosenberg benlik saygısını, bireyin kendisine karşı olumlu veya olumsuz yaklaşımı olarak açıklamaktadır. Benlik saygısını yüksek ve düşük benlik saygısı şeklinde iki boyutlu olduğunu ifade eder. Benlik saygısı yüksek olan bireyler, kendilerini değerli ve saygın hissederler, fakat bu kendini üstün görme değildir; düşük benlik saygısına sahip bireyler ise kendilerinden memnun değildir ve kendilerini reddederler (Güloğlu & Kararımak, 2010).

Carl G. Jung “Keşfedilmemiş Benlik” (1999) adlı kitabında şu sözleri aktarmıştır; “kendimizi tanıdıkça, yani kendi ruhumuzu keşfettikçe, içgüdülerimizle karşılaşırız ve onların imgelerle dolu dünyası ruhun içinde uyuklamakta olan ve her şey yolunda gittiği sürece bizim nadiren fark ettiğimiz güçlere ışık tutar. Bunlar, müthiş bir etkinliğe sahip potansiyel güçlerdir. Bu güçlerin ve bunlarla bağlantılı imgelerin ve düşüncelerin olumlu ve yapıcı bir alana mı yoksa felakete mi yöneltileceği tamamen bilinçli aklın hazırlıklı olmasına ve yaklaşımına bağlıdır”. Benlik saygısı benlik bilincinin olumlu bir sonucudur. Kişinin kendinde varolan potansiyel gücün farkına varması ve kendi ile ilgili pozitif özelliklerini ortaya çıkarması benlik saygısının ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Kararımak ve Siviş Çetinkaya’nın yaptığı bir çalışmada benlik saygısının psikolojik sağlamlık ile olan ilişkisi araştırıldığında, benlik saygısı ve denetim odağının bilişsel etkenler olarak duygular üzerinde etkili olduğu aynı zamanda hem olumlu, hem de olumsuz duyguların psikolojik sağlamlığı yordadığı sonucuna varılmıştır (Kararımak & Siviş Çetinkaya, 2011).

Kişinin kendisine yönelik olumsuz inançlarının daha sonra karşılaşılabilecek sosyal durumlarla başa çıkma yeterliğini de olumsuz etkilediği; rahatsızlık yaşanan sosyal durumla başa çıkmaya yardım edecek düşüncelerin de durdurulduğu; böylece sosyal durumlarda yaşanan başarısızlıkla benliğe ilişkin olumsuz

algılamaları sürekli besleyen bir kısır döngünün olduğu ve sosyal kaygının artarak devam etmesine neden olduğu ileri sürülmektedir (Gümüş, 2016).

Psikolojik sağlamlık, kişinin olumsuzluklar karşısında uyum görtebilme ve başaçaıkabilme becerisidir. Yapılan araştırmaların büyük bir çoğunluğu psikolojik sağlamlıkla olumlu özyeterlilik, iyimserlik, iç denetim odağı ve benlik saygısı gibi bireysel özellikler arasındaki ilişkileri gözler önüne sermektedir (Kararımak & Siviş Çetinkaya, 2011).

Benlik saygısının bilişsel, duygusal, zihinsel, toplumsal ve dolaylı olarak da bedensel bir takım öğeleri vardır. Kendini değerli ve saygın hissetme, yeteneklerini, becerilerini ortaya koyabilme, başarma duygusu ile övünmenin yanında başarısızlığı özümseyebilme, toplumsal çevre içinde kabul görme, sevilen ve sayılan bir birey olma bunların yanında kendi bedensel özelliklerini kabul etme ve bu özelliklerini benimseme, benlik saygısının oluşması ve gelişmesinde önde gelen etkenlerdir (Özkan, 1994).

Benlik saygısının gelişmesinde; başkalarının saygısı, yeterlik ve kendilik yani başkalarının saygısını ve yeterliğini kendi açısından değerlendirmesi önemli faktörlerdendir (Özkan, 1994).

Bilgi toplumunu oluşturacak gençlerin, yarınlara hazırlanmasında eğitim veren kurumlara düşen görev ve sorumluluk büyük bir önem arz etmektedir. Eğitim veren kurumların, "Öğrencilere hangi bilgiyi öğreteceğiz?" sorusundan ziyade "Öğrenciler bilgiyi en sağlıklı nasıl öğrenirler?" sorusuna yanıt araması, öğrencilerin eğitim sırasında ki potansiyellerinin ortaya çıkarılması açısından büyük bir öneme sahiptir (Subaşı, 2000).

Hafızlık eğitimi belli bir yaşta yapılmamakla beraber çocukluk döneminde, ergenlik döneminde yada ergenlik sonrasında hatta orta yaşlarda dahi bu eğitim alınabilmektedir. Araştırmada değişik yaş gruplarında bu eğitimi alan ve gerek bu alanda gerekse farklı alanlarda çalışan bireylerin görüşme yöntemiyle, kendi ifadeleriyle benlik saygıları değerlendirilmiştir.

4. YÖNTEM

4.1 Araştırmanın Modeli

Çalışma, araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin deneyimlerinden ortaya çıkan görüşlerin düzenli olarak incelenebilmesine olanak sağlayan bir teknik olan nitel araştırma türündedir (Ekiz, 2003). Görüşme yapılacak bireylerin; araştırma konusuyla ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu araştırma, nitel bir çalışma olup, bu yaklaşıma uygun olan olgubilim (fenomenolojik) desen kullanılmıştır. Bilindiği gibi “Olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur” (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmamız nitel araştırma türlerinden görüşme tekniğinin bir çeşidi olan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme yaptığımız bireylerde hafızlık eğitimi almış bireylerin benlik saygıları kendi yorumları dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Görüşmeler, hafızlık eğitimini tamamlamış farklı meslek gruplarında çalışan 30 birey ile yapılmıştır. Görüşmelerden önce katılımcılara “Gönüllü katılım formu” (Ek 1) doldurmaları istenmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların onayı ile ses kayıt cihazı kullanılmış ve katılımcıların verdiği cevaplar kaydedilmiştir. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesinin nedeni, görüşmelerin akıcılığını koruyabilmek ve zengin veri sağlayabilmek için not tutmanın yetersiz olabileceği düşüncesidir. Ayrıca, ses kayıt cihazı ile görüşmeleri kayda almak araştırmada kolaylaştırıcı bir faktör olmuştur. Araştırmada görüşme mekânı olarak çeşitli yerler kullanılmıştır.

Görüşme soruları hazırlanmadan önce, araştırma konusu ile ilgili alan yazın taraması yapılmış, konuyla ilgili nitel desenli çalışmalardan yararlanılmıştır. Sorular alanında uzman hocaların tavsiye ve onayları ile hazırlanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı sorular hazırlar, bunları görüşme sırasında katılımcının cevaplarına göre kişinin vereceği cevapları açmasını ve detaylandırmasını sağlamak için sonda sorular da ekleyebilir (Türnüklü, 2000). Sorular doğru ve anlaşılır bir şekilde sorulmaya gayret edilerek görüşme yolu ile toplanan davranışsal, duygusal, geçmiş deneyimler gibi farklı türde veriler anlaşılabilir çalışılmıştır. Görüşmeler, katılımcılarla sohbet havasında sürdürülmeye özen gösterilmiştir. Ayrıca, katılımcıların rahat bir şekilde soruları cevaplandırılmasına çalışılmıştır. Bunun için sorular uygun ve anlaşılır bir dil ile teker teker sorulmaya özen gösterilmiştir. Tek seferde tek soru sorularak, katılımcılara düşünme ve cevap verme süresi tanınmıştır.

4.2 Araştırmanın Örnekleme

Araştırmamızın örneklemini İstanbul ili içerisinde yaşayan, hafızlığını gündüzlü veya yatılı kurslarda tamamlamış, farklı yaş gruplarında ve öğretim üyesi, öğretim görevlisi, mimar, doktor, öğretmen, psikolog vb. gibi farklı mesleklerde görev yapan 30 birey oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçimi yapılırken “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, tamamen nitel araştırma modeli içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vererek, pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yarar sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 1999). Nitel çalışmalarda örneklem oluşturulurken, önemli olan zengin bilgi sağlayabilecek bireylerden oluşması ve örneklemin büyüklüğün veya küçüklüğü yerine örneklemin çalışma için gerekli olan bilgiyi karşılayıp karşılamamasıdır (Guba & Lincoln , 1982). Yine nitel çalışmalarda örneklem seçilirken daha fazla bilgi sunacak kişilerin seçilmesi gerekmekte ve sayı konusunda esnek olunabilmektedir (Patton, 1990). Dolayısıyla, bu çalışmada örneklem seçimi yapılırken, çalışma için gerekli bilgiyi olabildiğince en geniş miktarda sağlayacak kişiler seçilmeye gayret edilmiştir. Katılımcılarla ilgili demografik özellikler tabloda belirtilmiştir.

Çizelge 4.1: Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	%	Yaş	Sayı	%
Kadın	18	60,0	20-29 Arası	9	30,0
Erkek	12	40,0	30-39 Arası	8	26,6
Toplam	30	100,0	40-49 Arası	6	20,0
			50-59 Arası	5	16,6
			60-69 Arası	2	6,6
			Toplam	30	100,0
Hafızlık Eğitiminin Alındığı Yaş Aralığı				Sayı	%
7-12 Arası				3	10,0
13-15 Arası				8	26,6
16-20 Arası				10	33,3
21- ve sonrası				9	30,0
Toplam				30	100,0

4.3 Veri kaynakları

Araştırma için görüşmeye katılan katılımcılar ile bizzat ön görüşme yapılmış ve hepsinden randevu alınmıştır. Görüşme zamanı ve süresi, katılımcıların istek ve ihtiyaçlarına göre ayarlanmıştır. Görüşme esnasında konuların ayrıntılarından emin olmak için ek sorular yöneltilmiştir. Görüşme süreci boyunca nitel araştırmanın yapısı çerçevesinde gönüllülük esas alınmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcıların ses kayıtları kendi rızaları alınarak gerçekleştirilmiştir. Tamamı çalışan bireyler ile yapılan görüşmeler, bu kişilerin kendi çalışma ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, her bir katılımcı ile 10-20 dk. arası

sürmüştür. Yapılan görüşmeler bilgisayar ortamına aktarılmış, araştırmacı tarafından tekrar tekrar dinlenerek yazıya dökülmüştür. Toplamda 65 sayfa yazılı döküm elde edilmiştir. Araştırmacı katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlarda kısıtlama yapmamıştır. Araştırma konusuna ile ilgili mümkün olduğunca ayrıntılı ve derinlemesine veri toplanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların konuyla ilgili olarak önemli gördükleri fikirlerini, görüşlerini ve önerilerini dile getirmelerine olanak sağlanmıştır.

Araştırmada, verilerin anlaşılır bir biçimde çözümlenmesi, bulguların yorumlanması için nitel analiz yöntemlerinden “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemi kullanılarak yapılan araştırmalarda sözel veya yazılı olarak elde edilen veriler belirli bir problem veya amaç çerçevesinde sınıflandırılarak özetlenir. İçerik analizi yönteminde öncelikle toplanan veriler kavramsallaştırılır. Daha sonra araştırmacı ortaya çıkan bu kavramlara göre mantıklı bir düzenleme yapar. Böylece veriyi açıklayan temanın saptanması sağlanır (Yıdırım & Şimşek, 1999).

Nitel verilerin çözümlenmesinde, görüşme formunda yer alan sorulara verilen yanıtlar değerlendirilmek üzere, görüşme yapılan bireyler alfabetik harf ve sayılarla; “K1, K2, K3 ...” şeklinde kodlanmıştır.

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, görüşme yapılan, daha önce hafızlık eğitimini tamamlamış ve farklı mesleklere mensup bireylere sorulan sorulara verilen cevaplar yer almıştır. Görüşme yaptığımız, 12 erkek 18 kadın bireyler arasında, 2 Öğretim Üyesi, 4 Öğretim Görevlisi, 7 Öğretmen, 2 Psikolog, 2 Doktor, 7 Kur'an Kursu Öğreticisi, 2 Vaiz, 1 Mimar, 1 Editör, 1 Muhasebeci, 1 esnaf olmak üzere toplam 30 kişi yer almaktadır.

Sorular arasında meslek, yaş gibi kişisel bilgilerin yanında, hafızlığını kaç yaşında yaptıkları bilgisine de yer verilmiştir. Bilindiği gibi hafızlık eğitimi ezbere dayandığı için, yaş faktörü önemli bir noktadır. Bu sorunun sorulma amacı bireylerin hafızlık eğitimine hazırbulunuşluk halinin yaşla doğru orantılı olmasıdır. Hazırbulunuşluk, bireyin aldığı eğitimi zorlanmadan, yeterli düzeyde öğrenebildiği dönemdir. Kişinin bu eğitime, önce hem zihinsel hem de psikolojik olarak hazırlanması gerekmektedir. Bireyin, farklı bir disipline tabi tutulması, muhatap olduğu öğreticinin talimatlarına uyması, tüm gün ezber yapma gayreti vb. tüm bunlar, zihinsel, bedensel ve psikolojik anlamda hazır bir bireyin yapabileceği çalışmalardır (Algur, 2018).

Çalışmamızın bu bölümünde katılımcılarımızın sorularımıza verdiği cevap ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1 Hafızlık Eğitimi Almaya Teşvik Eden Unsurlar

Bir bireyin gelişim süreci içerisinde başlayacağı eğitimde başarılı olması ve bu eğitime adapte olabilmesi açısından, bireyin hazırbulunuşluğu önemli bir faktördür. Sorunun amacı hafızlık eğitimine başlayan görüşmecilerimizin bu eğitime kendi istekleri doğrultusunda mı yoksa çevre baskısı ile mi başladığını, eğitime isteyerek mi yoksa baskı ile mi devam ettiğini öğrenmektir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara *“Sizi Hafızlık eğitimi almaya teşvik eden unsur nedir? Bu eğitimi almaya kendiniz mi karar verdiniz yoksa çevresel*

faktörler mi buna etkili oldu?" temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.1: Hafızlık Eğitimi Almaya Teşvik Eden Unsurlar

Kodlar	N	%	Katılımcı
Kendim	15	39,47	K2, K4, K5, K7, K12, K13, K15, K18, K19, K21, K22, K23, K26, K27
Ailem	6	15,79	K3, K6, K19, K20, K27, K29
Çevresel Faktörler	6	15,79	K4, K5, K12, K14, K16, K23
Hocalarım	5	13,15	K6, K8, K10, K24, K28
Babam	2	5,26	K1, K30
Abim	1	2,63	K11
Kuran Kursları	1	2,63	K9
Kıyafet (baş örütüsü) Özgürlüğü	1	2,63	K17
Kader	1	2,63	K25

Çizelge 5.1'de hafızlık eğitimi almaya teşvik eden unsurlar analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre kişilerin hafızlık eğitimi almaya kendileri, aileleri, çevresel faktörler ve hocaları vasıtasıyla yönlendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kişilerin % 39,43'ü kendi istekleri ile hafızlık eğitimi almaya başladıklarını aktarmıştır. Bu bağlamda G2'nin soruya ilişkin cevabı şu şekildedir: *"Kendim karar verdim. Hatta ailem pek istemiyordu, Anadolu Lisesini kazanmıştım, hafızlık yapmak istediğimi söyleyince de karşı çıkmadılar. Ailede hafızlık yapan kimselerin olması hafız olma isteğim arttırdı"*.

Görüşmeye katılan kişilerin % 15,79'u aile ve çevresel faktörlerin ayrı ayrı etkilediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda K20, *"Aile isteği..."* şeklinde cevap vermiştir. Katılımcı, kendisinin bu isteği olumlu karşıladığını ama sonradan bu durumun kendi psikolojisi açısından aleyhinde sonuçlandığını vurgulamıştır. K14 ise çevresel faktörlerin etkili olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *"Çevresel faktörler etkili oldu. Hafızlığımı tamamladığımda 17 yaşındaydım aslında anlayabilecek ve tercih edebilecek bir yaştaydım fakat çevrem baskısı daha ağır bastı."* Bu cevabının ardından K14, bu aslında kendisinin bu eğitimden

ziyade lise eğitimini örgün tamamlayıp; üniversiteye başlamak istediğini fakat çevresinin baskısı ile hafızlık eğitimine başladığı belirtmiş; “*aslında hafızlıktan sonra üniversite okudum fakat, istemediğimden dolayı heralde ki bu eğitim benim için zor geçti*” şeklinde cevap vermiştir.

5.2 Hafızlık Eğitiminin Zihinsel Gelişime Katkısı

Kişiliğin ana unsurlarından, aynı zamanda kişiliğin temelini zeminini veya toprağını oluşturan bir kavram da zihinsel yapı; zeka'dır. Bu kavram, algı, anlayış, bellek, öğrenme, tanıma, düşünme, soyutlama, yeni durumlara uyma gibi tüm zihinsel güç ve yeteneklerini anlatan bir kavramdır. (Özyılmaz, 2003) Köknel'de zekayı şöyle tanımlamaktadır:”Zeka, kişinin yeni durum, engel ve sorunlar karşısında, deneyimlerinden ve öğrendiklerinden yararlanarak, o an için gerekeni yapması, uyumunu sağlayabilmesi ve yeni çözümler bulabilmesi yeteneğidir” (Köknel, 1982). Bu anlamda gelişim döneminde zihinsel gelişimin benlik saygısının oluşmasında yardımcı rol oynadığı görülmektedir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara “*Hafızlık eğitiminin zihinsel gelişiminize bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz? Hafızlık eğitiminden sonra aldığınız eğitimde herhangi bir katkısı olmuş mudur?*” temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.2: Hafızlık Eğitiminin Zihinsel Gelişime Katkısı

Kodlar	N	%	Katılımcı
Zihinsel kapasiteyi arttırıyor	17	37,77	K1, K2, K4, K6, K7, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K24, K25, K28, K30
Diğer alanlardaki eğitimleri daha kolay anlamada etkili	12	26,66	K2, K4, K5, K6, K7, K11, K15, K18, K19, K21, K23, K29
Hızlı öğrenmede etkisi var	6	13,33	K2, K4, K6, K11, K15, K26
Pratik düşünebilmeye katkısı var	5	11,11	K6, K9, K11, K14, K22
Muhakeme yetisi kazandırıyor	3	6,66	K3, K4, K27
Bireysel çalışma disiplini edinmede etkili	1	2,22	K4
Başka şeylere katkı penceresinden bakılmamalı	1	2,22	K8

Çizelge 5.2'de hafızlık eğitiminin zihinsel gelişime olan katkısı analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre hafızlığın zihinsel kapasiteyi arttırdığı, diğer alanlardaki eğitimleri daha kolay anlamada etkili olduğu ve hızlı öğrenmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

K2 hafızlık eğitiminin zihinsel gelişime olan etkisini şu şekilde aktarmıştır: *"Kesinlikle zihinsel kapasiteyi arttırdığını düşünüyorum. Sonrasında ben ortaokulu hiçbir destek almadan dışarıdan imtihanla bitirdim (o zamanlar 5 gün güz dönemi- 5 gün bahar dönemi sınavları oluyordu). Liseye başladığımda ortaokul altyapım olmamasına rağmen çok çok iyiydim. Çevremdeki hafız arkadaşlarımı gözlemledipimde de aynı şeyi görüyorum. Kesinlikle fark oluyor. Diğer ilimler hafızlıktan sonra çok kolay geliyor. Şu an yeğenlerimde aynı şeyi görüyorum. İlkokul öncesi hafızlık yapan 2 yeğenim açık ara önde gidiyorlar. Bu örnekleri çoğaltmak mümkün..."*

K4 Mimarlık eğitimindeki başarısından söz ederek, hafızlık eğitiminin diğer alanlardaki eğitimleri daha kolay anlamada etkili olduğu şu şekilde aktarmıştır: *"Hafızlığın zihinsel gelişime ve bireysel çalışma disiplini edinmeye katkısı kesinlikle çok büyük. Aldığım her iki eğitim alanında da sınıf arkadaşlarıma*

göre bende oluşturduğu farkı hep hissettim. Bir konuyu algılama ve kavrama düzeyim diğer arkadaşlara göre hep daha yüksekti. Sağlam bir lise temelim olmamasına rağmen Mimarlık'tan bölüm üçüncüsü olarak mezun oldum. Görüşmecimiz bu durumun toplum içerisinde kendisini saygın bir konuma dahil ettiğini de ayrıca belirtiyor."

K26 hafızlık eğitimi sonrası hızlı öğrenmedeki kazanımlarını şu sözleri ile açıklamıştır: *"Tabi ki çok ciddi katkısı oldu, Başta zor ezber yapmama rağmen teknikleri farklılaştırarak ezber modelimi geliştirdim. Aynı dönemde lise de okuduğum için, ister istemez eskiden defalarca tekrar ederek çalıştığım sözel derslerde tek çalışmayla ciddi başarılar sağladım. En önemlisi hayatımı programlama becerisi geliştirmeme sebep oldu hafızlık eğitimi."*

5.3 Mekan, Uygulanan Yöntem, Eğiticinin Yaklaşımına Göre Eğitimin Bireyde Oluşturduğu Pozitif veya Negatif Etkileri

Hafızlık eğitimi, öğrenci merkezli bir eğitimdir. Öğrenme etkin olduğunda, işin çoğunu öğrenci yapar fakat, bu eğitimde öğretici faktörü de göz ardı edilemez. Öğreticinin öğrenciye yaklaşımı eğitim sırasında, öğrenmeye olan isteğin artmasını sağlayabileceği gibi, azalmasına da neden olmaktadır. Ayrıca eğitim psikolojisi açısından düşünüldüğünde; günün büyük bir bölümünü ezber yaparak geçiren öğrencinin ezber yaptığı mekanın, öğrenciyi bunaltmayan, sıkmayan bir alana çevrilmesi, eğitimin öğrenci açısından daha elverişli olmasını sağlayacaktır (Cebeci & Ünsal, 2006). Katılımcılar ile yapılan görüşmenin bu kısmında, bireylere eğitim esnasında mekan ve uygulanan yöntem sorularak, eğitimi alan öğrenciler gözündeki önemini elde etmeye çalışılmıştır.

Çalışma gurubundaki katılımcılara *"Hafızlık eğitimi sırasında mekan, uygulanan yöntem, eğiticinin size olan yaklaşımı göz önünde bulundurulduğunda; bu eğitimin kişiliğinizde pozitif veya negatif nasıl bir etkisi olmuştur?"* temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.3: Mekan, Uygulanan Yöntem, Eğiticinin Yaklaşımına Göre Eğitimin Bireyde Oluşturduğu Pozitif veya Negatif Etkileri

Temalar	Kodlar	n	%	Katılımcı
Negatif	Eğitimsiz ve anlayışsız öğretmenlerin olumsuz etkileri	12	41,38	K1, K2, K4, K6, K7, K9, K12, K16, K20, K23, K29, K30
	Kurstan ayrılma, soğuma	4	13,79	K2, K9, K12, K29
	Hata yapmaktan korkma hissi	4	13,79	K2, K23, K28, K29
	Çocukluğunu yaşayamama	3	10,34	K1, K16, K30
	Sert tavır, dayak, vs. unutamama	2	6,9	K2, K9
	Çekingen oldum	2	6,9	K2, K30
	Kur'an'dan soğuma	1	3,45	K4
	Kursta eğitim almadığım için şanslıyım	1	3,45	K24
	Pozitif	Eğitim bilincinde olan hocaların bireylerde örnek model olması	11	52,38
Disiplin ve düzen sahibi olma		7	33,33	K5, K7, K11, K15, K21, K22, K27
Doğru uygulanan eğitim yöntemleri		2	9,52	K11, K21
Nötr	Üst sınıfların olumlu yaklaşımları	1	4,76	K14
	Nötr etki	3	100	K13, K19, K25

Çizelge 5.3'de mekan, uygulanan yöntem ve eğiticinin yaklaşımına göre eğitimin kişilikte oluşturduğu pozitif veya negatif etkileri analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre negatif etkilerin daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin büyük katkılarına olduğu görülmektedir. Negatif etkide öğretmenlerin etkisi % 41,38 iken, öğretmenlerin pozitif etkilerinin % 52,38 olduğu görülmektedir. Bu konuda eğitim konusunda yetkin öğretmenlerin ders vermelerine yönelik çalışmaların yapılması önemlidir.

K30 öğretmenin negatif etkilerini " *Yöntem ve öğretmenlerin bana olan yaklaşımı çok çok olumsuz yansımıştır. hala üzerimde bir çekingenlik, sinirlilik halleri kendimi rahat hissedememe vb.*" şeklindeki görüşü ile aktarmıştır. Yine öğretmenin negatif etkilerinin olduğunu beyan eden K1 şu ifadeleri kullanmıştır: " *Çok ciddi negatif etkisi oldu her yönden! Eğitim formatı açısından, hoca öğrenci iletişimi açısından son derece kaba, nobran bir zaman dilimiydi, tabi o*

günün koşullarını 'da dikkate almak lazım ama, ne olursa olsun önümüzde Allah Resul'ü gibi bir örnek varken, bu ıskalanmamalıydı. Geleneksel yerel, örfi bir takım yanlış metotların hem hocaların hem bizim üzerimizde karabasan gibi durması maalesef üzerimizde negatif etki bırakmıştır, ancak şahsi ve birkaç arkadaşım olarak bu negatif durumu Allah'ın yardımıyla pozitif bir hale getirdik. müsbet anlamda kabuğumuzu kırdık, özgüvenimizi kazandık.. Dünya'ya çok farklı pencerelerden bakıp, gardımızı, tavrımızı, davranış biçimimizi ona göre aldık, kısaca şerden Rabbim hayır çıkardı diyebilirim kendi adıma..." K26 ise eğitimcisi hakkındaki olumlu görüşlerini şu şekilde aktarmıştır: K26: "Benim hafızlık hocam B.Ö. hanımefendi insan psikolojisinden anlayan, mizaç türlerine hakim bir eğitimciydi, bunun en büyük avantajını dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğum sebebiyle ezber döneminde yaşadığım sorunlarla başa çıkarken ki yaklaşımlarında yaşadım"

5.4 Hafızlık Eğitiminin, Tutum-Davranış ve Sosyal Hayata Olan Katkıları

Eğitim, bireyin tutum ve davranışlarında kendi yaşantısı içerisinde kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972). Eğitimin amacı, bireylerin zihinsel gelişimlerini pozitif yönde ilerletmek, öğrencileri hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. Bireyin "iyi insan" modeli içerisinde olmalarını sağlamak ve bunun için gerekli beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmaktır. Aynı zamanda bilgi seviyesi yüksek kültürlü, sağlıklı bir toplum yetiştirmektir (Çakmak, 2008).

Öğrenme, davranışla ilgilidir. Davranış ise, bireyin yaptığı her türlü hareketi ifade eder. Eğitim veren kurumlar, bireye kazandırılması bakımından şu iki tür davranışla ilgilenir: (1) Öğrenciye, onun daha önce hiç yapmamış olduğu yeni davranışlar kazandırma, (2) öğrencinin daha önceden edinmiş olduğu bir davranışı, yeni bir içerik içinde ve eskisinden biraz değişik bir biçimde yapılmasını sağlama (Seven & Engin, 2008).

Bu bağlamda çalışma gurubundaki katılımcılara "Hafızlık eğitiminin, tutum ve davranışlarınıza, sosyal hayatınıza yönelik ne tür katkılar sağladığını düşünüyorsunuz?" temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.4: Hafızlık Eğitiminin, Tutum-Davranış ve Sosyal Hayata Olan Katkıları

Tema	Kodlar	n	%	Katılımcı
Sosyal Hayat	İnsan ilişkilerim gelişti	7	50,0	K3, K7, K11, K12, K17, K8 K26, K28
	Çevrem bana olan yaklaşımları olumlu şekilde değişti, saygı duyulan birisi oldum	4	28,57	K2, K4, K10, K19
	Çevrem benden beklentileri arttı	1	7,14	K2
	Kişilerin bana güven duygusu hissetmelerini sağladı	1	7,14	K2
	Sosyal hayatıma olumlu etkisi oldu	1	7,14	K1
Tutum ve Davranış	Oto kontrol sağlaması	8	25,8	K1, K6, K7, K13, K14, K16, K18, K21
	Sabırlı oldum	6	19,35	K12, K15, K17, K21, K23, K27
	Sorumluluk	5	16,13	K6, K9, K25, K27, K28
	Özgüven kazandım	4	12,9	K11, K12, K17, K19
	Olgunluk	3	9,68	K3, K5, K9
	Güzel ahlaklı olmak	3	9,68	K5, K12, K13
	Manevi değerlere bağlılık	2	6,45	K5, K9
Diğer	Herhangi bir katkısı olmadı	2	50,0	K20, K22
	Olumsuz etkileri oldu	2	50,0	K29, K30

Çizelge 5.4'de hafızlık eğitiminin, tutum-davranış ve sosyal hayata olan katkıları analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre sosyal hayatta insani ilişkilerini geliştirdiğini söyleyenlerin %50'lik bir çoğunluğu belirlenmiştir. Tutum ve davranış konusunda ise oto kontrol sağlamada hafızlığın olumlu etkisinden bahsedilmiştir.

Hafızlığın insani ilişkilerine olumlu katkısının olduğunu savunan K26, görüşlerini şu şekilde aktarmıştır: "*Zaten sosyal bir insandım. Hafızlık eğitimi aldığım sürede dışardaki sosyal hayattan kopmuş olmama rağmen içerde farklı sosyokültürel alanlardan gelen arkadaşlarla daha da fazla sosyalleştim ve zenginleştim.*" Çevresinde saygı duyulan bir kişi haline geldiğini belirten K4, konu ile ilgili görüşlerini şöyle belirtmiştir: "*Hafız olduğum için sosyal hayatta*

saygı duyulan ve örnek gösterilen birisiyim. Gösterilen bu saygı, insanın sorumluluğunu artırıyor. Dolayısıyla bu saygıya layık tutum ve davranışlar sergilemeye çalışıyorum. Peki bu beklentileri karşılamak için sarf ettiğiniz çaba sizi yoruyor mu? Hayır. Aksine memnun ediyor. Kim insanların gözünde saygı duyulan bir hal içinde olmaktan rahatsızlık duyar ki? Ben de buna layık olmak için gayret sarf ediyorum". Hafızlığın otokontrol katkısı konusunda K7 "Toplu bir yerde sürekli eğitim almak insanlarla uyumlu yaşamayı öğretti. Sosyalleşme adına insanlarla birlikte yaşayabilme becerisi kattı diyebilirim. Hafızlık ise davranışlarımda ister istemez otokontrol etkisi yapmakta. Toplumda saygın bir yer verilmektedir" şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

5.5 Hafızlık Eğitimi Sosyalleşme ve Kendini İfade Edebilme Konusunda Sağladığı Katkılar

Aileden sonra en önemli eğitim yuvası, kuşkusuz eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının kapsamına örgün eğitimin verildiği okullar ve kurumlar ile yaygın eğitimin verildiği kurumlar girmektedir. İşte gelişim döneminde bireye eğitim veren bu kurumlar, aile gibi doğal bir kurum olmaktan öte belirli amaçlar gerçekleştirmek üzere meydana getirilmiş sosyal bir teşekküldür. Çocuğun bedeni, zihni ve duygusal yönlerden belli bir olgunluğa ulaşması ailede gerçekleşir. Okul ise, öğretim faaliyetleri içinde yer alan karakter formasyonu ve vatandaşlık eğitimi ile aile eğitiminin bir tamamlayıcısı ve devamı niteliğindedir (Gökçe, 2000). Hafızlık da "eğitim" sürecinin bir bölümünü kapsamaması nedeniyle, hafızlık eğitiminin, sosyal ve bireysel olgunluk çerçevesinde, yukarıda belirttiğimiz eğitimin kazanımları kapsamında kabul etmek gerekmektedir. Bu bölümde hafızlık eğitiminin yapıldığı yaş ve zamana göre farklılık arz edebilecek olan bu sosyal kazanımların, görüşmeciler gözünde ne düzeyde olduğu analiz edilmiştir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara "Sizce hafızlık eğitimi sosyalleşme, kendini ifade edebilme konusunda bir katkı sağlar mı veya nasıl bir katkı sağlar?" temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.5: Hafızlık Eğitimi Sosyalleşme ve Kendini İfade Edebilme
Konusunda Sağladığı Katkılar

Temalar	Kodlar	n	%	Katılımcı	
Sosyalleşme	Sosyalleşmeyi olumsuz etkiler	7	22,58	K2, K24, K25, K27, K28, K29, K30	
	Özgüven	6	19,35	K3, K7, K10, K18, K22, K23	
	İnsan ilişkilerinde olumlu katkı	6	19,35	K5, K6, K9, K10, K12, K17	
	Diğer insanlar hafızlara saygı gösterir	4	12,90	K1, K9, K22, K23	
	Etkisi yoktur	3	9,68	K19, K20, K21	
	Olumlu katkısı vardır	3	9,68	K11, K14, K26	
	Yeni sosyal çevreler oluşabilir	1	3,23	K5	
	Yanlış eğitim nedeni ile katkı sağlamaz	1	3,23	K4	
	Kendini ifade edebilme	Olumlu katkısı vardır	4	25	K10, K11, K14, K23
		Kendini ifade edebilmeyi olumsuz etkiler	3	18,75	K2, K3, K30
Etkisi yoktur		3	18,75	K19, K20, K29	
Heyecanı yenme		2	12,5	K15, K18	
Yanlış eğitim nedeni ile katkı sağlamaz		2	12,5	K4, K28	
Kendini ifade edebilmeye olumlu etki		1	6,25	K22	
Bazıları kendi egolarını tatmin etmektedir		1	6,25	K1	

Çizelge 5.5'de hafızlık eğitimi sosyalleşme ve kendini ifade edebilme konusunda sağladığı katkılar analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre sosyalleşme temasında, sosyalleşmeyi olumsuz etkilemesi % 22,58'lik oranla ilk sırada yer almaktadır. Bu durumu K30 "*Bize uygulandığı şekliyle, olumlu bir katkısı olamadığı gibi, çok şey de götürür*" şeklindeki görüşü ile dile getirmiştir. Sonucun eğitimi alan kişiye ve verilme şekline göre değişeceğini belirten K12, görüşlerini şu şekilde beyan etmiştir; "*Bu durum kişiye göre değişir. Hafızlık eğitimini aldığı ortama, kursa, yatılı olup olmamasına, hoca-öğrenci ilişkisine göre değişir bence.. Aslında sosyalleşme, kendini ifade edebilme yetisi sadece hafızlık ile değil; aile, çevre, arkadaş ile de ilgilidir. Ama hafızlığın buna katkısı olmuş mudur? Kısmen katkısı olmuştur. Mesela ben yatılı okudum. Normal zamanlarda asla yan yana gelmem dediğim kimseler ile aynı odayı*

paylaştım. Ders verdiğim hocalarım 3 defa değişti böylece her birine farklı davranmayı kişiye göre muamelede bulunmayı öğrendim. Belki ilk zamanlar hafızlık eğitiminin getirilerini çok anlayamıyorsun fakat zaman geçtikçe, eğitim sırasında öğrendiğin sabrın, azmin, gayretin insan ilişkilerinde ne kadar önemli olduğunu yaşayarak öğreniyorsun". Yine elde edilen verilere göre % 19,35'lik oranla özgüven ve insan ilişkilerindeki olumlu katkısı bulunmaktadır. Bu bağlamda K10 düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır: *"Yüksek sesle bir şey okumak, beraberinde kitle karşısında rahat hareket edebilmeyi, onlarla daha etkili iletişim kurabilmeyi sağlıyor. Özellikle toplum karşısındaki çekingenliğin azalması ve özgüvenimin oluşmasını büyük bir oranda buna bağlıyorum."*

Kendini ifade edebilme temasında ise kendini ifade edebilmede olumlu katkısının olduğunu savunanların oranı % 25'dir. K14'ün konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir: *"İlk aşamada yoğun eğitim dönemi dolayısıyla olumsuz katkı sağlıyor gözükebilir, günlük hayatının neredeyse her vakti ezber yapmak ve dinlettirmek ile geçiyor. Ama ilerleyen zamanda olumlu katkı sağladığı kanaatindeyim."*

5.6 Hafızlık Eğitimi Öncesi ve Sonrası Yaşanan Değişimler

Eğitim insanın dünya ve kendi varlığı hakkında daha fazla farkındalık oluşturma faaliyetidir. Eğitimin direk öğrencileri ilgilendiren bir faydası da, eğitim sürecinden sonra öğrencide meydana gelen olumlu değişimdir (Sönmez, 2011). Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların gözüyle eğitim öncesi ve eğitim sonrasında bireyde yaşanan değişimler ve bu değişimlerin eğitim ile ilgisi analiz edilmiştir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara *"Hafızlık eğitimi öncesi siz ile hafızlık sonrası siz arasında herhangi bir fark görüyor musunuz? Eğer bir değişim var ise pozitif veya negatif olmak üzere kendinizde ne tür bir değişiklik fark ettiniz?"* temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.6: Hafızlık Eğitimi Öncesi ve Sonrası Yaşanan Değişimler

Temalar	Kodlar	n	%	Katılımcı
Pozitif	Manevi değerlere bağlılık	6	15,38	K5, K13, K18, K22, K24, K27
	Olgunluk ve otokontrol	6	15,38	K1, K4, K5, K7, K15, K23
	Sabır	5	12,82	K4, K7, K21, K26, K28
	Olumlu katkıları olmuştur	4	10,26	K3, K9, K14, K16
	Özgüven	3	7,69	K2, K4, K27
	Sorumluluk	3	7,69	K11, K25, K28
	Hoşgörülü olma	2	5,13	K21, K28
	Değişiklik yok	2	5,13	K18, K19
	Azım	2	5,13	K7, K26
	Çevremin olumlu tepkisi	2	5,13	K1, K2
	Aldığım kararlarda etkili	2	5,13	K11, K12
	Motivasyon	1	2,56	K2
	Zihinsel gelişim	1	2,56	K28
Negatif	Olumsuz katkı	4	40	K1, K16, K29, K30
	Eğitimci sebebi ile olumsuz katkılar	2	20	K6, K25
	Değişiklik yok	2	20	K18, K19
	Sosyal hayattan uzak kalma	1	10	K7
	Psikolojiye olumsuz etki	1	10	K20

Çizelge 5.6'da hafızlık eğitimi ve öncesi yaşanan değişiklikler analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre pozitif temalarda % 15,38'lik oranlarla manevi değerlere bağlılık ve olgunluk/otokontrol kodları öne çıkmıştır. Bu bağlamda K3 "*Hafızlık öncesi düz bir yaşantım vardı ama hafızlıktan sonra dünyanın manasını tam anlamıyla kavramaya başladım. Bizim Allah'tan başka sığınacak kimsemiz olmadığını anladım. Bendeki en büyük değişim budur*" şeklinde görüşlerini bildirmiştir. K7 ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: "*Kesinlikle fark görüyorum. En önemlisi hayatımda sabrı, azmi ve olgunlaşmamı sağladı. Olumsuz tarafı ise günlük ev işlerinden, basit günlük aktivitelerden, sanatsal ve sportif faaliyetlerden uzak kalıyorsunuz. Sonradan ise adapte süreci kolay olmuyor.*"

Elde edilen verilere göre negatif temalarda ise olumsuz katkılarının olduğunu söyleyenlerin oranı % 40'dır. Bu konuda K29 "*Hafızlığa küçük yaşta başladığım için hafızlık öncesi ben diye bir şey yok sadece çocuktum. Hafızlık bittikten*

sonra gördüm ki çocukluğum bitmiş ve ben yaşayamamışım” şeklinde görüşlerini aktarmıştır. Aynı minvalde cevap veren K20 ise; “Sağlam bir psikoloji bırakmadı” diyerek eğitimin kendi üzerinde ki olumsuz etkisini belirtmiştir. Burada şunu da belirtmek gerekir ki, küçük yaşta hafızlık yapanların verdiği cevaplarda, çocukluk döneminde bu eğitimi gördüklerinden dolayı iki dönemi de mukayese edebilmenin zor olduğunu beyan etmişlerdir. Bu yönde görüşünü beyan eden K10, şu şekilde cevap vermiştir.” Bu süreç büyük oranda çocukluk yaşlarına denk geldiğinden dolayı, öncesi ve sonrası şeklinde bir değerlendirme tam olarak sağlıklı olmayabilir. Çünkü çocuk yaşta alınan eğitimdeki değişim hafızlıktan ziyade, ergenlik çağına girme ve sona erme dönemi içerisinde gerçekleşen bir değişimdir. Tabi eğitimin kişi üzerinde ki etkileri muhakkak fakat ben çok baskın olduğunu düşünüyorum.”

5.7 Gençlere Nasıl Hafızlık Eğitimi Verilmeli Konusunda Görüşler

Eğitimin bizatihi önemi kadar, hangi nitelikte ve nasıl verildiği de önemlidir. Yeni nesillerin daha vasıflı yetiştirilebilmesi için eğitim olgusunu bugünün ve yarının gereksinimlerine cevap verebilecek şekilde düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekir (Gökçe, 2000). Bu anlamda eğitim esnasında uygulanan yöntem, teknik ve pedagojik davranış biçimleri eğitimin verimliliğinin değişkenleridir. Sınıf yönetimi, gelişim psikolojisi konusunda hakkında var olan yeterlilik, öğretim ilke ve yöntemleri vb. konudaki farkındalık ve yeterlilik, eğitimin verimli ve üst düzeyde etki edebileceğini gösteren faktörlerdir (Aydın M. Z., 2005). Hafızlık eğitimi her ne kadar bir ibadet, bir sünnet-i seniyye’de olsa, nihayetinde bir eğitim şeklidir. Bu zorlu eğitime muhatap olan öğrencilerin en güzel şekilde faydalanabilmesi yönündeki fikirleri katılımcılarımıza sorulmuş ve daha önce bu eğitimi almış olan katılımcılarımızdan, “Eğitimi nasıl en iyi hale getirebiliriz?” sorusunun cevabı analiz edilmiştir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara “Hafızlık eğitimi almış bir Hafız olarak; özellikle gençlerin bu eğitim sırasında kişiliklerinin gelişmesi adına nasıl bir eğitim verilmesi konusunda neler önerebilirsiniz?” temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.7: Gençlere Nasıl Hafızlık Eğitimi Verilmeli Konusunda Görüşler

Kodlar	n	%	Katılımcı
Sosyal ve kültürel etkinlikler teşvik edilmeli	10	21,28	K1, K2, K3, K7, K10, K11, K12, K13, K24, K28
Eğitim baskı ile değil sevdirelerek verilmeli	10	21,28	K1, K6, K7, K15, K18, K20, K23, K26, K27, K30
Eğitimciler eğitimden geçmeliler	9	19,15	K1, K4, K5, K11, K12, K16, K25, K27, K29
Hafızlık psikolojisinden anlayan eğitimciler olmalı	7	14,89	K2, K10, K15, K20, K26, K27, K29
Ahlak eğitimi de verilmeli	2	4,25	K1, K21
Günümüz koşullarına uygun sosyal yaşama hazırlanmalı	2	4,25	K1, K23
Yatılı eğitim olmalı	2	4,25	K7, K9
Gündüzlü eğitim olmalı	2	4,25	K9, K10
Teknolojiden uzak olunmalı	1	2,13	K9
Tüm eğitim boyunca aynı hoca ders vermeli	1	2,13	K7
Öğrencilere her konuda destek veren hocalar olmalı	1	2,13	K3

Çizelge 5.7'de gençlere nasıl hafızlık eğitimi verilmeli konusu analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre katılımcıların % 21,18'i Sosyal ve kültürel etkinlikler ile hafızlık eğitiminin teşvik edilmesini, diğer % 21,18'i ise eğitimin baskı ile değil sevdirelerek verilmesinin gerekliliğini savunmuşlardır. Bu bağlamda K3 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: "*Hafızlık meşakkatli bir süreç; bu süreçte hocasının şefkati, desteği, motivasyon sağlaması en önemli unsur gibi geliyor bana. Sıkıntılı dönemlerinde hocanın olumlu destekleri, olumsuz davranış sergilemekten kaçınması sürecin iyi bir şekilde geçmesini sağlar. Hafızlık yapacak kişi buna istekli olmalı, başlangıç aşamasında aile ve çevresi zorlayıcı değil teşvik edici bir rol oynamalı. Sosyal ve bireysel anlamda gelişimine katkıda bulunacak fiziksel ortam, etkinlikler bu süreçte kendisine sağlanmalı*". K30'un görüşleri ise; "*Hafızlığın kendisi, büyük bir nimettir, rahmettir ve inayettir. Ancak bunu alırken öğrenciler zihnen buna hazırlanmalı, ikna edilmeli, severek yapmaları sağlanmalıdır. Hafızlık yaptırıyorum diye onların*

hayatı zindan edilmemelidir. Severek yapmanın ve yaptırmanın yolları vardır ve çoktur. Onlar bulunmalıdır" şeklindedir. Yine bu konuda görüşünü beyan eden ve bir eğitimci olan K2 soruyu şöyle cevaplandırmıştır: "Hafızlık eğitimi zor bir süreç. Yapan için de yaptırın için de. İki tarafın da psikolojisinin düşünülmesi gerek. Hafızlık psikolojisinden anlayan ve en önemlisi de kendi psikolojisi sağlam insanların bu işte bulunmalarını sağlamak belki atılacak en önemli adım. Hafızlık süresince kişinin yaşına göre farklı aktivitelere yönelmesinin teşvik edilmesi, toplumdaki soyutlanmadan bu sürecin devam etmesi, belli aralıklarla sosyal faaliyetlerin yapılması gerek. Hafızlık yapan kişinin neden bunu yaptığının izahını kendisine çok net bir şekilde yapabilmesi gerekir. Aksi halde yapılan hafızlık kuru bir ezberden öteye geçmez. Eğitim sırasında bu bilincin oluşturulmasına yönelik içerikler geliştirilmesini önemsiyorum. Şu an MEB Diyanet iş birliği ile hafızlık yaptırın okullar var. Bunun güzel bir adım olduğuna inanıyorum."

5.8 Çocuğunun Hafız Olmasını İsteme Durumu

Bu sorunun sorulma amacı; yapılan hafızlık neticesinde, edinilen kazanımların yada kayıpların, duyulan memnuniyetin yada hayal kırıklığının gözden geçirilerek gelecek nesillere aktarılmasının gerekliliğinin veya arzusunun ölçülmesidir. Hafızlık yapan bireylere sorulan bu sorunun neticesinde, hafızlığın gelecek nesillere aktarılması fikrinin hafızlar gözündeki gerekliliği analiz edilmiştir.

Çalışma gurubundaki katılımcılara "Siz çocuğunuzun Hafız olmasını ister misiniz?" temel sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Çizelge 5.8: Çocuğunun Hafız Olmasını İsteme Durumu

Kodlar	n	%	Katılımcı
İsterim	11	37,93	K3, K5, K6, K8, K11, K13, K14, K15, K17, K21, K25
Çok isterim	6	20,69	K1, K2, K16, K18, K19, K22
Kararı çocuğa bırakırım	6	20,69	K4, K7, K12, K23, K26, K27
İstemem	4	13,79	K10, K20, K28, K30
İstedim ama olmadı	1	3,45	K9
Kendim yaptırırsam isterim	1	3,45	K24

Çizelge 5.8'de çocuğunun hafız olmasını isteme durumu analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre katılımcıların % 37,93'ü çocuklarının hafız olmasını istemektedir. Katılımcıların % 20,69'u ise çok istediklerini aktarmışlardır. % 20,69'luk dilimi oluşturan katılımcılar ise kararı çocuklarına bırakacaklarını bildirmişlerdir. Bu bağlamda K4 görüşlerini şu şekilde aktarmıştır: *"İsterim ama ısrar da etmem. Neticede asıl sorumluluğumuz bir Müslüman olarak Kur'an'ın mesajını anlamak ve yaşamaya çalışmak"*. K4 ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: *"Benim isteğim ile olacak bir şey değil. Kişinin isteğine ve kapasitesine göre değişen bir durum. Eğer çocuğum ister ve talep ederse her türlü desteği sağlarım"*.

6. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, hafızlık eğitimi almış ve farklı meslek gruplarında görev yapan bireylerin söz konusu eğitim sürecindeki ve eğitimi tamamladıktan sonraki döneme dair görüşleri ve benlik saygıları belli temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Görüşmelerimizde çalışma grubunda; hafızlığa başlamaya teşvik eden unsurlar, hafızlığın zihinsel gelişime katkısı, hafızlık eğitimi sırasında mekan, uygulanan yöntem, eğiticinin yaklaşım tarzı gibi etkenler göz önünde bulundurulduğunda eğitimin bireyde pozitif-negatif yansımaları, eğitimin tutum ve davranışlardaki yansımaları araştırılmış, her soruya verilen cevaplar alt başlıklara ayrılmıştır.

Araştırmamızın ilk hipotezi olan “Hafızlık eğitimi bireyde zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilemektedir”; araştırma sonucunda desteklenmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşme sonucunda katılımcıların tamamı zihinsel kapasiteyi artırdığını ifade etmişlerdir. Bu konuda, literatür incelendiğinde bu araştırmada elde edilen bulguların literatürle uyumlu olduğu görülmüştür. Bu anlamda “Hafızlık ve Beyin” isimli çalışmada, yapılan araştırmanın sonucuna göre; hafızlık eğitimi tamamlayanlar ile tamamlamayanlar birlikte değerlendirildiğinde, eğitimi tamamlayan öğrencilerde diğerlerine göre görsel hafıza, dikkat, muhakeme yeteneği gibi beynin birçok kognitif (bilişsel) becerilerinde anlamlılık olmasa da yükselme olduğu, stres altında karar verme becerilerinde ise anlamlı olarak yükselme olduğu tespit edilmiştir (Kutlu, Kacı, Menteşe, Alpay, & Ozan, 2019). Ancak yapmış olduğumuz çalışmamızda, yapılan diğer çalışmadan farklı olarak, hafızlık eğitiminin zihinsel gelişime katkısı nitel olarak incelenmiştir. Her iki çalışmaya bakıldığında, çalışmaların belirtilen hipotezi destekleyen sonuçlara ulaştığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci hipotezi olan “Mekan, uygulanan yöntem, eğiticinin yaklaşımı gibi faktörlerin, eğitimi alan bireylerin benlik saygılarında olumlu veya olumsuz etkileri vardır” hipotezi, araştırma sonucunda desteklenmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmede verilen cevaplara göre, belirtilen faktörlerin,

katılımcıların benlik saygısında olumlu ve olumsuz etkilerinin var olduğu görülmüştür. Katılımcıların, mekan ve yöntem yetersizliğinin hem eğitimi hem de eğitim alan bireyi olumsuz yönde etkilediğini; aynı zamanda öğreticinin öğrenciye yaklaşımının yanlış-hatalı olduğu durumlarda, bireyin öz saygısına olumsuz etki ettiğini belirten görüşleri mevcuttur. Bu konuda, literatür incelendiğinde bu araştırmada elde edilen bulguların literatürle uyumlu olduğu görülmüştür. Konu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları” isimli çalışmada Cebeci ve Ünsal (2006); günümüzde hafızlık eğitiminin amacı ve işlevi nedir? Hafızlık yaptıran kursların program ve yöntemleri uygun mudur? Hafızlık eğitiminin diğer problemleri nelerdir gibi sorulara cevap aranması adına yaptığı alan araştırmasında; eğitimi alacak kişinin yanında, eğitimin verildiği mekan, öğretici, yöntem vs. gibi durumlara da eğitimin verimliliği ve gelişim dönemlerinde olan bireylerin bu eğitim esnasındaki motivasyonu açısından önem arz eden durumlardan biri olduğunu belirtmiş ve hafızlık eğitiminde uygulanmakta olan program ve yöntemlerin yeterli olmadığı, en azından geliştirilme ihtiyacı içerisinde olduğu tespitinde bulunmuştur. Konu ile alakalı iki çalışmada da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü hipotezi “Hafızlık eğitiminin, sosyalleşme, kendini ifade edebilme gibi durumlara olumlu etkisi vardır” ve dördüncü hipotezi “Hafızlık eğitiminin sosyal hayata olumlu etkileri vardır” hipotezleri araştırma sonucunda desteklenmemektedir. Görüşme esnasında konu ile ilgili sorduğumuz sorularda katılımcılar; eğitimin zor bir süreç olması, özellikle son dönemlerinde tüm günün ezber yapmak ile geçtiği ve eğitim esnasında bu tempoya ara verip sosyalleşme adına bir faaliyet yapılmadığından dolayı sosyal hayattan uzak kaldıklarını ve eğitim sonunda adaptasyon sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yine katılımcıların çoğunluğu eğitimin kendini ifade edebilme yetisini geliştirmediğini yani bir katkısının olmadığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili literatüre bakıldığında; “Hafızlık eğitimi alan bireylerin motivasyon ve psiko-sosyal durumlarının din eğitimi açısından değerlendirilmesi” adlı doktora tezi çalışmasında Algur (2018); hafızlık eğitiminin tarihsel süreçteki konumu ve bu eğitim sürecini etkileyen unsurların ele alındığı, nicel ve nitel verilerin bir arada değerlendirildiği karma yöntem kullanmıştır. Çalışmanın nitel kısmında konu ile

alakalı Şu sonuca ulaşmıştır. Hafızlık eğitimi alan bireyler, söz konusu eğitimin çok yoğun bir mesai gerektirdiği için farklı etkinliklere çok fazla zaman kalmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, stres atmak ve zihinlerini dinlendirmek için farklı sosyal ve sportif etkinliklerin olması gerektiği de vurgulanmıştır (Algur, 2018). Her iki çalışmada da belirtilen hipotez ile ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmamızın beşinci hipotezi olan, “Hafızlık eğitiminin tutum ve davranışlara olumlu etkileri vardır” hipotezi araŐtırmamızca desteklenmektedir. Katılımcılara konu ile ilgili sorduğumuz sorulara verdikleri cevaplar neticesinde, tutum ve davranışlara, özgüven, sorumluluk, disiplin sahibi olma, sabır, güzel ahlak gibi olumlu katkılarının olduğu görölmektedir. Bu durumda Şunu da belirtmek gerekir ki katılımcıların verdiği cevapların analiz sonuçlarında; küçük yaşlarda eğitimi alan bireylerin büyük yaşta alanlara oranla tutum ve davranışlarında daha fazla etkilerinin olduğu görölmüŐtür.

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerin neticesinde Şu sonuçların ortaya çıktığı görölmektedir;

Eğitime baŐlamada isteklilik faktörü

İlk olarak görüşme yapılan bireylerin hafızlık eğitimine baŐlama nedenlerine bakıldığında, hafızlarımızın eğitime baŐlamada kendilerinin mi karar verdiğini yoksa çevresel faktörlerin mi buna etkili olduğu sorulduğunda; alınan cevaplara göre katılımcıların 15’i hafızlık eğitimi almaya kendilerinin karar verdiğini beyan ederken, diğer 15’inde bu eğitime karar vermede aile, hoca, baŐörtüsü özgürlüğünün kısıtlanması gibi çevresel faktörlerin etkili olduğu ve dıŐardan bir unsurun etkisi ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında tamamen kendi istek ve arzusu ile başladığını ifade eden katılımcılarımız olmuştur. Çalışmada sunulan hipotezlerden bazılarında katılımcıların hafızlığa baŐlama nedenlerinin etkin olduğu görölmüŐtür. Eğitime kendi isteği ile baŐlayanların olumlu etkilerinin, çevresel faktörlerin etkisi ile başlayan bireylere göre daha ağırlıklı olduğu görölmektedir.

Öğretici faktörü

Eğitimi veren öğreticinin eğitim esnasında sergilediği tavrın kişilerin benlik saygılarına o dönem içerisinde doğrudan etki ettiği görölmektedir. Öğreticinin

olumsuz tavrı neticesinde, katılımcıların cevaplarına göre kişilerde çekingenlik, asosyallik, güvensizlik gibi olumsuz etkilerinin olduğu görülürken, öğreticinin olumlu tavrı neticesinde, saygınlık, güven duygusu, motivasyon gibi olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

Mekan ve Yöntem Faktörü

Eğitimin verildiği mekanın ve yöntemin yetersizliğinin, eğitimi yatılı kurslarda alan bireylerde, gündüzlü kurslarda alan bireylere göre, sosyal hayata adapte olamama, kendini ifade edebilme güçlüğü yaşama, sosyalleşememe gibi olumsuz yönlerinin daha baskın olduğu görülmüştür.

6.1 Öneriler

Elde edilen bu sonuçlardan hareketle, hafızlık öğrencilerinin benlik saygısı gelişimi adına, gerek hafızlık eğitimi veren kurum ve eğitimcilere, gerekse bu eğitimi alan bireyler ve onların ailelerine aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Hafızlık eğitimi alacak bireyin, eğitime hazır olup olmadığı iyi gözlemlenmelidir. Farkındalık bilincinin yaşla birlikte artması, literatürde çokça bahsedilen bilinçli hafızlığın ancak büyük yaşlarda alınmasına imkân vermektedir (Algur, 2018). Katılımcılar arasında bu konuya dikkat çeken yorumlara baktığımızda, hafızlık eğitiminin en verimli olduğu yaş tespit edilmeli ve hafızlık eğitiminin o yaş döneminden itibaren verilmesi gerektiği kanaati mevcuttur. Bunun yanında hafızlık eğitime başlayacak olan bireylere hafızlığın amaç ve hedefleri anlatılarak rehberlik hizmetinin verilmesi öğrencilerin eğitimi almaya hazır olarak başlamasını sağlayacaktır.

Yapılan araştırmada katılımcılardan alınan cevaplar analiz edildiğinde, öğreticilerin öğrencilere eğitim sırasındaki yaklaşımının iyileştirilmesi adına öğretmenlere, pedagojik eğitimin verilmesi hususunun önemi ortaya çıkmaktadır. Yine yapılan görüşmelerde katılımcıların önerilerinde, hafızlık eğitimi veren hocanın, problemlerin çözümünde yapıcı bir rol üstlenen, öğrenciye doğru rehberlik edebilen, çözüm odaklı, empati yapabilen, sınıf yönetimi ve eğitim metodu konusunda yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olan, özverili ve fedakâr olması gibi özelliklerin gerekliliğinden de bahsedilmiştir.

Hafızlık eğitimi verilen kurslarda rehberlik faaliyetlerinin aktif bir şekilde yapılması sağlanmalıdır. Bu kapsamda Kur'an kursu öğretmenleri, veliler ve öğrencilere bilimsel destek verilmelidir.

Özellikle farklı kültürlere sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu yurt ortamlarında, öğrencilere farklılıklara saygı duyma ve birlikte yaşama ahlakı iyi bir şekilde anlatılmalı ve verimli bir seviyede uygulatılmalıdır. Kurs ya da kurum yönetiminin öğrencinin tutum ve davranışını şekillendirici değil; yönlendirici bir üslup takınması gerekmektedir. Ayrıca, Hafızlık eğitimi verilen kurslarda kaygı verici unsurların en aza indirgenmesi, motive edici unsurların mümkün olan en üst seviyeye çıkarılması söz konusu eğitimin verimliliğini olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrencinin eğitim sırasında muhatap olduğu yöntem ve öğreticinin yeterliliğinin yanında, eğitim gördüğü mekanın da, öğrencinin yaş ve olgunluk düzeylerine göre yeterli hale getirilmesi gerekmektedir (Cebeci & Ünsal, 2006). Teknolojik anlamda her gün gelişen ve ilerleyen bir dünyada, bu eğitiminde bu gelişimlere ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Yine katılımcıların üzerinde durduğu bir noktada, zor bir süreç olan hafızlık eğitiminin oluşturabileceği stres halinin önlenmesine yardımcı olacak, öğrenciyi zihinsel ve bedensel olarak rahatlatacak ve öğrencinin psiko-motor gelişimlerini sağlayacak, sanatsal ve sportif faaliyetlerin gerçekleştirilebileceği alanların oluşturulması gerektiğidir. Bu alanların oluşturulması öğrencinin zihinsel gelişiminin yanında fiziksel ve ruhsal anlamda da doyuma ulaşılmasına vesile olacaktır. Ayrıca eğitim sırasında kültür gezileri, konferanslar, seminerler, tiyatro vb. faaliyetler bireyin sosyalleşmesi, kendini iyi ifade edebilmesi ve eğitim sonrasında sosyal hayata kolay adapte olması adına fayda sağlayacaktır (Algur, 2018).

Hafızlık eğitimi ile ilgili gelecekte yapılacak araştırmalarda, bu araştırma genişletilerek daha büyük bir örneklem grubu ile çalışılabilir. Nitel araştırmalar, doğası gereği genellenemediği için bu araştırmanın sonuçlarını da genellemek mümkün olmamaktadır. İleride nicel bir araştırma yapılarak araştırmanın sonuçları daha genellenebilir bir hale getirilebilir. Yine gelecek çalışmalarda hafızlık yapan bireylerden bir grup belirlenip, hafızlık öncesi ve hafızlık sonrası şeklinde uzun soluklu ve derinlemesine bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adana, F., Arslantaş, H., & Şahbaz, M.** (2012). Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramlarını Anlama Biçimleri ve İlişkili Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 22-29.
- Akdemir, M. A.** (2010). Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık. *Usul İslam Araştırmaları*, 21-40.
- Algur, H.** (2018). Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Gözüyle Türkiye'de Hafızlık Eğitimi (Nitel Bir Araştırma). *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 67-105.
- Algur, H.** (2018). Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. (Doktora Tezi) Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Altıntop, M. Y.** (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri İle Okul Kültürü Alguları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak .
- Arman, M., & Arpacı, Ö. Y.** (2014). Öğretim Elemanları ve Çalışanların Örgüt Kültürüne İlişkin Algulamaları: Pamukkale Üniversitesinde Bir Araştırma. *Yeni Fikir Dergisi*, 5 (13), s. 47-62.
- Arslan, A.** (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnancı Kaynaklarının Öğrenme ve Performansla İlgili Öz Yeterlik İnancını Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), s. 1907-1920.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satici, A.** (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44 (44), s.449-472.
- Atak, H.** (2011). Kimlik Keşfi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1-51.
- Atik, S.** (2012). *İlköğretim Okullarının Örgüt Tipi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, F.** (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Akademik Benlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 661-677.
- Aydın, M. Z.** (2005). *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bacanlı, H.** (1997). *Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlayanın Psikolojisi*. Ankara: İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bakan, İ., Eğitmiş, A. M., Erşahan, B., Doğan, İ. F., & Bulunmaz, G.** (2011). Banka Çalışanlarının İş Tatmin ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Çatışma Tür ve Stratejilerine Bakış Açılımları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Alan Araştırması . *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*, (1), s. 1-31.
- Batur, Z.** (2008). Ana Dili Eğitiminde Hafıza-Kelime İlişkinin Önemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 145-157.

- Beyoğlu, A., & Ergin, D. Y.** (2018). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Mekan Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 71-90.
- Birişik, A.** (2002). "Kur'an Tarifi ve İsimleri" . Ankara: TDV. İslam Ansiklopedisi 26. Cilt, S. 404-409.
- Bozkurt, N.** (1997). *TDV İslam Ansiklopedisi* (Cilt XV). İstanbul: TDV Yayınevi.
- Budak, S.** (2005). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Can, G.** (2017). *Kişilik Gelişimi (Psikososyal Ahlak Gelişimi)*. Pegem Atıf İndeksi.
- Cebeci, S., & Ünsal, B.** (2006). Hafızlık Eğitimi ve Sorunları. *Değerler Eğitimi Dergisi*(11), 27-52.
- Cevher, F. N., & Buluş, M.** (2006). Okul Öncesi Eitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 YaÇocuklarında Akademik Benlik Saygs. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eitim Fakültesi Dergisi* 20, 29.
- Cüceloğlu, D.** (2002). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağrı, M.** (2002). *TDV İslam Ansiklopedisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Çakır, M., & Horoz, Y.** (2018). Hafızlığı Teşvik Eden Hadisler Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 118-140.
- Çakmak, Ö.** (2008). Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33-41.
- Çaylı, A. F.** (2005). Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Öğretimi ve Problemleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Isparta.
- Çimen, A. E.** (2007). "Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamaştırılmasında Bir Metot Denemesi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 91-166
- Çuhadaroğlu Çetin, F.** (2001). Kendilik Patolojisi Belirtisi Olarak. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 309-314.
- Dağ, Ö.** (2006). Hz. Peygamber Zamanında Kur'an'ın Ezberlenmesi ve Hafız Sahabiler . *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi.
- Ekiz, D.** (2003). Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S.** (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fırat, Y.** (2007). Kur'an Eğitimi ve Hafızlık Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 560-566.
- Gökçe, E.** (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 204-209.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y.** (1982). Epistemological And Methodological Bases. *Educational Technology Research and Development* , 233-252.
- Güloğlu, B., & Kararmak, Ö.** (2010). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 73-88.
- Gümüş, A. E.** (2016). Sosyal Kaygının Benlik Saygısına ve İşlevsel Olmayan Tutumlara Göre Yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 63-73.
- Gün, A., Özdemir, Ş., & Apaydın, H.** (2018) Bir İlmi Geleneğin Merkezi: Büyükağa Kur'an Kursu-Hafızlık Eğitimi, Niteliği, Sorunları ve Beklentileri. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 211-240.
- Güngör, Ö.** (2018). Klasik ve modern sistemde hafızlık yapan bireylerde öznel iyi oluş ve sosyal kaygı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Entütüsü/ Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.

- Kalemli, Y.** (2016). Viyana Hafızlık okulu ve Avrupa için örnekliliği. *Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Kararımak, Ö., & Siviş Çetinkaya, R.** (2011). Benlik Saygısının ve Denetim Odağının Psikolojik Sağlık Üzerine Etkisi: Duyguların Aracı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 30-43.
- Karaman, H., Çağrıçı, M., Dönmez, İ. K., & Gümüş, S.** (2006). *Kur'an Yolu Türkçe Meal ve Tefsir* (Cilt 5). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Kaya, M.** (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 193-204.
- Koç, M.** (2009). Dindarlık ile benlik saygısı arasındaki ilişki: Yetişkinler üzerine ampirik bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 473-493.
- Köknel, Ö.** (1982). *Kaygıdan mutluluğa: kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köksal, M. A.** (1989). *İslam Tarihi*. İstanbul: Şamil Yayınevi.
- Kurt, Y.** (2012). Kur'an'ın Korunmasında Hafızlık Müessesesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 229-251.
- Kutlu, N., Kacı, T., Mentese, B., Alp, Ş., & Ozan, E.** (2019). Hafızlık ve Beyin. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 355-364.
- Menekşe, Ö.** (2009). Satırlardan Sadırlara... Hafızlık. *Diyanet Aylık Dergi*, 22.
- Onur, M., Yayıcı, L., & Sanal, M.** (2016). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öcal, M.** (2015). *Osmanlıdan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Özbek, Ö.** (2015). Dünyada Hafızlık Yöntem ve Örnekleri. *Bilimname Dergisi*, 183-209.
- Özcebe, H.** (2002). Birinci Basamakta Adolesan Sorunlarına Yaklaşım. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 374-377.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S.** (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 566-589.
- Özen, Y., & Gülaçtı, F.** (2010). Benlik- Kavramı ve Benliğin Gelişimi Bilen Benliğe Gerek Sinim Var mı? *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21-37.
- Özkan, İ.** (1994). Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler. *Düşünen Adam*, 4-9.
- Öztürk, B.** (1999). Öğrenme ve öğretmede dikkat. *Milli Eğitim Dergisi*, 51-58.
- Öztürk, H.** (2005). Hazreti Peygamber (AS) Döneminde Kur'an Ayetlerinin Ve Surelerinin Tesbit Ve Tertibi Hakkında Bir Değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 213-235.
- Özyılmaz, Ö.** (2003). *Çocukluk Ve Gençlik Çağında İslami Eğitim Ve Psikolojik Temelleri*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- Pakdil, R.** (2016). *Talim Tecvid ve Kıraat*. İstanbul: M.Ü İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Patton, M. Q.** (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park. London: Sage Publications.
- Seven, M. A., & Engin, A. O.** (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 189-212.
- Sönmez, V.** (2011). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Subaşı, G.** (2000). Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Alışkanlıklarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 25-117.

- Sümer, N., Ünal, S., Selçuk, E., Kaya, B., Polat, R., & Çekem, B.** (2009). Bağlanma ve Psikopatoloji: Bağlanma Boyutlarının Depresyon, Panik Bozukluk ve Obsesif-Kompulsif Bozuklukla İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 38-45.
- Şahin, H.** (2011). Başlangıcından Günümüze Kadar İslam Coğrafyasında Hafızlık Tedrisatı. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 199-220.
- Telman, N.** (2000). *Etkin Öğrenme Yöntemleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Tınar, M. Y.** (1999). Çalışma Yaşamı ve Kişilik. *Mercek Dergisi*, 98-112.
- Topaloğlu, B.** (1997). *Hafız* (Cilt 15). İstanbul: TDV İslam Ansiklopedisi.
- Tözün, M.** (2010). Benlik Saygısı. *Geniş Açı*, 52.
- Türnüklü, A.** (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 543-559.
- Yelboğa, A.** (2006). Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *"İş,"güç" Endüstri İlişkileri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 196-217.
- Yetimova, P.** (2018). Ortaokula devam eden öğrencilerin hafızlık eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik bir araştırma. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- Yıdırım, A., & Şimşek, H.** (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, H. A.** (2016). Bir Derleme: Benlik Kavramına İlişkin Bazı Yaklaşımlar ve Tanımlamalar. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 79-89.
- Yurduşen, S.** (2005). Ebeveyn Kaybı Ve Kardeş Doğumunun Kendilik. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 1-12.

İnternet Kaynakları :

- Albayrak, N.** (2012, Mayıs). *nevinalbayrakblogspot*. <http://nevinalbayrak.blogspot.com/2012/05/ogrenmeyietkileyen-faktorler-ogrenmeyi.html> adresinden alındı
- DOGM, MEB.** (2018, Mart). *Müli Eğitim Bakanlığı Örgün Eğitim İle Birlikte Hafızlık Projesi Uygulama Usül ve Esasları*. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü: http://dogm.meb.gov.tr/pdf/Orgun_Egitimle_Birlikte_Hafizlik.pdf adresinden alındı
- Diyanet Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü**, Hafızlık Eğitim Programı, 2010. <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/pdf> adresinden alındı.

EKLER

EK1: Gönüllü Katılım Formu

EK:2 Kişisel Bilgi Formu

EK:3 Görüşme Formu



EK1: Gönüllü Katılım Formu

HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Merhaba ben Kevser DEMİR. İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ hocamın danışmanlığında yürüttüğüm bu çalışmaya katılmanızı rica ediyorum. Bu çalışmanın amacı hafızlık eğitimi almış bireylerin benlik saygılarını nitel bir metot olan görüşme usulü ile araştırmaktır. Çalışma esnasında sizlere yönelteceğimiz sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak; sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. İlgi ve yardımınız için şimdiden teşekkür ederim.

ARAŞTIRMAYA KATILMAYI VE GÖRÜŞME ESNASINDA SES KAYDIMIN ALINMASINI KABUL EDİYORUM

Tarih:

Katılımcı Adı Soyadı:

İmza:

EK:2 Kişisel Bilgi Formu

Bu form da kişisel bilgileriniz istenmektedir. Lütfen size uygun olarak doldurunuz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylık dilerim.

Kevser DEMİR

Tarih:

1)Adınız Soyadınız:

2) Yaşınız:

3) Mezun Olduğunuz Son Eğitim Kurumu:

4) Eğitim Düzeyiniz:

5) Kurumunuzdaki Pozisyonunuz:

6) Hafızlığınızı kaç yaşında tamamladınız?

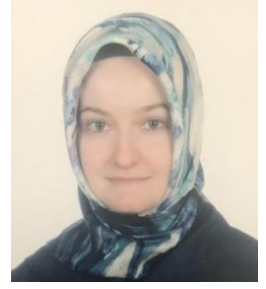
7) Hafızlığınızı yatılı mı yoksa gündüz eğitim veren kurslarda mı tamamladınız?

EK:3 Görüşme Formu

HAFIZLIK EĞİTİMİ ALMIŞ BİREYLERİN BENLİK SAYGISI ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

- S1. Sizi Hafızlık eğitimi almaya teşvik eden unsur nedir? Bu eğitimi almaya kendiniz mi karar verdiniz yoksa çevresel faktörler mi buna etkili oldu?
- S2. Hafızlık eğitiminin zihinsel gelişiminize bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz? Eğer bir katkısı var ise hafızlık eğitiminden sonra aldığınız eğitimde herhangi bir katkısı olmuş mudur?
- S3. Hafızlık eğitimi sırasında mekan, uygulanan yöntem, eğiticinin size olan yaklaşımı göz önünde bulundurduğunda; bu eğitimin kişiliğinizde pozitif veya negatif nasıl bir etkisi olmuştur?
- S4. Hafızlık eğitiminin, tutum ve davranışlarınıza olumlu katkıları olmuş mudur? Ne tür olumlu katkıları olmuştur?
- S5. Hafızlık eğitiminin sosyal hayatınıza yönelik olumlu katkıları olmuş mudur? Ne tür katkılar sağladığını düşünüyorsunuz?
- S6. Sizce hafızlık eğitimi sosyalleşme konusunda bir katkı sağlar mı?
- S7. Aldığınız hafızlık eğitimi kendini ifade edebilme konusunda bir katkı sağladı mı veya nasıl bir katkı sağladı?
- S8. Hafızlık eğitimi öncesi siz ile hafızlık sonrası siz arasında herhangi bir fark görüyor musunuz? Eğer bir değişim var ise pozitif veya negatif olmak üzere kendinizde ne tür bir değişiklik fark ettiniz?
- S9. Hafızlık eğitimi almış bir Hafız olarak; özellikle gençlerin bu eğitim sırasında kişiliklerinin gelişmesi adına nasıl bir eğitim verilmesi konusunda neler önerebilirsiniz?
- S10. Siz çocuğunuzun hafız olmasını ister misiniz?

ÖZGEÇMİŞ



Ad-Soyad : Kevser Demir
Doğum Tarihi ve Yeri : 19.09.1983 / İstanbul
E-posta : kevserneslisah@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

- Lisans : Samsun 19 Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İlahiyat Bölümü
- Yüksek Lisans : 2019, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı, Psikoloji Bilim Dalı

MESLEKİ DENEYİMİ VE ÖDÜLLER

Çalıştığı Kurum : DİB, Kur'an Kursu Öğreticiliği, (2011-2019)
Ödül : 2014, Başarı Belgesi