cilt / volume: 52 • sayı / issue: 2 • kış / winter 2022
e-ISSN: 2149-0015

Araştırma Makelesi / Research Article

Hafızlık Sorumlulukları Açısından Hafız Adaylarının Özyeterlilik Durumları

Fatma Asiye ŞENAT

Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Tefsir Anabilim Dalı, Eskişehir, Türkiye.

fasiye@yahoo.com

Makale Bilgileri

Makale Geçmişi

Geliş : 15.10.2022
Kabul: 19.12.2022
Yayın: 31.12.2022

Anahtar Kelimeler:
Kur'an,
Hafızlık,
Ezber,
Anlama,
Özyeterlilik.

Öz

Hafızlık Kur'an'ın anlam dünyasını kavramanın en etkin yollarından birisidir. Bir insanın sahip olabileceği en kıymetli payelerden olan hafızlık, bazı sorumlulukların taşınmasını zorunlu kılar. Doğru okuma; doğru kavrama ve yaşamanın ayrılmaz parçası olduğundan, bir hafızın önce mahreç ve tecvide riâyet ederek Kur'an'ı okuyabilmesi gerekir. Sağlam bir ezber ise hafızın Kur'an'a karşı ikinci sorumluluğudur. Okuduğu âyetlerin anlamından haberdar olmak ve anladıklarını hayata taşımak da hafızlık için olmazsa olmaz bir gerekliliktir. Birbirinden beslenen bu temel sorumluluk alanları zaman içinde özellikle anadili Arapça olmayan hafızların algısında bariz değişikliklere uğramış; doğru okuma ve özellikle ezberin sağlam olması fazlaca genişlerken, okuduklarını anlama zorunluluğu ise neredeyse tamamen kaybolmuştur. Bu makalede Kütahya-Tavşanlı Kavaklı Kur'an Kursu'na devam eden öğrencilere uygulanan bir anket özelinde hafız adaylarının hafızlık algıları, beklentileri üzerinde durulmuş ve Kur'an'a karşı temel sorumlulukları açısından kendilerini nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Elde edilen veriler, ülkemizde yürütülen hafızlık çalışmalarındaki temel imkânlar ve sorunlar çerçevesinde değerlendirilmiş, genç talebelerden çok emek isteyen bu faaliyetin asli amaçlarına uygun şekilde icrası için gerekli farkındalıklar üzerinde durulmuştur.

Self-Qualification Status of Hafız Candidates In Terms of Al-Hıfth Responsibilities

Article Info

Article History
Received : 15.10.2022
Accepted: 19.12.2022
Published:31.12.2022

Keywords:
Qur'an,
al-Hıfth,
Memorization,
Comprehension,
Self-Qualification.

Abstract

al-Hıfth, is one of the ways of understanding Quran's semantic world. Since correct reading is an integral part of correct comprehension and life, a hafiz must first be able to recite the Qur'an by observing the origin and tajweed. As to durable memorizing, it is the second responsibility of a hafiz to the Quran. Also being aware of meanings of the verses which are read and performing what they understand to life is the indispensible part of the al-Hıfth. These are basic are as of responsibility that feed on each other changed in time obviously in sense of the hafiz whose native language is not Arabic. Some of them expanded more than adequate, some of become indistinct completely. In this article, hafiz perceptions and expectations of hafiz candidates were emphasized through the survey that was implemented on the students in Kütahya-Tavşanlı Kavaklı Quran course and it was analyzed how they evaluated themselves about basic responsibilities to Quran. The data obtained were evaluated with in the frame work of the basic possibilities and problems in the hafiz trainings carried out in our country, and the awareness necessary for the continuation of this activity, which requires hard effort from the young students, in accordance with its main purpose was emphasized.

Atıf/Citation: Şenat, Fatma Asiye. "Hafızlık Sorumlulukları Açısından Hafız Adaylarının Özyeterlilik Durumları". *akif* 52/2 (2022), 16-39.

DOI: https://dx.doi.org/10.51121/akif.2022.20

"This article is licensed under a ***Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License*** (CC BY-NC 4.0)"

GİRİŞ

"…Kur'an daha az okunmaya, daha çok 'ezberlenmeye' başlanmıştır, tembelliğimizle uyuşmayan mücadele, dürüstlük, şahsi ve maddi fedakârlık emirleri eriyerek, Kur'an'ın rahatlatıcı sesinde kaybolup gitmiştir." [1]

Kur'an'ın anlam/landırma dünyasına muttali olmanın en kıymetli, en önemli yollarından birinin hafızlık olduğu muhakkaktır. Hz. Peygamber döneminde bir âyeti, sûreyi ve nihâyetinde Kur'an'ın tamamını ezberden okuyabilmek, Kur'an davetini anlayıp fehmetmenin ve başkalarına da aktarabilmenin en temel adımlarından birini oluşturmaktaydı. Zira âyetleri, sûreleri ezbere bilmek onu gönlünde var edip her an üzerinde işlem yapabilmeyi, dolayısıyla mesajı hem bilgi, hem de eylem boyutunda içselleştirmeyi sağlamaktaydı.[2] Bugünkü hıfz çalışmalarına da amaç boyutunda yön vermesi gereken bu durum, hafızlığın gerçek değerini kavramak ve ona uygun politikalar yürütmek açısından son derece önemlidir. Bizzat Kur'an'ın okunma talebi,[3] Hz. Peygamber'in Kur'an okuyanları bilhassa ezberleyenleri öven, teşvik eden mübarek sözleri[4] bu arka plandan bağımsız olarak düşünmek, bunları tam manasıyla anlamamakla eşanlamlıdır. Pek çok sûrenin bir kerede inmediği hatırlanırsa, asr-ı saadette hafız olmanın sûrelerin güncellenen formlarını da biliyor olmayı, dolayısıyla çok büyük bir gayreti ifade ettiği kendiliğinden ortaya çıkar. Verilen bu emek sahabeden hafız olanların değerine değer katmış,[5] isimleri Kur'an/İslâm tarihine altın harflerle yazılmıştır.

Hafızlık, asr-ı saadette Kur'an'a muttali olmanın yanında onunla iç içe duran çok önemli başka bir hedefe de hizmet etmekteydi: Kur'an'ın korunması. Üzerinde ittifak edilen hususlardan biri, Kur'an söz konusu olduğunda sahabenin yazıdan çok ezbere güvendiğidir ki bu durum dönemin koşullarıyla da son derece uyumludur.[6] Sadece nüzul yıllarında değil, yazı imkânlarının ancak yavaşça yaygınlaştığı İslâm'ın ilk yüzyıllarında da hafızlık Kur'an'ın orijinalliğinin korunmasının en önemli bileşenlerinden biri olmuştur. Kur'an'ın yazılması ve ezberlenmesi, farklı kıraatlere izin verilmesiyle beraber düşünüldüğünde, Kur'an'ın korunması gibi ulvi bir hedefe, insan emeği ve gayretinin de ciddi katkısıyla ulaşıldığı anlaşılır.[7] Bir başka deyişle Kur'an üzerindeki Allah koruması,

---

[1] Aliya İzzetbegoviç, *İslâm Deklarasyonu*, çev. Sanela-Mirela Crnovsanin-Crnovsanin Kurtali (İstanbul: Yarın Yayınları, 2016), 32.

[2] Abdullah b. Mes'ud'dan nakledilen "Bizden biri on âyet öğrendiğinde onun manasını kavramadan ve amel etmeden başka âyetlere geçmezdi" rivâyeti, ashabın Kur'an'ı öğrenme yöntemi hakkında önemli bir bilgi içermektedir. Bk. Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Câmiu'l-beyân an te'vîli âyi'l-Kurân*, ed. Abdullah b Abdu'l-Muhsin et-Türkî (B.y: Dâru Hicr, ts.), 1.

[3] el-İsrâ 17/105-106; en-Neml 27/92; el-Müzzemmil 73/4.

[4] Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *Sahîhu'l-Buhârî*, thk. Muhammed Zuheyr b. Nâsır en-Nâsır (B.y: Dâru Tavki'n-Necah, 1422), Tefsîr, 1, Fedâilü'l-Kur'ân, 20, 21; Muhammed b. Îsa et-Tirmizî, *Süneni't-Tirmizî,* (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyye, 1998), Fedâilü'l-Kur'ân, 2, 15, 18, 25; Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk es-Sicistânî Ebû Dâvûd, *es-Sünen* (B.y: Dâru İhyâi's-Sünneti'n-Nebeviyye, ts.)., Vitr, 14;Ebû Muhammed Abdullah b ed-Dârimî Abdirrahmân, *es-Sünen* (B.y.: Dâru İhyâi's-Sünneti'n-Nebeviyye, ts.) Fedâilu'l-Kurân, 1.

[5] Buhârî, Fedâilü'l-Kur'ân, 8; Müslim, Müsâfirîn, 236.

[6] Muhammed Abdu'l-Azim ez-Zurkânî, *Menâhilu'l-İrfân fî Ulûmi'l-Kur'ân* (B.y.: Matbaatu'l-İsâ el-Bâbî el-Hâlebî, ts.), 1/237-238.

[7] Bedruddîn Muhammed b. Abdullah ez-Zerkesî, *el-Burhan fî Ulûmi'l-Kur'ân*, thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim (Mısır: Dâru İhyâu Kütübi'l-Arabiyye, 1972), 1/233-234; Celâleddîn es-Süyûtî, *el-İtkân fî Ulûmi'l-Kur'ân*, thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim (Mısır: el-Hey'etü'l-Mısriyyetü'l-Âmmelil-Kütüb, 1973), 1/129.

insan gayreti ve emeğiyle tezahür etmiştir denebilir.[8] Ana dili Arapça olmayan milletlerin İslâm'a girmesiyle artan Kur'an dilini öğrenme gayretleri, bugünkü çalışmalara da ışık tutan lugavi tetkikleri artırmıştır. Bütün bu süreçler, Kur'an'la ilgili faaliyetlerin sahabe döneminden sonra da mana ekseninden ayrılmadığını ispatlamaktadır.[9] O dönemlerde Kur'an'ı ezberlemek, ana dili Arapça olmayanlar için bu dili öğrenmek, yüksek dini öğretimin ayrılmaz parçası hâline getirilmiştir.

Devam eden İslâm asırları boyunca hafızlık kurumu sahabe dönemindeki işlevselliğini değilse de, kıymetini daima korumaya devam etmiştir. Yazı malzemesinin artmasına, son yüzyıllarda da basım teknolojisinin gelişmesine rağmen hafızlık, İslâm medeniyeti boyunca Müslümanların en çok kıymet verdiği kurumlardan biri olmaya devam etmektedir. Çünkü hafızlık, Kur'an'la haşır-neşir olmanın en özellikli merhâlesi, en üst perdesidir. Layık-ı veçhile hıfzını ikmal eden bir hafız, ömürlük bir yatırım yapmış, hayatını Kur'an'a vakfetmiş demektir. Bu nedenle Mushaf'a erişimi kolay kılan genel imkânlar çerçevesinde hafızlığın artık önemini yitirdiğini ifade edebilmek mümkün değildir. Hafızların bu eğitimi "Allah'ın rızasını kazanmak, Kur'an'la hemhâl olmak, sadece lafzın ezberlenmesi değil, aynı zamanda hükmüyle amel etmek, Allah'a ve dine olan sevgi ve bağlılığın bir ifadesi, insana huzur ve mutluluk veren bir süreç, yapılması çok zor, sabır ve azim gerektiren bir süreç, insanın yaşam biçimini değiştiren, sosyal hayatta farklı bir kimlik veren anlatılmaz yaşanır bir deneyim olarak tanımlamaları"[10] bu sebeple boşuna değildir. Bununla birlikte hafızlığa kıymetini veren asli değerler çerçevesinde bu çalışmaya yeniden orijinal ruhunu ve misyonunu verebilmek için atılması gereken adımlar vardır. Zira başta anlam örüntüsüne muttali olmak üzere hafızlığın anlamıyla ilgili bazı temel değerler teoride vücut bulmakla birlikte pratiğe yansıtılamamaktadır.

Hafızlığın tarihi misyonuna bakıldığında bir hafızdan beklenecek temel yeterlilik kriterleri öz olarak şöylece sıralanabilir: Düzgün bir kıraat, sağlam ezber ve düzgün bir şekilde okunanları iyi bir şekilde anlama-yaşama. Ancak zaman içinde birbirini tamamlayan bu üç temel yeterlilik alanı arasında hiyerarşik bir sıralama oluş/turul/muş, bu arada da bazı konuların sahasında daralma, bazılarında da genişleme gerçekleşmiştir. Mahrec ve tecvide riâyet ederek kıraat ve hıfzın sağlamlığına verilen önem yeterlilik açısından alabildiğince genişlemiş, buna karşın ezbere okunanların anlaşılması ve mümkün olan en iyi seviyede hayata taşınması neredeyse görünmeyecek kadar küçülmüştür. Hatta hafızlık yeterlilik kriterlerinden çıktığı bile söylenebilir, bir hafızın okuduğu yerlerin anlamından haberdar olması hoş bir temenni ve çok da üzerinde durulmayan uzak bir amaç hâline dönüşmüştür. Ülkemiz özelinde düşünüldüğünde elbette dil farklılığı önemli bir etkendir. Sosyal, kültürel daha başka pek çok farklı sebepten dolayı hafızlık, zaman içinde âyetlerin anlamını bilme gerekliliğinden neredeyse tamamen kopuk bir hâl almıştır.[11] Özellikle dini eğitim-öğretim faaliyetlerinin dalgalı bir izlek takip ettiği ülkemizde Fâtiha ve Nâs sûrelerinin

[8] Bu noktada Kuranı ezberlemek Allah'ın bu ümmete bahşettiği bir özellik olarak da değerlendirilmiştir: Şemsüddîn Ebi'l-Hayr Muhammed b Muhammed İbnu'l-Cezerî, *en-Neşr fi'l-Kıraati'l-Aşr*, thk. Muhammed Ali Dabba' (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ts.), 1/7.

[9] Abdurrahman Çetin, *Kur'ân Okuma Esasları* (Bursa: Emin Yayınları/26, 2015), 19; Muhsin Demirci, *Kur'an Tarihi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2015), 190.

[10] Hüseyin Algur, "Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Gözüyle Türkiye'de Hafızlık Eğitimi (Nitel Bir Araştırma)", *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/8 (Ocak 2018), 75.

[11] Hatice Şahin Aynur, *"Kuran Hıfzı" Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2015), 206-210.

arasını düzgün bir şekilde ezbere, takılmadan ama aynı zamanda anlamadan okumak, hafızlık için yeter şart hâlini almıştır. Bu değişim aynı zamanda Kur'an'la yakın iletişim aracı olan hafızlığın amaca dönüşmesi, hatta meslek edinmeyi kolaylaştırma, toplumsal saygınlık kazanma vb. farklı amaçların da devreye girmesine kapı aralamaktadır.

Hafızlık çok büyük bir özveri ve disiplinli çalışma isteyen bir faaliyettir. Günümüz koşullarında hafızlık, ortaokul ve lise öğrencilerinin ders dışındaki zamanlarında ailelerinden uzakta emek vermesini zorunlu kılmaktadır. Bu çalışmanın, Kur'an ve sünnette karşılığını bulan, kutsal bir metinle iç içe olmanın insanın önünde açacağı ufka doğru yol aldıran bir gayret olabilmesi için hafızlık yapma amacının, öncelik ve gerekliliklerinin doğru belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu makalede hıfz çalışmasının maksimum fayda sağlayabilmesi için hafız adaylarının hedef ve beklentilerinin açıkça ve yeterlilik kriterleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda hedef ve beklentilerin öğrencilerin zihninde nasıl şekillendiği, yapılan bir anket çalışmasının sonuçları ışığında ele alınmıştır.

1. Anket Çalışmasıyla İlgili Temel Bilgiler

Bu makaleye veri sağlayan anket çalışması, Kütahya-Tavşanlı Kavaklı Kur'an Kursu'nda gerçekleştirilmiştir. Bu kursta öğrenim gören hafızlık öğrencilerinden, Kur'an'ın manasını anlama, mahreç ve tecvide riâyet etme durumlarına ve hafızlık tasavvurlarına dair yirmi soruyu cevaplamaları istenmiştir. Bu kapsamda Tavşanlı Müftülüğü ile gerçekleştirilen yazışmalar sonunda gerekli izinler alınmış ve anket formu kursun erkek ve kız bölümlerinde hafızlık öğrenimi gören 73 erkek, 91 kız öğrenciye uygulanmıştır. Aynı zamanda bu kursun her iki şubesinde görev yapan hafızlık sınıfı hocalarıyla da yarı yapılandırılmış mülakat tekniği ile görüşmeler yapılmıştır.

Hafız adaylarına uygulanan anket üçlü derecelendirme ölçeği esas alınarak hazırlanmış, ayrıca araştırma konusu ile ilgili daha fazla detay elde etmek amacıyla açık uçlu sorular sorulmuştur. Anket sonuçları IBM SPSS Statistics 18 adlı istatistik programı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarının tekrar edilebilir olmasıyla ilgili bir ölçüt olan güvenilirlik katsayısı[12] "Cronbach Alpha Güvenilirliği" yöntemine göre analiz edilmiş ve anketin sonucu 0,76 olarak çıkmıştır. Bu modele göre $0,60 \leq \alpha < 0,80$ arasındaki değerler "oldukça güvenilir" olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla hazırlanan anket, oldukça güvenilir olarak değerlendirilebilir.

[12]Vasfi Nadir Tekin, *Pazarlama Araştırmaları* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2007), 28.

2. Ankete Katılan Öğrencilerle İlgili Demografik Bulgular

Demografik Faktörler	*Değişkenler*	*f*	*%*
Cinsiyet	Erkek	73	44,5
	Kadın	**91**	**55,5**
	Toplam	164	100
Yaş Aralığı	**9-12**	**55**	**33,5**
	12-15	39	23,8
	15-25	**64**	**39**
	25 ve üstü	4	2,4
Kursa Nereden Geldiği	**Tavşanlı İçi**	**98**	**59,8**
	Tavşanlı Dışı	56	34,1

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyeti, Yaşı ve Yaşadıkları Yerleşim Birimiyle İlgili Veriler

Ankete katılanların yarıdan fazlasını, kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Geleneksel olarak hafızlık çalışmasına daha çok erkeklerin rağbet ettiği hatırlanırsa, son dönemde bu oranda kız öğrenciler lehine bariz bir değişiklik yaşandığı rahatça fark edilir. Bu durum başka saha çalışmalarında da ortaya konmuştur.[13] Hafızlığın anlamı ve amacı açısından bu durumun yorumlanıp değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Erkek öğrencilerin hıfzlarını doğrudan değerlendirebilecekleri meslekler seçmede daha istikrarlı oldukları bilinmektedir. Toplumsal yapıdaki hâkim kabuller açısından kız öğrencilerin bu payeyi aldıktan sonra ezberlerini koruma ve geliştirme için ne yapacakları, hafızlık kazanımını eğitim -ve şâyet planlıyorlarsa- çalışma hayatına ne sûretle katacakları hakkında öngörü geliştirmek ve bununla uyumlu politikalar üretmek önem kazanmaktadır. Zira örgün öğretime devam etmeyen kız öğrencilerin evlilik çağına geldiklerinde yuva kurmayı önceledikleri dair tecrübeler mevcuttur. Bu durumda olanların büyükçe bir kısmı, gönüllerine nakşolunan Kur'an hıfzını orada saklamakla yetinmek zorunda kaldıkları söylenebilir. Bu nedenle özellikle bu durumdaki öğrencilerin hafızlıklarından reel olarak ne surette istifade edebilecekleri, üzerinde hassasiyetle durulması gereken hususlardandır. Bu noktada yine hafızlıktan beklenen güncel faydalar ile hafızlığın orijinal amaçlarının birlikte değerlendirilmesi önem kazanmaktadır.

Ankete katılan öğrencilerin yaş aralığı, son dönemde örgün eğitimle entegre edilen hafızlık projesi hedefleriyle uyumlu görünmektedir. 09-12 ile 12-15 yaş aralığındakiler birlikte değerlendirildiğinde, katılımcıların yarıdan fazlasının 15 yaş ve altında olduğu ortaya çıkmaktadır. (%57,3) Bilindiği üzere sekiz yıllık kesintisiz öğrenim uygulaması öncesi 5. sınıfı bitiren öğrenciler hafızlık kurslarına gitmekte, hıfzını ikmal ettikten sonra da örgün öğretime devam etmekteydi. Kurs öğrencilerinin %23.8'lik kesimini oluşturan 12-15 yaş aralığında olanlar, 8 yıllık kesintisiz orta öğretim zorunluluğu döneminde başarılı bir hafızlık çalışması için ısrarla önerilen yaş aralığında

[13]Cemil Oruç, "Hafızlık Eğitimi: Elazığ-Harput Hamdi Başaran Kur'an Kursu", *Diyanet İlmi Dergi* 45/3 (2009), 180.

bulunmaktadırlar.[14] MEB ve DİB tarafından geliştirilen ve örgün öğrenimle hafızlığı birleştiren proje çerçevesinde 5.sınıfla beraber hafızlığa da başlayan öğrencilerle karşılaştırıldığında bu oran az olmakla birlikte yine de azımsanmayacak bir seviyededir.

Kavaklı Kur'an Kursu öğreticileri, katılımcıların %33.5'lik kısmını oluşturan 9-12 yaş aralığındaki öğrencilerin de bulunduğu dönemin ezberin sağlamlığı açısından elverişli olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan bu yaşlarda, hedeflerine ulaştıran bir hafızlık kavrayışına sahip olmada ve kursa/ortama uyum sağlamada öğrencilerin birtakım problemler yaşayabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu yaşın hafızlık gibi büyük ve zorlu bir çabanın değerini tam kavrayamadıkları bir zaman olduğu başka araştırmalarda da teyit edilmiş bir durumdur.[15] Dolayısıyla bu yaş aralığı üzerinden geliştirilen projede ezber sağlamlığı açısından avantajlı, hafızlığın değerini anlamak açısından da dezavantajlı bir durum söz konusudur. Bu noktada dezavantajı avantaja çevirmek için çalışmalar yapmak gerektiği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Sayıları çok az olmakla birlikte çalışıp kazanma, evlenme yaşlarına gelmiş yetişkin bireylerin de kursta yatılı olarak kaldıkları gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerle özel mülakat yapılamamış olmakla birlikte, akranlarının para kazandıkları, evlenip ana-baba oldukları zaman diliminde Kur'an kursunda kalarak hafızlık yapmaları gerçekten takdire şayandır. Bununla birlikte bu yaş aralığında kursta kalarak hıfzı ikmal etmelerini doğru tahlil edebilmek için daha fazla veriye ihtiyaç vardır. Bu bağlamda yapılacak çözümlemelerin hafızlık algısı ve beklentileri açısından farklı değerlendirmelere kapı aralayacağı düşünülmektedir.

Kursa devam eden öğrencilerin büyük bir kısmının (%59,8) Tavşanlı ilçe merkezinde ikamet ettiği anlaşılmaktadır. Diğerleri ise genellikle çevre ilçe ve köylerden olmakla birlikte farklı illerden gelenler de bulunmaktadır.

Demografik Faktörler	***Değişkenler***	***f***	***%***
Ne kadar zamandır kursta eğitim görüyorsunuz?	6 Ay veya daha az	43	26,3
	1 Yıl	**48**	**29,3**
	2-3 Yıl	54	32,9
	3 Yıl veya daha fazla	**19**	**11,6**
Hafızlıkla birlikte başka bir okulda okuyor musunuz?	Hayır	17	10,4
	Ortaokul	**84**	**51,2**
	Açık Lise	37	22,6
	Açık Öğretim İlahiyat	**25**	**15,2**
	İLİTAM	1	0,6

Tablo 2. Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına İlişkin Veriler

[14]Oruç, "Hafızlık Eğitimi", 46.
[15]Ayşegül Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi: Büyükağa Kur'an Kursu -Hafızlık Eğitimi, Niteliği, Sorunları ve Beklentileri-", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/34 (2018), 232.

Hafızlık eğitimi için genellikle 2-3 yıl, normal süre olarak kabul edilmektedir. Bu tabloya bakıldığında öğrencilerin Kur'an kursunda kalma sürelerinin makul bulunan bir aralıkta seyrettiği anlaşılmaktadır. Henüz hıfz çalışmasının başlangıcında olan, ortalama bir yıldır kursa devam eden öğrenci grubunda ise ciddi bir kümelenme olduğu dikkat çekmektedir. (91 öğrenci, %55.6) İki-üç yıldır kursa devam eden 54 öğrencinin ise hıfz çalışmasında belirli bir noktaya geldiklerini, bu faaliyetin içeriğine dair ciddi bir birikim elde ettiklerini öngörmek mümkündür. Soruların onlar tarafından cevaplanması, anketin durum saptama konusundaki güvenirliğine katkı sağlayan bir durum olarak değerlendirilmiştir. Kursta normal süreyi aşacak şekilde, 3 yıldan fazla eğitim gören öğrencilerin sayısı ise oldukça azdır. (19 öğrenci, %11.6)

Katılımcı öğrencilerin sadece %10,4'ü hafızlıkla birlikte başka bir okula gitmediklerini ifade ederken, ortaokul, lise, açık lise, açık öğretim ilahiyat okuyanların oranı yaklaşık %89'dur. Buradaki kadar yüksek olmamakla birlikte başka çalışmalarda da benzer oranların ortaya konduğu bilinmektedir. Mesela Kayseri'de yapılan bir çalışmada hafızlık öğrencilerinin %76 oranında örgün öğretime devam ettiği bildirilmiştir.[16] Bu, öğrencilerin donanımlarını ve hafızlık birikimlerini öğrenim hayatlarına katkı sağlayacak şekilde değerlendirmeleri açısından önemli bir detay ve yürürlüğe konan yeni hafızlık projesinin tabii sonucudur. Eskişehir'de yapılan bir başka çalışmada ise bu soruya ek olarak *"Cevabınız hayır ise, okula gitmeyi istiyor musunuz?"* şeklinde bir soru sorulmuş ve "evet" diyenler %58,3, "hayır" diyenler %41,7 oranında çıkmıştır.[17]

3. Anket Sorularına İlişkin Bulgular ve Değerlendirmeler

Araştırma kapsamında uygulanan ankette demografik bilgilere ilişkin sorulardan sonra öğrencilerin hafızlığa bakış açılarını kavramak maksadıyla toplam 20 soru sorulmuştur. Bu çalışma için öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplar, üç ana başlık altında kategorize edilerek, kontrol sorularıyla beraber değerlendirilmiştir. Bu makalede hacim tasarrufu sağlamak amacıyla kontrol sorularına yer verilmemiştir.

3.1. Kur'an Kursu Öğrencilerinde Hafızlık Tasavvuru

Öğrencilere yöneltilen üç soru grubundan ilkinde, onların hafızlığa başlama sebep ve süreçlerini tespit etmeye yönelik sorular yer almaktadır. Hafızlıkla kariyerleri arasında kurdukları ilişki, beklentileri de bu bölümde ele alınmıştır. İkinci grupta öğrencilerin mahreç/tecvide riâyet ederek Kur'an okuyuşlarının yanı sıra ezberlerinin sağlamlığı konusunda kendilerini ne kadar yeterli buldukları ve kendi zihinlerindeki Kur'an'a karşı sorumluluk çizgisinin nereden geçtiğine dair sorular bulunmaktadır. Üçüncü grup sorular ise, öğrencilerin ezberledikleri metinlerin anlamına muttali olmalarına, bu konudaki isteklerine ve hazır bulunmuşluk seviyelerine, meâl okumaya ilişkin yeterlilikleriyle ilgilidir.

[16]Oruç, "Hafızlık Eğitimi", 186.
[17]Fatma Şahin, *Amaç-Araç Dengesi Açısından Hafız Adayları, Velileri ve Öğreticilerin Hafızlık Algıları* (Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 55.

Sorular	Frekans ve Yüzde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Geçersiz	Toplam
Hafızlığa tamamen kendi isteğimle başladım.	f	7	9	148	-	164
	%	4,3	5,5	90,2	-	100
Hafızlığa başlamamın en önemli sebebi, Kur'an'la ve anlattıklarıyla birebir meşgul olma isteğimdir.	f	2	35	124	2	164
	%	1,2	21,3	75,6	1,2	100

Tablo 3. Öğrencilerin Hafızlığa Başlama Sebepleri ve Beklentilerine Dair Bulgular

Bu bölümde birlikte değerlendirilen iki soru, birbirini tamamlayan iki farklı hususa işaret etmektedir. Bunlardan ilki çocuğun/gencin hayatını derinden etkileyecek olan hafızlık kararının ağırlıklı olarak kimin kararına istinat ettiği, diğeri de kararın dayanağını teşkil eden sebep zinciridir. Ankete katılan öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (%90) hafızlığa başlama kararını kendi istekleri doğrultusunda aldıklarını beyan etmişlerdir. Benzer sonuçlar, başka çalışmalarda da gösterilmiştir.[18] Toplumsal refleksler çerçevesinde gelişen vakıa, geçmiş zamanlarda hafızlık kararının öncelikle ailenin isteği çerçevesinde alındığına, gencin de ister istemez bu karara uyduğuna işaret etmektedir. Özellikle açık ya da örtük baskıyla birleşirse bu istek, öğrencinin hafızlık kurumuna, kaldığı kurstaki ortama uyumunu zorlaştırmakta, bu zorluk çoğu kez hoşnutluğa dönüşse de bazen öğrenci; hafızlık sıfatından ve kurumundan, hıfza çalıştığı yıllardan büyük bir memnuniyetsizlik duymasına sebep olabilmektedir.[19] Diğer çalışmalarda da ortaya konan veriler, hafızlık kararını alan mercinin kim olduğu konusunda öğrenci lehine büyük ölçekli bir değişimin yaşandığını göstermektedir.

Hafızlık kararının öğrencinin kendi talebine bağlı olması, çok daha yüksek motivasyonla hıfz çalışmalarına devam etmesini kolaylaştıran bir unsurdur. Elbette kararın öğrenci tarafından alınmış olması; ailesinin, hocalarının, arkadaşlarının, hafızlığa ait tanık olduğu hatıraların etkisinin sıfırlandığı anlamına gelmez.[20] Bazen bir hafızlık töreninde yaşanan duygusal anlar, edilen dualar bile hafızlığa yönlendirmede etkili olabilmektedir. Bütün bu etkilerle birlikte nihai kararın ailelerin istekleri doğrultusunda değil, öğrencilerin kendi iradeleriyle alınmış olması, son derece önemli ve kıymetlidir. Zira hafızlık gibi çok emek isteyen, uzun soluklu bir çabanın genç hafız adaylarının kendi

[18]Oruç, "Hafızlık Eğitimi", 49; Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi", 217.
[19]Vejdi Bilgin, "Psiko-Sosyal Açıdan Hafızlık: Orta Yaş Erkek Hafızlar Üzerinden Bir Değerlendirme", *Çeşitli Yönleriyle Hafızlık Eğitimi*, ed. Hatice Şahin Aynur (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2021), 240 vd.
[20]Şahin, *Hafızlık Algıları*. 63.

taleplerine istinat etmesi, hıfz faaliyetinin sonucunu da, kalitesini de doğrudan etkileyen bir unsurdur. Bu durum aynı zamanda "başka bir başarısı yok, bari hafız olsun" diye özetlenebilecek geleneksel refleksin[21] zayıfladığını göstermesi açısından önemlidir.

Hafızlığa başlamada ana sebebin Kur'an'la ve anlattıklarıyla yakından meşgul olma isteği olduğu konusunda, öğrencilerin %75,6'sı olumlu cevap vermişlerdir. Bu, iyi sayılabilecek bir oran olmakla birlikte, hafızlığa başlama sebebini Kur'an mesajıyla ilgilenme olarak açıklama konusunda kararsız kalan %21.3'lük kesimin durumu düşündürücüdür. Ortalama beş öğrenciden birinin hafızlığa başlama sebebini Kur'an'la hemdem olma dışında sebeplerle bağdaştırıyor olması; içi bir hayli boşaltılmış bir sevap kazanma talebinden sosyal statünün yükselmesi isteğine, kolayca meslek sahibi olma hevesinden yaşadığı yerden bir an önce ayrılma ve daha rahat hayat koşullarına ulaşma arzusuna kadar pek çok farklı etkene bağlanabilir. Evladının hafız olması konusunda anne-babanın ciddi arzusunun örtük baskı boyutuna geçmesi ya da alternatif faaliyet yelpazesindeki darlık vb. kadar başka pek çok durum da akla gelebilir. Hatta geçmişe oranla gücü ve karşılaşma sıklığı oldukça azalmış olsa bile "Kur'an'ı sadece uzmanları doğru anlayabilir" şeklindeki maksadı çok aşan genelleme bile bu bağlamda hatırlanabilir. Neresinden bakılırsa bakılsın, hafızlık gibi ömürlük bir sürecin içinde olan gençlerin bu konudaki kararsız tutumları, hıfz çalışmasının nihai amaçları ve hafızların toplumsal dini eğitim-öğretim sürecine sağlayabileceği katma değer açısından bakıldığında düşündürücüdür. Öğrencilerin hafızlık kararına etki eden diğer faktörlere ve hafızlık tasavvurlarına dair ankette yer alan diğer sorular, bu alanla ilgili daha fazla değerlendirmeye kapı aralama potansiyeline sahiptir.

Sorular	*Frekans ve Yüzde*	*Katılmıyorum*	*Kararsızım*	*Katılıyorum*	*Geçersiz*	*Toplam*
Hafızların toplumda gördüğü saygınlık, bana göre hafızlığın değerini artırmaktadır.	f	2	24	136	2	164
	%	**1,2**	**14,6**	**82,9**	**1,2**	**100**
Hafızlığımı tamamlamak, bir meslek sahibi olmamı kolaylaştıracak.	f	30	28	105	1	164
	%	**18,3**	**17,1**	**64**	**0,6**	**100**

Tablo 4.Öğrencilerin Hafızlığa Dair Sosyal Kazanım Beklentilerine Dair Bulgular

Hafız adaylarının hafızlık tasavvurlarında bu kuruma toplumun gösterdiği saygının da oldukça önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Zaten bir hafızın gördüğü hürmet, aslında henüz mezun olmadan tatmaya başladığı bir histir. %82.9 oranında öğrenci, toplumsal teveccüh sayesinde hafızlığın kıymetinin daha da arttığı kanaatini

[21]Algur, "Türkiye'de Hafızlık Eğitimi", 75.

taşımaktadır. Sadece 2 öğrenci, (%1,2) hafızlığın toplumsal prestijinin aldıkları eğitimle ilgili kararlarına etki etmediğini ifade etmiştir. 24 öğrencinin (%14.6) ise bu konuda kararsız kaldıkları dikkat çekmektedir. Bu öğrencilerin yaşadığı kararsızlık, bir yönüyle hafızlığın toplumsal açıdan itibar gördüğüne yeterince ikna olmamalarına bağlı olabilir. Diğer yönden toplum tarafından hiçbir destek ve iltifat görmese de, hafızlığın esasen değerli olduğu fikrine sahip olmalarını akla getirebilir. Elbette burada olması umut edilen ve öğrencilerin gayretlerini hıfzın esas değeri açısından taçlandıracak olan, ikinci seçenekten dolayı öğrencilerin bu soruda "kararsızım" seçeneğini işaretlemiş olmalarıdır. Ancak durumun böyle olup olmadığını ortaya koyacak bir veri elde mevcut değildir.

Bir mesleğe sahip olarak çalışma hayatında var olmanın hem bireysel, hem sosyal ve ekonomik sebeplerle gençlerin hayatında zor bir dönüm noktasına işaret ettiği bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında hafızlık öğrencilerinin bu zorluğu aşmada hıfzlarının kendilerini destekleyeceği görüşünde oldukları söylenebilir. Kursa devam ederken aynı zamanda örgün eğitim kurumlarına da devam eden öğrencilerin mezuniyetten sonra da hafızlıklarını aktif şekilde değerlendirecekleri meslekler seçmeyi planladıkları verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Ankete katılan öğrencilerin çoğu, (%64) öğretim döneminin sona ermesinden sonra meslek hayatına geçiş yaparken hafızlıklarının onları destekleyeceği şeklinde görüş belirtmişler ve böylece din hizmeti ve öğretimiyle ilgili meslekler seçeceklerinin işaretini vermişlerdir. Nitekim dün olduğu gibi bugün de özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde göreve asaleten ya da sözleşmeli atanmada hafızlığın önemli bir kriter olduğu bilinmektedir. Doğal olarak sadece hafız olmak göreve atanmak için yeter koşul olmamakla birlikte süreci bir hayli kolaylaştırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında dün olduğu gibi bugün de hafızlığın toplumsal açıdan dikey hareketlilik unsuru olmaya devam ettiğini ifade etmek mümkündür.[22]

Hafızlıklarını tamamlayınca büyük ihtimalle alanla ilgili meslekler seçecekleri düşünülen hafız adaylarına, dini öğrenim süreçleri içinde hıfza nasıl bir anlam yüklediklerine dair sorular da yöneltilmiştir.

Sorular	*Frekans ve Yüzde*	*Katılmıyorum*	*Kararsızım*	*Katılıyorum*	*Geçersiz*	*Toplam*
Hafızlığımı bitirdiğimde dini öğrenim sürecim tamamlanmış olacak.	f	119	19	22	4	164
	%	**72,6**	**11,6**	**13,4**	**2,4**	**100**
Hafız olmam yeterli bir din eğitimi aldığım anlamına gelir.	f	93	34	37	-	164
	%	**56,7**	**20,7**	**22,6**	-	**100**

Tablo 5. Dini Öğrenim Sürecinde Hafızlığa Yüklenen Anlamla İlgili Bulgular

[22]Bilgin, "Psiko-Sosyal Açıdan Hafızlık", 238.

Hafız adaylarının kendi yeterliliklerini değerlendirirken gelecekle ilgili nasıl bir projeksiyon geliştirdiklerini anlamada yol gösterici olan bu sorular, öğrencilerin hafızlıkla dini öğretimde yeterlilik korelasyonunu nasıl değerlendirdiklerine odaklanmıştır. %89'luk kesiminin örgün öğretime devam ettikleri hatırlanırsa, öğrencilerin hafızlığı ikmal etmiş olmalarının dini öğretimi de tamamladıkları anlamına gelmediği kanaatini taşımaları (%72.6) önemlidir. Öğrenciler, özellikle imam-hatip ortaokul ve liseleri ile ilahiyat fakülteleri ya da ilahiyat ön lisans programlarında öğrenimlerini devam ettirmektedir. Ortaokuldan sonra farklı öğretim programlarını (fen, güzel sanatlar, sosyal bilimler, Anadolu liseleri vb.) seçenler bulunmakla birlikte, şimdiki durumda bunların oranı nispeten daha azdır. Şu anda proje imam-hatip ortaokullarından mezun olacak hafız öğrencilerin tercihlerinin ne yönde olacağı, konuyla ilgili yeni değerlendirmeler yapmayı gerektirmektedir. Öğrenciler öğrenimlerini dini öğrenim veren okulda sürdürmeyi planladıkları için, gidecekleri kurumlarda hafızlıklarını taçlandıracakları bilgi ve becerileri kazanmaya niyetlendikleri düşünülebilir.

Bununla birlikte soru kalıbı değiştirilip, hafız olmanın yeterli bir din eğitimi almış olma anlamına gelip gelmediği sorulduğunda oran ciddi şekilde düşerek %56'lara gerilemekte, öğrenciler hıfzın tek başına yeterli olmadığını beyan etmektedir. Tek başına değerlendirildiğinde bu oran iyi sayılabilir ancak kalan kısmın kanaati açısından sorgulandığında üzerinde durulması gereken bazı hususlar olduğu anlaşılmaktadır. Zira bu oran, öğrencilerin neredeyse yarıya yakınının hafız olduklarında ya yeterli bir din eğitimi almış olacaklarına inandıklarına ya da bu konuda kafalarının karışık olduğuna işaret etmektedir. Ciddi bir emek ve özveri isteyen bu çalışma esnasında yaşadıkları doyum ve kifâyet duygusu, öğrencileri bugünkü durumları üzerinden bir değerlendirmeye yönlendirmiş olabilir. Bu noktada onların bulundukları durumu şimdilik yeterli gördükleri, mümkün olduğu takdirde ileride planladıkları öğretimi alarak kendilerini daha da geliştirmeyi istedikleri düşünülebilir. Elbette bu sonuçlarda öğrencilerin hocalarından genel olarak duydukları "hıfzı tamamlamakla iş bitmez, korumak daha zor bir iştir, hafızlık ömür boyu sürecek bir meşgaledir, öğrenmek gereken daha çok husus var" gibi telkinlerin de tesiri söz konusu olabilir. Ancak neresinden bakılırsa bakılsın bu oranlar, öğrencilerin Kur'an'ı sadece ezberlemekle ona karşı sorumluluklarının bitmediğini, onların bu kıymetli çabalarını devam ettirme azimlerini göstermesi açısından anlamlıdır.

Genel olarak bakıldığında öğrencilerin hafızlık çalışmasına karşı olumlu yönelimler ve değerlendirmeler içinde olmaları sevindirici bir durumdur. Bununla birlikte üzerinde durulması gereken, güçlendirilmesi lazım gelen doğru tasavvurlar da mevcuttur. Hafızlık algı ve beklentilerini böylece değerlendirdikten sonra öğrencilerin temel hafızlık yeterlilikleri konusunda kendilerini nasıl gördüklerine dair sorulara verdikleri cevapları irdelemek yerinde olacaktır.

3.2. Hafızlık Temel Yeterlilik Kriterleri

İlk dönemlerden başlayarak Kur'an'ı doğru anlamanın ilk adımı, onu doğru okumaktır. Doğru telaffuz sadece mahreç açısından doğru bir okuyuşla sağlanamaz. Çok büyük bir kısmı harflerin sıfatlarının saikiyle oluşan tecvid kurallarına riâyet de son derece önemlidir. Vakıf ve ibtidâ, sekte gibi unsurlarla birlikte tecvid kurallarının önemli bir kısmı anlamın doğru olarak ifadesiyle yakından alakalıdır. Kur'an'ı tertil üzere okuma emrinde geçen tertîlin mahrece riâyet ve vakıf-ibtida bahsiyle

ilişkilendirilmesi,[23] mananın doğru anlaşılmasının önemini ve bunun mahrece (süreç içinde tecvide) özenle ilişkisini sarahaten ortaya koymaktadır. Zira doğru okuma, doğru anlama-uygulama ve ezber sağlamlığı olarak özetlenebilecek temel hafızlık kriterleri birbirlerini besleyen ve destekleyen bir niteliğe sahiptir. Bu nedenle bir hafızın doğru bir okuyuşa sahip olması son derece önemlidir. Hafızlık Kur'an kurslarında da bu nedenle öğrencilerden beklenen ilk ve en önemli beceri, Kur'an'ı mahreç ve tecvide riâyet ederek akıcı olarak okuyabilmeleridir. Bilindiği üzere Kur'an'ın kendine has okuma kuralları vardır ve bunları öğrenmek ve başarıyla uygulamak hem zaman alır, hem de ciddi bir emek ister. Ankete katılan öğrencilere Kur'an'ı doğru okuma açısından kendilerini nasıl değerlendirdiklerine dair sorular yöneltilmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin çoğunun yüksek dini öğretime devam etmeyi planladığı göz önünde bulundurulursa, tecvidi uygulamak ve öğretebilecek kadar bilmek de hafız öğrenciler için lüzumlu olacaktır. Değil Kur'an okumada vasat seviyede olanlar, pek çok hafız ve başarılı okuyucu dahi tecvid kurallarını uyguladığını ama adını, tanımını bilmediğini ileri sürmektedir. Her Kur'an öğreticisi bu tarz açıklamalara defalarca maruz kalmıştır. Bu nedenle öğrencilere tecvid kurallarını bilme ve öğretme konusunda kendilerine ne kadar güvendikleriyle alakalı sorular da sorulmuştur.

Sağlam bir ezber, hafızın Kur'an'a karşı en önemli sorumluluklarından biri olarak kabul edilir. Hafızlık esnasında üzerinde en çok durulan konulardan biri, hafızın baştan sona Kur'an'ı her an okumaya hazır şekilde hafızasında tutmasıdır. Bir hafızın en çok kork/utul/duğu konu, ezberini unutması ve bunun vebalidir denebilir. Bu sorumluluk hafızların gönlünü çok meşgul etmekte,[24] hatta bu vebalin altında kalmamak için hiç ezberlememiş olmayı tercih ettiğini beyan edenler de çıkmaktadır. Bu nedenle anket çalışmasına katılan öğrencilere doğru ve takılmadan Kur'an okuyan birinin sorumluluğunu tam manasıyla yerine getirmiş sayılıp sayılmayacağına dair sorular da yöneltilmiştir.

Kur'an'la ilgili temel sorumluluk adımlarından ikincisine gelindiğinde, bir kafa karışıklığı yaşandığı ve doğru okuma sahasında başarılı olan Kur'an kurslarını da içine alacak şekilde bir "görevsizlik" alanının oluştu/rulduğu söylenebilir. Bir başka deyişle Kur'an metninin doğru okunmasında/ezberlenmesinde yetkin olmakla birlikte iş, lafız düzeyinde bile olsa, anlamaya geldiğinde öğretim müfredatında yer almasına rağmen[25] Kur'an kurslarının net bir şekilde sorumluluk üstlen/e/medikleri anlaşılmaktadır.[26] Bu sahada ancak bireysel hassasiyetlerle gerçekleştirilen çalışmalardan bahsetmek mümkün olabilmektedir. Düzenli meâl okumaları, bir başka ifadeyle söylenecek olursa anlam odaklı Kur'an okumaları, -özellikle diğer şubelerde böyle bir çalışma yapılmadığı

[23] Süyûtî, *el-İtkân,* 212.

[24]Fetva Meclisi (FM), Bayanların Hafızlığı Unutması, (Erişim: 05 Eylül 2022); Sorularla İslâmiyet (Sİ), "Kur'an hafızlığı yapıp da sonra tamamını veya bir kısmını unutmanın mesuliyeti nedir; bu konuda hadisler var mıdır?" (Erişim: 05 Eylül 2022).

[25] Müfredatta "Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim İlke ve Esasları" başlığı altında yer alan maddelerden biri şu şekildedir. *"4. Öğrencilerin Kur'an'ın anlam dünyası ile buluşmalarına yönelik, Kur'an kıssaları başta olmak üzere yüzüne veya ezbere okunan sûrelerin anlamları üzerinde de durulmalıdır."* bk. Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB), "Örgün Eğitime Devam Edenlere Yönelik Kur'an Kursları Eğitim Programı-1 (Okuma Salonları) - 2017.pdf" (Erişim: 25 Ağustos 2022), 10.

[26]Sadece Kur'an kurslarında değil, yüksek dini öğretim veren ilahiyat fakültelerinde de durumun farklı olmadığını gösteren bir çalışma için bk. Fatma Asiye Şenat, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Anlayarak Kur'an Okuma Durumları Üzerine Bir Çalışma", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52/1 (01 Nisan 2011), 155.

takdirde- hocanın da öğrencinin de rutin çalışmalara ilaveten fazladan emek ve zaman ayırmasını zorunlu kılmaktadır. Böyle bir süreci istikrarlı şekilde devam ettirmek ise bittecrübe sabittir ki gerçekten meşakkatlidir. Bu noktaya temas etmek üzere ankette meâl seviyesinde bile olsa Kur'an'ın manasına muttali olma durumlarını nasıl değerlendirdiklerine dair öğrencilere sorular yöneltilmiştir.

3.2.1. Mahrec-Tecvide Riâyet ve Ezber Sağlamlığı

Katılımcı öğrencilere öncelikle mahreç ve tecvid açısından doğru okuma ile ezber sağlamlığı açısından kendilerini nasıl değerlendirdiklerine dair sorular sorulmuştur.

Sorular	Frekans ve Yüzde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Geçersiz	Toplam
Mahreç ve tecvide riayet ederek Kur'an okuma konusunda kendimi yeterli görüyorum.	f	9	49	106	-	164
	%	5,5	29,9	64,6	-	100
Tecvid kurallarını detaylı olarak anlatabilirim.	f	28	105	31	-	164
	%	17,1	64	18,9	-	100
Mahreç ve tecvide riayet ederek ve hiç takılmadan Kur'an okuyabilen bir hafız, görevini tam manasıyla yerine getirmiş demektir.	f	59	28	76	1	164
	%	36	17,1	46,3	0,6	100
Bilmeyen birisine mahrece, tecvide riayet ederek Kur'an okumayı öğretebilirim.	f	11	45	106	2	164
	%	6,7	27,4	64,6	1,2	100
Okuduğu ayetleri anlamasa bile doğru ve takılmadan okuyan bir hafız, Kur'an'a karşı sorumluluğunu tam olarak yerine getirmiş demektir.	f	83	39	41	1	164
	%	50,6	23,8	25	0,6	100
Ezberimi muhafaza ettiğim sürece, hafızlığımı koruyorum demektir.	f	39	15	109	1	164
	%	23,8	9,1	66,5	0,6	100

Tablo 6. Öğrencilerin Mahreç/Tecvid ve Ezber Sağlamlığındaki Yeterlilik Durumlarına Dair Bulgular

Kur'an'ı mahrece ve tecvid kurallarına uygun bir şekilde okuma konusunda kendilerini yeterli bulup bulmadıklarını ölçmeyi amaçlayan bu sorulara verdikleri cevaplardan öğrencilerin genel olarak kendilerine güvendikleri anlaşılmaktadır. Zira ilgili soruyu "katılıyorum" şeklinde cevaplayanların oranı % 64,6'ya tekabül etmektedir. Ancak neredeyse %30'luk dilimdeki öğrenci, bu konuda kararsız olduğunu beyan etmiştir. Kur'an kurslarında odaklanılan temel hususun mahreç ve tecvid açısından doğru bir okuyuş elde etmek olduğu göz önünde bulundurulur ve öğrencilerin de

ortalama bir yıldır kursa devam ettikleri hatırlanırsa, bu oranın bir hayli yüksek olduğu düşünülebilir. Sadece 9 öğrenci (%5.5) Kur'an okuyuşunun yeterli olmadığı konusunda net bir fikre sahiptir.

Hafızlığını tamamladıktan sonra büyük oranda dini öğretime devam etmeleri beklenen öğrencilerin, başkasına Kur'an öğretme konusunda da kendilerini yeterince donanımlı hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu soru öğrencilere, doğru okumakla doğru okumayı öğretmenin bazı hususlarda birbirinden ayrılan farkındalıkları gerektirmesi sebebiyle sorulmuştur. Bu konuda kendilerine güvenmeleri, onların ilerideki mesleki yeterlilikleri açısından son derece güzel bir zemin oluşturmaktadır. Mesleki açıdan olmasa da, özel hayatında da bir hafızın Kur'an'ı doğru okumayı başkalarına öğretebilmesi, kıymetli bir donanımdır. %64.6 oranında öğrenci mahreç ve tecvide riâyet ederek bilmeyenlere Kur'an okumayı öğretebileceklerini düşünmektedir. Bu oran, okuyuşuna güvenen öğrenci oranıyla birebir aynıdır. Bu konuda kararsız olan öğrenci oranı (%27.4) da, okuyuşunu yeterli bulup bulmama konusunda tereddüt içinde olan öğrenci oranı (%29.9) ile bir hayli yakındır. %6.7 oranında öğrenci ise kendisini Kur'an öğretme konusunda yeterli bulmamaktadır.

Tecvit kurallarını terminolojisini de kullanarak anlatma bahsine gelince %18.9 oranında öğrenci kendini yeterli bulmaktadır. Bu soruya verilen cevaplara göre %64 oranında kararsız bir grup bulunmaktadır. Bu durum aslında tecvid konusunda pek çok öğrenciyi etkisi altına alan, İmam-Hatip liseleri ya da İlahiyat fakültelerinde Kur'an-ı Kerîm dersi veren nerdeyse her hocanın sıklıkla duyduğu cümlelerle paralellik arz etmektedir: "Tecvid kuralını uygulama ama adını bilmeme, anlatamama, bir kuralın adı, uygulanışı benzer bir başka kuraldan farkını kavrayamama" sendromuna bu öğrencilerin de kapıldığı görülmektedir.

Öğrenciler arasında tecvidli, doğru bir okuyuşa sahip hafızın Kur'an'a karşı sorumluluğunu bihakkın yerine getirmiş olacağını düşünenlerin oranı, %46.3'dür. %36 oranında öğrenci ise ezberini doğru ve takılmadan okuyan bir hafızın sorumluluğunun tamamlanmadığı kanaatindedir. %17.1 oranında öğrenci ise bu konuda kararsız olduğunu beyan etmiştir.

Aynı soru köküne "ezbere okuduğunu anlama" değişkeni eklendiğinde, yanıtların dağılımında anlamlı bir değişiklik gözlemlenmiştir. Okuduğunun anlamını bilmeyen bir hafızın sorumluluğunu yerine getirdiğini düşünenlerin oranı %25 iken, bu hükme "katılmıyorum" cevabını verenler % 50,6'lık bir dilimi oluşturmuştur. %23.8 oranında öğrenci ise hafız olarak Kur'an'a karşı sorumluluğunun başladığı ve bittiği nokta konusunda kararsızdır. Yaklaşık %14'lük bir öğrenci kitlesinin okuduğunu anlamak kriteri cümleye eklendiğinde farklı görüş ızhar etmesi, Kur'an'ı anlamanın önemi hakkındaki telkinlerin etkisi ile açıklanabilir.

Öte yandan yine de %46.3 ve %25 oranında öğrencinin her iki soruda da geleneksel beklentiler doğrultusunda görüş beyan etmesi, yani ezberini sağlam ve doğru okuyunca kendisini Kur'an'a karşı görevini yerine getirmiş hissetmesi, söz konusu telkinlerin sadece söylem seviyesinde kalarak bir türlü eyleme geçirilememesiyle alakalı olmalıdır. Zira bu konudaki farkındalığın düzensiz, yeri geldikçe yapılan çalışmalarla oluşturulması mümkün değildir. Ancak dini öğrenimin pek çok merhâlesinde ne yazık ki anlamına odaklanmadan ister yüzünden, ister ezberden Kur'an'ı doğru okumak yeterli görülmekte, anlama faaliyetleri öğretim sistemi içindeki eğitmen ve öğrencilerin neredeyse tamamının kendi inisiyatifine havale edilmektedir. Akademik araştırma ve

gözlemlere dayanan bu hüküm, bir kez de hafız adayları üzerinden değerlendirilmiştir. Bu noktada öğrencilerin Kur'an'ın meâlini baştan sona okuma durumları ve bu konudaki tutumlarıyla ilgili sorulara verdikleri cevaplar, hafızlık kurumunun asli fonksiyonları açısından düşünüldüğünde daha yakından incelenmeye ihtiyaç duymaktadır.

3.2.2. Hafız Adaylarının Anlayarak Kur'an Okuma Durumlarına Dair Değerlendirmeler

Kur'an'ın okuyucusundan belli başlı talepleri; okunmak, lafzen manasının anlaşılması, bunlar üzerinde düşünülmesi, çıkarımlara varılması ve kendisine tabi olunması ve içeriğinin başkalarıyla da etkin şekilde paylaşılmasıdır.[27] Bu açıdan bakıldığında doğru okumanın ardından lafzen ne dediğinin farkına varmak, Kur'an'ın anlam dünyasına nüfuz etmenin ilk adımlarıdır. Bu iki adımdan ilki olan doğru okumanın sağlanması, Kur'an kurslarının temel hedefidir denebilir.

Özellikle hafız yetiştiren Kur'an kursları söz konusu olduğunda, bu hedefe ulaşmak için daha ciddi emek sarf edildiği bilinmektedir. Lakin iş okunanların anlamının kavranmasına geldiğinde bu sahada ciddi sorunlar olduğu malumdur. Hafızlığın temel sorumlulukları açısından bakıldığında anlamak ve yaşamak başlığında ciddi bir daralmadan söz etmek mümkündür. Bu daralma, doğru okumak ve sağlam ezberi korumak lehine bir genişlemeyle eşzamanlı olarak gerçekleşmektedir. Bu durum, sadece Kur'an kurslarının değil aslında bir bütün olarak dini öğretim kurumlarının/faaliyetlerinin en önemli zaaf noktalarından biridir. Yüksek dini öğretim öğrencilerinin lafzi okumanın en alt seviyesi olarak tanımlanabilecek meâl okuma alışkanlığını kazanmada bile ciddi sorunlar yaşadığı bilinmektedir. [28] Ancak hafızlık söz konusu olduğunda bu zaaf daha da bariz hâle gelmektedir. Zira Kur'an'ı ezbere bilip de onun manasına muttali olamamak, çok büyük bir servetin anahtarlarına sahip olup da kilidini açıp ondan istifade edememekle eşanlamlıdır.

Kursta hıfz öğretimini sürdüren öğrencilere anlamına dikkat ederek Kur'an okuma durumları ile ilgili bazı sorular yöneltilmiştir. Ancak cevaplarla ilgili verilere geçmeden anlama muttali olmaktan ne kastedildiğini açıkça ifade etmek gerekir. Zira anlama faaliyeti çok katmanlı bir alandır. Burada kastedilen zahiri (lafzi) bir okumadır. Hafız adayı öğrencilerin Kur'an'ın içeriğine ulaşma noktasında meâl okumaları ilk adım olarak kabul edilmiş, sorular da bu kabule paralel olarak yöneltilmiştir. Kimilerine az ve yetersiz, kimilerine ise fazla gelebilecek bu çaba, "meâl okuma" şeklinde somutlaştırılan zahiri okumanın ilk basamağıdır.

Kur'an'ı lafzi anlamını bilmenin onun anlam dünyasına girmeye yetmeyeceği açıktır. Bununla birlikte lafzın farkına varmaksızın da derin manalara yolculuk yapılamaz, maksada erişmeyi sağlayacak tefakkuh ve tedebbür seviyesinde derinlemesine okumalar gerçekleştirilemez. Bu nedenle bu çalışmada meâl okumak, kendi başına yeterli bir faaliyet ve amaç olarak değil, Kur'an'ı anlamaya başlamanın aracı olarak değerlendirilmiştir.

---

[27]el-Bakara 2/121; en-Nisa 4/82; el-En'âm 6/155; el-A'raf 7/204; el-İsrâ 17/105-109; en-Neml 27/92; Sa'd 38/29; el-Kamer 54/17, 22, 32, 40; el-Müzzemmil 73/1-7.

[28]Fatma Asiye Şenat, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Anlayarak Kur'an Okuma Durumları Üzerine Bir Çalışma", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52/1 (01 Nisan 2011), 143-164; Fatma Asiye Şenat, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin 'Anlayarak Kur'an Okuma' Durumları Üzerine Boylamsal Perspektifli Bir Anket Çalışması", *Journal of Turkish Studies* 12/10 (2017) 291-310.

Demografik Faktör	*Değişkenler*	*f*	*%*
Kur'an-ı Kerim mealini baştan sona okudunuz mu?	Hayır, hiç okumadım	53	32,3
	1 kez okudum	**21**	**13**
	2-3 Kez okudum	11	6,7
	3'ten daha fazla okudum	**5**	**3,5**
	Çok tekrar edilen birkaç surenin anlamını okudum	62	37,4
	Ezberleyeceğim sayfanın mealini düzenli okurum	**12**	**7,3**
	Meal okumanın sakıncalı olabileceğine dair cümleler duyuyorum, bu yüzden okumamayı tercih ediyorum.	-	-
	Toplam	**164**	**100**

Tablo 7. Öğrencilerin Kur'an Mealini Okuma Durumlarına Dair Bulgular

Meâl okumayla ilgili soru kalıbındaki "baştan sona" vurgusunun, anlamına odaklanarak Kur'an okuma söz konusu olduğunda özel bir önemi vardır. Sevap elde etmek, Allah'ın rızasına erişmek amacıyla gerçekleştirilen Kur'an okumaları, bu sâikleard arda tamamlanan hatimlerle taçlanmakta lakin aynı başarı öğrenme ve kendini yeniden inşa etme amaçlı okumalarda tekrarlanamamaktadır. "Okuduğum bölümün anlamını da mutlaka bilmeliyim" diye bir kural zihinlerde yazılı olmadığı ve anlam üzerinde durmak, Kur'an okumanın ayrılmaz parçası değil, fazladan bir iş olarak görüldüğü için iyi niyetle başlanan pek çok okuma yarıda kalmaktadır. Şahsi gözlemlerim, bu durumun bireylerde –özellikle de yüksek dini öğrenim gören öğrencilerde- derin bir eksiklik ve utanç duygusu geliştirdiği yolundadır.

Anlamını öğrenme alışkanlığının Kur'an okumanın ayrılmaz parçası hâline getirilememesine bağlı olarak ortaya çıkan bir başka durum ise, çok okunan sûrelerin ya da âetlerin meâlleriyle sınırlı kalan bir okuma faaliyetidir. Ankete katılan hıfz adayı öğrencilerin %37.4'ü bu durumdadır. "Çok tekrar edilen birkaç sûrenin anlamını okudum" seçeneğini tercih eden öğrencilerin muhtemelen Fâtiha, Yâsîn, Mülk, Nebe ile namazda sıklıkla okunan kısa sûrelerin anlamını bildikleri düşünülebilir. Hafız adayı öğrencilerin %32.3'ü, yani neredeyse üçte biri ise ezberledikleri Kur'an'ın ne dediğini bizzat kendisinden öğrenme fırsatı bulamamışlar yani hiç meâl okumamışlardır.

Toplamda %23 oranıyla meâl okumaları gerçekleştirdiklerini beyan eden öğrencilerin durumu da ayrıca tahlil edilmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Sadece bir kez meâli okuduğunu ifade edenlerin oranı %12.8, 2-3 kere okudum diyenlerin oranı ise % 6.7'dir. Bir iki kerelik okumayla, Kur'an gibi giriş-gelişme-sonuç bölümleri bulunmayan, kendine has bir üslubu ve terminolojisi olan bir kitabın anlattıklarına tam manasıyla muttali olunması mümkün değildir. Bununla birlikte Kur'an'ın manasına doğru bir yolculuğun başlayabilmesi için de bu okumalara ihtiyaç vardır. Öğrencilerden sadece %3.5'i üçten fazla kere Kur'an meâlini hatmettiklerini beyan etmişlerdir.

Hafız adayı öğrenciler arasında yüksek oranlarda olumlu cevap verilmesi arzu edilen "Ezberleyeceğim sayfanın meâlini düzenli okurum" sorusuna evet diyenlerin

oranı, sadece %7.3'tür.[29] Bir başka ifadeyle, her yüz öğrenciden sadece yedisi, ezberleyeceği sayfanın meâlini okumayı alışkanlık hâline getirmiştir. Hafızların Kur'an anlamını okuma eğilimi taşımadıkları, başka çalışmalarda da ortaya konmuş durumdadır.[30] Bir başka açıdan bakıldığında, önceki dönemlerde bu kadar bile meâl okuyan hafız olmadığı söylenerek bu oranın sevindirici olduğu bile ileri sürülebilir. Bununla birlikte hafızlığa esas değerini veren temel ilkeler açısından bakıldığında ise bu oran son derece düşüktür.

Bu gruptaki sorulara verilen cevaplar arasında şüphesiz en sevindirici olanı, 20-30 yıl öncesinde Türkiye'de sıklıkla tekrar edilen "Kur'an'ın anlamını ancak uzmanları anlar, avamın meâli okuması sakıncalıdır"[31] düşüncesinin artık en azından bu öğrenciler nezdinde bir karşılığının olmamasıdır. Bir tek öğrenci bile Kur'an meâlini okumak sakıncalı olabileceğine dair görüş beyan etmemiştir. Kur'an'ı okuma ama anlamama hâli baki kalmıştır ama en azından bu yine Müslümanlar tarafından oluşturulan bilinçli bir korkuya istinat etmemektedir.

Hafız adaylarının meâl okuma durumlarına bir bütün olarak bakıldığında bu konunun hak ettiği değeri göremediği rahatlıkla söylenebilir. Bunu ifade etmek elbette anlamla ilgili hiçbir vurgunun yapılmadığı anlamına gelmez. Nitekim mülakata katılan kurs hocaları, bu konudaki gayretlerini, "yeri geldiğinde" anlam üzerinde hem bizzat kendilerinin, hem de zaman zaman davet edilen motivasyon toplantılarında misafir hocaların durduğunu beyan etmişlerdir. Burada ihtiyaç duyulan ve temel hafızlık yeterlilikleri açısından zayıf kalan unsur, sistematik çalışmaların yapılamayışıdır. Aslında öğrencilerin çoğunun genel olarak anlamı öğrenme konusunda istekli oldukları, en azından bir karşıt duruş taşımadıkları açıktır. Buna rağmen Kur'an okuma tasavvurlarında değişiklik yapamadıkları, alışkanlıklarını değiştiremedikleri, toplumsal kabullere paralel olarak bu konuda yeterli ve etkin bir şekilde yönlendirilmedikleri söylenebilir, müfredatı yetiştirme zorunluluğu, isteksizlik vb. durumlar sebebiyle bu sonucun doğduğu düşünülebilir. Gözlem ve tecrübeler, belli bir zaman dâhilinde ezber yetiştirme telaşı içinde bulunan öğrencilerin ezberlediği sûrenin meâlini okuma gibi bazı faaliyetleri zaman kaybı gibi değerlendirebildiklerini ya da isteseler bile bu sorumluluk için özel bir zaman ayıramadıklarını göstermektedir. Müfredat, bu konuda yol gösterici olmakla birlikte bağlayıcılık yönünden yeterince güçlü değildir. Bu nedenle özellikle Kur'an'ın manasına muttali olma açısından müfredatın yeterli hassasiyetle takip edil/e/mediğini ifade etmek mümkündür.

Müfredatı yetiştirme telaşı ve zamanı iyi değerlendirme zorunluluğu, meâl çalışmalarını sekteye uğratma açısından ciddi risk alanları oluşturmaktadır. Özellikle örgün öğretimle birlikte devam eden hafızlık projesi, zaman darlığı meselesine en derin şekilde maruz kalmaktadır. Kursta görevli hocalar; hafızlıkla okulu birlikte yürüten ve sabah ezberini okuyan, öğleden sonra da okula giden öğrencilerin anlama ilişkin faaliyette bulunmaya zaman ayıramadıklarını ifade etmektedirler. Bu husus, başka

[29]Meâl okuma durumunu ölçen sorularda "ezberleyeceğim sayfanın meâlini düzenli okurum" sorusuna katılıyorum cevabını verenlerin oranı %7,3 iken "ezberlediğim sayfanın meâlini mutlaka okurum" cevabını verenlerin oranı %11'dir. Çok büyük bir değişiklik olmamakla beraber öğrencilerin bu noktada dikkatinin dağıldığı düşünülmektedir.

[30]Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi", 225-226.

[31]Ercan Şen, "1980 Sonrası Dergilerde 'Kur'ancılık' ve 'Meâlcilik' Tartışmaları", "Bir Başka Hayata Karşı", *1980 Sonrası İslâmcı Dergilerde Meseleler, Kavramlar ve İsimler*, ed. Lütfi Sunar (Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2019), 3/268-269.

çalışmalarda da ortaya konmuştur.[32] Öte yandan öğrencilerin büyükçe bir kesiminin önünde LGS gibi bir sınava hazırlık süreci bulunduğu hesaba katılırsa, zamanın farklı faaliyetlere, hatta sosyal etkinliklere neden yetemediği daha rahat anlaşılır.[33]

Konuyla ilgili olarak hıfz öğrencilerinin, çalışmalarını tamamladıktan sonra anlama yönelebilecekleri, süreç devam ederken manaya odaklanmanın mümkün olmadığı gibi itirazların sıklıkla öne sürüldüğü bilinmektedir. Hatta görüşme yapılan kurs hocaları da bu gibi faaliyetlere özellikle dikkat çekmiştir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın konuyla ilgili çalışmalar yaptığı da bilinmektedir.[34] Sahayla ilgili yapılan gözlemlere ve edinilen tecrübeye dayanarak mezuniyetten sonra bunun çok da kolay olmadığını, olmayacağını ifade etmek gerekir. Zira o büyük gayretin sonunda hafızlık belgesinin alınmasıyla birlikte artık ciddi emek isteyen yeni bir çalışmaya başlamanın öğrencilere ağır geldiği gözlemlenmektedir. Bu nedenle Kur'an'ın anlamını öğrenme yolunda iyi niyetli planlar, samimi gayretler, hafızlığı tamamlamanın ardından örgün öğretime devam edilmesi, evlilik ya da iş hayatı gibi sorumlulukların üstlenilmesi sebebiyle çoğu kez akîm kalabilmektedir.[35] Bu nedenle anlamla ilgili çalışmaların aktif bir şekilde hafızlık sürecine alınması için önlemler alınması önem arz etmektedir.

Bütün bu veriler ve değerlendirmeler ışığında Türk toplumunda Kur'an okuma tasavvuruyla ilgili çözüm bekleyen sorunların hâla devam ettiği söylenebilir. Genelde Kur'an okurları, özelde de dini orta öğretim ve yükseköğretim kurumlarına devam edenler için süregelen bu meselenin, hafızlık gibi Kur'an'a en yakın mesafede konumlanan bir gayretin içinde de varlığını sürdürmesi üzücü, bir o kadar da düşündürücüdür. Anlaşılan konuyla ilgili süregelen toplumsal refleksler, müfredatın yetiştirilmesi mecburiyeti de eklenince değişim konusunda direnç göstermeye devam etmekte, sevap elde etmek Kur'an'la ilgili en yüksek emel olma önceliğini sürdürmektedir. Lakin okuma sevabıyla ilgili yüreklendirici nassların bir bağlam çerçevesinde ifade edildiği, bu nedenle şârî' tarafından madde madde sıralanmasa da ilgili ödülü gerçekten hak etmenin bazı gereklilikleri olabileceği fikri henüz "Kur'an okuma" ile ilgili algıya yerleşmemiştir.

Bununla beraber 20. yüzyılda Kur'an okuma tasavvurlarında bir değişim meydana geldiği de gözden kaçırılmamalıdır. Henüz gereğini yerine getiremese de, Kur'an okuyanın onun ne dediğini anlaması gerektiği fikrinin gençlerin zihnine yerleştiği anlaşılmaktadır. Ancak çok az sayıda hafız, ezbere okuduğu âyetlerin anlamını bilebilmekte ve yine onların çok azı Arapça bilmiyorsa meâl okuyarak anlam öğrenme ihtiyacı hissetmektedir.

[32]Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi", 232.
[33]Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi", 231.
[34]Uluırmak Nuraniye Kur'an Kursu (UNKK), (Erişim:01 Eylül 2022)
[35]FM, Bayanların Hafızlığı Unutması.

Sorular	Frekans ve Yüzde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Geçersiz	Toplam
Ezberlediğim sayfanın mealini de okumam gerektiğini düşünüyorum	f	16	48	100	-	164
	%	9,8	29,3	61	-	100
Ezberlediğim sayfanın mealini mutlaka okurum.	f	71	75	18	-	164
	%	43,3	45,7	11	-	100

Tablo 8. Öğrencilerin Meal Okuma Tasavvuru ve Alışkanlıklarına Dair Bulgular

Yukarıdaki tablodaki bilgiler öğrencilerin ideal ile vakıa arasına sıkışıp kaldıklarını göstermesi açısından önemlidir. Hafızlık öğrencileri %61 oranla ezberledikleri yerlerin meâlini de okumak gerektiği kanaatini taşımakla birlikte bunlardan sadece % 11'i ezberleyeceği sayfanın meâlini de mutlaka okuduğunu beyan etmektedir.

İki oran arasındaki uçurum, Türk usulü hafızlığın, hatta Kur'an okumanın resmini çizer gibidir: Orijinaline büyük bir hayranlık, bağlılık ama anlamına bir türlü zaman ayıramamak. Bunu çok istemek, önemine inanmak ama bir türlü gerçekleştirememek… Öğrenciler, bu iki cümleyi bu oranlarda değerlendirmek sûretiyle hemen hemen her dini öğretim kademesinde var olan bir durumu açıkça ifade etmiş olmaktadır. Ezberlenen yerlerin anlamını okumak gerektiği konusunda kararsız olanların oranı 29,3 iken okuma alışkanlığına sahip olup olmadığı konusunda kararsızların oranı %45,7'dir.

Sorular	Frekans ve Yüzde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Geçersiz	Toplam
Hafızlık yaparken "tefsir, meal, Kur'an'ın muhtevası vb." konularda bize düzenli bir eğitim verilmektedir.	f	83	45	35	1	164
	%	50,6	27,4	21,3	0,6	100
Hafızlık eğitimi esnasında "tefsir, meal, Arapça vb." alanlarda eğitim almak öğrenciyi zorlar.	f	59	39	65	1	164
	%	36	23,8	39,6	0,6	100

Tablo 9: Öğrencilerin Kursta Yürütülen Meal-Tefsir Çalışmalarıyla İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Kur'an'ı yüzünden doğru okuma alanında en üst seviyede eğitim verilen kurumlardan biri olan hafız yetiştiren Kur'an kurslarında öğrenciler, Kur'an'ı okuma ve ezberleme ile ilgili sıkı bir eğitim-öğretim programına tabi tutulmaktadır. Bu programların müfredatı kapsamında okumanın yanı sıra anlamaya yönelik de bir takım çalışmalar da yapılmaktadır. Ancak teorik planda son derece kıymetli olan bu müfredat, uygulama safhasına gelindiğinde ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır. Nitekim öğrencilerin değerlendirmeleri de bu soruna işaret edecek niteliktedir.

Ankete katılan öğrencilerin sadece %21.3'lük kısmı, kursta kendilerine düzenli şekilde Kur'an muhtevasıyla ilgili bilgi verildiğini ifade etmektedir. %50,6'lık kısmı ise bu değerlendirmeye katılmamaktadır. Muhtemelen burada öğrencileri bu değerlendirmeye iten temel etken, cümledeki "düzenli" ifadesidir. Kurstaki hocaların "yeri geldikçe, gördükleri lüzum üzerine" gibi değerlendirmeler çerçevesinde manayla ilgili açıklamalara girmeleri, sadece burada değil, bütün Kur'an kurslarında bilinen ve beklenen bir durumdur. Ancak bunun istikrarlı bir şekilde yürütülemediği de yine bilinen ve gözlemlenen bir başka durumdur. Bu konuda net bir kararı olmayan öğrenci oranı da bir hayli yüksek görünmektedir. (%27.4) Burada öğrencilerin "olan" ile "olması gereken" arasında kaldıkları söylenebilir.

Kur'an meâli ya da kısa bile olsa tefsirle ilgilenmenin hafızlık sürecini olumsuz etkileyip etkilemeyeceği konusunda da öğrencilerin net bir karara sahip olamadıkları anlaşılmaktadır. Kurstaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun 9-12 yaş aralığında olduğu hatırlanırsa bu durumun son derece doğal olduğu fark edilir. Bu soru, bir yandan öğrencilerin zihninde "yazılı" veriyi okumayı amaçlarken, diğer yandan da içinde bulundukları yoğun çalışma koşullarında bu konuda kendilerini nereye konumlandırıldıklarını anlamak amacıyla yöneltilmiştir. %39.6 oranında öğrenci bunun ezber faaliyetini olumsuz etkileyeceğini düşünürken, öğrencilerin %36'sı bu görüşe

katılmamakta, %23.8 oranında öğrenci ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmemektedir. Bu oranlar da, öğrencilerin rutin çalışmalarının yanı sıra ayrıca vakit alacak anlam odaklı okumalar gerçekleştirme konusunda henüz geniş ölçekli bir ikna süreci yaşamadıklarını, yeterince gönüllü hâle gelmediklerini göstermektedir.

Bütün bu veriler, hafızlık çalışmalarının mekanik ve kuru ezber ekseninde varlığını devam ettirdiğini ve geleneksel eğilimlerle sürdüğünü göstermektedir.[36] Aslında meâl okuma/ezberlenen bölümün anlamına muttali olma konusuna bir bütün olarak bakıldığında ideal ile vakıa arasında bir sıkışmadan söz edilebilir. Kurslarda görev yapan hocaların da bu konuda kafalarının karışık olduğu ifade edilebilir. Nitekim bazı çalışmalarda öğretim elemanları[37] ve hatta öğrenciler[38] anlam odaklı çalışmalar yapılması gerektiğini ifade ederken, bazılarında da meâlle ve tefsirle ilgili çalışmalar yapılmasını desteklemeyen görüşler ileri sürülmüştür.[39] Öğreticiler bir yandan güçlü ve zayıf yönleriyle kendi aldıkları klasik metotlarla yürütülen öğretimi kıymetli bulmaktadırlar. Diğer yandan da hafızlığın ancak anlam örüntüsüyle beraber gerçek değerine erişeceği öğretisinin etkisini hissetmekte, birbiriyle uzlaşmaz gibi gösterilen bu iki eğilim arasında kendilerine bir yol haritası çizmeye çalışmaktadır. Bu noktada hafızlığı anlamlı kılan bütün sebeplerin içine[40] "Allah'ın kulundan taleplerini öncelikle Kur'an'dan öğrenmek" faaliyetinin henüz giremediğini görmek önemlidir.

Kursta öğrenim gören hafızlık öğrencilerine dolaylı olarak hafızlık tasavvurları ve bu çalışmanın onların hayatına katkısı gibi konularda da sorular yöneltilmiştir. Mesela bunlardan birinde hafızlık yapmakla Kur'an'ın anlamını öğrenme arasında nasıl bağlar kurduklarına dair veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Buna göre öğrencilerin yarıdan fazlası (%54.9) ezbere bildiği âyetlerin anlamını bilmemekle hafızlığının değeri arasında bir bağ kur/a/mamaktadır. Sadece % 14 oranında öğrenci ortada bir sorun olduğu, manayı bilmezse hafızlığının da kıymetinin azalacağı endişesini taşımaktadır. %30.5 oranında öğrenci ise bu konuda kafa karışıklığı yaşadığını "kararsız" olduğu beyanıyla ifade etmiştir.

Öğrencinin hafızlık tasavvurunu anlamaya yönelik "Ezberimi muhafaza ettiğim sürece, hafızlığımı koruyorum demektir." cümlesini %66.5 oranında öğrenci onaylamıştır. Bunun anlamı, hafızlığa ezberi muhafazadan öte bir mana yüklenmemiş olmasıdır. Nitekim bu iki soruya verilen olumlu cevaplar, birbirini destekler mahiyettedir. 39 öğrenci ise (%23.8) ezberi korumanın hafızlığı korumayla eşanlamlı olmadığı kanaatindedir. Bu oran, ezberlenen yerin manasını bilmemenin hıfzın kıymetini olumsuz etkileyeceğini düşünen %14'lük orandan yüksek olmakla beraber bu fark, konuyla ilgili değerlendirmeleri kökten değiştirecek kadar da fazla değildir.

Öğrencilerin Kur'an'ın anlamını bilmeseler bile kendilerinden Allah'ın ne istediğini bilme konusunda kendilerine yüksek oranda güvendikleri anlaşılmaktadır. %64 oranında öğrenci Kur'an'ın ne dediğini anlamasa da, taleplerini bildiklerini öngörmektedirler. Öğrencilerden %24.4'ü bu konuda kararsızdır, %11.6 oranında öğrenci ise olumsuz görüş beyan etmiştir. Kur'an, sünnet, fıkıh bilgisine doğrudan muttali olma şansına sahip olamayan geniş kitleler için, bunları bilen birisinden

[36]Cemil Osmanoğlu - Ferda Aslan, "Hafızlık Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 47 (Şubat 2019), 195.
[37]Oruç, "Hafızlık Eğitimi", 54.
[38]Algur, "Türkiye'de Hafızlık Eğitimi", 76.
[39]Gün vd., "Bir İlmi Geleneğin Merkezi", 21.
[40]Algur, "Türkiye'de Hafızlık Eğitimi", 100-101.

öğrenmek doğru yöntem olabilir. Herkesin bu konularda derin vukûfiyet sahibi olması zaten beklenemez. Bireylerin sorumluluk alanları, içinde bulundukları koşullar üzerinden değerlendirilir. Burada sorun olan husus, Kur'an'a bu kadar yakın olanların ve ona bu kadar yüksek seviyede emek verenlerin Allah'ın kendisinden neler talep ettiğini öğrenmek için doğrudan Kur'an'dan istifade edebileceğini düşünmemesidir.

Öğrencilere hafızlık faaliyetlerinin bireysel yapılarında, alışkanlıklarında değişiklik oluşturup oluşturmadığına dair de az sayıda soru yöneltilmiştir. "Hafızlığa çalışmak, beni daha yardımsever biri hâline getirdi" önermesine %67,1 oranında öğrenci olumlu, %7,9 oranında öğrenci ise olumsuz karşılık vermiş, %24,4'lük bir oran da kararsız kaldığını beyan etmiştir. Öğrencilerin %75'i, hafızlık çalışmasının kendisini daha disiplinli bir yaşama alıştırdığını kanaatindedir. Sadece %3,7 oranında öğrenci böyle bir katkıyı hissetmediğini beyan etmiştir. %21,3 ise bu konuda net bir gelişme hissetmemiş, kararsız kalmıştır. Hafızlığın hayatta kendilerine kazandırdığı faydalar ve hissettikleri yeterlilik duygusu üzerinden sorulan bu grup sorulara verilen cevaplara bakıldığında; hafızlığın peşin kazanımları konusunda sevindirici sonuçlar olarak değerlendirilebilir. Zira hafızlığın, yardımsever bir insan olmayı veya disiplinli bir yaşama alışkanlığı kazanmayı sağlaması Kur'an'ın inşa etmeyi istediği örnek insan modeline ulaşma açısından oldukça önemlidir. Ancak bu sorular detaylı veri elde etmek amacıyla yöneltilmediğinden, bunlar üzerinden derinlemesine tahlillere ulaşmak mümkün değildir.

Hafızlık eğer asli amaçlarına hizmet edecek şekilde organize edilemiyorsa, en azından yeni amaçlar üretilip bunlarla uyumlu projeler geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Zira bir üst değere hizmet etmeyen bir araç değer amaç hâline getirilirse[41] orada ciddi bir kıymet aşınması olur.[42] Bu tespit hafızlık için de geçerlidir, hafızlığın amacı hafızlık yapmak olamaz. Hem lafız, hem mana boyutunda Kur'an'la hemhâl olmak amacına hizmet edemeyen bir hıfz faaliyetine yeni bir amaç belirlemek gerekecektir. Hafızlık Kur'ani değerleri bireylerde inşa etme amacına matuf bir çalışma olarak değerlendirilecekse, bireysel dönüşümün hangi sahalarda gerçekleştiğini fark etmek de önem kazanacaktır.

DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Hafızlık son derece meşakkatli, uzun soluklu ve manevi tatmini yüksek bir çalışmadır. Kur'an'ın misyonuyla ilgili bizzat kendi içeriğinde ve Hz. Peygamber'in sünnetinde karşılığını bulan tanımlamalar, hafızlığın taşıdığı değerin esasını oluşturmaktadır. Kur'an metnini ezberinde tutarak zaman-mekân bağından azade olarak her an okuyup ondan istifade edebilmek,; düşüncenin, duygunun, sezginin, hülasa hayatın yol haritasını Kur'an'a göre çizmek, hafızlığa değerini veren temel faktördür.

Bir hafızın Kur'an'a karşı sorumluluğu onu düzgün okumak, ezberini sağlam tutmak ve anlama-yaşama noktasında en üst seviyede gayret göstermek olarak özetlenebilir. Kütahya ili Tavşanlı ilçesi Kavaklı Kur'an Kursu'nda yapılan anket çalışmasında hafızlık öğrencilerine, bu sorumluluk sahâlarında kendilerini nasıl

[41]Suat Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", *Diyanet İlmi Dergi* 46/4 (2012), 17; Algur, "Türkiye'de Hafızlık Eğitimi", 74.

[42]Ahmet Emin Çimen, "Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamlaştırılmasında Bir Metot Denemesi", ed. Bayraktar Bayraklı, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 18 (2007), 135.

değerlendirdikleri sorulmuştur. Verilen cevaplardan bu sorumluluğun ilk aşaması olan doğru okuma konusunda öğrencilerin kendilerini yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Bu, verilen emeğin karşılığını bulması, öğrencilerin yüksek dini öğrenime devam etmeleri durumunda bu donanımlarını daha da geliştirerek başkalarının istifadesine açacak olmaları açılarından son derece sevindirici bir sonuçtur.

Öğrenim süreci henüz devam ettiği için ezber sağlamlığı konusunda öğrencilerin durumlarını tam olarak tespit etmek mümkün değildir. Bununla birlikte hafızlıkla ezberi sağlam tutmak arasında doğrudan bir ilişki kurdukları, hatta büyük bir çoğunluğun hafızlıkta en önemli sorumluluğu ezberi sağlamlaştırmak olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu sonuçta, ezberi unutmanın büyük bir vebal oluşturacağına dair telkinlerin de ciddi etkisi olmalıdır. Öğrencilerin çoğunun hafızlık süreciyle beraber daha yardımsever, daha disiplinli hâle geldiklerini ifade etmeleri ise, anketin en sevindirici sonuçlarından birisidir.

Anket sonuçlarından hafızlığın gerçek payesine erişebilmek için olmazsa olmaz koşullardan olan lafız boyutunda anlamanın öğrenim sürecine etkin şekilde eklenemediği anlaşılmıştır. Burada değerler arasında hiyerarşik bir dalgalanma husule geldiğini, düzgün okuma ve sağlam ezberin sahası genişlerken anlama, buna bağlı olarak da yaşamanın alanının bir hayli daraldığını görmek gerekir. Sonuçta ortaya Kur'an'ın anlam dünyasına bu kadar yaklaşmış ama yine de zahiri manaya en alt seviyede bile muttali olamamış, bir bütün olarak Kur'an'ın söyledikleriyle bağını tesadüfi okuma ve değerlendirmelerle kuran bir hafız portresi çıkmaktadır. Bu noktada anlamı hafızlık sisteminin içine etkin bir şekilde entegre edemeyenin, hafızlığın anlamını da tam olarak değerlendiremeyeceğini ifade etmek mümkündür. Oysa genç hafızların Kur'ani değerleri kuşanıp anlatabilmeleri, içi misk dolu olduğu hâlde ağzı kapalı olduğu için o râihayı çevresine yayamayan bir kaba, (Tirmizî, Fedâilu'l-Kur'ân, 2) bir Kur'an mahfazasına dönüşmemeleri gerekmektedir.

Elde edilen veriler ışığında Kur'an metnini düzgün şekilde okuyan, "çelik gibi" ezberleyen lakin ondan mana boyutunda istifade edemeyen bize özgü yeni bir hafızlık modelinin ortaya çıktığını kabul etmek gerekir. Bu noktada bu tarz bir hafızlığın anlam ve amacının yeniden ve açıkça belirlenmesi gerekir. Zira şu an değerini, güç ve etkisini konuyla ilgili hadislerden alan lakin içeriğini Kur'an'la ilgili geleneksel tasavvurlardan devşiren bir hafızlık tasavvuru söz konusudur. Hafızlık böylece bilgi ve değer yüklemesi imkânından uzaklaşmış, sadece manevi tatmin içeren bir çabaya dönüşmüş olmaktadır. Hafızlıkla ilgili geliştirilen bütün projelerde bu ayrımın farkına varılması, bu muazzam gayrete yüklenen mana açısından son derece önemlidir.

KAYNAKÇA

Algur, Hüseyin. "Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Gözüyle Türkiye'de Hafızlık Eğitimi (Nitel Bir Araştırma)". *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/8 (Ocak 2018), 67-105.

Bilgin, Vejdi. "Psiko-Sosyal Açıdan Hafızlık: Orta Yaş Erkek Hafızlar Üzerinden Bir Değerlendirme". *Çeşitli Yönleriyle Hafızlık Eğitimi*. ed. Hatice Şahin Aynur. 233-266. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2021.

Buhârî, Muhammed b. İsmail el-. *Sahîhu'l-Buhârî*. thk. Muhammed Zuheyr b. Nâsır en-Nâsır. B.y.: Dâru Tavki'n-Necah, 1422.

Cebeci, Suat. "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi". *Diyanet İlmi Dergi* 46/4 (2012), 7-22.

Cezerî, Şemsüddîn Ebi'l-Hayr Muhammed b Muhammed. *en-Neşr fi'l-Kıraati'l-Aşr*, thk. Muhammed Ali Dabba'. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ts.

Çetin, Abdurrahman. *Kur'ân Okuma Esasları*. Bursa: Emin Yayınları/26, 32. Basım, 2015.

Çimen, Ahmet Emin. "Hafızlık Müessesesi, Ülkemizdeki Hafızlık Çalışmalarıyla İlgili Bazı Değerlendirmeler ve Hafızlığın Sağlamlaştırılmasında Bir Metot Denemesi". ed. Bayraktar Bayraklı. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 18 (2007), 91-166.
Dârimî Abdirrahmân, Ebû Muhammed Abdullah. *es-Sünen* B.y.: Dâru İhyâi's-Sünneti'n-Nebeviyye, ts.
Demirci, Muhsin. *Kur'an Tarihi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 8. Basım, 2015.
DİB, Diyanet İşleri Başkanlığı. "Örgün Eğitime Devam Edenlere Yönelik Kur'an Kursları Eğitim Programı-1 (Okuma Salonları) - 2017.pdf". Erişim 25 Ağustos 2022.
https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/Documents/%C3%96rg%C3%BCn%20E%C4%9Fitime%20Devam%20Edenlere%20Y%C3%B6nelik%20Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1-1%20(Okuma%20Salonlar%C4%B1)%20-%202017.pdf
Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk es-Sicistânî. *es-Sünen*. B.y.: Dâru İhyâi's-Sünneti'n-Nebeviyye, ts.
FM, Fetva Meclisi. "Bayanların Hafızlığı Unutması". Erişim: 05 Eylül 2022.
https://fetvameclisi.com/fetva/bayanlarin-hafizligi-unutmasi.
Gün, Ayşegül vd. "Bir İlmi Geleneğin Merkezi: Büyükağa Kur'an Kursu -Hafızlık Eğitimi, Niteliği, Sorunları ve Beklentileri-". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/34 (2018), 211-240.
İzzetbegoviç, Aliya. *İslâm Deklarasyonu*. çev. Sanela-Mirela Crnovsanin-Crnovsanin Kurtali. İstanbul: Yarın Yayınları, 2016.
Oruç, Cemil. "Hafızlık Eğitimi: Elazığ-Harput Hamdi Başaran Kur'an Kursu". *Diyanet İlmi Dergi* 45/3 (2009), 41-60.
Osmanoğlu, Cemil - Aslan, Ferda. "Hafızlık Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 47 (Şubat 2019), 175-232.
Sİ, Sorularla İslâmiyet. "Kur'an hafızlığı yapıp da sonra tamamını veya bir kısmını unutmanın mesuliyeti nedir; bu konuda hadisler var mıdır?". Erişim: 05 Eylül 2022. https://sorularlaİslâmiyet.com/kuran-hafizligi-yapip-da-sonra-tamamini-veya-bir-kismini-unutmanin-mesuliyeti-nedir-bu-konuda.
Süyûtî, Celâleddîn es-. *el-İtkân fî Ulûmi'l-Kur'ân*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim. Mısır: el-Hey'etü'l-Mısriyyetü'l-Âmme lil-Kütüb, 1973.
Şahin Aynur, Hatice. *"Kuran Hıfzı" Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2015.
Şahin, Fatma. *Amaç-Araç Dengesi Açısından Hafız Adayları, Velileri ve Öğreticilerin Hafızlık Algıları*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
Şen, Ercan "1980 Sonrası Dergilerde 'Kur'ancılık' ve 'Meâlcilik' Tartışmaları", "Bir Başka Hayata Karşı", 1980 Sonrası İslâmcı Dergilerde Meseleler, Kavramlar ve İsimler. ed. Lütfi Sunar. 3. Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2019.
Şenat, Fatma Asiye. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Anlayarak Kur'an Okuma Durumları Üzerine Bir Çalışma". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52/1 (01 Nisan 2011), 143-164.
Taberî, Muhammed b. Cerîr et-. *Câmiu'l-beyân an te'vîli âyi'l-Kurân*. ed. Abdullah b Abdu'l-Muhsin et-Türkî. B.y.: Dâru Hicr, ts.
Tekin, Vasfi Nadir. *Pazarlama Araştırmaları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2007.
Tirmizî, Muhammed b. Îsa et-. *Süneni't-Tirmizî,*. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyye, 1998.
UNKK, Uluırmak Kur'an Kursu. Erişim:01 Eylül 2022. http://uluirmaknuraniye.com/wp-content/uploads/2018/07/KURAN-I-ANLAMA-TEMEL-%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M-PROGRAMI-UYGULAMA-ESASLARI.pdf; https://youtu.be/HcuOgrmHaxw.
Zerkesî, Bedruddîn Muhammed b. Abdullah ez-. *el-Burhân fî Ulûmi'l-Kur'ân*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim. 4 Cilt. Mısır: Dâru İhyâi Kütübi'l-Arabiyye, 1972.
Zürkânî, Muhammed Abdu'l-Azim ez-. *Menâhilu'l-İrfân fî Ulûmi'l-Kur'ân*. B.y.: Matbaatu'l-İsâ el-Bâbî el-Hâlebî, 3. Basım, ts.