

ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE HAFIZLIK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN PSİKO-SOSYAL DURUMLARININ İNCELENMESİ ¹

Investigation of the Psycho-Social Status of Students Who Take Hifz Education with Formal Education

Doç. Dr. Adem GÜNEŞ

Amasya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Amasya/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2369-6541>

Sümeyye AVCILAR

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Rize/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4933-2498>

ÖZET

Kur'an'ın ezberlenmesine dayalı olarak gerçekleştirilen hafızlık, İslam eğitim geleneğinde köklü ve mühim bir yere sahip eğitim türüdür. Günümüzde ülkemizde, yaygın din eğitimi ve din hizmetlerini yürütmekle mükellef olan Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Kur'an kurslarında ve Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi doğrultusunda hafızlık eğitimi verilmektedir. Araştırma örgün eğitimde sürdürülen proje kapsamında hafızlık yapan öğrencilerin psiko-sosyal durumlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Nicel tarama modelinde olan araştırma için "Hafızlık Eğitimi Psiko-Sosyal Durum Ölçeği" veri toplama aracı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Rize ilinde bulunan 4 okulda hafızlık eğitimi alan 120 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler SPSS aracılığıyla analiz edilmiştir. Veri analizlerinde tanımlayıcı istatistiksel metotlar, t-Testi, Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örneklemin psiko-sosyal durumlarının bağımsız değişkenlere göre farklılık arz ettiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hafızlık, Hafızlık Eğitimi, Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık, Psiko-Sosyal Durum

ABSTRACT

Hifz, which is based on memorizing the Qur'an, is a type of education that has a deep-rooted and important place in the Islamic education tradition. Today, in our country, hifz training is given in Qur'an courses affiliated to the Presidency of Religious Affairs, which is responsible for carrying out non-formal religious education and religious services, and in line with the Hifz Project with Formal Education. The research aims to determine the psycho-social status of the students who are hifz within the scope of the project carried out in formal education. For the research, which is in the quantitative scanning model, the "Memory Education Psycho-Social Status Scale" was determined as the data collection tool. The sample of the study consists of 120 students who receive hafiz training in 4 schools in Rize. Data were analyzed via SPSS. Descriptive statistical methods, t-Test, Mann Whitney U Test and Kruskal Wallis H tests were used in data analysis. As a result of the research, it was determined that the psycho-social status of the sample differed according to the independent variables.

Keywords: Hifz, Hifz Education, Hifz with Formal Education, Psycho-Social Situation

1. GİRİŞ

İslam'ın kutsal kitabı üzerinde ezbere dayalı olarak gerçekleştirilen bir eğitim türü olan hafızlık, İslam eğitim geleneğinde köklü bir yere sahiptir. Hz. Peygamber'in teşvikleri ve ibadet için gerçekleştirme gayesi bu eğitimin sağlam bir geleneğe dönüşmesini sağlamıştır. İslam'ın ilk dönemlerinde daha çok bireysel çabalarla gerçekleştirilen ve bugünkü gibi Kur'an'ın tamamına dayanmayan hafızlık eğitimi, sonraki asırlarda kurumsallaşan eğitim içinde merkezi bir yere sahip olarak ve Kur'an'ın tamamının ezberine dayalı

¹ Bu makale, Doç. Dr. Adem GÜNEŞ danışmanlığında Sümeyye AVCILAR tarafından tamamlanan "Hafızlık Proje Okullarında Hafızlık Eğitimi Alan Öğrencilerin Psiko-Sosyal Durumları İle Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden elde edilen veriler ışığında üretilmiştir.

bir eğitim olarak sürdürülmüştür. Özellikle medrese geleneği içinde Dâru'l Kur'an, Dâru'l Kurra ve Dâru'l Huffaz gibi kurumlarda hafızlık eğitimi temel eğitim unsurlarından biri haline gelmiştir (Kazıcı, 1999: 358).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte hafızlık eğitimi, Diyanet İşleri Başkanlığı uhdesinde Kur'an kurslarında yürütülen bir eğitim olarak günümüze kadar sürdürülmüştür. 1950'li yıllara kadar din eğitimi ve öğretimindeki birtakım kısıtlamalar ve sınırlandırmalardan hafızlık eğitimi de nasibini almış olsa da daha sonraki süreçlerde diğer din eğitimi alanlarında olduğu gibi bu alanda da peyderpey genişlemeler olmuş özellikle 2011'den yıllardan sonra kurum ve öğrenci sayısı olarak önemli artışlar gerçekleşmiştir.

2. HAFIZLIK EĞİTİMİ VE ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE HAFIZLIK

1924'te yılında kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı Türkiye'de yaygın din eğitimi ve din hizmetlerini yürütmekle mükellef kurumdur. İsteğe bağlı olarak gerçekleştirilen bir eğitim türü olarak hafızlık Kur'an kursları bünyesinde yatılı ve yatılı olmayan şekilde yürütülmektedir. Yaklaşık bir asırdır Diyanet bu eğitimi bünyesinde yürütüyor olsa da hafızlığın usul ve yöntemlerinde bütünüyle geleneği sürdürdüğü görülmektedir. 2010 yılında yürürlüğe giren Hafızlık Eğitim Programında da bu anlayış gözetilmiş olup, hafızlık eğitiminin gelenek içerisinde ve tecrübeye dayalı bir şekilde yürütüleceği ifade edilmiştir. (DİB, 2010: 5) İlgili programda bu vurgunun yanında hafızlık eğitiminde önemli bir unsur olan zaman ya da eğitim süresi mevzuna dikkat çekilerek bu hususun önemi ve sonuçlarına şöyle değinilmiştir: *“Programın hazırlanmasındaki temel etkenlerden biri de günümüzde zamanın insanlar için büyük bir önem arz etmesidir. Zamanın tasarruflu kullanımı da ayrı bir beceri haline gelmiştir. Bireyin sosyal yaşama hazırlandığı eğitim döneminde herhangi bir konuda olması gerekenden daha fazla zaman harcaması, kalan eğitim hayatlarını olumsuz etkilemekte ve hatta bazen eğitimden koparak sosyal hayata etkin katılmalarını engellemektedir.”* Ayrıca programın bazı yeni yaklaşımları da hafızlık eğitim süreçlerine dahil etmeyi hedeflediği şu ifadelerden anlaşılabilir: *“Hafızlık eğitiminde böyle olumsuz bir durumla karşılaşılmasını sağlamak da bu programın hedefleri arasındadır. Günümüzde bir olayı anlama, yorumlama ve hafızada tutmak için yeni yöntem ve metotlar geliştirilmeye başlanmıştır. Hafıza teknikleri, hızlı okuma, NLP, başarı, motivasyon vb. konular hakkında kurslar düzenlenmeye başlanması bu ihtiyacın bir sonucudur. Hafızlık Eğitim Programının hazırlanma nedenlerinden biri de ortaya çıkan bu yeniliklerden hafızlık eğitimine katkı sağlayabilecek unsurları bu eğitimin içerisine dahil etmektir.”* (DİB, 2010: 6)

Hafızlık Eğitim Programı'ndaki bu vurgulara bakıldığında, asırlarca geleneğe göre sürdürülen hafızlık eğitimiyle ilgili bazı yenilik arayışlarının olduğu açıktır. Ancak bu programda zaman, motivasyon, yeni yöntem ve yaklaşımlar konusunda gelişmelerin hafızlık eğitime dahil edilmesi hedeflerinin belirtilmesine rağmen, uygulama alanında bu gelişmelerin hala yeterince gerçekleşmediği gözlenmektedir. Ayrıca yeni bazı araştırmalar da buna işaret etmektedir. Örneğin hafızlık eğitimi azami 24 ay olarak tespit edilse de uygulamada bu durum ucu açık bir şekilde ve öğrenci hafızlığı tamamlamaya kadar sürmektedir. Eğitim genellikle örgün eğitime ara verilerek ve yatılı bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu durumlar ise öğrencilerin psiko-sosyal ve motivasyon durumlarına kimi zaman olumsuz yansıtılmaktadır. Özellikle hafızlık yapan bireylerin ergenlik öncesi veya ergenlik dönemindeki çocuklardan oluştuğu varsayılsa belirtilen hususlardaki arayışların somut sonuçlara dönüştürülmesi oldukça önem kazanmaktadır.

Türkiye'de hafızlık eğitiminde ihtiyaç duyulan yeni ve farklı model ihtiyacının bir tezahürü olarak 2014 yılında “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık” adıyla yeni bir uygulama başlatılmıştır. Böylece şimdiye kadar yaygın eğitim kapsamında gerçekleştirilen hafızlık, örgün eğitimde de belirli okullar bünyesinde yürütülmeye başlandı. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün yürütücülüğünü üstlendiği proje esasları geleneksel hafızlık eğitiminden bazı farklılıklar içermektedir. Genel olarak projenin amaçlarını sıralamak gerekirse;

- Hafızlık eğitiminin 5. ve 6. sınıflarda tamamlanması, 7. ve 8. Sınıflarda pekiştirilmesi,
- Hafızlık eğitiminin erken yaşlarda başlanılmasının öğrenmeyi kolay ve kalıcı hale getirmesi,
- Hafızlık eğitimi için ayrılan bir yıllık sürenin daha etkin ve verimli bir şekilde kullanılması,
- Milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlerin içselleştirilmesinde Kur'an ayetlerinin anlamından ve hafızlık eğitiminin kazanımlarından yararlanılması,
- Hafızlık eğitimiyle edinilen çalışma disiplini, zaman yönetimi gibi becerilerin pekiştirilmesi ve süreklilik kazandırılması,

- Hafızlık eğitimi alınan süre içerisinde çeşitli sosyal-kültürel etkinliklerle öğrencilerin kişisel becerilerinin ve sosyal yeteneklerinin geliştirilmesi,
- Öğrencilerin hafızlık eğitimi için ilgi, istidat ve kabiliyeti olanlar arasından seçilmesi,
- Öğrencilerin bir üst öğrenime akademik açıdan hazırlanması ve hazırbulunmuşluklarında bir mahrumiyet yaşanmaması,
- Öğrencilerin, okul ortamından, aileden ve sosyal çevreden uzun süre uzak kalmadan örgün eğitimden azami düzeyde yararlanarak hafızlık eğitimi almaları,
- Öğrencilerin, ortaokul düzeyinde din eğitim ve öğretimi ile ilgili temel becerileri edinmeleri ve Kur'an'ın ana konuları hakkında bilgi sahibi olmaları,
- Akademik öğrenme açısından velilerin beklentilerinin karşılanması, amaçlanmaktadır (DÖGM, 2018).

3. PROBLEM

Henüz yeni bir uygulama sayılabilecek olan “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık” uygulamasıyla ilgili yukarıda belirtilen ilkeler doğrultusunda projeye bakıldığında; geleneksel hafızlık eğitiminin iyileştirilmesi gereken taraflarından olan öğrencilerin örgün eğitimden ve sosyal hayattan/sosyal gelişimden uzak kalmadan öğrenimini akademik bir çerçeve içerisinde yürütmesi uygulamanın ön plana çıkan noktalarıdır. Öyle ki hafızlık hangi ortamda gerçekleştirilse gerçekleştirilsin öğrencilerin sosyal iletişim ve gelişim ihtiyaçlarını ortadan kaldırmamaktadır. Örgün eğitimdeki hafızlığın okul içinde olması, bazı yatılı kurslarda olduğu gibi soyutlanmış öğretim ortamlarına göre sosyal gelişime daha fazla imkân sağlayabilmektedir (Güneş, 2020: 273). Bu yüzden yukarıda belirtilen hedefler doğrultusunda uygulama yürütüldüğünde öğrencilerin psiko-sosyal ve motivasyon durumlarında olumlu düzeyde sonuçların ortaya çıkması beklenir. İşte bu araştırma uygulamanın bu yönüyle ilgili olarak Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi öğrencilerinin durumlarına yönelik yapılmakta olup onların psiko-sosyal durumlarını ölçmek amacını taşımaktadır. Bu amaç ışığında araştırmanın temel problemi “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi kapsamında hafızlık eğitimi alan öğrencilerin psiko-sosyal durumları nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

Literatürde örgün eğitimde hafızlık yapan öğrencilerle ilgili böyle bir çalışmanın bulunmayışı ve henüz yeni sayılabilecek bir hafızlık eğitimi modelinin geçirdiği süreçlerin ve ulaşmak istediği amaçların gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi için uygulama sahiplerine güncel veriler sunması bakımından araştırma önem taşımaktadır.

4. YÖNTEM

4.1. Model/Desen:

Nicel araştırmalar verilerin toplanması ve analizi sonucunda değişkenler arasında ilişkilerin kanıtlanmasını amaçlayan araştırmalardır. Bu araştırmalarda gerçeklik, araştırmacıdan bağımsız olarak görülüp nesnel olarak gözlemlenmekte, ölçülüp analiz edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017: 12-13). Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi öğrencilerine yönelik bir durum değerlendirmesi yapmayı amaçlayan bu tez çalışması nicel bir araştırmadır. Araştırma, bir grubun belli özelliklerine ulaşmak için verilerin toplanmasını amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışma olmaktadır (Büyüköztürk vd., 2017: 15). Bu doğrultuda araştırmada ilişkisel karşılaştırma araştırma yönteminden yararlanılmıştır. İlişkisel araştırma yöntemi, iki veya daha fazla değişken arasında beraber değişimin olup olmadığını ve ilişki varsa derecesini saptamayı hedeflemektedir (Karasar, 2015: 114). Bu tanımdan hareketle öğrencilerin motivasyon ve psiko-sosyal durumları arasındaki ilişkinin varlığı ve derecesini belirlemek amacı ile ilişkisel araştırma yöntemine başvurulmuştur.

4.2. Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde Rize’de Hafızlık Eğitimi Projesi kapsamında ‘Proje’, ‘A Grubu’ ve ‘B Grubu’ olarak belirlenmiş olan İmam Hatip Ortaokulları oluşturmaktadır. Araştırmalarda, evrenin bütün birimlerine ulaşılarak istenen bilginin elde edilmesi işlemine sayım denilmektedir (Büyüköztürk vd., 2017: 83). Rize ilinde bulunan ve incelemeye tabi tutulan Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi öğrencileri için Tam Sayım örnekleme modeli dikkate alınmış, sınırlılık ve imkânlar içerisinde ulaşılabilen tüm öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir. Sonuçta 4 okulda hafızlık eğitimi alan 120 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya dahil edilen okul ve anlaşmalı kurs isimleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi Okul Listesi

Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Proje İmam Hatip Ortaokulu (Proje Okulu)			Ölçek Adedi
İl	Okul Adı		
1 Rize	Kaptan Ahmet Erdoğan Anadolu İHL (Bünyede İHO)		31
Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Çalışması İzleme-Değerlendirme Süreci Devam Eden Okullar (B Grubu)			Ölçek Adedi
İl	Okul Adı		
1 Rize	İshakoğlu İHO		6
2 Rize	Şehit Muhammet Ambar İHO		25
3 Rize	Merkez İHO		58
4	Toplam		120

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmanın genel sınırlılığı kapsamında olan bir tane Proje okulu ve B Grubu içerisinde bulunan üç okul araştırma için örneklem olarak seçilmişlerdir. Araştırmaya dahil olan tüm evrene tam sayım ile ulaşılmış lakin A Grubu kapsamında Rize’de okul bulunmaması nedeni ile örneklem grubunda bu gruptan öğrenci yer almamıştır.

4.3. Veri Toplama

4.3.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Algur tarafından geliştirilen Hafızlık Eğitimi Psiko-Sosyal Durum Ölçeği (HEPSÖ) kullanılmıştır. Her iki ölçekte de 5 ‘li likert tipi ölçektir. HEPSÖ 4 alt boyuta sahip toplamda 24 maddeden oluşmaktadır. “Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar” 10 madde, “Hafızlık Eğitiminde Farkındalık” 8 madde, “Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim” 4 madde ve “Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı” ise 2 madde barındırmaktadır. HEPSÖ’ye ait Cronbach’s Alpha sonucu .824’tür. Ölçeğin 1. faktörü için öz değer 5.20, a değeri .734; 2. faktörü için öz değer 1.95, a değeri .667, 3. faktörü için öz değer 1.45, a değeri ise .711 ve 4. faktörü için öz değer 1.16, a değeri ise .668 olarak saptanmıştır (Algur, 2018: 23- 27). Tarafımızdan yapılan tekrar ölçümde ise ölçeğin Cronbach’s Alpha sonucu .94 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar da ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

4.3.2. Veri Analizi

Araştırmada kullanılan ölçek vasıtasıyla elde edilen verilere uygulanacak analizlerin belirlenmesi için normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiğini söyleyebilmek için normallik test analizi sonucunda elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması gerekmektedir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014). Araştırmada her değişkene ayrı normallik testi yapılmıştır. Bağımsız değişkenlere ilişkin yapılan normallik testleri sonucunda normal dağılım gösteren iki değişkene sahip alt faktörler için t-Testi uygulanmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan iki değişkene sahip alt faktörler için Man Whitney U, ikiden fazla değişkene sahip alt faktörler için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları tablolar halinde bulgular kısmında sunulmuştur.

Tablo 2. HEPSÖ Normallik Testi

Değerler	Faktör-1 Puanı	Faktör-2 Puanı	Faktör-3 Puanı	Faktör-4 Puanı	HEPSÖ Puanı	
N	120	120	120	120	120	
Parametreler	x	38.84	35.05	15.49	7.07	96.46
	ss	7.69	6.25	3.74	2.30	16.47
K-Smirnov Z	.12	.21	.14	.12	.11	
p	.00	.00	.00	.00	.00	

Tablo 2’de görüldüğü üzere, HEPSÖ ölçeğinden bulunan puanların normal dağılımı olup olmadığını saptamak için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Bunun sonucunda gerek faktörler gerekse toplamda HEPSÖ dağılımı için kurulan “Verilerin dağılımı ile normal dağılımı sergileyen evrenin dağılımları arasında fark yoktur” şeklindeki yokluk hipotezi reddedilmiştir. Buna göre verilerin normal dağılımı göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır.

5. Bulgular ve Yorum

5.1. Demografik Özellikler

Bu kısımda araştırmaya dâhil olan örneklem grubunun demografik özelliklerine yer verilmiştir. Kişisel bilgi formları analiz edilerek ulaşılmış olan verilerin dağılımları istatistiksel tablolar ile sunulmuştur. Bu bağlamda bu bölümde; cinsiyet, yaş, hafızlık eğitiminde bulunulan aşama, aldığı eğitimin yapmayı

hedeflediği meslekle ilgisi, eğitimi tamamlayabilme öngörüsü, aldığı eğitimden memnun olma ve tavsiye etme durumu gibi değişkenlerin dağılımı ile ilgili sayı ve yüzdeler yer almaktadır.

5.1.1. Cinsiyet ve Yaş Durumu

Tablo 3. Cinsiyet ve Yaş Dağılımı

Cinsiyet	Kız	Erkek	Toplam
Sayı	46	74	120
Yüzdeler Değer	%38,3	%61,7	%100
Yaş	10-11 arası	12-14 arası	Toplam
Sayı	55	65	120
Yüzdeler Değer	%45,8	%54,2	%100

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyet durumuna baktığımızda çoğunluğunun erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Bu durumun nedeni hafızlık eğitimi projesine dahil olan 4 okuldan üçünün karma eğitim vermesine rağmen birinin sadece erkek öğrencilerden oluşmasıdır ki araştırmaya en çok katılımcı da bu okuldan dahil edilmiştir.

Örgün eğitimde hafızlık yapan öğrencilerin yaş aralığına baktığımızda farklı sınıf seviyelerinden öğrencilere ulaşılmasından dolayı kategoriler arasında yakınlık olduğu görülmektedir. Kategorilere bakıldığında örgün eğitimle birlikte hafızlık için en uygun görülen ve ortaokul düzeyine tekabül eden yaş aralığının 10-14 yaşları olduğu görülür. Hafızlığa başlama yaşı konusunda literatürdeki tartışmalara bakıldığında da ortalama bu yaş grubu üzerinde durulduğu görülmektedir (Güneş, 2020: 82).

5.1.2. Hafızlık Eğitiminde Bulunulan Aşama

Tablo 3. Eğitimde Aşama

Aşama	Hazırlık	Ezber	Pekiştirme	Toplam
Sayı	15	90	15	120
Yüzdeler Değer	%12,5	%75	%12,5	%100

Araştırmaya dahil olan örneklem grubunda, hazırlık döneminden 15, ezber döneminden 90 ve pekiştirme döneminden 15 öğrenci vardır. Örneklemin çoğunluğu ezber dönemindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Aşamalar içinde ezber dönemi hazırlık sürecinin geride bırakıldığı, hafızlığın en uzun ve zorlu süreçlerinin yaşandığı en yoğun dönemdir. Zorlu süreçlerin yaşanması ise hafızlık öğrencilerinin psiko-sosyal durumlarını çoğu zaman doğrudan etkilemektedir.

5.1.3. Hafızlık Eğitimi ile İlerde Yapmayı Düşündüğü Meslek İlişkisi

Tablo 4. Hafızlık ile İlerde Hedeflediği Meslek Arasındaki İlişki

Hafızlık ile Meslek Arasında	İlişki Var	İlişki Yok	Toplam
Sayı	58	62	120
Yüzdeler Değer	%48,3	%51,7	%100

Tabloya bakıldığında hafızlık öğrencilerinin yaklaşık yarısı gerçekleştirdikleri hafızlığın ilerde yapmayı düşündükleri meslekle ilgili olduğunu ifade ederken, diğer yarısı aldıkları eğitimin yapmayı düşündükleri meslekle bir ilgisinin olmadığını ifade etmişlerdir. Literatürde bu konu ile ilgili çalışmalara baktığımızda Güneş'in (2019: 161-165) çalışmasında proje hafızlık öğrencilerinin neredeyse tamamının hafızlığını doğrudan kullanabileceği meslekler yerine başka meslekleri hedefledikleri kaydedilmiştir. Arslantaş'a (2019: 43) ait örgün eğitimle birlikte hafızlık öğrencileri ile yapılan nitel araştırmada da öğrencilerin dini alandan çok başka meslekleri yapmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde Cebeci ve Ünsal'a (2006: 35) ait, Kur'an kursu öğreticilerinin %65'inin özellikle erkek öğrencilerin hafızlığı bitirdikten sonra dini bir görevde çalışmadıklarının, dindarlık çizgisinden de uzaklaştıklarının ifade ettikleri bir makale de bulunmaktadır.

Diyanet kurslarında hafızlık yapan öğrencilere ilişkin çalışmalarda ise farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Algur'un araştırmasında, hafızlık öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun hafızlık eğitimlerini tamamladıktan sonra DİB'e bağlı kadrolarda Kur'an kursu hocası, vaiz, imam hatip, müezzin, müftü yardımcısı ya da müftü olmak istedikleri görülmektedir. Aynı şekilde bir kısım da yine hafızlık eğitimi ile alakalı sayılabilecek meslek seçiminde bulunmuştur (Algur, 2018: 248). Çimen de (2007: 152) çalışmasında öğrencilerin %94'ünün dini bir alanda çalışmayı istediklerini söylediğini ifade etmiştir.

Veriler dikkate alındığında ilgili çalışmalarda hesaba katıldığında örgün eğitimde hafızlık yapanların hafızlığı kullanabilecekleri bir mesleği hedeflemedikleri görülmektedir. Diyanet kurslarında ise durum

bundan farklı çıkmaktadır. O halde hafızlık öğrencilerinin eğitim aldıkları ortamın yani örgün eğitimden uzak olup olmamalarının bu sonucu etkileyen en önemli faktör olduğu anlaşılmaktadır. Bizim araştırmamızda oranların birbirine yakın olması ise, öğrencilerin bir kısmının hafızlığın ham kısmını okuldan ayrılarak Kur'an kurslarında gerçekleştirmesi dolayısıyla okul ortamından bir süre ayrılmış olmanın etkisi olarak değerlendirilebilir.

5.1.4. Hafızlığını Tamamlayabilme Öngörüsü

Tablo 5. Eğitimi Tamamlayabilme Öngörüsü

Hafızlığı Tamamlayabilirim	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Sayı	97	23	120
Yüzdelerik Değer	%80.67	%19.32	%100

İlgili verilerden anlaşıldığına göre hafızlık eğitimi alan öğrencilerin önemli çoğunluğu hafızlıklarını bitirebileceklerini düşünmektedirler. Mevcut duruma bakarak bu eğitimin ne zaman tamamlanacağını tahmin edebilmesi öğrencinin ne yaptığının farkında olduğunu, kendi sınırlarını bildiğini, kendine inandığını ve zamanını yönetebildiğinin birer göstergesi sayılabilmektedir. Aynı şekilde böylesi uzun soluklu eğitimde işin ne zaman tamamlanacağına dair bir kanaatin belli süreçler geçirilmesine rağmen oluşmamış olması ise bireyi bilinmezliğe, güvensizliğe, motivasyon düşüklüğüne ve psiko-sosyal sorunlara sevk edilmektedir.

5.1.5. Aldığı Eğitimden Memnun Olma

Tablo 6. Eğitimden Memnun Olma Durumu

Aldığı Eğitimden	Memnun	Memnun Değil	Toplam
Sayı	105	15	120
Yüzdelerik Değer	%87.5	%12.5	%100

Tablo incelendiğinde araştırmaya dahil edilen örneklem grubunda öğrencilerin ekseriyetinin aldıkları eğitimden memnun olduğu görülmektedir. Benzer sonuçlar literatürdeki başka araştırmalarda da yer almaktadır (Güneş, 2019: 166). Memnun olma ve tamamlama öngörüsünün bulunmasına dair sonuçların aynı doğrultuda olumlu olması, iki durumun birbiri ile ilişkili olduğunu da göstermektedir. Nitekim yapılan bir işin veya alınan eğitimin ne zaman biteceğine dair öngöründe bulunabilmek kişide memnuniyeti arttırabilmekte ya da bir işten veya eğitimden memnun olmak kişi de psiko-sosyal durumu ve iyi oluşu arttıracağından tamamlama öngörüsünde bulunmasına yardımcı olabilmektedir.

5.1.6. Hafızlık Eğitimi Tavsiye Etme

Tablo 7. Aldığı Eğitimi Tavsiye Etme Durumu

Hafızlık Eğitimi	Tavsiye ediyor	Tavsiye etmiyor	Toplam
Sayı	101	19	120
Yüzdelerik Değer	%84.2	%15.8	%100

Verilere baktığımızda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun aldıkları eğitimi tavsiye ettikleri görülmektedir. Sonuçların bir önceki tabloda verilen memnun olma değişkeni ile benzerlik göstermesi beklendiği şekilde çıkmıştır. Zira bir eğitimden memnun olma durumu, mevzu bahis eğitimi başkalarına tavsiye etme durumunu da beraberinde getirebilmektedir. Nitekim bireyin aldığı eğitimi başkalarına tavsiye ediyor oluşundan, bu eğitimden memnun olduğu, pişmanlık duymadığı, iyi sonuçlarla ayrıldığı ihtimalini kuvvetlendirmektedir.

6. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Eğitimi Alan Öğrencilerin Psiko-Sosyal Durumları

Araştırmaya dahil olan örnekleme uygulanan Hafızlık Eğitimi Psiko-Sosyal Durum Ölçeği (HEPSÖ)nin faktör analizleri aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8. HEPSÖ Faktör/ Toplam ve Standart Sapma Değerleri

Değişken	N	\bar{X}	SS
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar Faktörü	120	3.88	.76
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık Faktörü	120	4.38	.78
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim Faktörü	120	3.87	.93
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı Faktörü	120	3.53	1.15
HEPSÖ Toplam	120	4.01	.68

Tablo 8 incelendiğinde proje kapsamındaki öğrencilerin psiko-sosyal durum ortalamaları, hafızlık eğitimine yönelik gereke ve tutumlar faktöründe ($\bar{X}=3.88$); hafızlık eğitiminde farkındalık faktöründe



($X=4.38$); hafızlık eğitiminde hoca ile iletişim faktöründe ($\bar{X}=3.87$); hafızlık eğitiminde kurs ortamı faktöründe ($\bar{X}=3.53$) ve HEPSÖ'nün toplamında ($\bar{X}=4.01$) olduğu görülmektedir. Tablo verilerinde; öğrencilerin psiko-sosyal durumları en yüksek hafızlık eğitiminde farkındalık faktöründe, en düşük hafızlık eğitiminde kurs ortamı faktöründe olduğu görülmektedir.

Örneklem grubuna uygulanmış olan Hafızlık Eğitimi Psiko-Sosyal Durum Ölçeği'nin maddeleri de ayrıca analize tabi tutularak maddelere katılım ortalama ve standart sapmaları bulunmuştur. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi öğrencilerinin verileri esas alınarak ulaşılan HEPSÖ'nün maddelere katılım ortalama ve standart sapmaları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9. HEPSÖ Madde Puan Ortalamaları

Faktörler	Maddeler	N	\bar{X}	SS
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar	(6) Hafız olan bireyler dini yaşantılarına daha fazla dikkat eder.	120	4.14	.98
	(7) Hafızlık eğitimim sürecinde genellikle keyfim yerindedir.	120	3.19	1.28
	(11) Hafızlık eğitime karar vermemdeki en önemli etken; aldığım din eğitimidir.	120	4.02	1.08
	(12) Hafızlık eğitiminde başarılı olacağıma inanırım.	120	4.40	.95
	(13) Etrafımda benimle aynı amaç için çabalayan arkadaşlarımla olmaları kendime olan güvenimi artırır.	120	3.96	1.21
	(15) Toplum tarafından "hafız" olarak nitelendirilmek benim için önemlidir.	120	4.18	1.13
	(16) Hafızlık eğitime karar vermemde hocamın etkisi vardır.	120	3.44	1.56
	(17) Hafızlığımı ne kadar sürede tamamlayabileceğimi öngörebilirim.	120	3.64	1.14
	(18) Hafızlık eğitimi almaya karar verdiğim için çok mutluyum.	120	4.14	1.24
	(24) Huzurlu, mutlu olmak için hafızlık yaparım.	120	3.70	1.38
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	(1) Hafızlık eğitimi öncesi hazırlık aşaması gereklidir.	120	4.44	.98
	(2) Hafızlık eğitiminde hedefim Allah'ın rızasını kazanmaktır.	120	4.58	.87
	(3) Günün dersini verdiğimde mutlu olurum.	120	4.42	1.14
	(8) Hafızlık eğitimine başlarken "Neden hafızlık yapıldığının" bilincinde olmak önemlidir.	120	4.43	1.02
	(9) Hafızlık eğitimi öncesi "yüzüne okuma" geliştirilmelidir.	120	4.53	.98
	(10) Günün dersini verebilmek bir sonraki dersi başarıyla vermek için motive edici etkiye sahiptir.	120	4.14	1.07
	(14) Hafızlık eğitimine karar vermeden önce bu eğitim hakkında bilgi sahibi olmak gerekir.	120	4.22	1.09
(20) Hafızlık eğitimi, Kur'an'ı Kerim'i anlayıp hayatı ona göre yaşamak için alınır.	120	4.27	1.15	
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	(5) Dersimi verdiğimde hocamdan teşvik görürüm.	120	3.99	1.13
	(19) Hocamızın bize karşı olan tavırları kendimizi değerli hissetmemizi sağlar.	120	3.62	1.39
	(21) Hocamla olan iletişimim oldukça iyidir.	120	3.65	1.28
	(22) Hocamın bana güvenmesi benim için önemlidir.	120	4.22	1.16
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	(4) Hafızlık eğitimi aldığım kursta ders dışı stres atabileceğim imkânlar mevcuttur.	120	3.51	1.29
	(23) Hafızlık eğitimi aldığım kursta ders dışı etkinlikler düzenlenmektedir.	120	3.57	1.35

Tablo 9 incelendiğinde, hafızlık eğitimine yönelik gerekçe ve tutumlar faktöründe en yüksek ortalamaya sahip 'Hafızlık eğitiminde başarılı olacağıma inanırım.' ($\bar{X}=4.40$) maddesi; en düşük ortalamaya sahip ise 'Hafızlık eğitimim sürecinde genellikle keyfim yerindedir.' ($\bar{X}=3.19$) maddesi olduğu görülmektedir.

Hafızlık eğitiminde farkındalık faktöründe en yüksek ortalamaya sahip 'Hafızlık eğitiminde hedefim Allah'ın rızasını kazanmaktır.' ($\bar{X}=4.58$) maddesi; en düşük ortalamaya sahip ise 'Günün dersini verebilmek bir sonraki dersi başarıyla vermek için motive edici etkiye sahiptir.' ($\bar{X}=4.14$) maddesi olduğu görülmektedir.

Hafızlık eğitiminde hoca ile iletişim faktöründe en yüksek ortalamaya sahip 'Hocamın bana güvenmesi benim için önemlidir' ($\bar{X}=4.22$) maddesi; en düşük ortalamaya sahip ise 'Hocamızın bize karşı olan tavırları kendimizi değerli hissetmemizi sağlar.' ($\bar{X}=3.62$) maddesi olduğu görülmektedir.

Hafızlık eğitiminde kurs ortamı faktöründe en yüksek ortalamaya sahip ‘Hafızlık eğitimi aldığım kursta ders dışı etkinlikler düzenlenmektedir.’ ($\bar{X}=3.57$) maddesi; en düşük ortalamaya sahip ise ‘Hafızlık eğitimi aldığım kursta ders dışı stres atabileceğim imkânlar mevcuttur.’ ($\bar{X}=3.51$) olduğu görülmektedir.

HEPSÖ toplamında, en yüksek ortalaması sahip olan madde “Hafızlık Eğitiminde Farkındalık” faktöründe yer alan ‘Hafızlık eğitiminde hedefim Allah’ın rızasını kazanmaktır.’ ($\bar{X}=4.58$) maddesi iken; en düşük ortalamaya sahip olan madde ise “Hafızlık Eğitime Yönelik Gereke ve Tutumlar” faktöründeki ‘Hafızlık eğitimim sürecinde genellikle keyfim yerindedir.’ ($\bar{X}=3.19$) maddesi olduğu görülmektedir.

6.1.Cinsiyet ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ’nün toplamı ve “Hafızlık Eğitiminde Farkındalık” faktörünün normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle söz konusu faktör ve toplam için non-parametric test olan Mann Whitney U kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren diğer üç faktör için ise t-Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin HEPSÖ algılarında cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ’ye İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	F	p	t	sd	P
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar	Kız	46	37.99	7.54	.05	.81	-.94	118	.34
	Erkek	74	39.36	7.79					
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Kız	46	14.69	3.85	.34	.56	-1.85	118	.06
	Erkek	74	15.98	3.61					
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Kız	46	5.89	2.33	.87	.35	-4.82	118	.00
	Erkek	74	7.81	1.97					

Mann Whitney U Testi							
Faktör	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Kız	46	68.14	3134.50	1350.50	-1.91	.05
	Erkek	74	55.75	4125.50			
Toplam	Kız	46	54.98	2529.00	1448.00	-1.37	.17
	Erkek	74	63.93	4731.00			

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; ölçeğin toplamına ($U=1448$, $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=1350.50$, $p>.05$) faktörüne ilişkin HEPSÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

t-Testi sonuçlarına göre; Hafızlık Eğitime Yönelik Gereke ve Tutumlar ($t_{(118)}=-.94$; $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Hoca İle İletişim ($t_{(118)}=-1.85$; $p>.05$) faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($t_{(118)}=-4.82$; $p<.05$) faktöründe ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkeklerin, faktörlere ilişkin ortalamasının kızlara nazaran daha yüksek olduğu da saptanmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin, ölçek toplamının yanı sıra Hafızlık Eğitime Yönelik Gereke ve Tutumlar, Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim ve Hafızlık Eğitiminde Farkındalık faktörlerine ilişkin algılarının ise denk olduğu söylenebilmektedir. Sonuç olarak kız ve erkeklerin hoca ile iletişimlerinin, eğitimini aldığı hafızlığa dair farkındalık ve gereke-tutum düzeylerinin benzer olduğu görülmektedir. Erkeklerin eğitimini icra ettiği kurs ortamına ilişkin psiko-sosyal durum puanları ise kızların psiko-sosyal durumlarından daha yüksektir. Bu veriye göre erkeklerin kız öğrencilere göre eğitim ortamlarından daha memnun olduklarını ya da erkeklerin eğitim ortamlarının kızlara göre psiko-sosyal bakımdan hafızlık süreçlerine daha fazla katkıda bulunduğunu söylemek mümkündür.

6.2. Psiko-Sosyal Durum ile Yaş İlişkisi

Yaş değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ’nün hem toplamına hem de “Hafızlık Eğitiminde Farkındalık” ve “Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim” faktörlerine ait dağılımın normal olmadığı görülmüştür. Bu sebeple söz konusu faktörler ve toplam için non-parametric test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren diğer iki faktör için ise t-Testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin HEPSÖ algılarında yaş değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 11’te sunulmuştur.

Tablo 11. Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ’ye Ölçeğine İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p	t	sd	P
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar	10-11	55	39.60	7.24	1.30	.25	1.00	118	.31
	12 ve Üzeri	65	38.19	8.06					
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	10-11	55	39.60	7.24	4.25	.04	-.48	118	.62
	12 ve Üzeri	65	38.19	8.06					

Mann Whitney U Testi									
Faktör	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P		
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	10-11	55	61.52	3383.50	1731.50	-.29	.76		
	12 ve Üzeri	65	59.64	3876.50					
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	10-11	55	63.99	3519.50	1595.50	-1.01	.31		
	12 ve Üzeri	65	57.55	3740.50					
Toplam	10-11	55	62.68	3447.50	1667.50	-.63	.52		
	12 ve Üzeri	65	58.65	3812.50					

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında yaş değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi sonuçlarına göre; Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar ($t_{(118)}=1$; $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($t_{(118)}=-.48$; $p>.05$) faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Mann Whitney U testi sonuçlarında benzer şekilde; ölçeğin toplamına ($U=1667.50$, $p>.05$), Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=1731.50$, $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Hoca İle İletişim ($U=1595.50$, $p>.05$) faktörlerine ilişkin HEPSÖ puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yaş sınıflaması temele alınarak bakıldığında öğrencilerin, HEPSÖ’ye ilişkin algılarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Zira gerek ölçek toplamı gerekse faktörlerde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sayıların birbirine oldukça yakın olmasıyla birlikte 10-11 yaş aralığındaki öğrencilerin psiko-sosyal ortalamalarının daha yüksek görüldüğü de dikkat çeken bir husus olmaktadır. Öğrencilerin durumlarının farklılaşmaması bütün öğrencilerin ergenlik öncesi sayılan puberte döneminin içinde olmalarından kaynaklanabilecek bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

6.3. Hafızlık Eğitiminde Bulunulan Aşama ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Hafızlık aşaması değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ’nün hem toplamına hem de faktörlerine ait dağılımın normallik göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle ilgili faktörler ve toplam için non-parametric test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Öğrencilerin HEPSÖ algılarında hafızlık aşaması değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Hafızlık Eğitimindeki Aşamaya Göre Öğrencilerin HEPSÖ’ye İlişkin Bağımsız Gruplar için Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Hafızlık Aşaması	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Fark	
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar	Hazırlık Dönemi	15	73.83	2.66	2	.26	-
	Ezber Dönemi	90	59.11				
	Pekiştirme Toplam	15	55.53				
		120					
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Hazırlık Dönemi	15	51.83	1.09	2	.57	-
	Ezber Dönemi	90	61.91				
	Pekiştirme Toplam	15	60.70				
		120					
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Hazırlık Dönemi	15	68.50	2.46	2	.29	-
	Ezber Dönemi	90	61.07				
	Pekiştirme Toplam	15	49.07				
		120					
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Hazırlık Dönemi	15	66.37	.72	2	.69	-
	Ezber Dönemi	90	60.31				
	Pekiştirme Toplam	15	55.77				
		120					

HEPSÖ Toplam	Hazırlık Dönemi	15	69.40	1.40	2	.49	-
	Ezber Dönemi	90	59.97				
	Pekiştirme Toplam	15	54.80				
		120					

Tablo 12 incelendiğinde proje okullarının hafızlık aşaması değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre; gerek ölçeğin toplamında ($X^2=1.40$, $p>.05$) gerek Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar ($X^2=2.66$, $p>.05$), Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($X^2=1.09$, $p>.05$), Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim ($X^2=2.46$, $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($X^2=.72$, $p>.05$) faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Hafızlık aşaması değişkeni temele alınarak bakıldığında hazırlık, ezber veya pekiştirme döneminde olan öğrencilerin, HEPSÖ'ye ilişkin algılarının benzer olduğu, psiko-sosyal durumlarının denk sayıldığı söylenebilmektedir. Zira gerek ölçek toplamı gerek faktörlerinde ilgili değişkene göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Öğrencilerin hafızlık aşamalarına göre psiko-sosyal durum puanlarında anlamlı bir farkın çıkmaması, öğrencilerin hafızlık eğitiminin başından sonuna kadar benzer bir psiko-sosyal duruma sahip olduklarını gösteren bir veri olarak düşünülebilir. Ya henüz başladıkları bir işin daha en başında olmalarının verdiği gerginlik ve bilinmezlik içinde olmaları, ya ezberin yoğunlaştığı ve günlük derslerin zorladığı dönemde olmaları, ya da yine çokça emek sarf etmesi gereken pekiştirme döneminde olmaları öğrencilerin psiko-sosyal durumunu doğrudan etkilemekte ve bu etki ilgili dönemlerde benzer şekilde sürmektedir. Burada olduğu bu etkinin eğitimin başından sonuna kadar aynı olduğu, anlamlı bir farkı barındırmayacak derecede benzer olduğu da düşünülebilir.

6.4. Hedeflenen Meslek-Hafızlık İlişkisi ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Meslek ilişkisi değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ'nün hem toplamına hem de Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar ve Hafızlık Eğitiminde Farkındalık faktörlerine ait dağılımın normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle toplam ve ilgili faktörler için non-parametric test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren diğer iki faktör için ise t-Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin HEPSÖ algılarında meslek ilişkisi değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan bağımsız gruplar için t-Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 2. Meslek İlişkisi Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ'ye İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Meslek İlişkisi	N	\bar{X}	SS	F	p	t	sd	P
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Var	58	16.25	2.88	11.30	.00	2.20	118	.03
	Yok	62	14.77	4.30					
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Var	58	7.27	2.21	.83	.36	.92	118	.35
	Yok	62	6.88	2.39					
Mann Whitney U Testi									
Faktör	Meslek İlişkisi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P		
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar	Var	58	71.61	4153.50	1153.50	-3.38	.00		
	Yok	62	50.10	3106.50					
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Var	58	65.81	3817.00	1490.00	-1.62	.10		
	Yok	62	55.53	3443.00					
Toplam	Var	58	69.47	4029.00	1278.00	-2.73	.00		
	Yok	62	52.11	3231.00					

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında meslek ilişkisi değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi sonuçlarına göre, Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($t_{(118)}=.92$; $p>.05$) faktöründe istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim ($t_{(118)}=2.20$; $p<.05$) faktöründe ise anlamlı bir fark saptanmıştır.

Mann Whitney U testi sonuçlarında, Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=1490$, $p>.05$) faktörüne ilişkin sonuçlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamışken, ölçeğin toplamına ($U=1278$, $p<.05$) ve Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar ($U=1153.50$, $p<.05$) faktörüne ilişkin HEPSÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıca saptanmış olan anlamlılık düzeyi hedefledikleri meslek ile aldıkları hafızlık eğitiminin ilişkili olduğunu belirten öğrencilerde daha yüksek

çıkıştır. Sonuç olarak eğitimleriyle hedefledikleri mesleğin ilişkisi olan örneklemin ölçek toplamı ve iki faktörü noktasında psiko-sosyal durumlarının daha iyi olduğu görülmektedir.

Hedefleri ile belirledikleri geleceklerine katkı sağlayacağını düşündükleri bir işi yapmak; kişiyi rahatlatmak ve daha emin adımlarla ilerlemek açısından önemlidir. Nitekim öğrencilerin sonuçları da bu doğrultuda çıkmıştır. Literatürde de benzer bir sonuç bulunmaktadır. Algur'un (2018: 179-180) araştırması kapsamında HEPSÖ'ye göre, hafızlık eğitiminde hedefi olan bireylerin ortalama psiko-sosyal durum puanlarının, gerekçe ve tutum puanlarının ve farkındalık düzeylerinin, hedefleri olmayan bireylerin sonuçlarına nazaran yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Meslekle ilişkisi olmama durumunun puanına bakıldığında ortalamanın düşük olmadığı görülmektedir. Bu sonuç kapsamında hedef meslek ilişkisinin olmayışının öğrenci psiko-sosyal durum puanını büyük oranda düşürmediği savunulabilir. Güneş'in (2019: 119-120) araştırmasında da öğrencilerin hafızlığa bakışı araştırılmış ve sonuçlar içerisinde en çok Kur'an'ı koruma görevini yerine getirme ve Cennet'i kazanma cevapları kaydedilmiştir. Ayrıca 'iş sahibi olmayı kolaylaştırma' cevabının ise sayı itibari ile daha sonra gelmesi, öğrencilerin hedef meslekleri ile hafızlıkların fazla ilgisi olmadığı verisi ile uyumaktadır.

Henüz ortaokulda olan öğrencilerin genelde ilk hedefi meslek olmadığından eğitimin hedef meslek ile ilişkisinin olmaması, psiko-sosyal durumları açısından bir sorun unsuru olarak görülmemelidir. Ancak gerçekleştirdiği hafızlığı ilgili bir mesleği hedefleyerek yapması psiko-sosyal bakımdan bir motivasyon sağlayabilir.

Analiz doğrultusunda toplamda saptanan anlamlılık düzeyinin yanında farklılığın bulunduğu faktörlerin de yorumlanması gerekmektedir. 'Hafızlık Eğitime Yönelik Gerekçe ve Tutumlar' faktörü ele alındığında; kişinin bir nevi hafız olmayı isteme gerekçesi sayılabilecek olan hedeflediği mesleğin, kişinin gerekçe ve tutum puanında etkili olduğuna ulaşılabilmektedir. Mesleği ile ilişkili bir eğitim alan öğrencinin gerekçe ve tutum puanı açısından psiko-sosyal durumu daha yüksek görülmektedir.

Araştırmanın yaşı henüz genç olan örnekleme mesleğine ulaşmadan önce eğitime devam edecekleri kurumlar beklemektedir. Hedefledikleri meslek ile eğitime devam edecekleri ilk durak olan liselerin de bu verilerle aynı doğrultuda olması beklenebilir. Örgün eğitimde hafızlık üzerine yapılan araştırmalardan bir olan Arslantaş'ın (2019: 49-54) çalışmasına göre hafızlık projesi öğrencilerinin çoğunluğunun hafızlık sonrası eğitimlerini dini eğitim veren imam-hatip liselerinde devam ettirecek olmalarına rağmen, mesleklerini dini bir alanda değil başka alanlarda seçmek istediklerini belirtmişlerdir. Güneş'in (2019: 161-165) kapsamlı çalışmasında da benzer şekilde proje öğrencilerinin neredeyse tamamının hafızlığını doğrudan kullanabileceği meslek grupları yerine başka meslekleri hedefledikleri kaydedilmiştir. Hafızlık gibi uzun süreli bir emeği gerektiren bir uğraşla ilgili olarak öğrencilerin ilgili olmayan mesleklere yönelmesi ayrıca araştırılması gereken bir problem olarak gözükmektedir.

'Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim' faktörüne bakıldığında ise sonuç; öğrencinin hocası ile olan iletişiminin önemini gözler önüne sermektedir. Eğitimin kendisinden bağımsız olamadığı hoca ile kurulan iletişim, güven ve anlayış üzerine kurulmalıdır. "Hocamın bana güvenmesi benim için önemlidir." ($\bar{X}=4.22$) maddesinin faktör içerisindeki en yüksek puana sahip olması da hoca tarafından güvenilmenin ve destek görmenin önemli olduğuna kanıt olmaktadır. Hoca ile kurulmuş olan güven içeren bu iletişim, eğitim sürecinde hocadan alınan dönüt, güdüleme, teşvik ve destek kişinin eğitimine olan tavrını etkileyebilmektedir. Öyle görülüyor ki aldığı eğitimle paralel bir mesleği hedeflemiş olan öğrenciler hocaları ile daha iyi iletişim kurmaktadır. Ayrıca hocadan destek almak, onunla iyi geçinmek ve doğru bir iletişim başına sahip olmak da öğrencinin eğitime karşı tutumunu etkileyebilecek ve yine eğitimle alakalı bir gelecek hayal etmesine katkı sağlayabilecektir.

Hafızlığı kullanabileceği bir meslekle ilgi kurarak gerçekleştirebilen öğrencilerin psiko-sosyal durum puanlarının daha yüksek olmasının nedeni, aldıkları eğitimi bir amaç uğruna daha sağlam bir zemine oturabilmeleri gösterilebilir. Aldığı eğitimin ve yaptığı işin ne işe yarayacağını bilmek bireyin hem kendine hem de işine olan güven ve bağlılığı güçlendirmektedir. Aynı doğrultuda gelecek kaygısı sayılabilecek şekilde, aldığı eğitimin ne işe yarayacağı konusunda emin olmamak veya hayallerine katkı sağlamadığını düşünmek de kişinin psiko-sosyal durumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Nitekim araştırma sonuçları da buna paralel olarak kaydedilmiştir. Gerek ölçek toplamı gerek iki faktörü sonucunda öğrencilerde meslek ilişkisi bulunma durumunun HEPSÖ algılarında farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

Ayrıca aldığı eğitimle hedef mesleğinin ilişkisi olan öğrencinin psiko-sosyal durumunun daha yüksek olduğu da görülmektedir.

6.5.Hafızlık Eğitimi Tamamlama Öngörüsü ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Eğitimi tamamlama öngörüsü değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ'nün hem toplamına hem de Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı faktörlerine ait dağılımın normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle mevzu bahis faktörler ve toplam için non-parametric test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren diğer iki faktör için ise t-Testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin HEPSÖ algılarında eğitimi tamamlama öngörüsü değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Eğitimi Tamamlama Öngörüsü Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ'ye İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Tamamlama Öngörüsü	N	\bar{X}	SS	F	P	t	sd	P
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe Ve Tutumlar	Var	96	40.10	7.15	.47	.49	3.68	117	.00
	Yok	23	33.83	8.05					
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Var	96	15.73	3.59	1.29	.25	1.65	117	.10
	Yok	23	14.31	4.23					

Mann Whitney U Testi							
Faktör	Tamamlama Öngörüsü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Var	96	62.98	6046.50	817.50	-1.94	.05
	Yok	23	47.54	1093.50			
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Var	96	63.51	6097.00	767.00	-2.29	.02
	Yok	23	45.35	1043.00			
Toplam	Var	96	64.72	6213.00	651.00	-3.05	.00
	Yok	23	40.30	927.00			

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında eğitimi tamamlama öngörüsü değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan t-Testi sonuçlarına göre, Hafızlık Eğitiminde Hoca İle İletişim ($t_{(117)}=1.65$; $p>.05$) faktöründe istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar ($t_{(117)}=3.68$; $p<.05$) faktöründe ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Mann Whitney U testi sonuçlarında, Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=817.50$, $p>.05$) faktörüne ilişkin sonuçlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamışken, ölçeğin toplamına ($U=651$, $p<.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($U=767$, $p<.05$) faktörüne ilişkin HEPSÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Ayrıca saptanmış olan anlamlılık düzeyi eğitimi ne zaman tamamlayacağına dair fikri bulunan öğrencilerde daha yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak bitirme öngörüsü olan katılımcıların ölçek toplamı ve iki faktör noktasında psiko-sosyal durum puanlarının daha iyi olduğu görülmektedir.

Bireyin aldığı eğitimi ne zaman bitireceğine dair öngöründe bulunamaması, içerisinde bulunduğu belirsizliğin göstergesidir. Yapılan bir işin ne zaman tamamlanacağına dair bir fikrin bulunmaması bireyi bilinmezliğe ve dolayısı ile güvensizliğe itmektir. Eğer gerçekleştirilen iş hayatının o dönemi için önemli bir yer kaplıyorsa sonuçları da bir o kadar etkili ve önemli olabilmektedir. Hafızlık gibi hem manevi değeri yüksek hem de meşakkatli bir süreci içeren bir eğitim her ne kadar kişiye birçok açıdan fayda verecekse de bu sürecin kişi için bir belirsizlik arz etmesi süreci verimsiz hale getirebildiği gibi kişiyi de yıpratabilmektedir. Bu da bu bireylerin psiko-sosyal durumunu olumsuz etkileyeceği anlamına gelmektedir. Nitekim analiz sonuçlarına bakıldığında proje öğrencilerinin bitirme öngörüsü olanların psiko-sosyal durumları daha iyi gözükmektedir. Zira ne zaman bitireceğini biliyor olmak ne yaptığının farkında olduğunu, kendi sınırlarını bildiğini, kendine inandığını ve zaman yönetimini yapabildiğini göstermektedir. Bu durum da tablodaki sonuçlarla aynı doğrultuda, kişinin psiko-sosyal durumunda anlamlı bir fark olarak kendini göstermektedir.

Analiz sonucunda saptanan anlamlı farklılık, ölçeğin toplamının yanı sıra iki faktöründe de tespit edilmiştir. Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar faktörü ele alındığında; kişinin eğitim için kendini güdüleyen nedeninin, hafız olmayı isteme amacının ve eğitime dair sahip olduğu tutumun kişide,



aldığı eğitime karşı güven oluşturmamasını sağladığı söylenebilir. Güvenin beraberinde getirdiği emin adımlarla ilerlemek de tamamlama öngörüsünün oluşmasına hizmet edecektir. Faktör içerisinde bulunan yüksek ortalamalı “Hafızlık eğitiminde başarılı olacağıma inanırım.” ($\bar{X}=4.40$) ve özellikle “Hafızlığımı ne kadar sürede tamamlayabileceğimi öngörebilirim.” ($\bar{X}=3.64$) maddelerin doğrultusunda gerekçe ve tutum puanı ile tamamlama öngörüsü arasında pozitif yönde bir etkinin bulunması beklenmektedir. Bu doğrultuda tablo sonucunda, eğitimlerini ne zaman bitireceğini bilen öğrencilerin psiko-sosyal durumlarına ilişkin gerekçe ve tutum puanları daha yüksek çıkmıştır.

Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı faktörüne bakıldığında ise sonuç, eğitim süreci boyunca bulunulan ortamın eğitimi alan öğrencideki etkisini ortaya çıkarmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyeti icra edildiği ortamdaki bağımsız ele alınmaz. Özellikle mekânın niteliği ve imkânı değişkenlerinin öğrencide etkisi olması beklenmektedir. Hele ki uzun bir süreci içeren bir eğitimi alan öğrencilerin, vaktinin büyük bir kısmını geçirdikleri kursun ortamı ve sahip olduğu imkanları elbet onların psiko-sosyal durumlarında ve eğitimlerine olan tutumlarında etki bırakacaktır. Analiz sonucunda da aynı frekansta, eğitime karşı güven duyan ve emin adımlarla ilerleyebilen bitirme öngörüsüne sahip öğrencilerin kurs ortamına dair psiko-sosyal durumlarının daha iyi olduğu saptanmıştır.

6.6.Hafızlık Eğitiminden Memnun Olma Durumu ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Memnuniyet değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ'nün hem toplamına hem de faktörlerine ait dağılımın normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle mevzu bahis faktörler ve toplam için non-parametric test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin HEPSÖ algılarında memnuniyet değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Memnuniyet Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ'ye İlişkin Bağımsız Gruplar İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Memnuniyet Durumu	Mann Whitney U Testi					
		N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	P
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar	Memnun	105	62.79	6592.50	547.50	-1.90	.05
	Memnun değil	15	44.50	667.50			
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Memnun	105	61.34	6440.50	699.50	-.70	.48
	Memnun değil	15	54.63	819.50			
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Memnun	105	63.95	6714.50	425.50	-2.88	.00
	Memnun değil	15	36.37	545.50			
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Memnun	105	62.60	6573.50	566.50	-1.77	.07
	Memnun değil	15	45.77	686.50			
Toplam	Memnun	105	63.12	6627.50	512.50	-2.18	.02
	Memnun değil	15	42.17	632.50			

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında memnuniyet değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre: Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar ($U=547.50$, $p>.05$), Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=699.50$, $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($U=566.50$, $p>.05$) faktörlerine ilişkin HEPSÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

HEPSÖ'nün toplamında ($U=512.50$, $p<.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim ($U=425.50$, $p<.05$) faktöründe ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu anlamlılık düzeyi aldıkları eğitimden memnun olduğunu belirten öğrencilerde, memnun olmadığını belirten öğrencilere göre daha iyi gözükmektedir. Sonuç olarak aldıkları eğitimden memnun olan örneklemin genel psiko-sosyal durumlarının daha yüksek, hocaları ile kurdukları iletişimin daha iyi olduğuna ulaşılmıştır.

Projeye yönelik nitel araştırmalardan olan biri Güneş'in (2019: 166) çalışmasında, öğrencilerin eğitimlerinden memnun oldukları aktarılmıştır. Ayrıca bu araştırmada öğrenciler yeniden başlama seçeneği tekrar verilse, tekrar bu eğitime başlayacaklarını da ifade etmeleri bir memnuniyet göstergesidir. Aynı çalışmada memnuniyetleri ve tavsiye etme durumlarını öğrenciler 'mutlu olmak' kavramı ile kullanmışlardır. Buna paralel olarak memnuniyetleri ile mutluluk arasında ve dolaylı olarak psiko-sosyal durum arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum burada verilen dair tablo verileri ile örtüşmekte olup psiko-sosyal durumların toplam puanında öğrencilerin memnuniyetine ilişkin anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Aldığı eğitimden memnun olmak kişinin eğitime ve icra ettiği işe olan sevgisini de aynı doğrultuda etkileyip psiko-sosyal durumuna katkı sağlamaktadır. Bir işten veya durumdan memnun olmamak kişiyi rahatsız edici bir hisse, psikolojik olarak olumsuz bir duruma itecek ve hatta travmalara neden olabilecektir. Bu durum yaptığı işte de kendisini gösterecek ve aldığı eğitim verimini kaybedecektir. Nitekim Yıldız'ın (2019: 126) araştırması sonucunda da memnuniyetsizlik olarak örneklendirilebilecek olan hafızlık yapmayı istenilmesini engelleyen faktörlerin, Kur'an'ı ezberlemeyi mutluluk veren bir durum olmaktan çıkardığına dair verilere ulaşılmıştır. Bu durum da benzer bir şekilde eğitim veriminin azaldığının göstergesi olmaktadır.

Öztürk'ün (2007: 94) araştırmasında Kur'an Kursu'nda bulunmaktan memnun olanların depresyon düzeylerinin memnun olmayanlardan anlamlı şekilde daha düşük olduğu saptanmıştır. Depresyon düzeyi ve psiko-sosyal durumun aynı kulvarlarda yer almaları göz önünde bulundurulursa ilgili literatür sonucunun Tablo 15'in verilerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Sonuçlar da öğrencilerin eğitiminden memnun olmalarının psiko-sosyal durumlarında anlamlı derecede daha etkili olduğu şeklindedir.

Ölçek toplamında bulunan anlamlılık değeri kendini ayrıca "Hoca ile İletişim" faktöründe de göstermiştir. Söz konusu faktör sonucu, öğrencinin eğitimi bizzat kendisinden aldığı hocası ile olan iletişiminin önemine vurgu olarak kabul edilebilir. Hoca ile iletişim öğrencinin memnuniyetini ve mutluluğunu etkilemektedir. Eğitimin kendisinden bağımsız ele alınamayacağı olan hoca ile kurulan bağ öğrenci nazarında oldukça önemlidir. Ortalama üstünde puana sahip olan "Hocamızın bize karşı olan tavırları kendimizi değerli hissetmemizi sağlar." ($\bar{X}=3.62$) maddesinin yanı sıra "Hocamın bana güvenmesi benim için önemlidir." ($\bar{X}=4.22$) maddesinin faktör içerisindeki en yüksek puana sahip olması da hoca tarafından güvenilmenin ve destek görmenin önemli olduğuna, öğrencinin kendisini değerli hissetmesini sağladığına kanıt olmaktadır. Sonuç olarak; hoca ile kurulmuş olan doğru iletişim, eğitim süresince hocadan alınan olumlu dönüt, güdüleme, teşvik ve destek kişinin eğitimine olan tavrını etkileyebilmektedir. Kişinin, bu iletişim doğrultusunda aldığı eğitime karşı olan tutumu da olumlu olacak ve eğitime karşı duyduğu memnuniyet de yükselecektir.

6.7.Hafızlık Eğitimini Tavsiye Etme Durumu ile Psiko-Sosyal Durum Arasındaki İlişki

Aldığı eğitimi başkalarına tavsiye etme durumu değişkenine ilişkin yapılan normallik testi sonucunda HEPSÖ'nün hem toplamına hem de faktörlerine ait dağılımın normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu nedenle mevzu bahis faktörler ve toplam için non-parametric test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin HEPSÖ algılarında tavsiye etme durumu değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 16'te sunulmuştur.

Tablo 36. Tavsiye Etme Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin HEPSÖ'ye İlişkin Bağımsız Gruplar İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	Tavsiye Etme Durumu	Mann Whitney U Testi					
		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Hafızlık Eğitimine Yönelik Gereke ve Tutumlar	Tavsiye ediyor	101	65.86	6652.00	418.00	-3.89	.00
	Tavsiye etmiyor	19	32.00	608.00			
Hafızlık Eğitiminde Farkındalık	Tavsiye ediyor	101	62.07	6269.50	800.50	-1.15	.25
	Tavsiye etmiyor	19	52.13	990.50			
Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim	Tavsiye ediyor	101	66.70	6736.50	333.50	-4.52	.00
	Tavsiye etmiyor	19	27.55	523.50			
Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı	Tavsiye ediyor	101	62.83	6346.00	724.00	-1.71	.08
	Tavsiye etmiyor	19	48.11	914.00			
Toplam	Tavsiye ediyor	101	66.00	6666.00	404.00	-3.99	.00
	Tavsiye etmiyor	19	31.26	594.00			

Proje okulu öğrencilerinin HEPSÖ algılarında tavsiye etme durumu değişkeni açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre: Hafızlık Eğitiminde Farkındalık ($U=800.50$, $p>.05$) ve Hafızlık Eğitiminde Kurs Ortamı ($U=724$, $p>.05$) faktörlerine ilişkin HEPSÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar ($U=418$, $p<.05$), Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim ($U=333.50$, $p<.05$) faktörlerinde ve HEPSÖ'nün toplamında ($U=404$, $p<.05$) ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Bireyin aldığı eğitimi başkalarına tavsiye ediyor oluşundan, bu eğitimden memnun olduğu, pişmanlık duymadığı ve eğitimini mutlu bir şekilde sonuçlandıracağı düşüncelerine ulaşılabilir. Bu da dolaylı olarak bireyin özünün ve psiko-sosyal durumunun olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Tam tersi bir durum göz önünde bulundurulduğunda; bir işi veya eğitimi başkasına tavsiye etmemek, kişinin memnuniyetinin düşük olduğu, istediği verimi alamadığı, hayal kırıklığı yaşamış olabileceği ve hoşnut olmadığı olasılıklarını barındırmaktadır. Elbette ki böyle bir sonuç kişinin psiko-sosyal durumunda olumlu bir etki bırakmayacaktır. Bu düşünceler ışığında verilere bakıldığında, tahmin edilebilir şekilde, aldığı eğitimi tavsiye eden öğrencilerin sonuçları psiko-sosyal açıdan daha iyi gözükmektedir.

Analiz sonucunda saptanan anlamlı farka, ölçeğin toplamının yanı sıra iki faktöründe de rastlanmıştır. Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar faktörü ele alındığında; kişinin eğitim için kendini güdüleyen nedeninin, hafız olmayı isteme amacının ve sahip olduğu tutumun aldığı eğitime karşı takındığı tavrı olumlu olarak etkilediğine ulaşılabilir. Faktör içerisindeki özellikle "Hafızlık eğitimi almaya karar verdiğim için çok mutluyum." ($\bar{X}=4.14$) maddesinin yüksek ortalamaya sahip olması da bu durumu destekler niteliktedir. Ayrıca bu takınılan olumlu tavrın kişinin mevzu bahis eğitimi başkalarına tavsiye edecek kadar benimsemesini sağladığı da düşünülebilir.

Hafızlık Eğitiminde Hoca ile İletişim faktörüne bakıldığında ise sonuç; öğrenci için hocası ile kurduğu iletişimin öneminin bir kez daha altını çizmiştir. Bir iletişimde kaynak ne kadar önemli ise eğitimde de öğretici o kadar mühim bir konuma sahip olmaktadır. Eğitimin kendisinden bağımsız ele alınamayacağı olan hoca ile kurulan bağın, güveni, anlayışı ve desteği içermesi gerekmektedir. "Hocamın bana güvenmesi benim için önemlidir." ($\bar{X}=4.22$) maddesinin faktör içerisindeki en yüksek puana sahip olması da hoca tarafından güvenilmenin ve destek görmenin önemli olduğuna kanıt olmaktadır. Hoca ile kurulmuş olan güven içeren bir iletişim, eğitim sürecinde hocadan alınan dönüt, güdüleme, teşvik ve destek kişinin eğitimine olan tavrını etkileyebilmektedir. Kişinin, bu iletişim doğrultusunda aldığı eğitime karşı olan tutumu da olumlu olacak ve eğitimi başkalarına tavsiye edebilecektir. Bu psiko-sosyal durumun, eğitimini tavsiye eden öğrencilerde daha iyi olduğu tablo verilerinde de görülmektedir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Örgün eğitimde hafızlık yapan öğrencilerin psiko-sosyal durumlarını tespit etmeye yönelik yapılan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Cinsiyet değişkenine göre erkeklerle kızların psiko-sosyal durumları arasında farklılaşma olmamasına rağmen, erkeklerin kurs ortamına ilişkin psiko-sosyal durumlarının kızların psiko-sosyal durumlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca faktörlere ilişkin puan ortalamaları erkeklerde kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Yaş değişkeninin öğrencilerin psiko-sosyal durumlarında anlamlı bir fark oluşmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen 10-11 yaş grubundaki öğrencilerin psiko-sosyal durum ortalamalarının diğerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Hafızlık eğitiminde bulunulan aşamaya göre öğrencilerin psiko-sosyal durumlarında bir farklılık gözlemlenmemiştir.
- Öğrencilerden ileride yapmayı düşündüğü mesleklerden hafızlık ilgili olanları seçeceğini belirtenlerin psiko-sosyal durumlarının, ilgili olmadığını belirtenlerin durumlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Aynı anlamlı farklılık "Hafızlık Eğitimine Yönelik Gerekçe ve Tutumlar" faktöründe de ortaya çıkmıştır.
- Hafızlık eğitimini ne zaman tamamlayacağına dair fikri bulunan öğrencilerin genel psiko-sosyal durumlarının yanı sıra eğitimlerine dair gerekçe ve tutum puanlarının ve buldukları kurs ortamına dair sahip oldukları psiko-sosyal durumlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Hafızlık eğitimden memnun olan öğrencilerin genel psiko-sosyal durumlarının ve hocaları ile kurdukları iletişimlerinin anlamlılık düzeyinde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Aldıkları hafızlık eğitimini tavsiye eden öğrencilerin eğitime dair gerekçe ve tutum puanlarının, hocaları ile kurdukları iletişimin ve genel psiko-sosyal durumlarının anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda şu öneriler yapılabilir:

- Hafızlık gibi uzun süreli eğitimlerde öğrencilerin psiko-sosyal durumlarının belli aralıklarla ölçülmesi önem arz etmektedir. Bu şekilde öğrencilerin psiko-sosyal durumlarında olumsuzluk yaşanması halinde bunun tespiti ve bu konuda iyileştirmeler yapılabilecektir. Karşılaşılabilecek sorunları gidermek veya en aza indirmek amacıyla rehberlik birimlerinin bu konularda daha aktif hale getirilmesi sağlanmalıdır.
- Araştırma içerisinde faktörlerde özellikle “Hoca ile İletişim” boyutunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkması bu eğitimde öğretici faktörünün önemini bir kez daha ortaya koymuştur. Bu faktörü her boyutta olumluya çevirmek için, hafızlık eğitiminde öğreticilerin niteliğini yükseltmek amacıyla belli periyotlarla hem alan eğitimi hem de psiko-sosyal durum ve iletişim biçimlerini geliştirmeye yönelik eğitimler verilmelidir.
- Öğrencilerin hafızlık eğitimlerine karşı duydukları güven ve sahip oldukları tutum konusunda kurs ortamının etkisi göz önünde bulundurularak, kursun ve okulun imkân ve niteliklerinde iyileştirmeler yapılmalıdır.
- Öğrencilerin psiko-sosyal durumlarının düşük veya yüksek olmasının nedenleri farklı araştırma yöntemleri kullanılarak ayrıntılı olarak incelenebilir. Ayrıyeten düşük sonuçları barındıran okul ve kurslara yönelik farklı araştırma yöntemleri kullanılarak çalışmalar yapılabilir.
- Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi kapsamındaki öğrenciler ile Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı kurs öğrencilerinin psiko-sosyal ve diğer durumlarına yönelik karşılaştırmalı olarak nitel, nicel ve karma araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Psiko-sosyal durum faktörünün öneminden dolayı araştırma kapsamı genişletilerek hafızlık öğretmenleri ve velilerin de dahil edilmesiyle daha geniş bir örnekleme çalışmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

Algur, H. (2018). “Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”, Doktora Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

Arslandaş, M. (2019). “İmam-Hatip Ortaokullarında Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesinde Öğrenci Tutumları (Sivas Zeki Hayran İmam-Hatip Ortaokulu Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017) Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Pegem Akademi, Ankara.

Cebeci, S. & Ünsal, B. (2006). “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, Değerler Eğitimi Dergisi, 4(11): 27-52.

Çimen, A. E. (2007). “Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamlaştırılmasında Bir Metot Denemesi”, Din Eğitimi Araştırmalar Dergisi, 9(18): 91-166.

DİB (2010). Hafızlık Eğitim Programı, Ankara.

DÖGM (2018). Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi Uygulama Usul ve Esasları, Ankara.

Güneş, A. (2019). Türkiye’de Yeni Bir Model Olarak Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık, Arı Sanat Yayınevi, İstanbul.

Güneş, A. (2020). "Hafızlık Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal ve Öz güven Gelişimlerine Etkisi -Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Yapan İHO Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma-", İlted: İlahiyat Tetkikleri Dergisi, (53): 263-286.

Hair, J. F.; Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2014). Multivariate Data Analysis, Pearson Education Limited, Essex England.

Karasar, N. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.



Kazıcı, Z. (1999). İslam Medeniyetleri ve Müesseseleri Tarihi, İstanbul.

Öztürk, Ö. (2007). “Kur’an Kursu Öğrencilerinde Depresyon Düzeyi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yıldız, F. (2019). “Hafızlık Eğitiminde Ergenlik Dönemine Bağlı Yaşanılan Problemler (Eskişehir İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

