

Örgün Eğitimle Birlikte
HAFIZLIK

Adem Güneş

TÜRKİYE'DE YENİ BİR MODEL OLARAK
ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE
HAFIZLIK
-Bir Durum Analizi-



Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
The Center for Values Education Press

© Eserin Her Türlü Basım Hakkı Anlaşmalı Olarak
Ensar Neşriyat'a Aittir.

ISBN: 978-605-4036-87-5

Kitabın Adı

**TÜRKİYE'DE YENİ BİR MODEL OLARAK
ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE HAFIZLIK
-Bir Durum Analizi-**

Yazar

Doç. Dr. Adem Güneş

Yayın Koordinatörü

Hulusi YİĞİT

Tasarım

Nuray YÜKSEL

Baskı-Cilt

ÇINAR MAT. ve YAY. SAN. TİC. LTD. ŞTİ.
100. Yıl Mahallesi Matbaacılar Caddesi
Ata Han No:34/5 Bağcılar - İSTANBUL
Tel: 0212 628 96 00 - Faks: 0212 430 83 35
Sertifika No: 45103

1. Basım

Eylül 2020/1000 adet basılmıştır.

İletişim

Ensar Neşriyat Tic. A.Ş.
Düğmeciler Mah. Karasüleyman Tekke Sokak. NO: 7 Eyüpsultan-İSTANBUL
www.ensarnesriyat.com.tr e-mail: siparis@ensarnesriyat.com.tr

TÜRKİYE'DE YENİ BİR MODEL OLARAK
ÖRGÜN EĞİTİMLE BİRLİKTE
HAFIZLIK

-Bir Durum Analizi-

Adem GÜNEŞ

İstanbul, 2020

Özgeçmiş

Doç. Dr. Adem Güneş

1976'da Sivas'ta dünyaya geldi. 1999 yılında Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nden mezun oldu. 2002 yılında yüksek lisansını, 2015 yılında doktorasını tamamladı. 2012-2016 yılları arası öğretim görevlisi, 2016-2019 yılları arası Dr. Öğr. Üyesi olarak görev yaptı. Halen Din Eğitimi alanında doçent olarak görev yapmaktadır. Evli ve üç çocuk babası olan yazarın "Din Öğretimi Materyalleri", "Şiddet Din Eğitimi ve Değerler" ve "Ebu Zer" isimli üç kitabı daha ve din eğitimi alanına yönelik bir çok makalesi bulunmaktadır.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	9
Giriş	11

Bölüm I Başlangıçtan Günümüze Hafızlık Eğitimine Bakış

A. Hz. Peygamber Dönemi	29
B. Hafızlık Öğretiminde Kurumsallaşma ve Medreseler Dönemi	33
C. Cumhuriyetten Sonra Hafızlık	37
D. Dünyada Hafızlık Eğitimi Modelleri	40

Bölüm II Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Süreçler-Gelecek

A. BİRİNCİ TEMA: VARLIK SEBEBİ/KAPSAM/ÖNEM	49
1. Uygulamanın Genel Kapsamı	50
2. İmam Hatip Misyonuna Katkısı Açısından Projenin Önemi	54
a. Hafızlık Geleneğinin Sürdürülmesi	56
b. Akademik Başarısızlığa Çözüm	58
c. Proje İmam Hatip Liselerine Alt Yapı Oluşturma	61
d. Dini Meslek Gruplarının Dışına Yönelme	62
e. İyi Temsil ve Ahlaklı Toplum Oluşturmaya Katkı	64
3. Geleneksel Hafızlık ile Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Arasındaki Genel Farklılıklar	68
a. Okula Entegre Bir Program Olması	72
b. Öğrencilerin Akademik Bir Ön Sınavla Seçilmesi	74
c. Öğreticilerin Öğrencilere Yaklaşımı	75
d. Aileden Ayrılmama ve Sosyal Hayattan Kopmama	77
e. Hafızlık Süresi ve Akran Grubunun Belirliliği	80
4. Proje İçin Seçilen Yaş Grubunun Hafızlığa Uygunluğu ve Hafızlık Bilinci Oluşturma	82
5. Öğreticilerin Projeye Seçimi ve Projeyi Tercih Etme Sebepleri	93
6. Öğretmenlerin Projeye Seçimi ve Projeyi Tercih Etmeleri	98

B. İKİNCİ TEMA: HAFIZLIK ÖNCESİ SÜREÇLER	105
1. Hafızlığa /Projeye Rağbet	105
a. Dini Sebepler	105
b. Siyasi Etkenler	108
c. Velilerin Kendilerinde Olmayan Hafızlığı Çocuklarından Beklemeleri	109
d. Okuldaki Akademik Eğitimin Kaliteli Olduğu Kanaatiyle Hafızlığa Yönelme	110
2. Velilerin Genel Profili	112
3. Öğrencilerin Hafızlığa Bakışı	115
4. Öğrencilerin Hafızlığa /Projeye Katılma Kararı	117
5. Öğrenci Seçimi ve Eleme Süreci	120
C. ÜÇÜNCÜ TEMA: HAFIZLIK SÜREÇLERİ	124
1. Program Çerçevesi	124
2. Hafızlık Eğitiminin Gündüzlü-Yatılı Olarak Sürdürülmesi ve Etkileri	129
3. Sürecin Öznesi Olarak Öğrenciler	135
a. Öğrencilerin Yaşadıkları Zorluklar	135
b. Öğrenci Motivasyonu	143
c. Süreci Yürütemeyerek Hafızlıktan Ayrılanlar	147
d. Öğrencilerin Performans Takibi ve KTS Uygulaması	151
e. Hafızlığın Mesleğe Yönelik Düşüncelere Etkisi	154
f. Hafızlığın Mutluluğa Etkisi	157
4. Hafızlık Sürecinde Öğreticiler	160
a. Öğreticiliğin Zorlukları	160
b. Öğreticilerin Pedagojik Yeterlilikleri	163
c. Ezber Yöntemleri	173
5. Hafızlık Sürecinde Velilere Düşen Görevler	179

D. DÖRDÜNCÜ TEMA: AKADEMİK SÜREÇLER	182
1. Altıncı Sınıftan Yedinci Sınıfa Geçiş	182
2. Akademiye Dönüşte Adaptasyon Sorunu ve Sonraki Süreçler	186
3. Öğretmenler Arası Hedef Birliği ve Öğrenciyle Etkili İletişim	193
4. Öğrenciye Yönelik Rehberlik Süreçleri	197
E. BEŞİNCİ TEMA: GELECEK VE SORUNLAR	202
1. Hedeflere Ulaşma ve Gelecek	202
2. Temel Sorunlar	207
a. Hafızlık Eğitiminde Süre	207
b. Kurumlar Arası Entegrasyon	212
SONUÇ VE ÖNERİLER	218
KAYNAKÇA	228
EKLER	237

Güzel İnsan
Rahmetli Sevgili Babama ...

ÖNSÖZ

Hafızlık İslam medeniyetinin en kadîm eğitim alanlarından biri olarak günümüze ulaşmıştır. Asırlar boyunca bireysel gayretlerle gerçekleştirilmesinin yanısıra çoğunlukla belli kurumlarda bir sistem dâhilinde sürdürülmüştür. Hafızlık yapılan kurumlar, bazı dönemlerde ve bazı coğrafyalarda bulunduğu yerin merkezi eğitim kurumları haline gelerek diğer kurumları da etrafına toplamayı başarabilmişlerdir.

Bu eğitim bazı dönemsel şartlar itibariyle duraklamış olsa da İslam toplumları ve Müslümanlar için cazibesini hiçbir zaman yitirmemiştir. Bu eğitimi cazip kılan temel sebeplerin başında ise dinin temeli olan Kur'an üzerinde gerçekleşiyor olması ve dinde müstesna bir yere sahip olması gelmektedir.

Asırlar boyunca hep ilgi görmüş ve geleneksel yaklaşımlarla sürdürülmüş olan hafızlık eğitimi konusunda ülkemizde, son yıllarda yeni bir adım atılarak farklı bir model uygulanmaya başlanmıştır. Çağın gerektirdiği yenilenme ve gelişme ihtiyacı çerçevesinde hafızlık eğitimi ilk defa Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın işbirliğiyle okul merkezinde yürütülmeye başlanmıştır.

Bu çalışma, Türkiye'de hafızlık eğitiminde yeni bir tecrübe olan Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Modelini, uygulama süreçlerini esas alarak bütün boyutlarıyla incelemektedir. Hafızlık imam hatip ortaokulları bünyesinde yürütülen projede öğrenciler yanında, hafızlık

öğreticileri, okul yöneticileri, veliler ve öğretmenler paydaş olarak yer almaktadır. Araştırma çerçevesinde zengin veri elde edebilmek ve yeterli değerlendirmeler yapabilmek adına bütün paydaşları yansıtan bir örnekleme görüşülmüştür. Elde edilen veriler alan yazının sağladığı katkılar çerçevesinde bilimsel bir perspektifle ele alınıp analiz edilmeye çalışılmıştır.

Ulaşılan birtakım sonuçlar ışığında çözüm önerileri sunarak, projenin daha iyi noktalara ulaşmasına katkı sağlamak, bu çalışmanın en büyük amacıdır. Öte yandan bundan sonra bu alanda yapılacak araştırmalara da yol göstermek, bu çalışmayı amacına ulaştıracak bir başka husustur.

Çalışmanın ortaya çıkmasında birçok kişinin katkısını dile getirmek gerekir. Öncelikle araştırma çerçevesinde görüşlerini benimle paylaşan saatlerini aldığım katılımcılara minnettar olduğumu ifade etmek isterim. Böyle bir konuyu araştırma haline getirme konusunda teşvik ve yardımlarını gördüğüm tecrübeli eğitimci *Halil Güneş*'e çok teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmaya az ya da çok katkısı bulunan ve burada ismini zikredemediğim herkese ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Çalışmayı baştan sona titizlikle okuyarak dil kontrolünden geçiren *Muharrem Atabay* ve *Betül İnce*'ye müteşekkirim.

Dualarını her zaman yanımda hissettiğim anneme ve rahmetli babama, varlıklarıyla çalışmalarımda bana güç veren sevgili aileme teşekkürü bir borç biliyorum.

Adem GÜNEŞ

Ocak 2020

GİRİŞ

İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an'ın anlaşılması ve ezberlenmesi konusunda, indiği dönemlerden bugüne bireysel veya kurumsal olarak birçok çabanın sergilendiği görülür. Başta Hz. Peygamber'in kendisi olmak üzere, O'nun görevlendirdiği kişiler ve sonraki nesillerdeki birçok Müslüman, hafızlık eğitimi üzerinde önemle durmuşlardır. Bireysel çaba ve gayretler yanında, daru'l-Kur'an, daru'l-kurrâ, daru'l-huffaz gibi medreselerde ve son yüzyıl içerisinde Kur'an kursları adıyla daha farklı öğretim kurumlarında dinî bir eğitim türü olarak hafızlık sürdürüle gelmiştir. Bu anlamda İslam eğitim tarihinde hafızlık, Hz. Peygamber'e vahyin geldiği dönemden bugüne kadar -bazı dönemler sekteye uğramış olsa bile- devam eden en uzun soluklu eğitim türüdür. Kur'an öğretimi devam ettiği sürece hafızlık eğitimi de onun özel bir bölümü ve ayrılmaz bir parçası olarak sürmeye devam edecektir.

Bütün eğitim alanları ortaya çıkmalarından itibaren birtakım gelişim süreçleri geçirirler. Bunlar; temel oluşturma dönemi, kurumsallaşma ve mümkün olduğu ölçüde profesyonelleşme dönemleri olarak sıralanabilir. Kur'an'ın öğrenilmesi ve ezberlenmesi İslam'ın ilk dönemlerinde yaşama müteallik bir husus olarak görülmüş ve Kur'an'la böylesi bir münâsebet kurma yolu tercih edilmiştir. Sahabe hafızada taşıyabildiği kadar ezber yapmak yerine, yaşayabildiği kadar ezber yaparak hafızlığı anlamlandırma yoluna gitmiştir. Sonrasında hafızlık

yavaş yavaş sistematik bir öğretim / ezber sürecine girmiş, camilerde ve kısmen özel mekânlarda medreseler dönemine kadar yarı kurumsal bir dönem geçirmiştir. Akabinde ise hem genel medreseler hem de özel olarak kurulan hafızlık medreseleri yoluyla, bu eğitim türü bir kurumsallaşma sürecine girmiş ve farklı kurumlar bünyesinde bu süreci uzunca bir dönem yaşamıştır.

Türkiye’de hafızlık bir yüzyıla yakın bir süredir Diyanet İşleri Başkanlığı inisiyatifinde yürütülmektedir. Bu çerçevede binlerce hafız yetiştirilmiştir. Ancak yapılan birçok araştırma, hafızlıkla ilgili gerek öğretim süreçleri, gerek öğretici yeterlilikleri ve gerekse bunun dışında birçok husus bakımından problemlerin uzunca bir süreden beri devam ettiğini göstermekte, ayrıca bu eğitimi bitirenlerin önemli bir kısmının hafızlığı kullanabileceği bir mesleğe yönelmediğini ortaya koymaktadır. Bu hususlara ilaveten hafızlık için temel eğitime uzunca bir süre ara veriliyor olması da yürütülen bu programın temel sorun alanları olarak karşımıza çıkmaktadır. Hafızlık eğitimindeki bu sorunlar; öğretici, yöntem, mekân ve diğer birçok husus bakımından daha yeni daha pedagojik ve daha profesyonel yaklaşımların bu eğitim alanına dâhil edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bilim ve teknolojinin oldukça ilerlediği, pedagojinin her türlü eğitim alanında planlama ve hedeflerin merkezinde olduğu bir çağda, eğitim alanları sürekli kendini yenileme ve güncelleme gayreti içerisinde. Ülkemizde hafızlık eğitiminde 2014 yılından itibaren uygulanmaya başlayan *Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi*, bu güncelleme ve yenilik ihtiyacının bir gereği olarak ortaya çıkmıştır. Henüz çiçeği burnunda olan bu uygulamada, örgün ve yaygın eğitim birleştirilerek hafızlık eğitimi açısından yeni bir uygulama formu ortaya konmuştur. Uygulama belirli esaslar çerçevesinde devam ediyor olsa da, ayrıntılarda uygulama okulları arasında birtakım farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Merak edilen konu ise, bu uygulamanın geleneksel uygulamadan nasıl bir farklılık arz ettiği, neyi amaçladığı ve ne kadar başarılı olacağıdır. Bu çerçevede araştırma, bu sorulara cevap bulma arayışı içinde temel

problemini, “İmam hatip ortaokulları bünyesinde yürütülen örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi, uygulamanın paydaşları tarafından nasıl algılanmaktadır?” şeklinde oluşturmuştur.

Araştırmanın sınırlarını belirlemek ve gereksiz verileri kapsam dışı bırakmak amacıyla temel problem etrafında bazı alt problemler de oluşturulmuştur. Bu alt problemler şöyle sıralanabilir:

“Katılımcılar, bu okulların varlık sebebini ve imam hatiplerin misyonuna katkısını nasıl değerlendirmektedirler?”

“Katılımcılar, örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitiminin fonksiyonelliği hakkında neler düşünmektedirler?”

“Katılımcılar, bu projenin uygulandığı okulların kalitesini nasıl değerlendirmektedirler?”

“Katılımcılar, proje kapsamındaki hafızlık ve akademik eğitim süreçlerini nasıl değerlendirmektedirler?”

“Katılımcılar, bu projeyle ilgili hangi temel sorun alanları ve geliştirilmesi gereken noktalar olduğunu düşünmektedirler?”

“Katılımcılar, bu okulların geleceğini nasıl görmektedirler?”

Sosyal bilim alanındaki çalışmalar, iki temel paradigma üzerine yürütülür. Bunlardan ilki yakın zamana kadar bilimsel çalışmaların önemli bir kısmına hâkim olan pozitivist paradigmadır. Pozitivist paradigma kesin olarak tanımlanmış prosedürler ortaya koyan, modeller üzerinden genelleme yapabilen, süreçlerden ziyade sonuçlarla ilgilenen, sonuçların ise sayısal değerlere indirgendiği bir bilimsel yaklaşımı merkeze alır.¹ Fen bilimleri alanındaki bu salt akılcı yaklaşımı sosyal olay ve olgular için de öngörür.

Pozitivist paradigmanın bir anlamda nesnelliği ve indirgemeciliği kutsadığını söylemek mümkündür. Çünkü pozitivistimde olgular, bu olguları çevreleyen süreç ve etkenlerden soyutlanıp nesnelleştirilerek daha gözlenebilir ve ölçülebilir niteliklere indirgenir. Böylece karma-

1 Şener Büyükoztürk v.dğr., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 23. Bs (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 256.

şık toplumsal süreçleri, toplumun gözlenebilir ve ölçülebilir yönleriyle açıklamayı yeterli görür. Hatta gerçeği, doğru ölçümlerle ve dikkatli bir sayısallaştırmayla tanımlayarak anlaşılır kılacağını varsayar.²

Sosyal bilimler alanındaki diğer bilimsel yaklaşım ise paradigmatik olarak pozitivist yaklaşımdan tamamen ayrı düşünen yorumlamacı yaklaşımdır. Yorumlamacı paradigma, fen bilimlerine uygulanan bu kesin yaklaşımları sosyal bilimler alanı için uygun görmez.³ Çünkü bu yaklaşıma göre bilim nesnel bilgi üretme süreci değildir. Bu yüzden sosyal olgular, sosyal davranışları belirleyen genellenebilir yasalar üreterek değil, bir durumun kendine özgü boyutlarının ayrıştırılması ile anlaşılabilir. Araştırma desenleri ve ölçme, genellemelerle ilgilenmek yerine bir olayın daha iyi anlaşılmasını sağlamaya uğraşır. Bilimin bir amacı olarak açıklama, üzerinde çalışma yapılan olguya bağlı olarak durumlar arası benzerlik ve farklılıkların anlaşılması ile sınırlıdır. Bu yaklaşımda araştırmanın yapıldığı ortam esas alınarak elde edilen sonuçlar yoluyla, benzer ortamlara yönelik önermelerde bulunulabilir.⁴ Neticede yorumlayıcı yaklaşım, katı ilkeler ortaya koymaktan ve mutlak nesnellikten uzak durarak, ortamı ve öznelliği sosyal bilim yaklaşımının önemli bir parçası haline getirmektedir.

Bu araştırmada yorumlamacı paradigma esas alınarak, örgün öğretimle birlikte hafızlık olgusu, genel ilkelerle ve sayısal verilerle izah edilmek yerine, farklı bakış açılarının yorumlanmasıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Tercih edilen bu yaklaşımın amacı, olgu hakkındaki görüşlerin çeşitlenmesine imkân tanımanın yanında, durumun bir parçası olduğu halde görüşlerini duyuramayan veya görüşlerinin dikkate alınmadığını düşünen katılımcıların bakış açılarının da literatüre kazandı-

2 Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013), 26; Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 12. Bs (Pegem Akademi, 2016), 9.

3 Murat Demirbaş - Bayram Akarsu, "Bilimsel Araştırmada Temel Kavramlar", *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, ed. Mustafa Metin (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 13.

4 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 29.

rılmasını sağlamaktır.⁵ Bu kapsamda araştırmacının yaptığı çıkarımlar konuyla ilgili anlamlı ilişkiler ağının oluşmasına katkı sağlayarak insanların algılarının değişmesine ve onların konu üzerinde düşüncelerine hatta eyleme bile geçmelerine imkân oluşturabilecektir.⁶

Bilimsel araştırmalarda pozitivist paradigma esas alındığında problem nicel yaklaşımla, yorumlayıcı paradigma esas alındığında ise nitel yaklaşımla ele alınmaktadır. Araştırmanın yorumlayıcı paradigma perspektifinden ele alınmış olması dolayısıyla bu çalışmada nitel yöntem benimsenmiştir. Bir problem veya konunun keşfedilmesi, kompleks bir konuya ayrıntılı bir anlayış getirmek, bireylerin yaşam öykülerini anlamak, katılımcıların problemi hangi bağlamda ele aldığını anlamak ve bir kurum üzerinde derinlemesine bilgi elde edilmek istendiği durumlarda, nitel yöntem oldukça elverişlidir.⁷ Bu çalışmada, araştırmacının problemine daha uygun olmasından dolayı nitel araştırma desenlerinden *durum çalışması* tercih edilmiştir.

Durum çalışması (case study) bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği bir yöntem olarak tanımlanmaktadır.⁸ Genel olarak çalışmanın odağı “ne”, “niçin”, “nasıl” sorularına cevap bulmak olduğunda, durum çalışması yöntemi kullanılır. Bu yöntemi diğer araştırma desenlerinden ayıran yön de burasıdır. Durum çalışması karmaşık durumların veya birden fazla durumun analizinde muhteva hakkında zengin bilgiler sunar.⁹ Aynı şekilde güncel bir olgunun kendi ortamı içinde incelendiği, olgu ile içinde bulunduğu içerik arasında sınırların belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt/veri kaynağının mevcut

5 Corrine Glesne, *Nitel Araştırmaya Giriş*, ed. Ali Ersoy - Pelin Yalçınoğlu (Ankara: Anı Yayıncılık, 2013), 33.

6 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 31.

7 Hüseyin Bal, *Nitel Araştırma Yöntem ve Teknikleri* (Bursa: Sentez Yayıncılık, 2016), 76; John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, ed. Selçuk Beşir Demir - Mesut Bütün (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013), 48.

8 James McMillan, *Educational Research: Fundamental for the Consumer (3th ed.)* (New York: Longman, 2000).

9 Robert Yin, *Case Study Research: Design and Methods* (CA: Sage, 1984), 23.

olduğu hallerde durum çalışması uygun bir yöntemdir.¹⁰ İmam hatip ortaokulları bünyesindeki örgün eğitimle birlikte hafızlık projesini ele alan bu çalışma; hafızlık olgusu, kişiler, ortamlar, süreçler gibi birçok boyutu içermesi ve bunlar arasındaki ilişkilerin belirgin bir şekilde ortaya konması gerekliliğinden dolayı, durum çalışmasını araştırmanın deseni olarak belirlenmiştir.

Durum çalışmalarında “genelleme” sorunu, dikkatli desenlenmiş çoklu durum çalışmalarıyla aşılabılır. Deneysel çalışmalarda olduğu gibi durum çalışmalarında da sonuçlar kurumsal önermeler yoluyla genellenabilir. Bu anlamda durum çalışmalarında temsili bir örneklem olmadığı gibi, amaç evrene istatistiksel genellemeler yapmak yerine “analitik genellemeler” yaparak kuram oluşturmak veya kuramsal önermelerde bulunmaktır. Durumsal araştırmalar tek kişi üzerinden gerçekleştirildiği gibi çalışmaya dâhil edilen kişi veya kurum sayısının artırılmasıyla çoklu hale dönüştürülebilir.¹¹ Araştırmamızın gerçekleştirildiği birimin bir kurum olması ve sayılarının da birden fazla olması dolayısıyla, bu çalışma aynı zamanda *çoklu durum çalışması* niteliğindedir.

Araştırmada belirlenen analiz birimi araştırmanın problemine göre şekillenmek durumundadır. Yukarıda ifade edilen problem ışığında araştırmanın analiz biriminin *Hafızlık İmam Hatip Proje Ortaokulları* olduğunu belirtmek gerekir. Durum çalışmalarında çalışma grubuna gelince, katılımcılar belirlenirken birbiriyle etkileşim içinde olan, birbirlerini tanıyan bireylerin seçilmesi tercih edilir. Grup içinde daha geniş ve derinlemesine bilgi sunabilecek kişilere odaklanılır. Böylelikle betimlemelerin ve anlamın derinliği ortaya çıkarılmış olur.¹² Bu noktada araştırma çerçevesinde çalışma grubu oluşturulurken, paydaşların hem kendi içinde hem de diğer paydaşlarla yakın etkileşim içinde olanlarından seçimine dikkat edilmiştir.

10 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 277; Yin, *Case Study Research: Design and Methods*, 24.

11 Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 97; Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 283.

12 Büyüköztürk v.dğr., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 271.

Araştırmalarda bütün evreni çalışmak imkânsız olduğundan dolayı, evreni temsil gücüne sahip sınırlı sayıda bir grupla yani bir örneklemeyle çalışmayı gerçekleştirmek gerekir. Örneklem belirlenirken birçok yöntem kullanılabilir. Nitel araştırmalarda genel olarak amaçlı örnekleme yöntemlerine başvurulur. Çünkü amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak tanır.¹³ Çalışmada bu yararlılıklarından dolayı *amaçlı örnekleme* yöntemi ve alt türlerinden olan *maksimum çeşitlilik örnekleme* ile *tipik durum örnekleme* yöntemleri tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik yöntemini kullanmaktaki amaç, probleme paydaş olan bireylerin çeşitliliğini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada süreçleri ele alırken hafızlık öğrencilerine ilaveten veliler, okul yöneticileri, hafızlık öğretmenleri ve öğretmenler de araştırmaya dâhil edilerek örneklem çeşitliliği sağlanmıştır. Yeni bir uygulama araştırmaya konu olduğunda, bu uygulamanın yapıldığı bir dizi durum arasından en tipik bir veya birkaçı seçilerek tipik durum örnekleme gerçekleştirilmiş olur.¹⁴ Bu araştırma kapsamında da tipik örneklem seçimine müracaat edilerek, ilk kategoride yer alan ve halen sayısı 22 olan¹⁵ proje okullarından tipik olduğu düşünülen dördü araştırmaya dâhil edilmiştir.

Hafızlık projesi kapsamındaki okullara dair kategorilerin burada sunulması, araştırmanın evrenini kavramak adına kolaylık sağlayacaktır. 2014 yılında başlayan bu proje kapsamındaki okullar, 2018 yılına gelindiğinde dört kategori olarak ayrılmışlardır.¹⁶ Kategoriler şöyle sıralanmaktadır:

1. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Proje İmam Hatip Ortaokulları (Proje Okulları)

13 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 107.

14 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 110.

15 2018 Eylül ayı itibarıyla proje okullarının sayı için bkz. DÖGM, “Örgün Öğretimle Birlikte Hafızlık Projesi Usul ve Esasları” (DÖGM, 2018), https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/29153133_hafizlik-projesi-liste.pdf.

16 DÖGM, “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Proje İmam Hatip Ortaokulları (PROJE OKULLARI)” (DÖGM, 2018), https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/29153133_hafizlik-projesi-liste.pdf.

2. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Çalışmasını Uygulama Usul ve Esaslarına Göre Yapan Okullar (A Grubu)

3. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Çalışması İzleme-Değerlendirme Süreci Devam Eden Okullar (B Grubu)

4. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Çalışması Aday İmam Hatip Ortaokulları (2018-2019 Öğretim Yılı Yeni Başlayan) (C Grubu)

Kategoride ilk sırada yer alanlar doğrudan hafızlık proje imam hatip ortaokulu olarak açılan veya proje başladıktan bir süre sonra kapsamı projeye çevrilen okullardır. 2. kategori ise proje okulu olarak açılmayıp proje programını uygulayan okulları kapsamaktadır. Diğer kategoriler ise yeni açılan ve projeye aday olan diğer okulları kapsamaktadır. Bu çerçevede okulların sayılarına bakılacak olursa, projenin ilk başladığı yıl olan 2014'ten buyana hızlı bir okullaşmanın olduğu görülür.¹⁷

Yukarıda verilen bilgiler ışığında araştırmanın evrenini ilk kategoride bulunan 22 okul oluşturmaktadır. Bu evrenden İstanbul, Konya, Rize ve Sivas illerinden dört okul örneklem olarak seçilmiştir. Örneklemde vazgeçilmez paydaş olan öğrencilerin seçiminde ekseriyetle 7. sınıflar tercih edilmiştir. Çünkü 7. sınıf öğrencilerinin, hafızlığın temel kısmı olan 6. sınıfı geride bırakarak hafızlığa ulaşmış veya ulaşmak üzere olmalarından dolayı sürece dair bilgileri daha canlıdır. Araştırmada örneklem olarak seçilen okulların tümünün yöneticileriyle görüşülerek, sürecin hem yönetsel hem de diğer boyutlarına dair kapsamlı bilgilere ulaşılması amaçlanmıştır. Diğer katılımcı grupları olan veliler, hafızlık öğretmenleri ve öğretmenlerin seçiminde ise yine öğrenciler merkeze alınarak seçilen öğrencilerin velileriyle, hafızlık öğretmenleriyle, 5. ve 7. sınıfta derslerine giren farklı branşlardaki öğretmenleri ve süreçlerini takip eden rehberlik uzmanlarıyla görüşülmüştür.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak, nitel araştırmalarda en çok tercih edilen *görüşme* yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yöntemi, esneklik, ortam üzerindeki kontrol, veri kaynaklarını teyit edilebilme gibi

17 İlk kategoride olan hafızlık proje okulu sayısı 15 ilde toplam 22'dir. Bu 22 okulun 12'si müstakil iken, 10'u imam hatip lisesi bünyesinde yer almaktadır. 2. kategoride 32 ilde 49 okul bulunmakta olup bunların 45'i müstakil binaya sahipken yalnızca 4'ü bir imam hatip bünyesinde. 3. kategoride 20 ilde toplam 36 okul, son kategoride ise 39 ilde 71 okul bulunmaktadır.

özellikler bakımından güçlü bir yöntemdir.¹⁸ Bu yöntem, katılımcıların neyi niçin düşündüklerini bilmek, duygu ve tutumlarının ne olduğunu anlayarak görüşlerinin altında yatan nedenleri açığa çıkarabilmek adına oldukça uygundur.¹⁹ Araştırmada görüşmeler ise *yarı yapılandırılmış görüşme formu*yla gerçekleştirilmiştir. Form hazırlanmadan önce projeye ait ilgili dökümanlar ve literatür gözden geçirilmiştir. Formun hazırlanması esnasında ise kolay anlaşılabilir, odaklı, açık uçlu, yönlendirmeye sevk etmeyen, alternatifli ve mantıklı biçimde düzenlenmiş sorulara yer verilmesine özen gösterilmiştir. Hazırlanan görüşme formu ölçme-değerlendirme ve alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda geliştirilmiş ve her bir paydaş gruptan birer kişiyle ön görüşme yapıldıktan sonra forma nihai şekli verilmiştir.

Görüşmelerin tamamı veri farklılaşmasına neden olmamak için araştırmacının bizzat kendisi tarafından yapılmıştır. Görüşmeler cihazla kayıt altına alınmasının yanında, bazı önemli ifadeler ayrıca araştırmacı tarafından yazılı olarak tespit edilmiş ve böylece kayıt esnasında oluşabilecek kayıpların önüne geçmek amaçlanmıştır. 30-90 dk. arasında sürmüş olan görüşmelere ait kayıtların deşifre işlemleri vakit geçirilmeden gerçekleştirilmiştir. Bilgilerin sağlıklı işlenebilmesi için bu gerekli bir husustur.²⁰ Görüşme kayıtlarına ait deşifrelerin tamamı araştırmacı tarafından dikkatle tekrar gözden geçirilmiştir.

Bu aşamadan sonra veriler içerik analizi yoluyla kodlamaya tabi tutulmuştur. Kodlama mesajın anlamı üzerinde bir işlem yapılması veya mesajın belli kategorilere ayrılmasıdır.²¹ Kodlama işleminden sonra veriler belirli temalara bölünerek tekrar düzenleme yoluna gidilmiş, son aşamada ise ilgili temalar belirli bir sistem dâhilinde yorumlanmıştır.

Bilimsel araştırmalarda yöntem ister nicel isterse nitel olsun, *geçerlik ve güvenilirlik* durumlarının belirli ölçütlerden hareketle gözden ge-

18 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 123.

19 Durmuş Ekiz, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2009), 62.

20 W. Lawrence Neuman, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri*, trc. Özge Sedef (Ankara: Baskı Odası, 2006), 659.

21 Nuri Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi* (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2014), 12.

çirilmesi gerekir. Geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. *Dış geçerlik* elde edilen sonuçların benzer gruplara veya ortamlara aktarılabilirliğine, *iç geçerlik* ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin, gerçekliği ortaya çıkarma yeterliğine ilişkindir. Güvenirlik ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. *Dış güvenirlik* araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilmeyeceğiyle, *iç güvenirlik* ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmayacağıyla ilgilidir.²²

Bu araştırmada iç geçerliğin sağlanması için öncelikle sonuçların olguyu en doğru şekilde açıklamasını sağlamak amacıyla görüşme formu hazırlanmadan önce ilgili alan uzmanlarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiş, bunun yanında doğrudan veya dolaylı literatür titizlikle incelenerek sağlam bir çerçevenin oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca araştırmacının ana ve alt temalarının bir bütünlük arz etmesine özen gösterilmiş, problemle ilgili olmayan temalar kapsam dışı tutulmuştur. Verilerin işlenmesinde nesnel bir tavır sergilenmiş, yorumlanırken katılımcı görüşlerinden doğrudan yararlanılarak bir kanıt zinciri oluşturulmuştur. Dış geçerliğin sağlanması için örneklem özellikleri ve araştırmanın süreçleri, benzer çalışmalar gerçekleştirmeye imkân sağlayacak şekilde izah edilmiştir.

Araştırmanın iç güvenirliliğini sağlamak için başta görüşmeler olmak üzere, deşifre işlemleri ve kodlamalar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Soruların açık olmasına dikkat edilmiş, kodlamaların doğruluğu uzmanlar tarafından tekrar gözden geçirilmiştir. Veriler arasında ilgisiz, gerçek dışı ve ön yargılı olanları ise ayıklanmıştır. Dış güvenirliliğin elde edilmesi için görüşme kayıtları, deşifreler ve kodlamalar muhafaza edilmiştir. Böylece araştırmada, başka araştırmacıların aynı verileri kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmayacağını önünü açmak için iç güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı sonuçları verip vermeyeceğine ilişkin ise dış güvenirlik şartları sağlanmıştır.

22 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 256.

Çalışmanın nitel bir çerçevede gerçekleştirilmesinden dolayı ana verisinin katılımcılardan elde edilen bilgiler olduğunu ifade etmek gerekir. Bununla birlikte elde edilen bulguların yorumlanması için alan yazında yer alan belge, rapor, bilimsel araştırma ve makalelerden yararlanılmıştır.

Türkiye’de hafızlık asırları bulan bir gelenek olmasına rağmen yeni bir yaklaşım olarak örgün eğitimle birlikte hafızlık, ilk defa 2014-2015 öğretim yılında uygulanmaya başlayan bir projedir. Geleneksel hafızlığa dair literatürde, farklı akademik düzeylerde birçok çalışma bulunmasına rağmen, söz konusu projeye ilgili olarak tespit edilen yalnızca bir çalışma mevcuttur.

Kuloğlu tarafından 2016 yılında ankete dayalı olarak gerçekleştirilen ve yüksek lisans tezi olarak sunulan *Yönetici Görüşlerine Göre İmam Hatip Ortaokullarındaki Hafızlık Projesinin Değerlendirilmesi* isimli araştırma bu konuda şu ana kadar gerçekleştirilen ilk çalışmadır. Çok boyutlu bir sürece sahip olan örgün eğitimle birlikte hafızlık projesini, sadece yönetici boyutuyla ele alan çalışmada, daha önce belirtilen okul kategorilerinde ayrıma gidilmeksizin on bir okul idarecisinden anket yoluyla veri elde edilmiştir.²³ Örneklem grubunun idareci olmasından kaynaklı olarak araştırmada daha çok mevzuat ve yönetsel süreçlerle ilgili öneriler sunulmuştur.

Bu çalışma dışında geleneksel hafızlık kurumlarını ve yöntemlerini ele alan birçok tez ve makale çalışması mevcuttur. Bu çalışmalardan en güncel olanı Algur’un 2018 yılında doktora tezi olarak sunduğu araştırmadır. *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi* isimli çalışmada örneklem, Türkiye’nin yedi bölgesinden Diyanet’e bağlı Kur’an kurslarından seçilmiştir.²⁴ Araştırmada Kur’an kurslarında hafızlık eğitimi alan bireylerin motivasyon ve psiko-sosyal durumları ile stres düzey-

23 Rahime Kuloğlu, *Yönetici Görüşlerine Göre İmam Hatip Ortaokullarındaki Hafızlık Projesinin Değerlendirilmesi* (Marmara Üniversitesi, 2018), 4.

24 Hüseyin Algur, *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi* (Hitit Üniversitesi, 2018), 33.

lerini hangi değişkenlerin etkilediği, söz konusu eğitime bireylerin nasıl bir anlam yükledikleri, hangi gerekçelerle ve nasıl karar verdikleri, bu eğitim sürecinde hedeflerinin olup olmadığı, ezberde nasıl bir yöntem takip edildiği, eğitim alınan kurs ortamlarının nasıl olduğu ve öğrencilerin gelecekte nasıl bir meslek düşündükleri gibi konular incelemeye tabi tutulmuştur. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada Diyanet bünyesinde gerçekleşen hafızlık süreçlerine dair kapsamlı veriler ortaya konulmuştur.

Geleneksel boyutlarıyla hafızlığa dair kapsamlı çalışmalardan bir diğeri, Şahin'in *İslam Kültür Tarihinde Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri* ismiyle yaptığı doktora tezi çalışmasıdır. Araştırma, İslam kültür tarihinde ve günümüzde Müslümanların bu geleneği nasıl sürdürdüklerine dair bilgi vermeyi amaçlayan bir çalışmadır. Çalışmayı orijinal kılan tarafı ise Türkiye'nin de dâhil olduğu ondan fazla ülkedeki hafızlık tecrübelerini yerinde ve karşılaştırmalı olarak sunmasıdır. Çalışma hafızlık süreçleri, ortamlar, öğrenci nitelikleri vb. hususlar bakımından dünyadaki birçok tecrübeyi mercek altına alarak, yeni modeller üzerinde düşünmeye imkân sağlamaktadır. Örgün eğitimle birlikte hafızlığın bazı İslam ülkelerinde hâlihazırda uygulanan bir tecrübe olduğunu gösteren bu çalışma, uygulamanın farklı ülkelerdeki çerçevelerine de yer vermiştir.²⁵

Alan yazında hafızlıkla ilgili olarak tez dışındaki akademik çalışmaların, ekseriyetle makale düzeyinde, sınırlı olarak da sempozyum bildirisi olarak ele alındığı görülmektedir. Cebeci ve Ünsal tarafından kaleme alınan *Hafızlık Eğitimi ve Sorunları*²⁶, yine Cebeci tarafından kaleme alınan *Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi*,²⁷ Çimen tarafından kaleme alınan *Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamaştırılmasında*

25 Hatice Şahin, *İslam Kültür Tarihinde Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri* (Ankara Üniversitesi, 2011), 110.

26 Suat Cebeci - Bilal Ünsal, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", *Değerler Eğitimi Dergisi* 4/11 (2006): 27-52.

27 Suat Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", *Diyanet İlmi Dergi* 46/4 (2010): 7-22.

Bir Metot Denemesi,²⁸ Temel tarafından kaleme alınan *Kur'an Talimi ve Hafızlık Eğitimi*,²⁹ Fırat tarafından kaleme alınan *Kur'an Öğretimi ve Hafızlık Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler*,³⁰ Kurt tarafından kaleme alınan *Kur'an'ın Korunmasında Hafızlık Müessesesi*,³¹ Özbek tarafından kaleme alınan *Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri*³² isimli çalışmalar makale düzeyinde; Bayraktar tarafından kaleme alınan *Hafızlık Eğitiminin Geleneksel Yöntemleri ve Kur'an Kursları*³³ isimli çalışma ise sempozyum bildirisi düzeyinde öne çıkan araştırmalardır. Hafızlıkla ilgili zikredilen bu çalışmaların dışında Bayraktar³⁴, Ay³⁵, Buyrukçu³⁶, Koç³⁷, Akyürek³⁸, Başkurt³⁹ ve Aydın⁴⁰ tarafından gerçekleştirilen Kur'an Kursları ile ilgili çalışmalar içerisinde de hafızlık eğitimiyle ilgili dolaylı veriler bulunmaktadır. Mevcut literatür incelendiğinde araştırmının problemiyle ilgili doğrudan literatürün oldukça sınırlı, dolaylı literatürün ise kapsamlı bir muhtevaya sahip olduğu görülmektedir. Yeni bir uy-

-
- 28 A. Emin Çimen, "Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamlaştırılmasında Bir Metot Denemesi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 18 (2007): 91-166.
 - 29 Nihat Temel, "Kur'an Talimi ve Hafızlık Eğitimi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 18 (2007): 35-60.
 - 30 Yavuz Fırat, "Kur'an Öğretimi ve Hafızlık Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/ 23 (2007): 549-568.
 - 31 Yaşar Kurt, "Kur'an'ın Korunmasında Hafızlık Müessesesi", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/ 22 (2012): 229-251.
 - 32 Ömer Özbek, "Dünyada hafızlık Yöntem Örnekleri", *Bilimname*, 29 (2015): 183-209.
 - 33 Mehmet Faruk Bayraktar, "Hafızlık Eğitiminin Geleneksel Yöntemleri ve Kur'an Kursları" (Bildiri, Tokat'ta Kur'an Günleri X. Kur'an Sempozyumu: Kur'an ve Eğitim, Ankara, 2008).
 - 34 Mehmet Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma* (İstanbul: Yıldızlar Matbaası, 1992).
 - 35 Mehmet Emin Ay, *DİB'e Bağlı Kur'an Kurslarının Problemleri ve Beklentileri* (Bursa, 1994).
 - 36 Ramazan Buyrukçu, *Kuran Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma* (Isparta: Fakülte Kitabevi, 2001).
 - 37 Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik Üzerine Bir Araştırma* (İstanbul: İlahiyat Yayınları, 2005).
 - 38 Süleyman Akyürek, "Kur'an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlilikleri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (2005): 175-192.
 - 39 İrfan Başkurt, *Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları* (Değerler Eğitimi Merkezi, 2007).
 - 40 Muhammet Şevki Aydın, *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2008).

güçlendirme olarak örgün eğitimle birlikte hafızlık konusunda, gerek nicel gerekse nitel düzeyde gerçekleştirilecek yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu açıdan mevcut araştırma, hafızlıkta yeni bir kurumsal yaklaşımı bütün boyutlarıyla ortaya koyarak, bundan sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Hafızlık Hz. Peygamber'den günümüze İslam Medeniyeti'nin en kadim eğitim alanlarından biri olmuştur. Asırlar boyunca hep ilgi görmüş ve geleneksel yaklaşımlarla sürdürülmüş olan hafızlık eğitimi konusunda, ülkemizde son yıllarda yeni bir adım atılarak farklı bir model uygulanmaya başlamıştır. Çağın gerektirdiği yenilenme ve gelişme ihtiyacı çerçevesinde hafızlık eğitimi ilk defa Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı işbirliği ile okul merkezinde yürütölmeye başlanmıştır. Bu çalışmada Türkiye'de hafızlık eğitiminde yeni bir tecrübe olarak Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Modeli, uygulama süreçleri esas alınarak bütün boyutlarıyla incelenmiştir. Ayrıca çalışmada Diyanet bünyesinde yürütölen geleneksel hafızlık eğitimine dair bir çok husus da değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

ISBN: 978-605-4036-87-5



9 786054 036875

siparis@ensarnesriyat.com.tr

